

Trayectorias profesionales de profesoras/es rurales del sur de Chile

Marcelo Arancibia Herrera
Paulina Larrosa
Alberto Galaz
Dykssa Saé
Gerardo Muñoz
Bernardita Maillard
Universidad Austral de Chile

Resumen

En esta ponencia presentamos resultados iniciales de una investigación financiada por la Agencia Nacional de Investigación de Chile (ANID, Fondecyt N°1221524), cuyo propósito es investigar los procesos de construcción de trayectorias profesionales de profesores/as rurales, a través de la creación individual y colectiva de narrativas biográficas para comprender cómo se vive desde su rol el Desarrollo Profesional Docente en contextos rurales. Los resultados preliminares del estudio permiten identificar actores claves en el proceso de formación y decisional para estudiar pedagogía y luego trabajar en contextos rurales, a nivel territorial, en el extremo sur de Chile, el aislamiento configura desafíos respecto de las condiciones de vida y permanencia del profesorado en escuelas rurales. A nivel sociocultural, considerando la escuela como espacio de asimilación para los pueblos indígenas, conlleva el repensar el 'ser docente' y su rol desde un enfoque intercultural. A nivel de prácticas pedagógicas, plantean desafíos asociados a la disponibilidad de recursos, vinculación con las familias (comunidades indígenas) y la contextualización educativa. A nivel formativo, interpelan la formación inicial y continua del profesorado, por ende, a las Universidades, sus planes de estudio y cómo perfila sus carreras de pedagogía.

Palabras clave: Trayectorias docentes rurales; educación rural; políticas educativas; Desarrollo Profesional Docente.

1. Introducción

¿Qué pueden aportar las trayectorias de vida de los docentes rurales a la comprensión de las dinámicas educativas que se desarrollan en la escuela rural?, esta es la pregunta que motiva a presentar esta ponencia. Un primer aspecto por considerar es el aprendizaje entre pares, a partir de la propia experiencia, supone un proceso de reconocimiento de las trayectorias profesionales como contenido performativo para un Desarrollo Profesional Docente (en adelante DPD) situado y crítico (Boud, 2011; Rivas, 2020). Por ello, nos proponemos investigar las trayectorias de profesores rurales chilenos, a través de la creación de narrativas biográficas para comprender cómo viven ellos/as los procesos de transformación personal y educativa ocurridos a partir de sus vivencias formativas y escolares en contextos del sur de Chile. Un segundo aspecto, refiere a que las trayectorias de profesores están impregnadas de huellas que las vivencias formativas y escolares situadas dejan sobre ellas (Clandinin y Connelly, 1996; Hernández y Rifà, 2011). Por consiguiente, no es trivial suponer que el relato de las vidas de desarrollo profesional de los docentes nos mostrará tensiones, axiomas, dudas, realidades, concepciones, estrategias y

proyecciones, tanto del camino seguido como de los efectos vinculados a la mejora continua de los procesos educativos que efectivamente ocurren en las aulas. En efecto, para Huff (2016:673), los contextos crean sistemas de empoderamiento que fomentan el bienestar y una identidad auténtica entre los docentes o bien pueden crear sistemas de carga o mandatos de control que producen sentimientos de alienación y determinismo, las relaciones de poder establecidas privilegian unos u otros valores y creencias particulares. En tercer lugar, existen controversias en torno a cuánto de la investigación educativa “impacta” realmente en el aula escolar (Bellei et al., 2014). En consecuencia, es relevante para este estudio avanzar en opciones de investigación educativa desde la “mirada o la voz” de los actores, contando sus vidas, sus experiencias reales en “vivo y en directo”, sin cortes ni censura, rompiendo el binomio investigador-investigado (Atkinson, 1998; Clandinin y Connelly, 2000; Goodson, 2004).

Las preguntas de investigación son el centro de nuestro trabajo para la construcción de las trayectorias que orientan cada etapa del proceso, en esta ponencia respondemos a las siguientes: ¿Qué configuraciones identitario-profesionales emergen en la construcción de las experiencias escolares y educativas en conexión con los territorios y comunidades rurales? ¿Qué caracteriza las dinámicas relacionales vinculadas a sus territorios rurales desarrolladas por los profesores(as) en sus prácticas educativas? ¿Qué consideran esos profesores(as) situados en contextos rurales cuando planifican su práctica educativa? ¿Cuáles son las particularidades o similitudes de las trayectorias profesionales vivenciadas por profesores(as) que permitan proyectar mejoras a los procesos educativos en las escuelas rurales?

2. Metodología

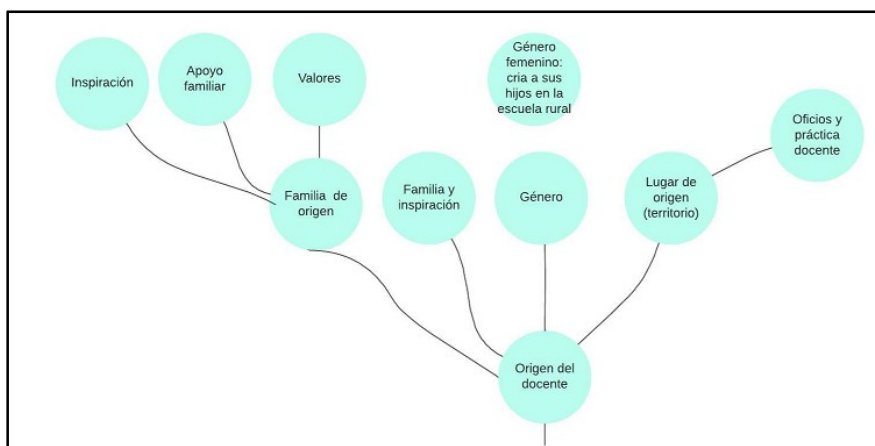
La metodología utilizada es cualitativa ya que nuestro estudio asume un carácter relacional y comprensivo sobre aquellas cualidades y capacidades con las cuales profesoras y profesores rurales abren espacios, construyen y significan su mundo a lo largo de su trayectoria profesional (Flick, 2019; Olalla et al., 2016: 2). Adoptamos además un enfoque de investigación biográfico narrativo porque permite ampliar el conocimiento y aportar a la mejora de la educación y escuela rural a través de la reflexión docente (Bolívar y Domingo, 2019). En búsqueda de las relaciones entre la propia vida y el contexto sociocultural hemos acudido a sus narrativas empleando como técnica la entrevista biográfico-narrativa (Moriña, 2017) que se complementó con la observación contextual, incidental y abierta de las comunidades escolares en que se desenvuelven Goetz y LeCompte, 2008; Sandin, 2003). Un total de 20 profesores fueron entrevistados.

Los criterios de selección de los participantes fueron; la accesibilidad al campo y voluntariedad en la participación (Flick, 2004), contar con una diversidad de sujetos y contextos posibles (Flick, 2015), 10 años de experiencia laboral continua en un contexto rural y paridad de género (Acker, 1995 y Lizana, 2009). Por un criterio de representación y presencia en territorios rurales en las tres regiones que participan del estudio (Araucanía, Los Ríos y Aysén) las escuelas de desempeño debían poseer una dependencia subvencionada y municipal. La estrategia para acceder a las y los profesores fue la referencia directa y el conocimiento previo que el equipo de investigadores posee dada su experiencia profesional e investigativa en aquellos territorios. El análisis de los resultados es cualitativo y se sustenta en una propuesta de fragmentación y articulación mediante codificación abierta, con categorías emergentes (Strauss y Corbin, 2002; Glaser y Strauss, 1967), para ello se empleó el software de análisis cualitativo Atlas Ti. Finalmente se consideraron permanentemente los criterios éticos y derechos requeridos tanto a nivel nacional como en los tratados internacionales explicitados convenientemente en los consentimientos informados que los y las participantes previamente firmaron.

3. Resultados

Para efectos de esta ponencia analizaremos tres categorías de las emergidas en el estudio que dicen relación con las trayectorias profesionales: 1) Origen docente, 2) Formación, 3) Prácticas Pedagógicas, con sus respectivos códigos que se pasan a describir y analizar a continuación **(para estos fines se ha decidido omitir frases textuales de los mismos profesores privilegiando la interpretación del equipo de investigadores, de modo de cumplir con el requisito de 3000 palabras solicitado para este documento desde el comité organizador del congreso).**

Origen del docente
Gráfico 1: Categoría Origen Docente



El origen docente se describe en esta investigación como la pertenencia geográfica, cultural y territorial que permite comprender la construcción de una identidad personal como profesional que se organiza a lo largo de la trayectoria de vida constituyendo la parte inicial de una trama o argumento, que da cuenta de una dimensión temporal, en donde aparecen experiencias y relaciones sociales en un determinado espacio y momento.

De acuerdo con los análisis y resultados, dados los códigos más importantes que emergen de la categoría “Origen del Docente”, proponemos distinguir aspectos que incluyen: la identificación del territorio de origen en tanto cultura, asociado al espacio geográfico y a la situación de ruralidad, interpretadas a la luz de sus tensiones, dificultades y posibilidades. Igualmente, como segundo aspecto, se incluye el análisis de la relevancia de la familia de origen en sus trayectorias, por el apoyo recibido en los primeros años de vida profesional y también como fuente de inspiración. En último lugar, se releva el género como una identificación que define ciertos roles asociados a la construcción femenina o masculina.

Es así, como las y los docentes destacan el origen territorial como aspecto fundamental que otorga características relevantes de la trayectoria, dada la cercanía con su entorno familiar, comunidad y núcleo más cercano.

Sin embargo, también es observado como una posibilidad de vínculo con la familia, con lo cotidiano, con el hacer propio de ese territorio particular. En relación con lo anterior, las construcciones culturales tales como los lenguajes, saberes, creencias y valores, permiten una identificación con las ruralidades indígenas que se presentan solamente en las regiones de los

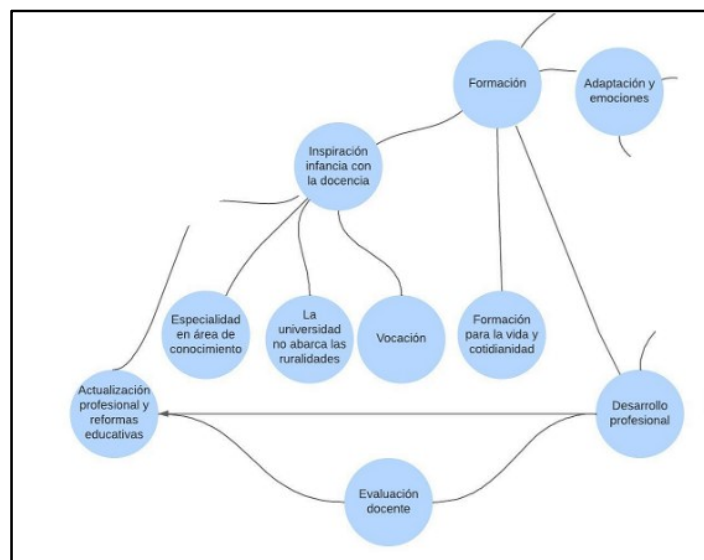
Ríos y Araucanía. Aun así, en gran parte de las narrativas, el componente indígena es revalorizado a la luz de la formación docente, pues esta cultura, ha transitado cada vez más hacia un reconocimiento de sus saberes y creencias, así como lo describen las mismas profesoras.

Las mayores dificultades asociadas al reconocimiento del origen indígena, de sus formas y despliegues, se encuentran relacionadas al miedo por la discriminación en términos del origen indígena y el traspaso de la lengua, por tanto, se declara lo importante de la herencia familiar en la revalorización de la cultura.

El origen familiar se constituye como un aspecto relevante de apoyo, motivación e inspiración en lo personal y profesional, donde destacan aspectos que potencian los deseos por estudiar pedagogía, siendo un núcleo de sostén indispensable. Los referentes familiares como los padres, madres y abuelos se transforman en un apoyo importante en lo económico, pero también como ejemplos de esfuerzo y superación. Igualmente, en varias situaciones, los referentes familiares se transforman en inspiración para convertirse en profesores. La vida en las ruralidades desde lo cotidiano aparece como un aspecto importante de la relación con las familias y el entorno.

Otro aspecto que aparece como relevante dentro de los códigos obtenidos, son los roles asociados a las construcciones de género donde las labores de crianza y cuidados aparecen fuertemente asociadas al género femenino desde la mirada de las y los profesores.

Formación
Gráfico 2: Formación



La formación se configura como un proceso de alta complejidad fuertemente anclado al contexto rural y en el cual convergen elementos de la historia personal, experiencias profesionales asociadas a la formación inicial y a iniciativas de reformas educativas en las escuelas, todas ellas evocadoras de determinadas emociones, motivaciones y convicciones pedagógicas.

Las vivencias, los anhelos, proyectos y demandas que expresan profesoras y profesoras permiten comprender que la formación no puede ser reducida a una categoría instrumental exclusivamente identificatoria de experiencias y dispositivos formales de mejora profesional (Landín y Sánchez, 2019). Por el contrario, parecen más bien identificar procesos específicos de aprendizaje profesional, situados, idiosincráticos o identificatorios de rasgos particulares del territorio y de la

persona bajo una dinámica de reflexión retrospectiva y prospectiva permanente. Esta mirada sobre la formación es coincidente con recientes estudios que plantean que en su trayectoria las prácticas de las y los profesores no solo están guiadas por un interés racional de adquisición de saberes o conocimientos, sino también otros contenidos configurativos de la identidad tales como las convicciones, los afectos y las emociones (Korthagen, 2017; Cantón-Mayo y Tardif, 2018).

Creemos que esta mirada es pertinente para comprender el significado y sentido crítico que las y los profesores de nuestro estudio otorgan a sus experiencias de formación, en particular cuando aluden a su pertinencia para responder a los desafíos cotidianos de la escuela.

El aprendizaje colaborativo del ejercicio de la profesión está presente en fases o etapas posteriores. Se destaca en las trayectorias como algo muy significativo el poder participar de los microcentros rurales, una instancia colectiva de reunión y trabajo para profesoras y profesores rurales de un mismo territorio geográfico creada en el marco de la reforma educacional de los 90'.

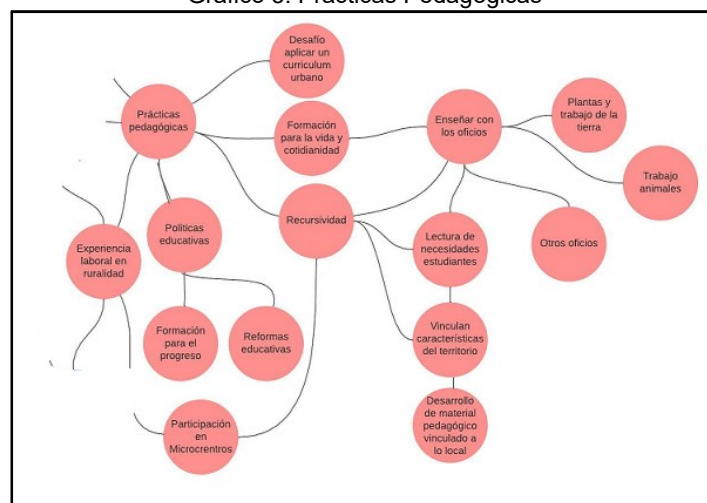
La colaboración en el ejercicio de la profesión hay sido relevada como un factor determinante del aprendizaje profesional y como indicador de la capacidad de mejora que puede alcanzar una escuela (Hargreaves y O'Connor, 2019 y Bellei, et al, 2014). Por ello, resulta interesante que se encuentre asociada no solo a experiencias específicas en determinadas fases de trayectoria, sino que, a una estrategia asumida institucionalmente por la escuela para afrontar, por ejemplo, las tareas asociadas a la evaluación docente.

Entendida también como la decisión de estudiar pedagogía la formación en las y los profesores, encuentra su fuente de inspiración en la infancia, particularmente en el seno familiar en el recuerdo emotivo y feliz de los juegos.

La ruralidad por lo tanto es un contexto vívido, no muy distinto al que hoy experimentan sus estudiantes. Este conocimiento es un eje de definición de una identidad de la cual se desprende la vocación y misión del profesor rural. A nuestro juicio dicho conocimiento de la realidad rural también otorga autoridad a la hora de evaluar que la pertinencia de la formación de un profesor y una profesora rural, la cual debería tener como orientación "La vida y la cotidianidad".

Prácticas Pedagógicas

Gráfico 3: Prácticas Pedagógicas



Las prácticas pedagógicas nos permiten comprender cómo los docentes rurales construyen el quehacer didáctico en el aula, las consideraciones, antecedentes y elementos que recogen de la

ruralidad, sus contextos y otros referentes. En este sentido, se levanta con gran relevancia la participación en microcentros ya develada en categorías anteriores. Este espacio de colaboración Inter escuelas en el territorio se vislumbra como un espacio de Desarrollo Profesional.

Por otra parte, la incidencia de la política pública, en cuanto a cierto abandono que cual paradoja repercute en la autonomía en la toma de decisiones. Efectivamente la práctica pedagógica en contexto rural se puede desarrollar con una gran autonomía pues no hay mucha fiscalización de la autoridad ministerial lo cual es relevado como algo positivo sin embargo se trasluce una queja asociada al abandono de la política pública y de la ausencia de la supervisión del Ministerio

También se relata la consideración de algunos elementos contextuales relevantes, como los oficios, las tareas rurales asociadas a actividades agrícolas que han ido mutando hacia otras tareas producto de nuevas ruralidades o características distintas de los territorios en los cuales se circunscribe la escuela

Por último otro aspecto identificado dice relación con el propósito de la formación en las escuelas rurales configurándose otra paradoja asociada a formar para el “éxodo” es decir irse a estudiar a la urbe o fomentar el desarrollo de los mismos territorios rurales fomentando la permanencia de los jóvenes. Es así como hemos identificado que para el profesor(a) rural hay cierto entendimiento que el estudiante “exitoso” es quien logra seguir estudiando en la Universidad (una profesión) lo cual significa muchas veces que no se vuelve a vivir en el territorio rural, lo cual incide en el éxodo y el vaciamiento de las localidades rurales, así como de sus escuelas que cada vez tienen menos matrícula

4. Conclusiones

En síntesis, las categorías y códigos expresados en este análisis nos muestran que las y los profesores se han construido en un fluir de experiencias, situaciones y circunstancias, donde su origen familiar, territorial y su condición de ser mujer u hombre expresa una forma particular de ser y constituirse como docentes en relación con otros, como también debido a las responsabilidades que asumen o por el contexto del que provienen.

La construcción como docentes tiene relación con sus primeras experiencias como niños y niñas, gracias a la presencia de situaciones cotidianas que incidieron en su vocación temprana y en su gusto por la enseñanza (Clandinin y Connelly, 1996; Hernández y Rifà, 2011).

Otro aspecto relevante a considerar son los roles que se asumen dentro de las trayectorias personales y profesionales referidas a los roles de género, entendiéndose como un constructo de origen social y no como una determinación de la naturaleza de cada ser humano, tal como lo referencian Lamas (1996), Butler (1997), Lauretis (1992) y Gamba (2007), entre otras. Por tanto, las representaciones de los roles que una mujer o un hombre entienden como la forma en que se deben asumir, no es un proceso que se constituye en solitario ni es una herencia genética, sino el resultado de un proceso de aprendizaje histórico, cultural y, a la vez, individual y colectivo, por tanto, una construcción histórica y social sobre la identidad, los roles y valores con que se considera deben cumplir mujeres y hombres, respectivamente, para ser diferenciados entre sí y reconocidos por otros (López, 2013).

Por lo anteriormente descrito, el origen docente, expresado en las historias de crianza y experiencias personales diversas, entretejen una trama comprensiva, las que aparecen en este estudio como relevantes, incluyendo a la familia, el origen territorial y aspectos relacionados al género y los roles asumidos.

Los resultados preliminares del estudio permiten identificar actores claves en su proceso de formación y decisional para estudiar pedagogía y luego trabajar en contextos rurales, siendo la “cercanía” biográfica con estos entornos la principal causa de esta toma de decisión. Asimismo, destaca la constante alusión a la “dificultad” de trabajar en contextos rurales, lo cual se contrapone con “cierta libertad” que se tiene para hacer y proponer actividades.

A nivel territorial, en el extremo sur de Chile, el aislamiento (camino, tecnología, clima y conexión a Internet) configura desafíos respecto de las condiciones de vida y permanencia del profesorado en escuelas rurales.

A nivel sociocultural, considerando la escuela como espacio de asimilación para los pueblos indígenas, conlleva el repensar el ‘ser docente’ y su rol desde un enfoque intercultural, principalmente para profesores indígenas.

A nivel de prácticas pedagógicas, conlleva desafíos asociados a la disponibilidad de recursos, la vinculación la familia (y comunidades indígenas) y la contextualización educativa.

A nivel formativo, estas realidades interpelan la formación inicial y continua del profesorado y por ende, a las Universidades en su rol formador, sus planes de estudio y las realidades a las que perfila sus carreras de pedagogía.

Referencias

- Alarcón, J. y Donoso, S. (2018). ¿Nuevo paradigma en la política educativa chilena? Debates sobre educación y transformación social. *Revista Educación*, 42(2), 740-768. <https://dx.doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27560>
- Atkinson, R. (1998). The life story interview. Sage University Papers Series on Qualitative Research Methods, Vol. 44. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bolívar, A., y Gijón, J. (2008). Historias de vida que deshacen profecías de fracaso. *Cuadernos De Pedagogía*, (382), 56-59.
- Bolívar, A. (2012) Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. En: Passeggi, M.C. y Abrahao, M.H. (org.): *Dimensões epistemológicas e metodológicas da investigação (auto)biográfica. Tomo II*. Editoria da PUCRS, pp. 79-109.
- Boud, D.; Cohen, R. y Walker, D. (edits.) (2011). *El Aprendizaje a partir de la Experiencia*. Narcea
- Brumat, M. (2011) Maestros rurales: condiciones de trabajo, formación docente y práctica cotidiana. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 55, Nº4.
- Cabezas, V.; Gallego, F.; Santelices, V.; Zarhi, M. (2011). *Factores Correlacionados con las Trayectorias Laborales de Docentes en Chile, con Especial Énfasis en sus Atributos Académicos. Informe FONIDE N°: FS511082- 2010*. MINEDUC
- Calvo, C. (2016). *Del mapa escolar al territorio educativo: ‘diseñando’ la escuela desde la educación*. (6ª imp.). Universidad de La Serena.
- Cantón-Mayo, I. y Tardif, M. (2018). *La identidad profesional del docente*. Narcea.
- Carrasco, A. y Flores, L. (2019). *De la reforma a la transformación: Capacidades, innovaciones y regulación de la educación chilena*. CIP-Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago.
- Clandinin, J. D., & Connelly, M. F. (1996). Teachers’ professional knowledge landscapes: Teacher stories- stories of teacher- school stories- stories of schools. *Educational Researcher*, 25, 24–30.
- Clandinin, J. D., & Connelly, M. F. (2000). *Narrative inquiry: Experience and story in qualitative research*. Jossey-Bass

- Ezpeleta, J. y Weiss, E. (1996). Las escuelas rurales en zonas de pobreza y sus maestros: tramas preexistentes y políticas innovadoras. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 1 N°1.
- Falabella, A. (2015). El mercado escolar en Chile y el surgimiento de la Nueva Gestión Pública: El tejido de la política entre la dictadura neoliberal y los gobiernos de la centroizquierda (1979 a 2009). *Educação&Sociedade*, 36(132).
- Hernandez, F. y Rifà, M. (coords.) (2011) *Investigación Autobiográfica y cambio social*. Octaedro.
- Juárez, D. (2020). ¿Qué me dejó ser maestro rural? experiencias de jóvenes en México. *Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos N° 10*. (pp. 34-52).
- Landín, M. y Sánchez, S. (2019).El método biográfico-narrativo: una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, vol.28, n.54, pp.227-242. <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.201901.01>
- Núñez, C., González, B., Ascorra, P. y Shaun, G. (2020) Contar para comprender: Cierre de escuelas rurales municipales en Chile y sus implicancias para las comunidades. *Educ. Soc., Campinas*, v. 41, 1-19, <https://doi.org/10.1590/ES.215922>
- Mellado, M., Chaucono, J. (2015). Creencias pedagógicas del profesorado de una escuela rural en el contexto mapuche, *Actualidades Investigativas en la Educación*, 15,(3), 1-19.
- Ortega, M.y Cárcamo, H. (2018). Relación familia-escuela en el contexto rural. Miradas desde la familia. *Educación Vol. XXVII, N° 52*. 98-118.
- Rivas, J. I., Hernández, F., Sancho, J. M., Núñez, C. (2012). *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia*. Dipòsit Digital UB. <http://hdl.handle.net/2445/32345>
- Suárez, D. H. (2015). Documentación narrativa e investigación-formación-acción en educación, en de Souza, E. C. (Org.), *(Auto)biografía e documentacao narrativa: redes de pesquisa e formacao*. EDUFBA.
- Véliz, J. B., Sepúlveda, J. M., del Valle Rojas, C., y Aburto, B. A. N. (2019). Prácticas de enseñanza de profesores en contextos interculturales: obstáculos y desafíos. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 5-22.