

LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE PROFESORES EN ESCUELAS RURALES. ENTRE LA HOMOGENEIZACIÓN Y EL CAMBIO

ALMA ELIZABETH VITE VARGAS

INTRODUCCIÓN.

Lo que se presenta es parte de un proyecto de investigación que tiene como propósito mostrar las distintas aristas que tiene la práctica educativa en que se desempeñan los profesores. El escrito se conforma de dos partes, en la primera se anotan las características generales de tres escuelas y en la segunda parte se muestran algunos aspectos de la práctica educativa desarrollada por los profesores para dar cuenta de cómo el apego a los planes y programas de estudio cercena posibilidades educativas pero cómo el contexto y la trayectoria profesional impiden la total clausura para el cambio.

El proyecto contempla el trabajo con veinticinco escuelas, hasta el momento he visitado cinco y para este reporte considero únicamente tres por ser de características similares: las tres son catalogadas como rurales y de jornada ampliada. En cada escuela se hace observación de contexto y de aula a un docente, entrevistas a otros docentes, directivos, alumnos y padres de familia.

El trabajo se desarrolla desde una perspectiva cualitativa donde lo que importa es recuperar lo que sucede en el espacio escolar y comprender el fenómeno desde la posición de los involucrados, tratando de evitar los prejuicios y evaluaciones o bien hacer de ellos preguntas abiertas con posibilidades de transformación por la misma escucha. (Rockwell, 2009, Weiss, 2016)

A. Características de las escuelas

Las tres escuelas son catalogadas como rurales, se asocia lo rural al número de habitantes, aunque cada vez es más difícil establecer características específicas, como se ve en las descripciones siguientes:

1. La primera escuela de referencia se ubica en los límites entre el estado de Hidalgo y el estado de México, dista de la capital de Hidalgo aproximadamente 80 kilómetros, se rodea de veredas polvorientas e irregulares, de amplios terrenos sin aparente ocupación.

Las escasas construcciones que están próximas son pequeñas casas en obra negra. Frente a la escuela hay una pequeña y modesta construcción de block y madera que funciona como tiendita en que los niños pueden comprar dulces, frituras, algunos alimentos y bebidas. En un costado se encuentra el preescolar de la comunidad.

La escuela por la parte del frente está circulada con una barda de block sin enjarrar ni pintar y en la parte de arriba pedazos de vidrio encajados en el cemento para evitar la entrada de ladrones.

Un zaguán pintado en color negro es el único acceso a la escuela, por éste entran tanto las personas como los automóviles que son propiedad de los profesores. De acuerdo con la directora, esto es incorrecto y piensan abrir un espacio de entrada para peatones así como poner en condiciones la entrada por el zaguán que no tiene protección sólida y se les ha venido abajo varias veces.

Este contexto contrasta con el que se puede apreciar desde la propia escuela a escasos uno o dos kilómetros en línea recta, en que se ve una carretera de cuatro carriles y un edificio de conocido centro comercial. A cinco kilómetros una ciudad recientemente construida donde hay edificios multifamiliares para un importante número de personas. Algunos niños de esa ciudad asisten a esta escuela.

2. La segunda se ubica en una comunidad rural donde sus habitantes se dedican a actividades como agricultura, ganadería, comercio, algunos son obreros y las madres de familia que tienen una ocupación remunerada están en el ramo de la costura en pequeños y precarios talleres.

Esta colonia está a 6 km. aproximadamente de una autopista. Algunas calles están pavimentadas pero la mayoría son calles de terracería, serpenteantes. Para llegar a la comunidad hay transporte público como combis, camiones o taxis que salen del centro de la ciudad más próxima.

Lo más representativo de esta comunidad es un parque ubicado a pocos metros de la escuela. Por las mañanas se ve a algunas personas hacer ejercicio y a la hora de salida hay gente que aprovecha para vender ropa y zapatos de segunda mano.

La escuela forma parte de unos terrenos donde había hace años un jagüey, es por eso que en tiempos de lluvia, algunos salones se inundan. Todavía queda una parte de ese jagüey que aún tiene bastante agua, los niños dicen que en el mes de enero se ahogó ahí un señor.

En este contexto es posible observar el contraste entre esta pequeña población con lo circundante a partir de que se llega a la carretera donde hay comercios de distintos giros, desde los modestos como puestos de comida hasta los de grandes cadenas nacionales o internacionales.

3. La tercera escuela se ubica en un municipio conurbado al de la capital del Estado, muchas de sus comunidades se han integrado a la ciudad capital, es así que ésta queda “encerrada” por dos grandes concentraciones urbanas, una es el fraccionamiento “Políticos” que es una de las vías de entrada a la comunidad, sin que medie entre ellos terreno baldío o de uso agrícola, la diferencia entre estas dos localidades es el tipo de viviendas y el trazado de las calles, mientras en el fraccionamiento las casas son muy parecidas dado que son viviendas de interés social con calles rectas y bien trazadas; en el “Fresnillo” las calles son angostas y serpenteantes y las viviendas corresponden más a la imagen rural donde se ven aún patios grandes, jardines o espacios para la cría de animales como pollos, guajolotes, algunos borregos.

La otra concentración urbana que rodea al Fresnillo es La Divina, lugar que agrupa centenares de viviendas de distintos fraccionamientos, la amplitud de este lugar así como la densidad de población llevó al municipio a ocupar el primer lugar en aumento poblacional en la República según datos de

INEGI. A dicho espacio han llegado habitantes no sólo de otras poblaciones hidalguenses sino de otros estados de la república. Se ha convertido en uno de los lugares más peligrosos de la capital de Hidalgo.

La escolaridad de los habitantes de esta comunidad es mayoritariamente de educación básica, algunos hicieron estudios de preparatoria. Se emplean en fábricas, negocios, agricultura. Las mujeres son en su mayoría amas de casa sin empleo remunerado.

4. Las similitudes y diferencias son:

a. Un contexto ambiguo, con costumbres, paisajes y condiciones rurales que contrastan con cercanos centros urbanos y lo que éstos ofrecen. Familias y alumnos que teniendo cerca posibilidades para complementar su aprendizaje, no cuentan con los recursos económicos, culturales o sociales que posibiliten otros consumos.

b. Escuelas carentes de servicios indispensables para las escuelas como es el servicio de agua entubada que en una de las escuelas provoca problemas gastrointestinales en niños y profesores. El servicio de energía eléctrica que o no existe o es deficiente y con ello se impide o limita el uso de la tecnología en apoyo de los procesos educativos.

c. Son escuelas de jornada ampliada donde las actividades complementarias, si existen son cubiertas por los mismos profesores, lo que causa tedio y cansancio en niños y docentes. Los horarios de trabajo son diferentes: una de ocho de la mañana a dos de la tarde, otra de ocho a dos y media y la otra de siete cincuenta a cuatro de la tarde.

d. El servicio de alimentación que ofrecen a los niños es distinto en las tres escuelas: en una no existe más que la cooperativa escolar donde les venden algunos alimentos, comida chatarra y dulces, en otra donde hay un comedor improvisado con techo de lámina y mesas rústicas elaboradas con tabloncillos lo mismo que las largas bancas y donde les sirven por turnos a cada grupo una comida al día y la otra escuela en que les ofrecen un desayuno ligero y una comida más consistente; en esta escuela es en las aulas donde se guardan los platos, cucharas y vasos que se ocupan diariamente y es en este espacio donde las personas encargadas, sirven a cada niño su respectiva ración.

e. Son escuelas de fácil acceso, la jornada ampliada incomoda a profesores porque les pagan poco, cuando quieren y el desgaste es doble.

B. La práctica educativa.

Es en estos contextos tan parecidos y a la vez tan diferentes donde la práctica educativa se cristaliza con sus múltiples aristas. La política educativa ha intentado borrar esas diferencias en una pretensión de homogeneizar, sin embargo al documentar las prácticas se hace evidente que no es posible ni deseable lograr tal fin.

por cuestiones de extensión, me centraré únicamente en tres aspectos:

1. Organización y tiempo de trabajo

Una de las quejas constantes de los profesores es la falta de tiempo para el desarrollo de las actividades. En estos tres casos, se ha ampliado la jornada pero el tiempo sigue como un problema que tiene un importante referente en la organización de las actividades cotidianas.

Desde luego, la organización deriva de la planeación que, en los tres casos es en función de un formato bimestral un tanto obligatorio que a su vez está anclado a las actividades de Consejo Técnico, donde en grupo los profesores deciden qué actividades, en qué tiempos y cómo las desarrollarán, si bien este tipo de decisiones no son tomadas de manera autónoma pues se sujetan a la camisa de fuerza que representan los planes y programas de estudio, cuando se llevan a la práctica pueden tener sus modificaciones.

En los casos seleccionados, una profesora elabora una planeación a la que llama “contundente” y es así porque su primer supervisor escolar le señaló que no se deben elaborar planeaciones largas que no se llevarán a cabo, la contundencia significa ir a lo concreto. En otro caso, el profesor tiene tres niveles de planeación: la bimestral que sólo elabora para cumplir el requisito y presentarse a reuniones de CT, ésta es un “mamotreto” difícil de consultar, señala el profesor; la planeación diaria le permite recuperar los contenidos que trabajará en cada asignatura pero la que realmente le sirve es la planeación “instantánea” que implica hacer un resumen diario de actividades, objetivos, ejercicios, entre otros que se desarrollarán en la clase. Es en este nivel de planeación donde calcula los tiempos que los alumnos tardarán en cada actividad. En el tercer caso, la profesora trabaja con una planeación semanal validada por el director. En los formatos que utiliza anota el bloque, los propósitos, los aprendizajes esperados y las actividades que ha de desarrollar. En los tres casos está presente el impacto del contexto aunque sin referencia explícita.

Dado que el maestro de la escuela primaria no es alguien que mecánicamente aplica en el salón de clases reglas y métodos (Rosas, 2003), la planeación es importante pero no suficiente para la organización adecuada del tiempo de trabajo que representa una seria dificultad en los casos observados, por una parte la queja permanente es la falta de tiempo para el desarrollo de las actividades, pero son escuelas de jornada ampliada y no cuentan con profesores para el trabajo con otras actividades como inglés o computación que, aunque aparecen en el horario, en realidad es tiempo que se emplea en las asignaturas del curriculum oficial y curiosamente es en la escuela de jornada menor que sí tiene otras actividades complementarias, es donde menos problema existe al respecto.

Las dificultades son distintas: por un lado largas sesiones de una asignatura que pueden prolongarse hasta tres horas porque los profesores dejan demasiado tiempo para el desarrollo de actividades sobre todo prácticas como recortar, dibujar, colorear, copiar.

Si bien ya no es el copiado mecánico en planas de oraciones, palabras o letras, sí hay un copiado mecánico de textos que están en los libros, en las guías, en el diccionario o en algún otro material que los profesores utilicen. Pueden dedicar horas a copiar dos o tres párrafos en pliegos de papel bond o en cartulinas, hacen incluso borradores y tratan de que su letra sea legible pero lo que presentan al final es un texto plagado de faltas de ortografía, de palabras mal copiadas, de ideas truncas, de letras mal hechas. Poca reflexión hay en torno a lo que copian, además estos trabajos se presentan a los compañeros y no pocas veces quedan pegados a las paredes como evidencia del trabajo desarrollado. El tiempo invertido en este tipo de actividades se antoja demasiado para el escaso resultado obtenido.

Otra dificultad con el uso del tiempo es que al consumirlo en estas actividades prácticas, es frecuente que no se concluyan las acciones planeadas y se queden de tarea, esto ocasiona una ruptura en la adquisición de los contenidos pues al no haber un cierre o conclusión, no se precisa ni enfatiza el o los conceptos involucrados.

En suma, la jornada ampliada garantiza más tiempo en la escuela pero no implica necesariamente mejor aprovechamiento del mismo ni mayor rendimiento escolar. Las actividades complementarias que pudieran apoyar el desarrollo de los niños, son inexistentes porque no hay recursos para el pago de especialistas o de materiales o porque lo prioritario es avanzar en los contenidos marcados por planes y programas de estudio, con ello se limitan las posibilidades para los niños en la escuela. Se tendría que pensar en que la ampliación y uso del tiempo pueden contribuir a aumentar el aislamiento en un ambiente artificial (Fernández, 1994)

2. Relación profesor alumno

En la escuela primaria un núcleo de trabajo importante es la relación que se establece entre profesores y alumnos. La cuestión emocional en esta etapa es fundamental, los niños que se desarrollan en un ambiente cálido tienen una mejor relación con sus procesos de aprendizaje. La convivencia sana y pacífica que se pregona ahora en la escuela primaria, más que una moda o un contenido, tendría que ser asumida como una práctica en que todos los involucrados mantengan claras disposiciones a la escucha, a la tolerancia, al respeto, donde la autenticidad de profesores y alumnos sea lo cotidiano.

En los casos estudiados, para los niños es importante que las clases sean divertidas, quieren aprender pero también reír y bromear, que sea posible escuchar chistes, historias, cuentos sin que sus profesores se molesten o sean demasiado estrictos. Así mismo piden la diversificación de actividades, quieren aprender mediante juegos, viendo películas, con canciones, todo ello habla de la necesidad de establecer un ambiente de aprendizaje que permita la emergencia de relaciones diferentes. Esto parecer ser complicado para los profesores porque la prioridad para ellos es cumplir con los planes y programas de estudio que les marcan los contenidos específicos a desarrollar y por

otro lado los compromisos que derivan de las reuniones de Consejo Técnico se convierten en otra llave que les obliga a mostrar evidencias a los compañeros con quienes se han tomado los acuerdos correspondientes. Este tipo de demanda hacia los profesores ha generado un “estilo de instrucción pasiva, con horarios y programas obsesivos, que no deja a nadie ningún margen de acceso a la cultura. Las lecciones y los deberes son medios y no fines en sí, cosa que a menudo se olvida [34]” (Doltó, 2000b).

En tanto es así, los profesores marcan una distancia en el trato con los niños, en el caso de la profesora Ana María, de la primera escuela, con apenas tres años de servicio, trata de establecer una relación abierta y franca y lo logra pero pierde el control del grupo y su única posibilidad es elevar tanto el tono de su voz que se convierte en grito y entonces los niños responden igual, elevan el tono de la voz de tal forma que el aula se convierte en una plaza donde se atiende a quien más grita.

La profesora Lulú de la segunda escuela, de un carácter tranquilo y pacífico, no permite que en su aula haya desorden y gritos pero eso contiene la relación con los alumnos que se ven tratados siempre en colectivo, no hay lugar para el acercamiento individual ni para palabras o todos cariñosos ni de bromas o risas, esta aula es un espacio donde poco se escucha la risa o al menos el bullicio propio de más de veinte niños encerrados en poco más de veinte metros cuadrados durante siete horas al día.

Y el profesor Esteban de la tercera escuela, con ocho horas diarias de convivencia con los niños mantiene una relación muy cercana, sabe de los problemas que cada uno enfrenta fuera de la escuela en cuestiones de salud, de relación familiar y se interesa por saber cómo sobrellevan ese clima, les pregunta por su tratamiento médico, por cómo va el problema con su hermano o con su mamá según sea el caso. Diseña actividades donde los niños puedan expresarse con libertad, no sólo les permite sino que les enseña y les ha diseñado un tablero para jugar ajedrez, actividad que los motiva y a la que dedican el tiempo que les queda libre entre sus actividades.

Esta relación cercana logra que los niños puedan preguntar y resolver sus dudas, aunque el exceso de cercanía llega a que sea el profesor quien da la respuesta o quien les dice con exactitud cómo resolver su problema.

Desde luego es complejo pensar en un término medio y en una relación ideal de enseñanza aprendizaje, intervienen factores como la formación, el propio carácter del profesor, la confianza que los padres depositan en el docente y en la escuela, el contexto en que se desarrolla la escolaridad junto con todas las experiencias construidas al respecto.

Un factor importante en este sentido es la formación que los profesores tienen para el manejo de las relaciones emocionales tanto propias como grupales, cuestión poco abordada en los programas formativos pero que es esencial para la enseñanza y el aprendizaje. Se ha de tener en cuenta que “educar a un niño es siempre difícil cuando el adulto no tiene confianza en el ser humano que crece; cuando a toda costa quiere imponerle una forma de vida rígida. En tanto que si tiene confianza en las

potencialidades del niño, así como en lo que en su propio deseo le concierne, el adulto dará el ejemplo de alguien que asume en plenitud sus deseos y sus contradicciones y que no las oculta”[13] (Doltó, 2000a). Cuestión muy compleja es ésta si no hay un dispositivo pertinente que soporte a los profesores.

3. Enseñanza aprendizaje

Son escuelas ubicadas en ambientes rurales, pero cercanas a poblaciones urbanas que posibilitan ensanchamiento de experiencias formativas, no obstante, hay límites impuestos por la propia cultura circundante: hay padres que opinan que la entrada de internet en las escuelas es pernicioso y va en detrimento de la educación o la nula existencia de otras alternativas como bibliotecas o museos, no porque estén geográficamente fuera del alcance sino porque culturalmente la distancia es tal que, aun cuando estén cerca, no saben de la existencia de tales recursos.

En este sentido, los profesores que laboran en comunidades rurales tienen un doble trabajo, por un lado el desarrollo de los contenidos propuestos en planes y programas de estudio y por otro lado la información y el convencimiento hacia los padres que, dada la condición en que se desenvuelven, pueden obstaculizar algunas iniciativas. Si bien en la actualidad no hay una formación específica para profesores rurales, los retos a que se enfrentan parecen no haber cambiado en gran escala, sólo se han actualizado y si bien no se advierte una identidad de profesores rurales en sentido estricto, el trabajo en comunidades rurales tiene sus particularidades, entre otras hace falta una conciencia más clara de lo que implica no sólo la pobreza económica, sino la pobreza cultural que impide aprovechar los recursos que se tienen para canalizar las inquietudes naturales de los niños. Es el caso en una de las escuelas de referencia, en cuya comunidad se habla hñahñu pero sus costumbres y cosmovisión no tienen un correlato explícito en la escuela, cómo se introducen al aula o cómo se dejan fuera de ella, es un aspecto que valdría la pena considerar.

Por otra parte, cómo lograr que las preguntas más genuinas de los niños se incorporen como disparadores de aprendizaje y no que se queden en el aire porque es más importante dar cuenta de los contenidos explícitos de los planes y programas de estudio tan caros a la escuela y a los profesores. En las observaciones realizadas, cuando un equipo exponía lo que lograron encontrar respecto a las adicciones y la salud para dar contenido a una ficha enciclopédica, surgió el tema de las horas de sueño que debe tener una persona, ante ello una niña se interesó por saber si todas las personas necesitan el mismo número de horas para dormir, el profesor Esteban le contestó que su pregunta era interesante pero en ese momento veían dudas respecto de las características de las notas enciclopédicas, situación similar ocurrió con la profesora Ana María cuando en el tema de la población mundial un niño señaló que el libro de texto era de 2011 por tanto los datos ya no eran correctos si estamos en 2017 a lo que la profesora contestó que se limitara a lo que el libro le estaba solicitando.

Este tipo de preguntas e inquietudes se dejan de lado sin advertir que se pueden aprovechar para disparar el aprendizaje en cuestiones que son de interés para los niños, pues “la relación con el saber no designa el dominio de un saber específico, sino más bien el modo en que un sujeto se posiciona frente al saber, a sus posibilidades de aprender y hacer” [2] (Diker, 2007) sin embargo nuevamente es la necesidad de atender a las demandas de planes y programas de estudio, lo que se convierte en un nudo difícil de reconocer y por tanto desatar.

Comentarios finales

Presento un primer análisis del material recuperado, la visita a otras escuelas y profesores más la revisión amplia de literatura, hará que los ejes de trabajo se enriquezcan y permitan mostrar otros elementos de la práctica educativa en este sector magisterial

Sin duda, cada profesor y cada escuela disponen de posibilidades distintas para cumplir con su encargo.. Entrar a cada escuela es advertir en cada una un mundo diferente donde se supone que se pueden movilizar recursos, conocimientos, estilos para enseñar y para aprender, estilos de gestión, por mencionar algunos y a pesar de las múltiples posibilidades y diferencias, se aprecia que los planes y programas de estudio se entienden como una camisa de fuerza que impide a los profesores proponer alternativas de trabajo.

Desde luego no es evidente para los profesores que exista esa camisa de fuerza, para ellos es la guía y la orientación. Por tanto si no se mira como problema, la práctica educativa seguirá sujeta a la restricción que implica un planteamiento de carácter nacional que ante todo busca la homogeneización. No obstante, la fuerza del contexto no se puede despreciar porque a pesar del reiterado intento por la reproducción, lo cierto es que hay re-producción y ésta comporta diferencias que son evidentes cuando se entra al complejo mundo escolar y se advierte una vez más que lo desconocido es más que lo conocido. En este sentido, los profesores observados se mueven entre la rutina que favorece la continuidad y lo mecánico y entre la construcción de experiencias que permite ampliar el “horizonte significativo” (Dewey, 1995).

BIBLIOGRAFÍA

- Baquero R., Gabriela Diker y Graciela Frigerio (2007) *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Dewey, John (1995) *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Baquero R., Gabriela Diker y Graciela Frigerio (2007) *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Doltó, Françoise (2000a) *La dificultad de vivir. 1. Familia y sentimientos. El psicoanalista y la prevención de las neurosis*. Barcelona: Gedisa
- Doltó, Françoise (2000b) *La dificultad de vivir. 2. Psicoanálisis y sociedad*. Barcelona: Gedisa
- Fernández, Lidia (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Rosas, Lesvia (2003) *Aprender a ser maestro rural, un análisis de su formación y de su concepción pedagógica*. México: CEE/SNTE
- Rockwell, Elsie (2009) *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. BUENOS Aires: Paidós.
- Weiss, Eduardo (2016) *Estudio exploratorio del modelo de Telebachillerato Comunitario y de su operación en los estados. Informe final*, México, DIE, CINVESTAV-IPN.