

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Identidad docente y profesionalización de los profesores de telesecundaria en el estado de Chiapas, México

Teaching identity and professionalization of telesecundaria teachers in the state of Chiapas, Mexico

José Antonio Gordillo-Toledo¹

¹ Universidad Autónoma de Chiapas, Instituto de Estudios de Posgrado el estado de Chiapas, México (joseangt@hotmail.com)

Cómo citar este artículo:

Gordillo-Toledo, J. A. (2021). Identidad docente y profesionalización de los profesores de telesecundaria en el estado de Chiapas, México. *Educación y Ciencia*, 10(55), 8-25.

Recibido el 27 de noviembre de 2019; aceptado el 18 de noviembre de 2020; publicado el 30 de junio de 2021

Resumen

El presente artículo muestra los resultados de una investigación que tuvo por objetivo caracterizar el ser docente de telesecundaria de la región I Metropolitana del estado de Chiapas, México determinando los elementos incidentales en la conformación de la identidad del docente, situación que impacta de manera relevante en la cotidianidad educativa. Se trabaja con entrevistas en profundidad y un grupo de discusión. Estos profesores se consideran maestros que realizan múltiples funciones, muchas de ellas no definidas o establecidas como parte de sus prácticas educativas. Las conclusiones indican las necesidades de infraestructura y de conocimientos particulares para profesionalizar su labor con contenidos relacionados con los requerimientos regionales. Su propia conformación identitaria, la infraestructura educativa y las condiciones curriculares edifican marcos de interpretación significativas en la conceptualización de estos profesores.

Palabras clave: Identidad Docente, Currículum, Telesecundaria, Educación Básica, Estudios Regionales

Abstract

This article shows the results of an investigation that had as purpose to characterize being a telesecundaria teacher in the Metropolitan Region I of the state of Chiapas, Mexico, determining the incidental elements in the conformation of the teacher's identity, a situation that significantly impacts educational daily life. We work with in-depth interviews and discussion groups. These teachers are considered teachers who perform multiple

functions, many of them not defined or established as part of their teaching practices. The conclusions indicate the needs of infrastructure and particular knowledge to professionalize their work with local requirements' content. Their own identity structure, learning infrastructure and the curricular conditions build meaningful interpretation frameworks in the conceptualization of these teachers.

Keywords: Teacher identity, Region, Telesecundaria, Basic Education, Regional Studies

Introducción

La identidad del docente de telesecundaria en el sureste de México presenta características peculiares inherentes del sistema educativo, distinguiéndose de las modalidades de secundarias generales y secundarias técnicas, hecho que configura procesos particulares de los modos de actuación de los profesores en sus escenarios de acción.

Esta conceptualización deriva de la importancia que tienen los sentidos atribuidos por los docentes de telesecundaria de la región I Metropolitana del estado de Chiapas, México, en relación con sus significados prevalecientes en su identidad a través de una representación intrínseca de su ser. Las acciones de estos sujetos cobran vital relevancia debido al impacto en los contextos educativos donde ellos incursionan. Asimismo, esta repercusión se expande de manera radial hacia las inmediaciones de la región circunscrita, donde estriba su relativa trascendencia en el tejido social, en lo local hacia lo global.

Esta problemática regional cobra importancia porque la identidad del docente se conforma con las perspectivas asumidas por él dentro del marco educacional y es relevante a la hora de desempeñarse dentro de sus prácticas educativas. La forma en como desarrollan los planes curriculares en sus escenarios educativos presenta una forma peculiar de enseñanza para este nivel escolar. Los contextos donde incursionan presentan por lo general condiciones de marginación y pobreza. De acuerdo con Santos (2001) la condición de pobreza es una desventaja en telesecundaria, lo anterior resalta aún más por la condición de pertenencia a un grupo indígena e infiere que los más pobres y los indígenas tienen menos oportunidades de aprovechamiento.

En la región donde se realizó el estudio las condiciones de pobreza y marginación están presentes como parte de su constitución. A ello le sumamos las condicionantes multiculturales presentadas a partir de los asentamientos de personas de pueblos originarios puntualizando en la heterogeneidad de los ambientes educativos. Los indicadores de desarrollo humano (IDH) presentados en el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2015) ubican al estado de Chiapas en 0.667, este valor sobre IDH de Chiapas fue 10.5% menor al nacional y 19.6% menor al del Distrito Federal, (PNUD,2015). En cuanto al índice de educación, Chiapas se encuentra con una ponderación de 0.528, ubicándose en el último lugar nacional.

De esta manera se considera relevante la trascendencia del papel que ocupa el docente en los centros educativos. Es de vital importancia comprender los elementos incidentales de los modos de actuar de los docentes en sus escenarios escolares. Para estudiar la relevancia de este fenómeno se considera importante reflexionar sobre la conformación identitaria con relación a ese proceso de construcción de su identidad, de cómo se asume en su proceso de profesionalización y de su acepción frente a los planteamientos curriculares, de este modo los significados los docentes son relevantes porque en estos actores recae en gran medida el éxito de los procesos formativos de la escuela. Es así como podemos comprender los sentidos que los conducen, entenderlos y promover acciones a fin de reorientar este sistema educativo.

En este trabajo de investigación se devela la trascendencia de la identidad en relación con la profesionalización del docente de telesecundaria de la región I Metropolitana del Estado de Chiapas, estos docentes se consideran parte integral en la conformación de los sujetos de la comunidad educativa en cuestión. Sin embargo, encuentran muchos elementos que permean en sus acciones educativas. Ante las carencias que estos docentes tienen que sortear a lo largo de su trayectoria laboral, deben adoptar diversos roles y acepciones para poder desempeñar su trabajo educativo, este fenómeno los ubica a tomar diversas posiciones permitiéndoles fungir en distintos papeles que con el paso del tiempo se han hecho inherentes a la función del maestro de telesecundaria, todo esto en concordancia a las particularidades de las regiones educativas. De este modo un docente Todólogo (Gordillo, 2017), se hace presente en el escenario educativo del estado de Chiapas, las conceptualizaciones que los docentes asumen como parte de su cotidianeidad educativa desembocan en un patrón de acción proveniente de las necesidades suscitadas en sus centros escolares, necesidades subsanadas para beneficio de la comunidad educativa y la eficiente operatividad de la escuela telesecundaria.

En el primer apartado se presentan los factores elementales que constituyen el ambiente donde se determina el objeto de estudio. Particularidades que forman parte de la constitución de la realidad estudiada. En un segundo momento se llevó a cabo un proceso metodológico acorde, bajo una perspectiva epistemológica hermenéutica basado en la fenomenología. La información fue recabada mediante entrevistas en profundidad, así como un grupo de discusión para las valoraciones intersubjetivas. Esta dinámica permitió entre otras cosas realizar la interpretación del fenómeno estudiado, al desarrollar la categorización de los observables, la triangulación correspondiente y la determinación de patrones en el esquema conductual de los actores.

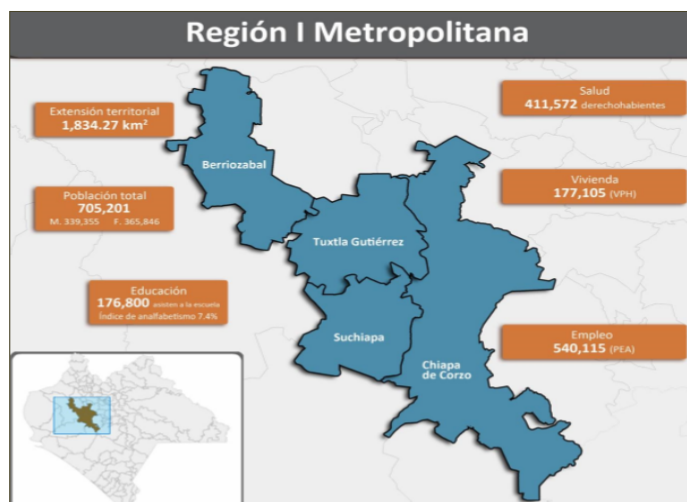
En seguida se puede visualizar los resultados obtenidos a partir de este proceso. En este apartado se observa la trascendencia de los elementos incidentales del contexto social y educativo para la configuración del proceso identitario de los docentes de telesecundaria en la región de estudio. De tal suerte que la propia conformación de identidad, la infraestructura escolar y el planteamiento curricular hace que los significados se enclaven en la edificación de una identidad particular de estos docentes. Finalmente se presenta la discusión sobre el fenómeno estudiado y las conclusiones a las que se llega a partir del análisis y la reflexión de los resultados.

Contexto educativo del estudio

El estudio fue realizado en la región I Metropolitana del Estado de Chiapas. Esta comprende los municipios de Chiapa de Corzo, Suchiapa, Berriozabal y Tuxtla Gutiérrez, esta última, cabecera regional y capital del Estado. Con características particulares por ser la zona de mayor concentración poblacional y de actividad económica predominante en distribución y comercio de distintos tipos de mercancías, servicios turísticos y negocios relacionados a esta industria (restaurantes, hoteles, entre otros). Además de un amplio desenvolvimiento de servicios públicos y gran afluencia de oferta educativa en todos los niveles. Su distribución geográfica se puede comprender como sigue:

Figura 1

Programa regional de desarrollo. Copyright (2019) por Gobierno de Chiapas



En cuanto a cobertura en educación secundaria la región cuenta con 120 escuelas de este nivel educativo de las cuales un total de 40 son telesecundarias y casi el 20% de la población estudiantil estudia en una telesecundaria. Los docentes oscilan de entre los 20 y los 33 años de antigüedad en el servicio. El 30% de las escuelas telesecundarias se encuentran en las cabeceras municipales de la región I Metropolitana, esto nos da un panorama de la importancia que este subsistema ocupa en zonas urbanas, dado que las telesecundarias surgieron para abatir el rezago educativo al dar cobertura principalmente a zonas rurales marginadas de difícil acceso y en su caso a medios suburbanos o de la periferia urbana. Se observa el fenómeno de crecimiento que ha tenido esta modalidad educativa dentro del nivel de secundaria debido al crecimiento de las ciudades en sus inmediaciones, la mancha urbana absorbe a estas escuelas al ubicarlas dentro del medio urbano. De este modo la mayoría (55%) de los estudiantes de esta modalidad estudia en una telesecundaria de medio urbano en la región antes descrita.

La región I Metropolitana es la demarcación de mayor importancia del estado por encontrarse la ciudad capital. Por lo general los docentes con mayor antigüedad en el servicio son los que se encuentran adscritos en estas escuelas. El sistema de telesecundaria en Chiapas inicia a partir del año 1980 en una modalidad que aún no se consideraba como una modalidad formal como lo es ahora, de tal suerte que los docentes en sus inicios al participar en este nuevo sistema educativo no los proveía de la certeza laboral, esto debido a que no se otorgaban plazas definitivas para los docentes que se contrataban para esta modalidad educativa como las modalidades de secundarias generales o secundarias técnicas. En el año de 1984 la Secretaría de Educación estatal reconoce a la telesecundaria como una modalidad más dentro de la oferta educativa oficial en el nivel de secundaria en el estado. Con ello se modifica el proceso de contratación de los docentes otorgándoles la asignación definitiva a las plazas destinadas para esta modalidad educativa.

La telesecundaria tiene la peculiaridad de que un solo docente desempeña la función educativa durante todo un ciclo escolar y acompaña a los estudiantes en la consecución curricular en todas las asignaturas. Esta distinción lleva a los profesores a desarrollarse en una dinámica distinta, prácticamente única al llevarlos a distintas formas de actuación que les permite distinguirse de los maestros de las otras modalidades del nivel de

secundaria. Las telesecundarias en la región subsisten con muchas carencias a diferencia de las otras modalidades, por lo general estas escuelas inician sin ningún tipo de infraestructura escolar. La comunidad o el barrio donde se asientan asigna un espacio donde se ubicará la escuela (casa ejidal, galera o cualquier otra construcción) y prácticamente pasan varios ciclos escolares para que esta pueda ser candidata a los programas gubernamentales de desarrollo en infraestructura educativa.

Las condiciones socioeconómicas de marginación y pobreza que caracterizan a estos contextos donde se encuentran principalmente las escuelas telesecundarias en el estado de Chiapas y en general en todo el país pone a dilucidar a las familias y estudiantes el dilema de entre ir a la escuela o ir a trabajar para poder subsistir, sin embargo, según el Instituto Nacional para la Evaluación Educativa (2019) la modalidad de telesecundaria tiene el índice mayor de conclusión a nivel nacional que las otras modalidades de secundaria generales o secundarias técnicas. De esta manera el mismo reporte señala la tasa de empleo por contrato de planta o por tiempo indefinido a nivel nacional, esta representa las siguientes proporciones: según su escolaridad: 20.7% de los trabajadores asalariados no tenía la educación básica, 43.4% sí completó la educación básica. Asimismo, en Chiapas el 28.9% de la población con nivel de escolaridad básico cuenta con un empleo formal en contraste con los que no tienen la escolarización mínima con un 7.7%

En las localidades urbanas el fenómeno de marginación y pobreza es menos agudo. De acuerdo con el estudio realizado existe mayores posibilidades económicas por parte de las familias de los estudiantes de las telesecundarias que se encuentran en los medios urbanos de la región. Sin embargo, en las zonas urbanas estas escuelas telesecundarias son consideradas como centros educativos para la clase trabajadora y menos favorecidas de las urbes con la inherente percepción de bajo estrado social, académico y económico. Podemos dilucidar una amplia brecha generada a partir del dispositivo educativo al demarcar por medio de la escuela las diferencias diametrales que esta puede generar a partir del tipo de contenidos que se pueden tratar o los objetivos para los cuales pueden ser operados en relación a la posición socioeconómica del contexto donde la escuela incursiona.

METODOLOGÍA

Se parte de los planteamientos fundamentados en la fenomenología y la hermenéutica, aunque la fenomenología no presenta un conjunto de pasos o formas específicas, como para ser conjuntadas convencionalmente con un método, sigue una ruta específica (Van Manen, 2003; Ayala, 2008), es un proceso que no se puede dominar de un modo relativamente rápido. En las indagaciones donde lo que se pretende es buscar intrínsecamente las cosmovisiones, significados inherentes al sujeto o sujetos en la búsqueda de sentidos atribuidos dentro de conformaciones peculiares en realidades distintivas, la fenomenología nos da direccionamientos esenciales para tal fin. “El propósito no es generalizar conocimientos, probar hipótesis, elaborar leyes, establecer relaciones entre variables, etc. Su contribución consiste en la profundización de los significados esenciales de la experiencia pedagógica” (Ayala, 2008, p. 414). De este modo la interpretación juega un papel importante en el análisis discursivo, en la conformación categórica y profunda de las significaciones en el contexto referido. “Hoy en día, el método sirve para aproximarse a cualquier texto, sea éste histórico, periodístico, teórico, discursivo, transcripción de entrevistas, etc., etc.). De hecho, algunos hermeneutas expresan la posibilidad de hacer interpretaciones de la realidad concreta siempre que ésta sea vista como un texto que se pone en contexto” (Vargas, 2010, p. 28).

En un primer momento se llevaron a cabo visitas de carácter exploratorio a las escuelas que integran la región I Metropolitana del Estado de Chiapas en el nivel y modalidad de Telesecundaria. Se determinan las condiciones en cuanto a infraestructura, entorno social, personal docente y administrativo, población estudiantil, así como las tecnologías de la información y comunicación. Del mismo modo se realizaron los primeros acercamientos con los docentes y directores de las escuelas con la finalidad de recabar información de su trayectoria laboral y perfiles profesionales, así como de la infraestructura del centro escolar. Asimismo, se sostuvieron charlas informales con los directores de las escuelas y algunos docentes, se tomó nota de algunos rasgos característicos del lugar y se tomaron algunas fotografías. Esta primera fase además de recabar datos e información inicial permitió establecer las características primordiales que comprenden el contexto regional y la selección de los informantes para este proceso indagatorio. Con lo anterior se generó un concentrado con de los centros educativos del nivel de telesecundaria que comprenden la región del estudio. Este producto sirvió para determinar los rasgos característicos regionales, que en materia educativa se proyectó, así como de otros elementos atribuibles al objeto de estudio.

Una vez terminado este recorrido se concertaron las entrevistas en profundidad que se realizaron a los docentes participantes. Estos docentes se seleccionaron de acuerdo a su trayectoria laboral, ubicación del centro escolar y disposición para participar en este proceso. Las entrevistas se llevaron a cabo en los centros de trabajo de los informantes, se consideró así para mayor comodidad y disposición por parte de ellos y con la finalidad de construir las narrativas desde el discurso sostenido en su ambiente cotidiano. En algunos casos la parte emotiva se hizo presente al manifestarse las situaciones personales y familiares que dos de las maestras compartieron. Estas particularidades permitieron identificar la relación que caracterizan los significados al llevar a un orden de tensión personal con lo profesional y laboral. De los docentes informantes se toma el discurso de cinco de ellos, porque se consideró los de mayor relevancia de acuerdo con el objetivo del estudio. Ver la siguiente tabla.

Tabla 1.
Características de los docentes

Informantes	Antigüedad en el servicio	Lugar de su centro de trabajo	Función y grupo que coordinaba
Docente 1- D1	25 años	Rural	Director encargado con 3er. grado
Docente 2- D2	30 años	Rural	2º. grado
Docente 3 – D3	21 años	Sub Urbano	Director encargado con 1er. grado
Docente 4 – D4	26 años	Urbano	1er. grado
Docente 5 – D5	31 años	Rural	3er. grado

Posteriormente en el grupo de discusión, se profundizó en los elementos discursivos, emanados de las entrevistas en profundidad. Durante este proceso las contrastaciones se hacen relevantes porque el elemento ambiental es determinante para la conformación de significados hacia la creación de los sentidos identitarios. De este modo se da lugar al proceso de triangulación de los datos e información levantada con las entrevistas individuales en profundidad de los profesores y posteriormente desde la conformación del grupo de discusión

para después finalizar con la relectura de las narrativas por parte de los informantes donde, a partir del discurso determinado con las entrevistas se coloca en tensión elementos considerados fundamentales para la configuración sustancial del análisis de los marcos de interpretación. “La obtención de resultados convergentes utilizando métodos diferenciados, para la metodología cualitativa ha sido un medio que aporta mayor validez y fiabilidad tanto a los procesos como a los resultados” (Alzás y Casa, 2017, p. 398). De modo que esta contrastación con el manejo de dos o más métodos, técnicas o cualquier otro de recogida de información nos dará más elementos para analizar minuciosamente la constitución de la realidad donde se ubica el objeto de estudio. Tal como señalan Alzás y Casa (2017),

Dado que la profundidad en el análisis del fenómeno, ya de por sí es inherente al paradigma cualitativo, la posibilidad que ofrece la utilización de diferentes métodos mediante la triangulación, de obtener información cuantitativa y cualitativa para el análisis de los datos, ha incrementado la validez y la fiabilidad tanto del proceso como del análisis, pero además ofrece una mayor comprensión y una interpretación más precisa de los resultados cualitativos. (p.398).

De esta manera se conjugan los métodos en un mismo proyecto de investigación, no se subordinan uno sobre otro y con ello se obtiene un acercamiento más estrecho con la realidad estudiada, cuya premisa será en concordancia con el objetivo de la investigación al dar mayores elementos de fiabilidad derivadas de la articulación de las estrategias y al ponerlas en su implementación en un mismo papel en el proyecto (Flick 2007, Olabuénaga, 2012Cea 2001). A continuación, se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 2.
Fases procedimentales del estudio

Actividad	Objetivo	Método y Técnicas	Escenario	Dilemas
Visita a las telesecundarias de la región del estudio.	Recabar datos e información acerca de las condiciones escolares, en cuanto a infraestructura, docentes e incidencia curricular.	Observación, charlas informales, notas de campo a partir de cédulas informativas.	Comunidades y barrios donde se encuentran las escuelas telesecundarias de la región del estudio.	No se pudo acceder a una escuela ubicada en zona urbana y a dos en zonas rurales. Esto derivado (Según los docentes) de experiencias anteriores con otros investigadores donde la información tratada no se le dio la orientación que los docentes de esos centros de trabajo esperaban.
Concentración de los datos e información recabada. Selección de informantes	Determinar las características regionales y selección de los sujetos de estudio	Análisis de las características regionales y de los informantes.	Espacio asignado para el trabajo de gabinete.	Al momento de notificar a los candidatos a participar algunos declinaron la invitación. Esto llevó a replantear la selección.

Entrevistas con los docentes participantes	Recabar información relevante de acuerdo con las pretensiones del estudio.	Narrativas, entrevistas en profundidad, guión de entrevista,	Centros de trabajo de los docentes.	Algunas veces no se coincidía con el horario estipulado por actividades de los docentes en su escuela.
Interacción intersubjetiva	Recabar información con la finalidad de consolidar las narrativas docentes emanadas de las entrevistas	Grupo de discusión.	Instalaciones de la Universidad Autónoma de Chiapas	Se presentaron cinco de los ocho docentes convocados dado que la autoridad del nivel no autorizó los permisos correspondientes.
Relectura de las narrativas por parte de los informantes	Reafirmar y en su caso reorientar los relatos emanados de la narrativa de los informantes	Hacer una relectura de lo compartido por parte de los informantes acerca de la interpretación y análisis de las narrativas.	Centros de trabajo de los docentes.	En la mayoría de los casos se confirmó la información y en unas pequeñas partes se reorientó
Sistematización y conclusiones	Desarrollar los elementos concluyentes a partir de los hallazgos.	Análisis reflexivo categoriales	Espacio asignado para el trabajo de gabinete.	

Finalmente, a través de los espacios dialógicos establecidos en la aplicación de las técnicas de recogida de información antes mencionadas se generaron las reflexiones, cuestionamientos y proposiciones en torno al objeto de estudio por parte de los maestros participantes en conjunto con el investigador. De este modo el proceso de triangulación para esta investigación permitió obtener las pautas trascendentales para la conformación categorial a partir de los marcos de interpretación que los mismo informantes compartieron en este proceso, dado que “la triangulación de datos es la más utilizada en la investigación social y su aplicación requiere de la obtención de información sobre el objeto de investigación, mediante diversas fuentes que permitan contrastar los datos recogidos” (Alzás y Casa, 2017, p. 401). Contrastación que para este estudio permitió construir aportaciones relevantes de la realidad indagada de manera sostenible.

RESULTADOS

Sentidos atribuidos al ser docente

Para la colocación de esta parte ontológica de acuerdo con Heidegger (2002) el tiempo deberá ser sacado a la luz para la comprensión e interpretación del ser, en un ejercicio de constitución evolutiva y de desarrollo a través de ese escenario temporario tan trascendente para la parte constitutiva ontica. “Para hacer comprensible esto se requiere una explicación originaria del tiempo como horizonte de la comprensión del ser a partir de la temporeidad en cuanto ser del Dasein comprensor del ser” (Heidegger, 2002: 28). De esta manera todo ser desde que se percibe en el mundo se constituye e instituye a partir de las posiciones que asume –impuestas y/o no impuestas- dentro de una periodicidad y un marco referencial.

El ser emerge y establece interacciones en circunstancias relativas al posicionamiento asumido. Se edifica un corpus identitario latente en el tiempo. Una identidad única en el devenir del ser, de orden individual en un simbolismo de significados atribuidos, contruidos a las vivencias, en la confluencia de los distintos espacios, medios de acción, relaciones y referentes de interpretación (Leite, 2011) a través de las distintas etapas de su desenvolvimiento del ser en la identidad.

En ese sentido el sujeto se encuentra ahí con una serie de componentes y expectativas que incorpora a su ser, haciéndolo propio, en sus reconfiguraciones ontológicas. El ser se atribuye, reconoce y significa las partes que lo identificarán como un ser en distinción y en conformación dentro de un determinado escenario o escenarios donde confluya.

Los procesos de identidad se crean y se conforman en una determinada demarcación social. En ese sentido una identidad social (Uribe, 2014), es conformado por las instituciones como la familia, la escuela, la religión, la sociedad civil, los sistemas de gobierno y los medios de comunicación, y mediante las interacciones sociales, se transmiten valores, actitudes, costumbres y tradiciones, que se incorporan a los modos de vida de los individuos. De modo que, las personas desarrollan su identidad a partir de su propio contexto socio-cultural.

El docente parte de una identidad social para fundamentar su identidad docente, las interacciones con su realidad inmediata le permiten configurar una serie de peculiaridades que va asumiendo como propias y le van permitiendo construirse a sí mismo. Estos atributos, cualidades, valores, características y rasgos (Ibarra, 2014) los reconoce, los hace parte de su ser, lo constituye.

La identidad del docente se percibe como un producto de las interacciones personales y profesionales dado en un espacio tiempo determinado. La percepción asumida por estos sujetos se rige por constantes cambios, por su propia dinámica natural, esto debido a influencias externas e internas (Valverde, Garrido y Fernández, 2014), dentro de las valoraciones internas se encuentran las que se manifiestan desde el interior del individuo, tales como el querer o desear una determinada situación, por ejemplo, trascender dentro del desarrollo educativo. Una influencia externa la podríamos ubicar en la percepción que tienen los otros hacia las formas en que se conduce el profesor. Al final de cuentas lo que constituirá y repercutirá dentro de la edificación de la identidad profesional docente será determinado por la forma en que serán percibidas estas influencias, de acuerdo con la posición que el sujeto asuma ante tales circunstancias.

De esta manera el docente al reconocerse así mismo se autodefine, identifica sus capacidades y además sus deficiencias, en ese devenir educativo proveniente de las experiencias asumidas en los contextos inmediatos donde ha incursionado a través del tiempo. Ser un profesor eficaz (Day, 2014) implica un sentido de identidad personal, profesional, social y emocional. El tener este autoconocimiento de su ser docente le permitirá realizar un proceso de identificación, lo conducirá a reflexionar sobre ciertos cuestionamientos ¿Quién soy como docente?, ¿Cómo la realidad permea en mi quehacer docente? ¿Cómo resuelvo las disparidades que tensionan mi quehacer cotidiano?, esto lo puede llevar a desafiar la realidad instituida, confrontarse así mismo. Como resultado de ese ejercicio se consolidan significados, traducidos durante el proceso de enseñanza aprendizaje con sus estudiantes y en sus interacciones con los demás actores de la comunidad educativa.

Conformación de la identidad docente

La identidad del docente de telesecundaria de la región I Metropolitana del estado de Chiapas se encuentra conformada por múltiples elementos particulares. Estos elementos tensionan a través de un proceso sociotemporal y en la forma en que se constituye como sujeto educador en una modalidad educativa relativamente nueva en la región, de este modo se despliega una acepción significativa en las conformaciones

docentes. Se tensiona el hecho de pertenecer a un sistema surgido para dar cobertura a las comunidades rurales, lejanas de difícil acceso y algunas localidades con características suburbanas o de la periferia. Esto lleva a que estos profesionales permanezcan en la mayoría de los casos en las comunidades durante los periodos lectivos. Otro factor para considerar es el hecho de que los docentes coordinan todas las asignaturas marcadas en el plan de estudios de secundaria vigentes. A continuación, se presentan los testimonios que corresponden a narrativas expresadas por los profesores en esta investigación. Otros de los testimonios fueron recuperados en entrevistas en profundidad derivados del proceso metodológico realizado en las investigaciones sobre las conceptualizaciones del ser docente y el sistema de telesecundaria en (Gordillo, 2017).

Los maestros en telesecundaria somos todólogos, pero hay que tener cuidado con ese término, cuando las condiciones lo requieren para sacar un problema porque no tenemos otra opción. Hay muchos maestros muy aptos conozco a una maestra que es médico y son personas muy aptas para desarrollar este trabajo (Docente 1).

Telesecundaria nace con esas carencias, también nace el profesional que labora ahí, muchos con perfil de preparatoria, otros con normal primaria, además de otros profesionales, ingenieros, arquitectos, médicos. No nació el personal propio para telesecundaria, con las carencias y con un personal contratado como venga nació y aun así se superó (Docente 2).

Concibo al maestro de telesecundaria [...] no le diré multiusos, pero es algo por el estilo. El maestro de telesecundaria es el que realiza todo, desde la primera hasta la última asignatura. [...] es un maestro que realiza todo, las gestiones, etc. [...] tiene que ver la forma de solucionar esos problemas. [...] además la hacen de intendencia hasta de licenciado, psicólogo y médico (Docente 3).

Los docentes se asumen como agentes educativos que realizan prácticamente muchas funciones dentro del marco de su competencia para la que fueron contratados y además de otras que tienen que ver directamente con la operación cotidiana de la escuela y fuera de ella, dentro de los confines particulares de la comunidad donde se encuentra circunscrita la telesecundaria. De este modo los docentes se asumen así, ante las carencias propias del sistema para la contratación de apoyos auxiliares en las áreas administrativas, de intendencia, entre otras y el manejo de una curricula particular diseñada específicamente para esa modalidad. Tal como lo explica Steve:

Además de las clases deben empeñarse en labores de administración; reservar tiempo para programar, evaluar, reciclarse, investigar en el aula, orientar a los alumnos y atender a las visitas de sus padres; organizar actividades extraescolares, asistir a claustros, variadas reuniones de coordinación entre seminarios, ciclos y niveles, quizás vigilar edificios y materiales, recreos y comedores. (2006, p. 52)

De tal suerte que un docente Todólogo se configura y reconfigura a partir de las situaciones presentadas en estos docentes dentro de su cotidianidad educativa, estas circunstancialidades lo condicionan y le aportan elementos que definen sus posiciones, además de llevarlos a fungir distintos roles muy particulares que los distinguen de las otras modalidades, secundarias generales y secundarias técnicas, esto constituye su ser docente de telesecundaria de la región.

En cuanto a la profesionalización del docente de telesecundaria, este de gesta con el inicio de la modalidad en el estado de Chiapas, es decir no existía un programa de formación para esta modalidad y, por lo tanto, en la contratación de los maestros se incluían varios perfiles profesionales, tales como ingenieros, contadores, psicólogos, incluso médicos y por supuesto egresados de las escuelas normales del estado. Este hecho ha caracterizado la identidad de estos docentes porque se fue construyendo a la par de la incursión de la nueva modalidad de estudios de secundaria, la constitución del profesional de telesecundaria. Debido a la situación anterior, a las carencias de infraestructura y materiales didácticos, el manejo de todas las asignaturas

y la variedad de profesiones trabajando en esta modalidad de secundaria, dan paso a la construcción de una identidad peculiar, un docente de telesecundaria Todólogo, que los hacer sentir diferentes de las otras modalidades de secundaria. Este docente Todólogo es concebido asimismo como un docente de telesecundaria en el que subsiste ante las adversidades, supera los obstáculos y dificultades que se presentan y que encuentra su forma de satisfacción personal y profesional desde su labor educativa, con el trato cotidiano con sus estudiantes, con la relación que establece con el comité de padres de familia y la comunidad en general. Al respecto vemos lo siguiente:

Pues creo que se hace sentir nuestra presencia en los distintos ámbitos en la que nos reunimos con otros maestros de las otras modalidades o niveles, ahora creo que tenemos una importancia y los direccionamos. [...] Yo no tengo carrera magisterial pero mi labor de director encargado desde hace 20 años lo he desempeñado con mucho profesionalismo y logrado muchas cosas para las escuelas en las que he estado, creo tener un gran carisma para desenvolverme con las autoridades respectivas para que se pudieran lograr muchas cosas que beneficia a la escuela (Docente 1).

Agradezco que hayas realizado un estudio de estos es necesario, porque nadie se atreve a realizar esto de trabajo. Porque este es un sistema que ahora aprecio mucho, quizás en un principio no era así, pero me siento agradecido porque es ahí donde obtengo los recursos y es un sistema que me ha dado de comer y sacar adelante a mis hijos y por eso estoy comprometido con ello y por supuesto que quiero ver mejor a la telesecundaria. Muchas gracias (Docente 2).

Esta identidad docente en un principio, cuando los docentes iniciaron en la modalidad de telesecundaria no se sentían identificados como tal, hecho condicionado por que eran contratados por periodos limitados, posteriormente con el paso del tiempo estos docentes logran mediante la lucha magisterial la plaza base dando origen a condiciones laborales iguales a la de las otras modalidades de secundaria, con ello se fue gestando una nueva personalidad en estos docentes al sentirse docentes del nivel de telesecundaria para toda su vida laboral y más allá de esta configuración temporal. De modo que como parte de la construcción de su identidad Day (2014) nos remite a la satisfacción de las necesidades emocionales e intelectuales en el ejercicio docente. Éstas al no encontrarse satisfechas se presentarán como una barrera obstaculizadora hacia las buenas prácticas docentes y al desarrollo de las capacidades de contribución a la mejora de los niveles en los procesos educativos. El espacio áulico en muchos casos forma parte de la realización personal de los maestros.

De tal manera que un docente Todólogo caracterizado por los profesores de telesecundaria de la región I Metropolitana del estado de Chiapas se constituye dentro de un dinamismo que se conforma en sí mismo dentro y desde su acción cotidiana en los diversos roles a los que se ve confrontado a solventar, propias de la dinámica contextual de la modalidad educativa, la cual asume, ostenta y se apropia como parte de su ser docente.

Infraestructura educativa de la escuela telesecundaria para las buenas prácticas en los procesos escolares

La infraestructura escolar es un bastión elemental para el desarrollo de las prácticas educativas. Los docentes pueden asegurarse de recursos variados y permitirse el desempeño de sus actividades con claros objetivos a desarrollar particularmente y de manera constante. En los planes curriculares se plantea el manejo pertinente de recursos tecnológicos de manera importante (SEP, 2017). Sin embargo, en muchos contextos educativos y en particular de la telesecundaria en la región de estudio esta es una de las principales carencias en conjunto con la de los espacios áulicos. Dado las características del sistema de telesecundaria en nuestro país, este tipo de escuelas deben contar con apoyos tecnológicos mínimos para poder operar y lograr las metas planteadas en el plan de estudios vigente. A su vez el plan curricular del sistema de telesecundaria se encuentra

diseñado de manera muy particular, diferente a la de las otras modalidades de secundarias generales o secundarias técnicas, donde la parte tecnológica la percibe de manera elemental para su implementación.

Te muestro fotos de cómo hemos trabajado, el laboratorio de ciencias, también el taller de computación, como se da, con una sola computadora para todo el grupo, en estas condiciones, digamos de manera arcaica. No contamos con los recursos de infraestructura como los que las secundarias técnicas y generales ya poseen desde que se apertura. Creo que por esto las telesecundarias son estigmatizadas por la sociedad, porque les han dicho pseudoescuelas, pero no, es un sistema muy noble que ha sorteado muchos obstáculos, es motivo para darle reconocimiento como las otras secundarias (Docente 1).

Quiero compartir que afortunadamente, hemos maestros comprometidos, porque si no hubiese ese compromiso, no persistiera la telesecundaria, porque desde un inicio te mandan a la comunidad y no tienes nada si bien te va la casa ejidal para trabajar si no en una galera. Paradójicamente estamos en pleno corazón de Tuxtla Gutiérrez y hay miseria en muchas escuelas de la zona. Lo que me llama la atención es que hay alumnos que han sobresalido pese a todas las carencias, hay alumnos profesionistas egresados de las telesecundarias. Creo que vamos por buen camino, desafortunadamente en nosotros no está la solución, por ejemplo, tu pones de tu bolsa, tú pones de tu bolsa y realizas doble función, hablando de los directores encargados. Eso no se recompensa por parte del gobierno, y aplaudo ese esfuerzo de los compañeros, es un gran esfuerzo el que realizan. Sacan adelante al sistema (Docente 4).

Por lo general las escuelas telesecundarias inician sin ningún tipo de infraestructura. En muchas ocasiones pasan varios años para que el sistema educativo nacional les provea el edificio escolar, mobiliario y los servicios básicos. De cualquier manera, la infraestructura tecnológica es la última en implementarse, si la escuela es considerada, para obtener ese beneficio.

Por otro lado, en lo referente a las actividades de carácter administrativo, por lo general, la mayoría de las escuelas telesecundarias no cuentan con la figura de director técnico, esto es porque la SEP no lo contempla para las escuelas con un número de estudiantes inferior a los 150. Esto lleva a las escuelas que no cubren este requisito a que comisione a uno de los docentes para desempeñar la función de director encargado con grupo. Ésta dinámica de acuerdo con lo planteado en el estudio distrae a los docentes de sus funciones principales en el aula para dar paso al cumplimiento burocrático administrativo, relativo a las operaciones del sistema, así como la relación con el comité de padres de familia y el mantenimiento del edificio escolar si cuentan con ello o del lugar donde opere la escuela. De esta manera el supervisor escolar emite una orden de comisión por todo el ciclo escolar donde se especifican las actividades adicionales a las que se someterá el docente y de las que tendrá que encargarse de dar cumplimiento, así como las reuniones administrativas a las deberá asistir con la supervisora escolar de zona, llenado de diversos documentos de carácter estadístico, pedagógicos y administrativos, gestiones a las instancias correspondientes para la obtención de recursos que apoyen a las actividades docentes y mantener una vía asertiva de comunicación con el comité de padres de familia y la comunidad, entre otras. Actividades que los lleva a ausentarse de las aulas de manera constante.

Profesionalización y manejo curricular

En cuanto al desarrollo del plan curricular los docentes mencionan un desfase con la realidad vivida cotidianamente. Algunos docentes indican que las capacitaciones que han recibido por parte de la SEP no les han ayudado para mejorar sus actividades en las aulas. Coinciden en que los cursos que reciben no son los que necesitan y de la importancia del dominio de una lengua indígena en la profesionalización docente además del idioma inglés.

En Chiapas de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI (2019) cerca de una quinta parte de la población total habla alguna lengua indígena como su lengua materna. Esta inquietud estriba

en el sentido de que gran parte de las escuelas telesecundarias del estado de Chiapas se encuentran en regiones donde predominantemente se hablan estas lenguas. Los docentes consideran que el conocimiento de las lenguas indígenas locales facilitaría su incursión en estos contextos, además es un ámbito para considerar para una práctica pedagógica con mayor conexión con los estudiantes. El diseño de los procesos pedagógicos y su puesta en marcha en clases serán de gran trascendencia al tener como componente sustancial el bilingüismo en los maestros de telesecundaria en la región. Por otra parte, varios de ellos consideran de vital importancia incluir en la profesionalización del docente de telesecundaria, los aspectos vocacionales y motivacionales, a fin de propiciar capacidades para desenvolverse de acuerdo con las implicaciones del sistema y en beneficio de la comunidad estudiantil.

En las transmisiones de la tv falta mucho, porque lo pasan muy rápido, y a veces los alumnos no lo comprenden. Los cursos que nos dan están desfasados, nada que ver con los contenidos del aula. Los maestros se deben de preparar en las lenguas tzotziles, tzeltales, además del inglés, se debe adquirir un nuevo modelo de preparación para el maestro de telesecundaria. Por qué un maestro que se va con una especialidad como matemáticas le es difícil manejar todas las asignaturas. A futuro se debe de profesionalizar, unido con un don, con una motivación y con ganas de trabajar (Docente 3).

Falta el apoyo para el desarrollo de las artes en nuestro estado, hay alumnos que tienen desarrollado algún talento artístico. Ahora los que salen de la universidad lo primero que hacen es buscar un empleo en gobierno, se debe de promover en las escuelas el autoempleo, emprender negocios. Ahora están escribiendo la nueva curricula y está igual. A futuro se requiere a maestros, gente integral y que así gane mejores condiciones salariales (Docente 5).

Se observa atentamente las necesidades de formación que los docentes reconocen. Los cursos que reciben por la parte oficial no impactan en la formación de los estudiantes porque según lo que comentaron estos docentes contienen temáticas que no se relacionan con las necesidades formativas y educativas de los niños y adolescentes. Se necesita otro enfoque a la educación, a la escuela, (Pérez, 2012; Hargreaves y Shirley, 2012; Gimeno, 2010) con desarrollos curriculares pertinentes a las regiones donde la escuela interviene. Para ello partir de las necesidades de las comunidades, tomando en cuenta el contexto, sus características y acepciones culturales.

Al reconocerles a los maestros de telesecundaria de la región I Metropolitana sus necesidades de formación de acuerdo con su contexto inmediato estamos partiendo de una realidad, de realidades particulares definidas, únicas, no paramétricas. Al llevar a cabo este ejercicio pueden realizarse acciones significativas en los procesos educativos, hacer intervenciones reales caracterizándolas dentro de referentes específicos con los abordajes universales y a su vez con definiciones únicas de esas realidades distintivas.

DISCUSIÓN

De acuerdo con Navarrete (2015) la identidad como una aporía en esa razón y necesidad de conceptualizar al sujeto en una temporalidad y/o trascendencia socio histórica. Esto a su vez, caracterizarla dentro de una especificidad con una conceptualización prácticamente difícil de precisar. Esta conceptualización que se construye a partir del devenir histórico, con un dinamismo peculiar desarrollado, en función del contexto circunstancial del accionar inmediato, cobra sentido en la interacción por sí misma.

De la interacción socio-cultural (De Laurentis, 2015) se parte para el aporte de esa mirada que construimos como nuestra identidad. La identidad docente por lo tanto se construye a partir del contexto escolar. Un dispositivo determinante para la conformación de los elementos que definen la identidad será siempre lo relativo a los procesos de diálogo, generados desde las formas de comunicación desarrolladas para

tal fin. De esta forma la manera relevante del mantenimiento de la realidad será el diálogo, el sujeto en su vida cotidiana considera de gran importancia los procesos conversacionales, que mantiene, codifica y reconstruye continuamente su realidad subjetiva. (Berger y Luckmann, 2003).

Se observa una conjunción de elementos incidentales dentro de la conformación de la identidad del docente de telesecundaria de la región I Metropolitana. Estos elementos determinan sus condiciones significativas hacia el sistema y su labor dentro de este. Los docentes se van configurando a través de una serie de significantes que van desde los personales hasta los laborales y lo llevan a un orden de tensión cuando es trasladado al orden social, a la forma esquemática social, es decir, hacia fuera del ámbito de constitución definitoria del nivel telesecundaria. De esta forma la estructura administrativa, las características propias de la modalidad educativa y las condicionantes regionales determinan los roles que han de desempeñar en cada espacio tiempo donde se desenvuelven.

El docente de telesecundaria de la región estudiada se asume con una conceptualización única que lo constituye como un ser docente Todólogo, gestor, que desempeña múltiples roles y actividades con una representación de su identidad desde sus acciones no específicas, en interacción con la comunidad y el marco institucional. Así mismo esta caracterización del ser docente de telesecundaria en la región, emanada desde la valoración determinante de sus funciones principalmente no establecidas son asumidas como tal dentro de sus acciones cotidianas dentro de su realidad educativa. Es un docente de telesecundaria que se manifiesta, a través de acciones subyacentes, ante escenarios distintivos, en un actuar reflexivo, de acciones reflexivas en términos de Dewey, donde a partir del origen, de los esquemas de pensamiento, se configura un sistema de creencias de sentido al provocar ir más allá de lo establecido, de lo impuesto al marcar una distinción de la práctica cotidiana, de la práctica escolar.

La profesionalización y los contenidos curriculares es otro elemento para considerar dentro de los sentidos educativos y vocacionales que constituyen el ser docente de la región de estudio. Ésta va en función del dinamismo social que define a la sociedad del conocimiento. Se observa una clara necesidad de formación en distintas áreas profesionales que los docentes reconocen para desempeñar sus prácticas escolares. Ante los cambios percibidos en el mundo globalizado, las reglas de la enseñanza y del trabajo docente deben transformarse paralelamente (Hargreaves, 1996). Los contenidos curriculares y las necesidades de preparación que los docentes necesitan deberán tener sentido dentro de los contextos educativos.

De acuerdo con Gimeno y Pérez (1993) el desarrollar nuevos textos para los nuevos contextos deberá ser una primicia fundamental para la creación de sentido en la incursión de los centros educativos. Los docentes pueden considerarse parte integral de la conformación de nuevos escenarios curriculares, al encontrarse en el campo educativo, en las comunidades donde la escuela interviene además poseen un amplio margen contextual, fuente sustantiva en la definición de las caracterizaciones locales y regionales, así como en la determinación de las necesidades educativas particulares de cada contexto. Así mismo con estos componentes regionales se pueden colocar elementos sustanciales en las formas de repensar la intervención de la escuela en las comunidades. De esta manera podrá gestarse en la promoción y el desarrollo (Pérez, 2012) de las capacidades, cualidades o competencias de los individuos en función de sus características y necesidades de su proyecto vital.

La prescripción de los contenidos, la deficiente infraestructura escolar en todos los órdenes (edificio, mobiliario, tecnológico) y las constantes distracciones administrativas de las que son objeto los docentes, los lleva a disminuir su potencial profesional. La profesionalización que ellos consideran importante determinada a través de cursos de formación continua por lo general tiene poca relevancia al ser cursos diseñados desde fuera de los contextos educativos y tratados de manera homogénea. Esto hace que la apreciación de estos cursos

no se traduzca de manera trascendental en los espacios áulicos. Los contenidos curriculares (Hargreaves & Shirley, 2012; Pérez, 2012) deben diseñarse con mayor profundidad y menos contenidos, alentando al desarrollo del pensamiento de orden superior y no a la mecanización.

Estos componentes incidentales permean en la construcción de la conceptualización del ser docente de telesecundaria de la región del estudio. Se configura de manera dinámica a través de su propio proceso histórico. Se reconceptualiza desde sí hacia su escenario inmediato cotidiano. Se gesta una identidad única, representativa, evolutiva en un devenir asumido, atribuido desde los confines ambientales del espacio radial del docente. Esto hace representar una forma, una mirada del proceso educativo hacia los estudiantes a través de una determinada posición, ante un nivel de telesecundaria y una serie de acciones reflexivas y no reflexivas, desde las configuraciones atribuidas por los docentes hacia la comunidad escolar, y en retrospectiva por medio de los procesos dialógicos distintivos establecidos en la interacción.

A través de ello se forja una imagen que logra trascender en los esquemas cognitivos significantes de los individuos que forman parte de la sociedad, muchas veces esta representación acarrea acepciones asumidas por los mismos actores educativos, estas acepciones integran una serie de elementos que llevan a formar parte de la configuración de las representaciones docentes de sí mismos y prevalece en su cotidianeidad. Así mismo en concordancia con Day (2005) la forma en que se ha implementado el currículo y las innovaciones de gestión impuesto desde arriba ha sido ineficiente y sin consulta previa. Esto lleva a periodos de desestabilización, al aumento de la carga de trabajo y a la crisis de identidad profesional de muchos maestros.

De esta manera, se observa una clara posición que conforma la identidad de estos docentes con un sentido emotivo al referirse como una labor que fueron desarrollando a través del tiempo y que los ha hecho querer su profesión. Esta identidad (Matus, 2013) que no necesariamente se atribuye al logro de un título profesional, si no tiene que ver con la trayectoria personal del profesor a través de su accionar, inherente a sus historias de vida y de la acción colectiva de acuerdo con el contexto de su intervención. A partir de ello el docente de la región del estudio se ha configurado en un ser docente de telesecundaria que lo llevará a identificarse como parte de su constitución individual identitaria aun cuando ya no ejerza su profesión, es decir cuando se jubile y se perfile hacia otras actividades.

CONCLUSIONES

La identidad de los docentes de telesecundaria en Chiapas se encuentra íntimamente asociada a la percepción que los mismos docentes tienen de sí mismos, de la infraestructura escolar del nivel y de los elementos curriculares. Es ahí donde se identifican las necesidades en los ámbitos de acción de estos docentes, lo cual recae en sus modos de actuación e impacto sobre la comunidad educativa. A partir de ello el docente genera elementos sustanciales en su quehacer que lo llevará a una dinámica peculiar.

La infraestructura escolar, la acepción curricular y la forma en que se ven a sí mismos estos docentes desembocan en una conceptualización particular que conforma los sentidos atribuidos para la configuración de su identidad como docente de telesecundaria. De esta manera las carencias en cuanto a infraestructura los lleva asumir varios roles dentro del marco institucional, administrativo. Las capacidades tecnológicas, de laboratorio de ciencias, de apoyos administrativos, entre otras por lo general se encuentran condicionadas en gran medida por la carencia de la infraestructura, situación que dificulta el desarrollo óptimo de las actividades escolares.

Un hecho trascendental en su conformación de identidad son las capacidades profesionales que deben desarrollar. De este modo las necesidades de capacitación reales y de acuerdo a las necesidades de los contextos

donde incursiona la escuela se hacen latentes. Es así que los cursos promovidos desde la parte administrativa bajo una prescripción por lo general no contemplan las reales necesidades de los ambientes socioculturales de las comunidades, las identidades de los estudiantes y el desarrollo trascendente de las capacidades de los docentes.

Por otro lado, las cargas administrativas les genera una distracción importante en sus labores pedagógicas, sobre todo como se señala en las narraciones, sin la dictaminación de un director escolar en la gran mayoría de las escuelas los docentes tienen que realizar dicha función además de hacerse cargo de su grupo, situación que genera una problemática singular al dejar su aula cuando la función directiva requiera de su atención.

Por otro lado, los docentes que laboran en el medio indígena donde la lengua materna no es el castellano, consideran de gran relevancia el conocimiento o dominio de estas lenguas indígenas porque es una vía por la que podrían desarrollar una comunicación significativa con los padres de familia, los estudiantes y las personas de la comunidad, traducidos en la comprensión de las cosmovisiones y de los marcos culturales que definen a las comunidades de pueblos originarios. El conocimiento de las lenguas locales por parte de los agentes educadores es considerado como un elemento clave en el desenvolvimiento de los procesos educativos. Es un medio necesario que reconocen los docentes de la región de estudio para mejorar su desempeño y lograr aprendizajes significativos en sus estudiantes. La lengua como elemento sustancial de acercamiento importante por parte del docente con sus estudiantes, permite establecer una conexión de gran relevancia que puede generar una vía determinante para el desarrollo de conocimientos y habilidades significativas.

De este modo se configura, se construye un ser docente de telesecundaria determinado y provisto de elementos que lo lleva a desenvolverse en un rol de múltiples facetas, que lo identifican, lo constituye. Es en esta ciclicidad donde se retroalimenta y se conforma nuevamente, en cada período, con cada coyuntura vivida dentro de su espacio tiempo definido por su cotidianidad. Es por ello que la identidad del docente se vislumbra como un conjunto de aristas configuradas en su individualidad con relación a su historia de vida, a sus características sociales y a su vez desde una construcción colectiva contextual, a partir de la base empírica donde el docente interactúa en su ámbito laboral. (Vaillant, 2016)

La identidad del docente no es estática es una conformación dinámica, cíclica, con múltiples aspectos incidentales que lo condicionan. El docente de telesecundaria de la región I metropolitana del estado de Chiapas se percibe como un agente de carácter social que desempeña múltiples y variados roles. En el aspecto de su actividad profesional al desarrollar todas las asignaturas, implica abarcar y especializarse en este rol multidisciplinar dentro de sus planeaciones pedagógicas. En relación con la interacción que desarrolla con la comunidad donde se encuentra su centro de adscripción es requerido para brindar apoyo en diversas circunstancias, que van desde la elaboración de cartas y oficios hasta el acompañamiento de gestiones comunitarias.

Dentro de la escuela además de su función como docente, realiza actividades que tienen que ver con el mantenimiento del edificio escolar; cuidar que los estudiantes se comporten de manera correcta durante su estancia en la escuela; gestionar recursos ante las instancias correspondientes para que puedan disponer de materiales y otros elementos necesarios para llevar a cabo su práctica docente, así como al mantenimiento del espacio educativo; realizar actividades administrativas; inclusive de médico o enfermero si algún estudiante presenta algún percance de salud en la escuela; entre otras funciones más, de tal suerte que un docente de telesecundaria Todólogo, gestor y polifacético emanan como parte de esa dinámica característica conformada desde la cotidianidad de estos profesores.

REFERENCIAS

- Alzás, T. y Casa-García L. (2017). La evolución del concepto de triangulación en la investigación social. *Revista Pesquisa Qualitativa*, 5(8), 395-418. <https://editora.sepq.org.br/index.php/rpq/article/view/95>
- Ayala-Carabajo, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación educativa*, 26(2), 409-430. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94001>
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu: Buenos Aires.
- Cea, M. (2001). *Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social*. 3. ed. Madrid: Editorial Síntesis.
- Day, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.
- Day, C. (2014). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea ediciones.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. 2. ed. Madrid: Morata.
- Gimeno-Sacristán, J. y Pérez-Gómez, A. (1993). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: ediciones Morata.
- Gimeno-Sacristán, J. (Comp.). (2010). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.
- Gobierno del estado de Chiapas. (2019). Programa regional de desarrollo. <http://www.haciendachiapas.gob.mx/planeacion/Informacion/Desarrollo-Regional/prog-regionales/METROPOLITANA.pdf>. 2019.
- Gordillo-Toledo, J. (2017). Conceptualizaciones del ser docente de telesecundaria de la región I Metropolitana del Estado de Chiapas. [Tesis doctoral inédita]. Universidad de Málaga, Málaga España y Universidad Autónoma de Chiapas, Chiapas México.
- Hargreaves, A. y Shirley, D. (2012). *La cuarta vía. El prometedor futuro del cambio educativo*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y posmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: ediciones Morata.
- Heidegger, M. (2002). *El ser y el tiempo*. México. Fondo de cultura económica.
- Ibarra-Rosales, G. (2014). Ética e identidad docente. En Sancho-Gil, J., Correa-Gorospe, J., Giró-Gracia, X. y Fraga-Colman, L. (Coord.), *Aprender a ser docente en un mundo en cambio*. Simposio internacional (pp. 259-266). Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/50680>.
- INEGI (2019a). Información nacional por entidad federativa y municipios. <http://www.inegi.org.mx/sistemas/mexicocifras/default.aspx> (Consultado el 07 de octubre de 2019).
- INEGI (2019b). Información nacional por entidad federativa y municipios. <https://www.inegi.org.mx/app/areasgeograficas/?ag=07> (Consultado el 01 de noviembre)
- De Laurentis, C. (2015). Identidad Docente: Herramientas Para Una Aproximación Narrativa. *Revista Entramados-Educación y Sociedad*, (2), 67-74. <https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/1385>
- Leite-Méndez, A. (2011). *Historias de vida de maestros y maestras. La interminable construcción de las identidades: vida personal, trabajo y desarrollo profesional*. [Tesis inédita de doctorado]. Universidad de Málaga, Málaga, Esp.
- Matus-Rodríguez, L. (2013). La construcción de una identidad docente, ¿un desafío para la política educativa? *Revista Exitus*, 3(1), 75-87. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6078515>
- Navarrete-Cazales, Z. (2015). ¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible. *RMIE*, 20(65), 461-479. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000200007&lng=es&tlng=es.
- Pérez-Gómez, Á. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo (2015). Índice de desarrollo humano para las entidades federativas, México 2015.
- Ruíz-Olabuénaga, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. 5. ed. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Santos, A. (2001). Oportunidades educativas en telesecundaria y factores que lo condicionan. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 31(3), 11-52. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27031302>

- Secretaría de Educación Pública (2019). Instituto Nacional Para la Evaluación Educativa. Educación básica. México: Secretaría de Educación Pública.
- Secretaría de Educación Pública (2017). Plan de estudios 2017. Educación básica. México: Secretaría de Educación Pública.
- Esteve, J. (2006) Identidad y desafíos de la condición docente. En *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE-Fundación OSDE y Siglo XXI Editores.
- Uribe-Fernández, M. (2014). La vida cotidiana como espacio de construcción social. *Revista procesos históricos*, 25(1), 100-113. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=200/20030149005>
- Valverde-Berrocoso, J., Garrido-Arroyo, M. y Fernández-Sánchez, M. (2014). La construcción de la identidad profesional del Profesorado a través de las tecnologías digitales. En Sancho Gil, J. M., Correa Gorospe, J. M., Giró Gracia, X. y Fraga Colman, L. (Coord.), *Aprender a ser docente en un mundo en cambio. Simposio internacional* (pp. 290-294). Barcelona: Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <http://hdl.handle.net/2445/50680>
- Vaillant, D. (2016). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde Latinoamérica. *Journal of supranational policies of education*, (5), 5-21. <https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/6656>
- Vargas-Beal, X. (2010). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* México: ITESO.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.