

Capítulo 5. Educando con pasión: el profesorado principiante en escuelas multigrado de la sierra tarahumara

Claudia Luján Tena
Ruben López Pazos
Jacqueline Hernández Madero

**Institución Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Chihuahua Profr.
Luis Urías Belderráin**

DOI: [10.46990/iQuatro.2025.04.18.5](https://doi.org/10.46990/iQuatro.2025.04.18.5)

Resumen

La investigación se centra en el docente novel y sus desafíos en la transición de maestro en formación a titular, enfocándose en una maestra de escuela multigrado en la sierra Tarahumara. Utilizando un enfoque cualitativo, se analizaron sus experiencias mediante autobiografías y entrevistas. Se empleó un modelo teórico y una matriz categorial para comparar con evidencia empírica mediante triangulación secuencial. El resultado obtenido fue que la elección de ser maestra multigrado puede ser por vocación, y que esta experiencia, enriquece la identidad profesional mediante la diversidad en el aula, desarrollo de habilidades y conexión comunitaria.

Palabras clave

Ciclos de vida profesional docente, escuela multigrado, identidad, identidad profesional docente

Introducción

Este documento profundiza en escuelas multigrado pertenecientes a la sierra Tarahumara, ubicada en la región noroeste del estado de Chihuahua. El propósito central de esta investigación es conocer todos los desafíos por los cuales el docente principiante atraviesa, al momento de su ingreso al sistema en una escuela multigrado, más específico, en la sierra Tarahumara. La enseñanza en escuelas multigrado presenta desafíos únicos que requieren un enfoque pedagógico sensible y adaptable, para garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes. En la sierra Tarahumara, estas escuelas enfrentan circunstancias particulares debido a su ubicación geográfica y a la diversidad cultural de sus comunidades. En este contexto, el rol del profesor principiante adquiere un papel crucial, ya que se convierte en agente de cambio y promotor de la equidad en zonas marginadas

En el contexto de la sierra Tarahumara, la investigación sobre la construcción de la identidad docente de los profesores en escuelas multigrado es limitada pero creciente. Estudios previos han señalado que los docentes en estas escuelas enfrentan retos particulares debido a la diversidad de niveles educativos en un solo aula, la falta de recursos y el aislamiento geográfico. La literatura científica sugiere que estas condiciones influyen significativamente en la identidad profesional de los maestros, desarrollando en ellos habilidades únicas en enseñanza diferenciada y adaptabilidad. Sin embargo, se ha identificado una brecha en la comprensión profunda de cómo estos factores específicos del entorno multigrado en la sierra Tarahumara moldean la identidad docente, destacando la necesidad de investigaciones enfocadas que utilicen metodologías cualitativas para capturar las experiencias vividas de los educadores en estos contextos.

La revisión de la literatura científica revela un panorama complejo y desafiante para los docentes en escuelas multigrado en la sierra Tarahumara, destacando la necesidad de profundizar en la comprensión de cómo estos contextos únicos influyen en la construcción de la identidad docente. Este estudio busca llenar esa brecha al centrarse en tres objetivos fundamentales: comprender la influencia de los retos y elementos específicos que configuran la identidad de una maestra en esta región, describir los desafíos particulares que enfrenta en su práctica diaria, y conocer los significados y sentidos que los maestros noveles han construido antes de su ingreso a estas escuelas.

La combinación de estos objetivos permitirá no solo mapear los obstáculos y adaptaciones necesarias en el entorno multigrado, sino también explorar las motivaciones y expectativas que los docentes traen consigo. Al identificar los desafíos específicos y las soluciones desarrolladas por los maestros, se entenderá mejor cómo estos factores externos influyen en su desarrollo profesional.

Revisión de la Literatura

Las aproximaciones teóricas sobre la construcción de la identidad docente en escuelas multigrado en la sierra Tarahumara han sido escasas y fragmentadas, reflejando una brecha significativa en la literatura académica. Aunque se reconoce la complejidad y singularidad de estos contextos educativos, pocos estudios han abordado de manera exhaustiva cómo los docentes desarrollan su identidad profesional en medio de los retos específicos de la enseñanza multigrado y las condiciones geográficas y socioculturales de la región. Esta falta de investigación detallada subraya la necesidad de explorar más profundamente las dinámicas y experiencias que configuran la identidad docente en estas escuelas, para así contribuir a una comprensión más completa y matizada del proceso formativo en entornos educativos desafiantes y diversos.

Sin embargo, fue posible rescatar conceptos y teorías que son englobados por la presente investigación, datos que fueron recabados de trabajos de investigación anteriores con un intervalo no mayor a 10 años. Como primer concepto para dar inicio con este documento, se considera la inserción, la cual puede tener diferentes significados dependiendo del contexto en el que se utilice. En este caso se asocia al término de inserción laboral, puesto que se abarca el comienzo de un sujeto en su vida profesional docente. Ahora bien, la inserción laboral son todos aquellos hechos que presentan la finalidad de incluir a algún trabajo.

Una vez mencionado el primer concepto, se puede considerar que se emplearán términos de identidad, identidad profesional, identidad profesional docente, docente novel, cultura docente, incidentes críticos y escuelas multigrado. Estos conceptos son obtenidos de autores como Bisquerra (1992) citado por Cravero en 2016, Navarrete (2014), Olave (2020), Galván y Espinosa (2017), Bolívar (2015), Suárez (2015), entre algunos más.

La identidad para Fortoul (2013), señala remite a las características personales, por ello, los individuos se comportan de manera distinta en casa y en otros escenarios. Lo anterior supone una distinción entre la identidad personal, privada y pública. En cambio, para La identidad, para Balderas (2015), contribuye al conocimiento de las cosas y las acciones realizadas, es la base en la adquisición de saberes, imaginarios y representaciones de la persona, así mismo, se constituye en la base de la identidad social, ya que permite el reconocimiento del individuo hacia el mismo y el reconocimiento por parte de otros.

Una vez expuesta la palabra identidad desde diversas perspectivas de autores, podemos abarcar un segundo concepto; la identidad profesional. Esta puede pensarse como una construcción social que se va transformando o reconstruyendo con el paso de los años, permitiendo asignar la variedad de objetivos, roles y tareas pertenecientes al puesto o cargo que cada persona asume en cierta organización.

La identidad profesional se refiere a la imagen, valores, habilidades y comportamientos que una persona muestra en el ámbito laboral o en su carrera profesional. Está relacionada con la forma en que uno se ve a sí mismo en su trabajo, así como con la manera en que los demás perciben su desempeño y contribución en el entorno laboral. Puede abarcar varios aspectos, como los valores y ética, las habilidades y competencias, marca persona, estilo de trabajo, entre algunos más.

Entonces bien, la identidad profesional refiere a todas aquellas personas que entran a formarse como profesionistas en cualquier área, quienes ingresan con un firme conjunto de creencias sobre el papel que desempeñarán, el cual es posible fuesen configuradas durante muchos años desde el papel de estudiante. Este tipo de identidad, puede convertirse en otro término, entrando en especial a la profesión de la docencia.

Ahora bien, ¿qué es la identidad docente?. Este concepto se basa tanto en la experiencia personal del profesorado como en el papel que la sociedad le otorga. Según afirma Vane-gas (2019), la identidad docente es la percepción que un individuo tiene sobre sí mismo en su rol como educador, así como a las características, valores y creencias que definen su práctica profesional como docente. Esto es fundamental para el desarrollo profesional y la eficacia del docente, ya que influye en su motivación, satisfacción laboral y capacidad para impactar positivamente en la vida de los estudiantes.

Uno de los elementos fundamentales en la configuración de la identidad docente, implica el aprendizaje y asimilación de una cultura de trabajo que usa un determinado tipo de lenguaje que legitima su práctica (Perelman, 2014: p. 221). Como esta construcción es en base a su quehacer, al iniciar su práctica como docente en formación lo distingue como ingeniero, médico, psicólogo, administrador, contador, entre otros.

Las identidades profesionales se configuran a partir de un proceso de socialización, en conjunción con otras personas, en espacios profesionales de relación en los que, mediante identificaciones, representaciones y atribuciones desarrolladas en el transcurso del tiempo e interpretadas de acuerdo a las situaciones vividas por el sujeto y desde sus relaciones con otros (Jara y Mayor-Ruíz, 2019).

Entre tanto se habla de la construcción de identidad docente, es necesario hacer mención que para esta se debe conocer el término de maestro novatos o noveles, como se conoce por ahí. Bozu (2009), afirma que el profesor novel es aquel recién graduado de la universidad y que imparte docencia por primera vez en una institución educativa. Se caracteriza por tener poca o ninguna experiencia docente previa.

Según Lozano (2017), se define la cultura docente como una red de significaciones socialmente construidas en determinado grupo social respecto a la misma práctica docente. Este tipo de cultura, del cual todo docente es partícipe, se puede entender como la red de significados que el mismo docente va construyendo en torno a su propia práctica, es decir, lo que el docente va viviendo en su labor, se va uniendo y toda recae en esta cultura.

Por otro lado, se hace mención de los incidentes críticos. En la literatura especializada los incidentes críticos, se caracterizan por ser sorpresivos y acotados en el tiempo (Everly y Mitchell, 1999), poner en crisis a quien los sufre, revelando sus estructuras implícitas (Burgum y Bridge, 1997; Tripp, 1993; Woolsey, 1986) y superando sus mecanismos de defensa y autocontrol (Butterfield, Borgen, Amundson y Maglio, 2005), y por ofrecer una oportunidad para un cambio profundo en uno o varios componentes de la identidad docente, al hacerlos explícitos y convertirlos en objetos de análisis consciente (Martín y Cervi, 2006; Monereo, Badia, Bilbao, Cerrato y Weise, 2009) (Monereo et al. 2013, p.3).

Como último concepto, pero no menos importante tenemos las escuelas multigrado, quien según Collins (2018), define las escuelas multigrado como aquellas en las que un maestro enseña a estudiantes de diferentes edades y grados en la misma aula, lo que a menudo ocurre en áreas rurales o remotas donde el número de estudiantes es bajo y la asignación de recursos es limitada. Es por ello que Jacinto (2017), subraya que las escuelas multigrado ofrecen tanto desafíos como oportunidades para la educación inclusiva y equitativa, ya que permiten que los estudiantes de diferentes edades y niveles de habilidad aprendan juntos, fomentando el apoyo mutuo y la colaboración entre pares.

La educación multigrado ha sido un tema al que no se le ha dado la importancia y atención necesaria en la política educativa mexicana a pesar del creciente número de escuela, al mismo tiempo, nos encontramos con un currículo estandarizado, haciéndolo de esta forma útil únicamente para el contexto urbano educativo (Galván y Espinosa, 2017). Esto presenta una consecuencia directa en la forma de comenzar ejerciendo en una escuela de este tipo, puesto que por el mismo descuido a este tipo de escuelas, los docentes no están logrando la preparación adecuada y especializada; que no es la prioridad en los campos de formación inicial docente (Galván y Espinosa, 2017).

Es importante mencionar que todo profesionista atraviesa por un ciclo de vida, el cual hace alusión a las diversas etapas y transiciones que enfrenta un sujeto a lo largo de su carrera profesional. Estas etapas que se mencionan varían en cuestión de duración y características que se presentan en el campo que se encuentra ejerciendo, las circunstancias personales y profesionales que este enfrentando y el contexto laboral en cual se encuentra inmerso.

Huberman, autor que exploró los ciclos de vida profesional de los docentes, se centró en cómo las experiencias laborales, las relaciones sociales y las políticas educativas influyen en la carrera de los maestros. Del surgimiento de este análisis, propuso una clasificación basada en los años de experiencia docente, expresando características particulares asociándolas con el entorno profesional y personal de cada docente y creando un énfasis en momentos críticos que ocurren en cada una de las fases.

El autor de esta teoría, indica que las fases de vida de los docentes, difieren con los profesionistas de otros campos, a causa de que en cada profesión se forma de manera específica y cualificada para desarrollar determinadas tareas. Las fases que sucinta el autor son las siguientes; introducción a la carrera, fase de estabilización, experimentación y diversificación, nueva evolución o revaloración, serenidad y distanciamiento en las relaciones y conservadurismo y quejas.

En este caso y haciendo hincapié a la novatez docente, nos ubicaremos dentro de la primera fase, introducción a la carrera, la cual abarca los primeros años de estar ejerciendo como docente, más en específico del primer año al tercero. Esta etapa se refiere al período de entrada y socialización en la profesión docente. Durante esta etapa, los docentes recién ingresados están adaptándose al entorno escolar, estableciendo relaciones con colegas y estudiantes, y comenzando a desarrollar su identidad profesional. Es un momento de ajuste y aprendizaje en el que los docentes se enfrentan a nuevas responsabilidades, desafíos y expectativas.

Esta primer etapa es conocida como la etapa de prueba, derivado de que se presenta una inseguridad en el profesor, viéndose reflejada en el intento de que los alumnos lo acepten, por lo que se presentará una actitud extremadamente amigable, o bien, por el contrario, presentando una actitud estricta. Otra característica que se pudo identificar por Pires, Gaio y Goncalves (2016), es que al inicio de la carrera profesional, el docente novel recurre a los experimentados para hacer frente a algunas de las problemáticas comunes que se presentan en el aula debido a su falta de experiencia y formación.

Tomando como base el trabajo de Huberman, Torres plantea una propuesta de cómo los docentes transitan por su propio ciclo de vida profesional, identificando a través de sus investigaciones empíricas la identidad y etapas de la vida de los docentes, clasificándolas en ocho etapas o fases. Estas etapas fueron categorizadas según la integración de cualidades, elementos y tiempo de ejercicio de la práctica docente, las cuales ayudan a descubrir los eventos, circunstancias y duración del tiempo que influyen en la decisión de seguir en la profesión, modificarla e incluso abandonarla.

Esta teoría está constituida por un tanto más de fases; el acceso a la carrera (15-17 años), la novatez docente (20-15 años), inicio y consolidación (26 – 30 años), consolidación docente (31 -35 años), plenitud docente (36 -40 años), inicio de dispersión (41 – 45 años), dispersión docente (46 – 50 años), preparación para la salida (51 – 55 años) y por último la salida inminente (56 – 60 años).

Como el objetivo central de esta investigación es el docente novel, se hará énfasis en las etapas que involucran a este sujeto, o por las que ha pasado o se encuentra en ellas. El acceso a la carrera, es una etapa previa al lugar en el cual se encuentra actualmente, puesto que se presenta como el periodo previo en la que el docente principiante reafirma su intención de ejercer la profesión, y es en esta etapa en donde se encuentra con una realidad de los sistemas utilizados en el plantel educativo.

Dentro de la novatez docente, otra fase fundamental a estudiar y considerar para esta investigación, se presenta la característica de que el docente se siente en un estado de confort, ya que empieza a descubrirse a sí mismo y a identificarse como miembro activo de la carrera de la enseñanza. A través de esta fase se manifiestan cierto tipo de acciones por parte de los docentes novatos que entraron por vocación o por carrera, ya que son los primeros quienes no buscan una preparación de nivel de posgrado o certificación, mientras que los segundos, son docentes quienes intentan a luz de las indagaciones, certificarse en estudios de nivel de posgrado.

Metodología

El presente apartado se centra en la exposición y análisis de los supuestos teóricos y metodológicos que subyacen en la investigación llevada a cabo en esta tesis. Los supuestos constituyen los fundamentos conceptuales sobre los cuales se sustenta el estudio, proporcionando el marco de referencia necesario para comprender la naturaleza del problema de investigación, así como para guiar la selección de métodos y técnicas de estudio.

Se han definido dos supuestos principales, primeramente que los maestros principiantes de multigrado desconocen la metodología a aplicar, por lo que enfrentan más desafíos que en un aula regular. Este supuesto fue creado al darnos cuenta que la metodología que existe actualmente es distinta a como se lleva a cabo en una escuela de organización completa, ya que comúnmente se acostumbra a saber planear y conocer el programa de un solo grupo, por lo que, comenzar a planear de una manera distinta a lo acostumbrado, presenta nuevos desafíos o retos, que se deben superar por cuenta propia. El segundo supuesto es que trabajar en una escuela multigrado, enriquece la formación docente, por la razón de que por las vivencias tan únicas y diferentes a otros espacios, te permite sacar el máximo de tu creatividad y potencialidad, para lograr sentir esa vocación docente de la cual se habla.

De acuerdo con el tema que se estudia en la presente investigación, se contempló trabajar con una maestra egresada de escuela formadora de docentes de Chihuahua, ejerciendo en escuelas multigrados en la sierra Tarahumara de Chihuahua, ya que esto permitirá indagar en todo el proceso que comenzó a vivir desde su previo ingreso a una primaria multigrado hasta la actualidad, de manera que los datos sean recientes, sin pensar que las condiciones que se logren recabar estén alteradas de la realidad.

Los estudios que utilizan el enfoque cualitativo tienden a ser exploratorios y descriptivos, buscando comprender los significados, interpretaciones y experiencias de las personas en su contexto social y cultural. En lugar de buscar generalizaciones universales, el enfoque cualitativo busca capturar la diversidad y la complejidad de los fenómenos estudiados, reconociendo que pueden estar influenciados por una variedad de factores contextuales.

En este caso, la investigación presenta una mayor inclinación hacia el enfoque cualitativo, el cual es una perspectiva de investigación que se centra en comprender y explorar la naturaleza profunda y compleja de los fenómenos sociales, culturales o humanos. A diferencia del enfoque cuantitativo, que se basa en la medición numérica y el análisis estadístico de datos, el enfoque cualitativo se basa en la recopilación y el análisis de datos no numéricos, como entrevistas, observaciones, documentos, y otros materiales cualitativos.

Los instrumentos de investigación son herramientas o técnicas utilizadas por los investigadores para recopilar datos con el fin de responder a preguntas de investigación o probar hipótesis. Estos instrumentos están diseñados para obtener información relevante y fiable sobre el fenómeno en estudio. Pueden variar según la naturaleza de la investigación y los objetivos del estudio, y pueden incluir tanto instrumentos estándar ya validados como instrumentos desarrollados específicamente para el estudio en cuestión. Las investigaciones que se realizan con el método biográfico narrativo se han basado en varios instrumentos, entre ellas los relatos de experiencia, la entrevista semiestructurada, la entrevista a profundidad, las biografías o autobiografías y grupos de discusión.

Para llevar a cabo el análisis de datos de la información obtenida se desarrolló una triangulación secuencial, confrontando y complementando las aportaciones de las autobiografías con la información obtenida en la entrevista y la teoría ya existente. De acuerdo con Martínez (2020), la triangulación se refiere al uso de múltiples informaciones para hacer una interpretación “densa” que desde una sola fuente no podría ser captada en sus múltiples dimensiones. Dicho de otro modo, la triangulación es una forma de evitar posibles ficciones producto de la descontextualización de los relatos y la información obtenida mediante la entrevista.

En este proceso de análisis se comenzó utilizando la evidencia empírica, ya que la autobiografía fue el primer instrumento mediante el cual se recogieron los primeros datos, pasando por un análisis posteriormente, para después aplicar la entrevista, de la cual se obtuvo mayor información acerca del sujeto y del tema a investigar. Esta información se comparará con lo existente en el marco teórico, donde se hace uso de conceptos como inserción, identidad, identidad profesional, identidad profesional docente, novatez, escuela multigrado y los ciclos de vida profesional, encontrando la relación existente. Es importante hacer mención que el análisis estará estrechamente relacionado con los objetivos de la investigación, para dar una respuesta acertada.

Resultados

Con el propósito de realizar un análisis reflexivo exhaustivo, fue necesario emplear dos instrumentos empíricos: la autobiografía y una entrevista a profundidad. Además, se tomaron en consideración los referentes teóricos, la pregunta de investigación, los objetivos establecidos y los dos supuestos iniciales que guiaron el desarrollo de la investigación. Cabe destacar que este análisis se llevó a cabo siguiendo el modelo teórico propuesto para la investigación.

Identidad

Se distingue como una persona muy humana y empática con todos los individuos que conforman la sociedad que la rodea, ya que la convivencia y acercamiento que ha tenido con diferentes culturas la han enseñado que no se necesita de mucho para lograr los objetivos que cada quien se plantea en su vida, y sobre todo como se logra sobrevivir con cualquier recurso que se tenga, sea poco o mucho.

Desde pequeña, el núcleo familiar de la maestra le inculcó valores como la responsabilidad, el respeto, la solidaridad y la confianza, lo que la convirtió en una ciudadana social y siempre dispuesta a ofrecer apoyo incondicional y orientación a quienes lo necesiten. Muestra una afinidad por tratar a todos de manera justa y equitativa, sin hacer distinciones basadas en la situación económica, cultura o ideologías, ya que cree que las preferencias pueden dejar marcas negativas en los sentimientos de las personas. Atribuye a sus padres el mérito de haber sido grandes mentores, ya que, reconociendo sus habilidades y cualidades, la apoyaron incondicionalmente en su decisión de ser maestra, a pesar de que esta profesión era desconocida para ellos. Confiaban en que se convertiría en una maestra de calidad, capaz de proporcionar experiencias significativas y favorables a todos sus alumnos.

Elección de la carrera

La maestra reveló que desde una edad temprana soñaba con convertirse en docente, aspiración moldeada por experiencias desafiantes con profesores que carecían de comprensión y empatía, creando dinámicas desfavorables y sentimientos de desventaja entre los estudiantes. Estas vivencias influyeron en su desarrollo personal y percepción del sistema educativo. Con los años, su inclinación humanística se hizo más evidente, motivada por inspirar amor por el aprendizaje y transformar vidas, comprometiéndose con la creación de ambientes de aprendizaje enriquecedores. Su pasión por la enseñanza se basaba en la creencia de que cada niño tiene el potencial de lograr grandes cosas con las herramientas y motivación adecuadas. La decisión de ser maestra fue impulsada por su deseo de moldear positivamente la vida de muchos niños, valorando la educación como un medio para formar individuos plenos y motivados.

Trayectoria profesional y/o ciclos de vida profesional

El sujeto egresó de la Escuela Normal Yermo y Parres en Creel, Chihuahua, como Licenciada en Educación Primaria, cumpliendo uno de sus grandes sueños. Aunque su ingreso al sistema educativo fue mediante un examen y no apareció en los primeros lugares de la lista, aceptó trabajar en una escuela primaria alejada de su lugar de origen, motivada por su deseo de cambiar la vida de los niños en comunidades necesitadas. Su vocación y misión superaron el miedo inicial, ya que comprendía la importancia de guiar y orientar a los niños en situaciones de extrema necesidad. Su primer destino fue una comunidad mestiza, donde las condiciones eran difíciles y se enfrentó al desafío de adaptarse a un entorno nuevo, alejado y con carencias significativas.

La experiencia inicial fue compleja, con temores sobre la recepción de los pobladores y su falta de experiencia práctica, pero su determinación la llevó a enfocarse en su trabajo. Durante sus primeros años, enfrentó desafíos como la enseñanza en un entorno bidocente, la adaptación a diferentes contextos y la planificación para varios grados. A pesar de las dificultades, se comprometió a crear ambientes de aprendizaje enriquecedores. Tras dos años de servicio y con su plaza base otorgada, se trasladó a una comunidad indígena en Agua Blanca, Guachochi, donde, aunque enfrentó nuevas carencias y retos, su experiencia inicial no fue negativa. La colaboración con un colega en esta nueva etapa resultó crucial, ayudándola a adaptarse y mantener su pasión por la enseñanza, reforzando su identidad profesional y compromiso con la educación.

Características del quehacer docente

El quehacer docente en una escuela multigrado presenta características especiales en comparación con una escuela de organización completa. Los pocos maestros, a menudo dos o tres, deben asumir múltiples roles y responsabilidades, incluyendo actividades administrativas y de mantenimiento de la institución, además de la enseñanza, sin recibir una compensación adicional por ello. Este trabajo extra afecta el tiempo y la calidad de las clases, especialmente en áreas marginadas. La comunidad, que no entiende las funciones administrativas, evalúa a los maestros por su capacidad profesional y vocación, esperando que se involucren en la solución de problemas de los alumnos y padres de familia, y participen en actividades extracurriculares para fortalecer la integración familiar y cultural.

Las estrategias implementadas por los docentes en escuelas multigrado buscan no solo cumplir con los objetivos pedagógicos sino también integrar conocimientos empíricos de los padres, promover el orgullo cultural y mejorar las competencias cognitivas, comunicativas y emocionales de los alumnos. La maestra menciona que uno de sus objetivos es que los estudiantes se sientan orgullosos de su cultura, a pesar de las influencias externas que los hacen sentir inferiores. A través de actividades diseñadas para involucrar a los padres y relacionadas con el currículo, los docentes buscan desarrollar un aprendizaje contextualizado. Sin embargo, este esfuerzo es significativo debido a la falta de recursos pedagógicos adecuados, lo que representa un reto adicional para la efectiva conducción de actividades escolares y extracurriculares en un entorno con condiciones materiales precarias.

Retos de la docencia en multigrado

El principal reto que enfrenta un maestro en escuelas multigrado, particularmente en contextos como la sierra Tarahumara, es la necesidad de adaptarse a una estructura escolar que no siempre coincide con la formación recibida en las normales. La falta de preparación específica para gestionar aulas multigrado complica la planeación, evaluación y la implementación de estrategias pedagógicas adecuadas. Esta situación se agrava por la carencia de materiales educativos pertinentes y por las condiciones adversas del entorno, como la pobreza extrema, la inseguridad y las ausencias prolongadas de los alumnos debido a responsabilidades familiares o laborales. Además, la diversidad cultural de la comunidad tarahumara añade otro nivel de complejidad, pues el maestro debe navegar entre el respeto por las tradiciones locales y la introducción de nuevos conocimientos que puedan ser percibidos como contradictorios o alienantes.

El rol del maestro en estas escuelas no se limita a la enseñanza curricular, sino que abarca funciones de gestión escolar y de intermediación cultural, intentando construir puentes entre la comunidad y el conocimiento formal. Esta dinámica exige una gran dosis de creatividad y adaptabilidad por parte del docente, quien debe enfrentarse diariamente a desafíos emocionales y logísticos. La falta de recursos y la presión por alcanzar resultados educativos aceptables en un entorno tan complejo pueden llevar a situaciones de estrés y frustración, aunque también se destacan momentos de satisfacción cuando se logran avances significativos en el aprendizaje de los alumnos, quienes enfrentan múltiples barreras para acceder a una educación de calidad.

Discusión

La inserción por la que atraviesa la maestra en un inicio de su carrera, como lo indica Bisquerra, se ve intervenida por distintos factores para su realización, como en este caso pueden ser las características que presenta esta persona. Para incorporarse en este proceso, fue necesario el estudio o preparación previa. Es importante mencionar que desde este momento ya trae consigo su propia identidad, la cual es definida por Olave como las condiciones dadas por la continuidad psicológica de las etapas por las que atraviesa cada persona, quien en este caso, atravesó por experiencias negativas y desagradables con profesores de su formación académica.

Como continuidad a la identidad personal y en combinación con la historicidad profesional que va creando en su primer año de servicio, damos paso al aspecto de la identidad profesional. Este tipo de identidad como lo menciona Olave, se relaciona con los hábitos que se van formando en la práctica día a día en su espacio de trabajo. Uno de los hábitos que son parte en el aula multigrado es la convivencia y el apoyo que impulso a que se brinden entre compañeros, para sacar el máximo provecho de todos ellos.

Adentrándonos en la identidad profesional docente, tenemos a como se percibe la propia maestra en esta profesión, es decir, ella considera que es una persona muy empática con los alumnos, motivada por aprender de manera autónoma y con el fin de brindar una educación de calidad a sus alumnos. Esta identidad, al igual que las ya mencionadas se va transformando con el paso del tiempo, ya que es evolutiva y no estática.

Conclusiones

Esta investigación tuvo como objetivo trabajar a lo largo de todo el proceso con la identificación de los retos que enfrentados siendo docente de multigrado, y el cómo influyen o son determinantes en la construcción de la identidad docente. En esto se ven involucrados

múltiples factores, como son personales, sociales, administrativos, culturales y pedagógicos, que constituyen e incluso condicionan positivamente o negativamente, según la forma en que tome las cosas el docente o la verdadera vocación que este tenga.

La tesis explora los desafíos únicos que enfrentan los maestros en formación y en ejercicio en escuelas multigrado, contrastándolos con las experiencias en entornos más convencionales. Desde la separación inicial de la familia hasta la asunción de responsabilidades administrativas completas y la integración de padres de familia en la educación, estos retos representan una transición significativa hacia un nuevo estilo de enseñanza. Superar estos desafíos implica desarrollar habilidades esenciales como la capacidad de planificación integrada, la gestión de múltiples grados y la organización eficiente, fortaleciendo así la vocación docente y promoviendo un crecimiento personal maduro que facilita la efectividad en la enseñanza.

En cuestión de los referentes citados en esta investigación y los resultados analizados a través de la ruta metodológica, se puede confirmar que los docentes de escuelas multigrado enfrentan constantemente una serie de retos y desafíos que no solo se enfocan en el ámbito de llevar a cabo el proceso de aprendizaje de los alumnos con distintas necesidades, pero de un mismo grupo escolar, sino que debe afrontar y resolver el miedo de estar en una comunidad alejada, capacitarse de manera autónoma sobre la forma de planear, realizar las actividades y evaluar los distintos grados de forma conjunta, falta de material pedagógico y didáctico, sobrellevar problemas de inasistencias y rezago en los alumnos, falta de compromiso y apoyo de los padres de familia, la necesidad económica que estos presentan, realizar actividades y procesos administrativos o de cuidado de infraestructura.

Referencias

- Bolívar, A. (2016). Las historias de vida y construcción de identidades profesionales. Universidad de Granada-España.
- Cravero, E. (2016). Inserción laboral, nivel de empleabilidad y satisfacción del estudiantado. Universidad de Barcelona.
- Huberman, M. (1989). Las fases de la profesión docente. Ensayo de descripción y previsión. Revista *Curriculum*, núm. 2.
- López, D. (2021). Formación de docentes para el trabajo en escuelas multigrado. CONISEN.
- Lozano, E. (2017). La cultura y la formación docente en la vida cotidiana escolar. COMIE.
- Martínez, L. (2023). Políticas educativas para escuelas multigrado en México: relegadas por la educación graduada. Revista *Iberoamericana de Educación*.

- Montoya, G. et al. (2022). Ruralidad, educación rural e identidad profesional de maestras y maestros rurales. Praxis & Saber.
- Mosteiro, M. y Porto, A. (2017). La investigación en educación. Scielo.
- Navarrete, Z. (2015). ¿Otra vez la identidad?: Un concepto necesario pero imposible. Revista mexicana de investigación educativa.
- Olave, S. (2020). Revisión del concepto de identidad profesional docente. Revista Innova Educación.
- Sánchez, C. (2019). Trayectorias profesionales docentes: ¿una cuestión de experiencia?. Revista de Educación Superior.
- Suárez, B. (2016). Empleabilidad: análisis del concepto. Revista de investigación en Educación.
- Torres, M. (2005). La identidad profesional docente del profesor de educación básica en México. CREFAL.
- Vanegas, C. y Fuentealba, A. (2019). Identidad profesional docente, reflexión y práctica pedagógica: Consideraciones claves para la formación de profesores. Valparaíso.