

Formación pedagógica y construcción de identidad en líderes educativos comunitarios del CONAFE

Pedagogical training and identity construction on communitarian educational leaders

David Herrera Figueroa¹
Juan Carlos Mijangos Noh²

Resumen

En este trabajo presentamos los resultados preliminares del estudio realizado en torno a los procesos de formación pedagógica y la identidad construida por los jóvenes que participan como Líderes Educativos Comunitarios (LEC) en el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) del estado de Yucatán. En la introducción, se aborda la temática de los procesos de formación y su incidencia en la identidad docente. Se enfatiza en el caso de aquellos profesores que no cuentan con formación pedagógica de base. En el segundo apartado, se contextualiza el caso particular del CONAFE y los LEC. Posteriormente, se aborda el concepto de identidad como construcción intersubjetiva; se describe el desarrollo de la identidad como LEC en procesos de socialización secundaria y su estudio desde el enfoque de comunidades de práctica (Wenger, 2001). En el apartado siguiente, se presenta a la etnografía (Spradley, 1980) como el método utilizado en la descripción y análisis de dos casos particulares; y las técnicas de observación participante, entrevista semi-estructurada y análisis documental como estrategias de acopio de información. En el apartado de resultados, se presentan los contrastes y similitudes existentes, en cuanto a

¹ David Herrera Figueroa. Universidad Autónoma de Yucatán, México. Es maestro en psicología aplicada en el área escolar por la Universidad Autónoma de Yucatán. Correo electrónico: david.herrera.fid@gmail.com
ID: <http://orcid.org/0000-0001-8490-854X>

² Juan Carlos Mijangos Noh. Profesor-investigador de la Facultad de Ciencias Antropológicas de la Universidad Autónoma de Yucatán, México. Es doctor en ciencias de la educación por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, programa Cuba. Correo electrónico: juancarlosmijangos@gmail.com
ID: <http://orcid.org/0000-0003-3454-8771>

perspectiva, entre la normatividad institucional y los actores con respecto al LEC sus características, sus prácticas y procesos de participación. Con base en los datos obtenidos se concluye que la identidad construida por los LEC se elabora, de manera significativa, a partir de las identificaciones generadas socialmente con respecto a las prácticas específicas que aprenden y despliegan en el ejercicio de su labor.

Palabras clave

Educación comunitaria, identidad, formación inicial de profesores, práctica educativa, participación del profesor.

Abstract

This paper presents the preliminary results of the study carried out around the processes of pedagogical formation and the identity constructed by the young people who participate as Community Educational Leaders (LEC in Spanish language) in the National Council of Educational Promotion (CONAFE) in the state of Yucatán. In the first part of the document, the subject of training processes and its impact on teacher identity is addressed. It is emphasized in the case of those teachers who do not have basic pedagogical training. In the second section, the particular case of CONAFE and the LEC is contextualized. Subsequently, the concept of identity is addressed as intersubjective construction. We describe the development of identity as LEC in secondary socialization processes and its study from the communities of practice approach (Wenger, 2001). In the following section, ethnography (Spradley, 1980) is presented as the method used in the description and analysis of two particular cases; and the techniques of participant observation, semi-structured interview and documentary analysis as information gathering strategies. The results section presents the contrasts and similarities, in terms of perspective, between the institutional regulations and the actors regarding the LEC, its characteristics, its practices and participation processes. Based on the data obtained, it is concluded that the identity constructed by the LEC is elaborated, in a significant way, from the socially generated identifications with respect to the specific practices that they learn and deploy in the exercise of their work.

Key words

Comunitarian education, identity, profesors initial formation, educational practice, profesor participation.

Introducción

Los cambios y reformas que en las últimas décadas han tenido lugar en el campo educativo; han generado una renovada inclinación por el estudio de la identidad de quienes ejercen la docencia. Dicho interés no resulta gratuito; tres aspectos resaltan su relevancia: 1) los docentes son los agentes sociales encargados de ejercer una mediación entre lo establecido por los proyectos educativos nacionales y las realidades, características e intereses de sus alumnos (Lizama y Solís, 2008), 2) su identidad es el elemento central en su labor pedagógica; ya que esta guía sus acciones, valores y prácticas dentro y fuera del aula (Quilaqueo, Quintriqueo y Riquelme, 2016) y 3) el papel crucial que juegan, así como sus acciones, en la calidad y significatividad del aprendizaje de sus estudiantes (Marcelo, 2009).

La actual gama de estudios con respecto a la identidad de docentes de distinto tipo ha brindado un panorama más amplio sobre quienes ejercen la docencia, como vivencian y significan esta. Sin embargo, en el caso de México, existen agentes educativos respecto de los cuales aún se sabe poco. Es el caso de los jóvenes que participan como LEC³ en el CONAFE, quienes por el tipo de servicio social educativo que realizan cuentan con características que los distinguen: 1) desarrollan su labor educativa en las localidades con mayor rezago social y educativo en el país (INEE, 2016; Mejía y Martín del Campo, 2016); 2) en la mayoría de los casos no cuentan con formación profesional; 3) se encuentran insertos en dos contextos de práctica: el institucional y el comunitario; y 4) cuentan con una formación pedagógica inicial de cinco semanas y una de tipo permanente que acompaña su práctica educativa a lo largo de un ciclo escolar (CONAFE, 2016). A pesar de los aspectos mencionados, al momento la literatura respecto a los LEC y su identidad es casi inexistente, el tema solo lo hemos encontrado en los trabajos de Molina (2012) y Mijangos (2012) que tocan aspectos vinculados a la misma.

A partir de los argumentos presentados y en un intento de comprensión respecto de los procesos de construcción de identidad que los LEC vivencian a lo largo de su servicio social educativo, se plantea como objetivo del presente trabajo el aportar información que responda las siguientes preguntas: 1) ¿Cuáles son las distintas características, prácticas,

³ Joven de 16 a 29 años de edad que ha recibido una formación inicial relacionada al desarrollo de habilidades para la enseñanza y presta su servicio social en localidades atendidas por el CONAFE impartiendo clases de educación básica, en una comunidad rural (mestiza o indígena), en un campamento agrícola migrante, circo o albergue indígena (CONAFE, 2016).

contextos y formas de participación; identificados personal y socialmente con el rol del Líder Educativo Comunitario? y 2) ¿Cómo inciden estas en el proceso de construcción de identidad de los jóvenes que participan, como LEC, en el CONAFE?

La formación de los Líderes Educativos Comunitarios

De acuerdo con lineamientos operativos del CONAFE (2016) la formación de los Líderes Educativos Comunitarios se encuentra estructurada en dos momentos. El primero, denominado formación inicial tiene lugar previo a que los LEC inicien su labor docente, su duración es de cinco semanas, y su objetivo es brindarle a los LEC las habilidades básicas para impartir clases de acuerdo con los principios del Modelo de Aprendizaje Basado en la Colaboración y el Diálogo (ABCD)⁴. Las actividades planteadas por el manual de formación inicial son de tipo práctico-reflexivo. Estas propician la vivencia de las estrategias del modelo ABCD por parte de los LEC; al ejercer estos los roles de aprendices y tutores durante el trabajo de las Unidades de Aprendizaje Autónomo a lo largo de la formación inicial (CONAFE, 2017).

El segundo momento es la formación permanente, la cual tiene lugar a lo largo del ciclo escolar. Esta consiste en visitas de acompañamiento pedagógico a los LEC en sus Centros Educativos Comunitarios y en reuniones bimestrales de formación y seguimiento. El objetivo de la formación permanente es fortalecer la práctica educativa de los LEC a través de procesos de reflexión, estrategias de nivelación y mejoramiento académico de acuerdo con los principios del modelo ABCD.⁵

⁴ El modelo ABCD es una metodología pedagógica, basada en el concepto de comunidades de aprendizaje, la cual es de carácter personalizado. En ella el alumno aprende a partir de su propio interés y propio ritmo compartiendo, a través de la estrategia de tutor-aprendiz, los temas que conforman el currículo de la educación comunitaria y que se encuentran distribuidos en Unidades de Aprendizaje Autónomo (CONAFE, 2017).

⁵ Los principios del ABCD son: 1) promover desafíos intelectuales, 2) confiar en la capacidad que todos tienen de aprender y enseñar, 3) favorecer los encuentros cara a cara, 4) generar acuerdos para el aprendizaje, 5) brindar la mayor equidad educativa posible a partir de la atención personalizada, 6) Experimentar el aprendizaje a partir del diálogo y 7) ofrecer en tutoría solo los temas que se conocen a profundidad (CONAFE, 2017, pp. 51-52).

Identidad y formación

La adquisición de los repertorios culturales para ejercer la enseñanza y la construcción de una identidad en relación a esta, son los elementos claves para constituirse como maestro (Jarauta Borrasca, 2017). La identidad ha sido un constructo abordado de manera amplia y exhaustiva en las diversas ciencias sociales. La problemática en torno a su construcción y desarrollo se ha analizado en distintos ámbitos y desde distintas perspectivas (Dubet, 1989). Dentro de la educación esta temática ha sido abordada principalmente para explicar el proceso de identificación de quienes enseñan con esta labor (Beijaard, Meijer y Verloop, 2004). No obstante la complejidad y pluralidad del concepto identidad, existen rasgos comunes identificados entorno a él: En primera, su carácter de constructo dinámico intersubjetivo (Beijaard, Meijer y Verloop, 2004). En segunda, su función orientadora de acciones con base en significados (Quilaqueo, Quintriqueo y Riquelme, 2016).

La identidad en tanto constructo implica una serie de elementos que la constituyen. Para Giménez (2009) estos elementos son el conjunto de repertorios culturales que el individuo adquiere a través de la socialización y que lo distinguen e identifican socialmente. El mismo autor señala que estos repertorios se encuentran conformados por la combinación de saberes, actitudes, conductas, alternativas de acción y pensamiento que el individuo internaliza (Giménez, 2009, p 52). No obstante, este proceso de internalización no se realiza de manera indiscriminada ya que el individuo se apoya de marcos o modelos preexistentes⁶, que funcionan como esquema de referencia, los cuales contrasta con sus experiencias personales de tal forma que le permitan establecer cierta coherencia y sentido entre los repertorios previamente adquiridos y aquellos a incorporar (Galaz, 2015, p. 309). A nivel simbólico, esta estructuración de repertorios representa la base a partir de la cual los individuos construyen los significados que identifican y guían el propósito de sus acciones (Castells, 2010, p. 6-7).

La construcción que los individuos realizan del concepto de Sí se encuentra mediada por los procesos de socialización de los que forman parte, esta condición alude al carácter intersubjetivo de la identidad. Para Melucci (1989) la dimensión social de la identidad se encuentra conformada por el proceso de negociación entre autoidentificaciones (construidas por el individuo sobre sí) y heteroidentificaciones (construidas por los demás

⁶ Para Galaz (2015), las normas institucionales, las tradiciones profesionales y el imaginario social con respecto al ser y hacer docente representan los marcos de referencia a través de los cuales los educadores construyen su identidad.

actores sociales con respecto al individuo) en torno a determinados rasgos de distinción (pertenencia a colectivos, atributos idiosincráticos o relacionales e historia personal). En el caso de los jóvenes que participan en el CONAFE este proceso es fundamental, ya que en él se pone en juego su reconocimiento como LEC a partir de la sanción que socialmente se realice de su identificación o no con los atributos que constituyen a esta categoría social.

La gestación de los elementos que constituyen la identidad de los LEC; inicia desde la socialización primaria, en la cual se generan las primeras experiencias en torno a lo que es aprender y enseñar; y continúa en la socialización secundaria. Es en la socialización secundaria donde los jóvenes, al incorporarse a espacios socio-relacionales distintos al seno familiar, adquieren los atributos correspondientes a determinadas categorías sociales, en este caso la de LEC, las cuales se asumen mediante el ejercicio de un rol así como las prácticas y participaciones a él vinculadas (Berger y Luckmann, 1966/2003).

Para quienes no cuentan con una formación pedagógica de base, como es el caso de los LEC, la práctica educativa representa el espacio y la vía a través de la cual construir su identidad como docente (Fajardo Castañeda, 2011; Madueño-Serrano, 2014; Cabrera Bellido, 2015). Sin embargo, este proceso no se encuentra libre de dificultades e incertidumbres. De acuerdo con Gómez (2004) quienes se inician en la docencia sin una formación previa corren el riesgo de formar una identidad parcial, intermedia o no asumida del todo, lo cual conlleva interpretaciones equívocas sobre esta y sus funciones. Para Madueño-Serrano (2014) estas dificultades pueden ser superadas a partir de la inserción de los docentes no profesionales en comunidades de práctica. La participación en estas comunidades, según lo propuesto por Wenger (2001), brinda a los docentes la oportunidad de adquirir aquellos elementos que fortalezcan su práctica e identidad como tales.

De acuerdo con Wenger (2001) la identidad es un proceso co-construido, el cual tiene lugar cuando las personas aprenden y se conciben como participantes. Este proceso, de acuerdo con el mismo autor, se sustenta en los siguientes supuestos: 1) El aprendizaje como proceso mental mediado culturalmente el cual transforma a las personas a partir del desarrollo de nuevas significaciones y 2) el sentido de pertenencia adquirido a partir de la participación en prácticas específicas. Esta perspectiva se considera pertinente para el estudio de los procesos de construcción de la identidad de los LEC; al ser estos quienes, con escasa

formación pedagógica, se insertan en dos contextos de práctica, el institucional y el comunitario, en los cuales a partir del ejercicio de prácticas específicas aprenden los elementos socialmente vinculados al rol que ejecutan.

Método

El estudio se realizó desde un enfoque cualitativo. El método utilizado fue el etnográfico lo cual respondió a los siguientes objetivos: 1) analizar el fenómeno de la construcción de la identidad como un todo integrado, inserto y en relación con un contexto socio-cultural e históricamente determinado (Spradley, 1980) y 2) presenciar de manera directa y detallada las características, actitudes, acciones y comportamientos desplegados por los Líderes Educativos Comunitarios a través de su práctica en distintos contextos de participación.

La recopilación de datos se realizó en torno a tres categorías generales: 1) características, 2) prácticas y 3) participaciones vinculadas socialmente al rol del LEC. La recopilación y análisis de información de cada una de las categorías se llevó a cabo desde la perspectiva de la normatividad y de los actores: 1) LEC, 2) alumnos 3) madres de familia, 4) Capacitadora Tutora⁷, 5) Coordinador regional⁸, 6) familiar LEC. La multi-referencialidad en la recopilación y análisis de datos atendió a la necesidad, señalada en investigaciones anteriores, de evidenciar el carácter social del proceso de construcción de identidad (Beijaard, Meijer y Verloop, 2004; Fajardo Castañeda, 2011).

El estudio se llevó a cabo de julio de 2017 a junio de 2018 en dos emplazamientos: 1) la Coordinación Regional (03) del CONAFE y 2) la localidad de estudio. Su elección se realizó bajo los siguientes criterios: para el primer caso, contar con baja deserción de LEC y para el segundo, presentar características sociodemográficas así como de participación propias de un caso típico; y contar con dos Centros Educativos Comunitarios (preescolar y primaria) cuyos LEC no contaran con experiencia previa en el

⁷ Capacitador Tutor (CT): joven de 16 a 35 años que ha participado en ciclos escolares anteriores como Líder Educativo Comunitario (LEC) y que a partir de su destacado desempeño fue seleccionado por el CONAFE para realizar acciones de formación y acompañamiento pedagógico dirigidas a los jóvenes que se incorporan como LEC (CONAFE, 2016).

⁸ Coordinador regional: servidor público de una delegación estatal del CONAFE, responsable de coordinar las actividades técnico-pedagógicas y operativas de una región específica del estado (CONAFE, 2016).

CONAFE. A lo largo del estudio se implementaron las siguientes técnicas de recopilación de datos: 1) análisis de documentos institucionales, 2) observación participante en los contextos escolar y comunitario y 3) entrevistas semi-estructuradas dirigidas a las LEC, alumnos, madres de familia, Coordinador regional, Capacitadora Tutora y madres de familia de las LEC.

Resultados

En la categoría características de identificación del LEC se observó un contraste, a excepción de la disposición hacia la labor, entre los rasgos y atributos señalados en la normatividad institucional y aquellos considerados por los actores. En el caso de la normatividad considera como características de identificación aquellas relativas a rasgos personales, de disposición y formación (Ver Tabla 1).

Tabla 1.

Características de identificación LEC en la normatividad institucional.	
Características de identificación	Elementos
Rasgos personales.	<ol style="list-style-type: none">1. Nacionalidad mexicana.2. 16 a 29 años.3. Originario del medio rural.4. Originario del estado en el que presta el servicio.5. Buena salud física.6. Hablante de lengua indígena en el caso de modalidad indígena.
Disposiciones.	<ol style="list-style-type: none">1. Compromiso y liderazgo para llevar oportunidades educativas a las localidades con la población escolar más vulnerable del país.2. Voluntad de colaborar con el CONAFE.
Formación.	<ol style="list-style-type: none">1. Estudios de preparatoria concluidos o universitarios en curso.2. Haber participado en el proceso de captación y selección realizado por el CONAFE.3. En el proceso de selección, haber obtenido el nivel suficiente en la evaluación diagnóstica realizada por el CONAFE.4. Haber recibido el curso de formación inicial

- intensiva que realiza la Delegación Estatal CONAFE.
5. Haber recibido formación extemporánea como caso de excepción.
 6. Haber participado en una evaluación previa a su habilitación como LEC.

Fuente: Elaboración propia. Con base en CONAFE (2016).

Desde la perspectiva de los actores, las principales características de identificación en torno a las LEC participantes en el estudio fueron la disponibilidad hacia su labor y la responsabilidad desarrollada a lo largo de esta (Ver Tabla 2).

Tabla 2.

Disponibilidad y responsabilidad LEC desde la perspectiva de los actores.

Actor	Disponibilidad	Responsabilidad
LEC.	“...nosotros profundizamos más, nos involucramos al dialogar con las mamás, al invertir nuestro tiempo, a platicar con los niños, hacer dinámicas con los niños, no es como un horario normal. Estamos aquí para despejar las dudas, para enseñarles, para acompañarlos, para educarlos, para conocer, para formar una amistad” (Entrevista LEC PC, 24/01/2018).	“Pues sí han sido los cambios que han afectado en mí, ser más responsable en el sentido de que sé que tengo que hacer mis planeaciones, sé que tengo que hacer mis registros, sé que tengo que hacer mi material y todo eso en una hora estipulada” (Entrevista LEC PC, 24/01/2018).
Alumnos.	“...a la maestra le gusta estar con nosotros, jugar y enseñarnos cosas” (Entrevista Alumno PC2, 16/04/2018).	No mencionada.
Madres de familia.	“...trabaja todos los días, todos los días le echa muchas ganas... tiene muchas más ganas de trabajar tanto con los	“Ya ahora, es más responsable con su trabajo” (Entrevista MDF PC2, 27/02/2018).

	niños como con las mamás...” (Entrevista MDF PC5, 27/02/2018).	
Capacitadora Tutora.	“...sí hay cosas que tienen en común, lo principal..., como que el gusto que tienen por estar acá [en CONAFE]...” (Entrevista CTS, 13/03/2018).	“...de manera personal, siento que, ya se ha centrado igual un poquito más en el trabajo...sí he visto como que esa responsabilidad” (Entrevista CTS, 13/03/2018).
Coordinador regional.	“...tratar de hacer su mejor labor posible de acuerdo al modelo, el "ABCD", considero que sería la característica general, la más adecuada” (Entrevista CR, 14/02/2018).	“...un sentido de responsabilidad, ha habido una adaptación [al trabajo]” (Entrevista CR, 14/02/2018).
Familiar LEC.	“Yo veo que se siente bien. Le gusta. Yo así lo veo” (Entrevista MDF LEC PC, 20/03/2018).	“...como que ahorita la veo más responsable. Más responsable, desde que entró [al CONAFE]” (Entrevista MDF LEC PC, 20/03/2018).

Fuente: Elaboración propia.

Otras características de identificación señaladas por los actores, con respecto a las LEC, fueron la condición socio-económica como limitante para continuar sus estudios (LEC primaria y Coordinador regional), la relación de empatía y compromiso establecida con los alumnos (LEC preescolar y LEC primaria), el respeto y buen trato (alumnos y madres de familia).

En la categoría de prácticas se observaron similitudes en los tipos de prácticas señaladas por la normatividad institucional (Ver Tabla 3) y aquellas percibidas por los actores como atribuibles al LEC en el ejercicio de su labor. Una excepción fueron las de tipo lúdico, al no encontrarse mencionadas en la normatividad.

Tabla 3.
Prácticas LEC en la normatividad institucional.

Tipo de práctica	Prácticas
Pedagógica en el aula.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cumplir con las actividades del programa educativo. 2. Utilizar los materiales proporcionados por el CONAFE. 3. Identificar los avances y las dificultades de los alumnos para reorientar sus procesos de aprendizaje. 4. Detectar y canalizar a alumnos con Necesidades Educativas Especiales. 5. Evaluar a las alumnas y a los alumnos bimestralmente.
Pedagógica comunitaria .	<ol style="list-style-type: none"> 1. Incorporar la participación de las madres y padres de familia en aspectos educativos y en aquéllas actividades tendientes a elevar el desarrollo cultural, recreativo y de salud. 2. Promover las condiciones que favorezcan la interculturalidad, equidad de género y la no discriminación, a través de la promoción y el ejercicio de los derechos humanos.
Pedagógica formativa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Generar un plan de fortalecimiento académico.
Pedagógica gestión.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordinarse con otras figuras educativas del CONAFE, para que se apoyen mutuamente en el cumplimiento de los propósitos de aprendizaje de los alumnos.
Administrativa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rendir los informes periódicos al CONAFE. 2. Realizar diagnósticos de los espacios educativos. 3. Recibir útiles escolares, auxiliares didácticos y mobiliario escolar para el centro educativo comunitario. 4. Realizar un inventario de los materiales didácticos, bibliografía y mobiliario al inicio y término del ciclo escolar. 5. Realizar una entrega formal al Presidente de la APEC: del aula, de los materiales didácticos y escolares, así como del mobiliario y equipo que existen en el Centro Educativo Comunitario.

Fuente: Elaboración propia. Con base en CONAFE (2016 y 2017).

Los actores identificaron tipos de prácticas similares a las expresadas en la normatividad. Sin embargo, no consideraron las de tipo administrativo (Ver Tabla 4). Cabe mencionar que las prácticas identificadas por los actores, en su mayoría, se enmarcan dentro de las señaladas por la normatividad, como aquellas propias del programa educativo y aquellas tendientes a incorporar a madres y padres de familia en aspectos educativos. No obstante, en sus afirmaciones resaltaron aquellas que de manera particular, han vivenciado frecuentemente o les han resultado significativas.

Tabla 4.
 Prácticas LEC perspectiva actores.

Tipo de práctica	Prácticas
Pedagógica en el aula.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pase de lista. 2. Enseñanza de hábitos de limpieza y convivencia. 3. Atención grupal o personalizada a los alumnos. 4. Organización e implementación de las actividades acorde al tipo, complejidad y necesidades de los alumnos. 5. Pegado de trabajo de alumnos en las paredes del aula. 6. Elaboración de manualidades. 7. Lectura de cuentos y cantos. 8. Huerto escolar. 9. Realización de tareas para entregar a madres de familia. 10. Elaboración de registros y expedientes. 11. Planeación de clase y elaboración de material didáctico.
Pedagógica comunitaria.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Al momento de ir a buscar su comida platicar con las madres de familia sobre el avance de los alumnos y las actividades que realizan en la escuela. 2. Realizar reuniones para organizar eventos escolares y dar a conocer el avance de los alumnos. 3. Aclarar dudas a alumnos y madres, en horario extraescolar, con respecto a aspectos tratados en clase. 4. En caso de ser solicitado brindar consejo a las

	madres de familia sobre como apoyar a sus hijos con respecto algún aspecto académico o situación personal.
Lúdica.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Juego libre. 2. Juegos de mesa. 3. Contar chistes. 4. Busca-busca (jugar a las escondidillas). 5. Fútbol.
Pedagógica a formativa.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Investigación por cuenta propia de actividades para implementar con alumnos y su forma de aplicación.
Pedagógica a gestión.	<ol style="list-style-type: none"> 1. La organización de las dos LEC para realizar actividades pedagógicas en conjunto (demostraciones públicas y tutorías). 2. La organización de la LEC de primaria con la Asesora Pedagógica Itinerante con respecto a horarios y actividades de fortalecimiento académico dirigido a los alumnos con rezago. 3. La gestión de una donación de libros con una asociación civil.

Fuente: Elaboración propia.

Dentro de las prácticas mencionadas por lo actores: el pegado de trabajos en la pared y envío de trabajos a las madres de familia, fueron valorados de forma positiva por estas últimas; en ese mismo sentido fueron valorados los cantos y juegos por parte de los alumnos y madres de familia. Una práctica que resulto valorada como muy significativa por las LEC, las madres de familia, los alumnos y la Capacitadora Tutora fue el diálogo y convivencia generado a la hora en que las LEC van por su comida a los domicilios de sus alumnos; esto debido a que fortalece la confianza y comunicación entre las LEC y las familias de los educandos. En contraste, las prácticas de tipo lúdico implementadas por parte de la LEC de primaria (juegos de mesa y fútbol) fueron valoradas de forma negativa por parte de ella misma; al señalar que las implemento con un fin pedagógico y fue tomado únicamente como juego por parte de los alumnos. En consonancia las madres de familia no consideraron de forma positiva estas actividades, al ser realizadas en el horario de clase y no en el descanso; lo cual generó en la LEC dificultades de identificación con su labor.

En la categoría de participaciones se observaron diferencias entre las actividades en las cuales participan las LEC señaladas normativamente y

aquellas identificadas por los actores. En el caso de la normatividad señala aquellas pertenecientes al ámbito de lo institucional e interinstitucional (Tabla 5). Cabe mencionar que en la normatividad no se menciona la forma de participación de los LEC en las actividades en ella plasmadas, aspecto que sí fue referido por los actores.

Tabla 5.

Actividades de participación LEC en la normatividad institucional.	
Ámbito de participación	Actividad
Institucional	1. Formación inicial. 2. Impartición del servicio educativo. 3. Reuniones de formación permanente.
Interinstitucional	1. Campaña de alfabetización y reducción del rezago educativo.

Fuente: Elaboración propia. Con base en CONAFE (2016).

En contraste con lo señalado por la normatividad las LEC, los alumnos, las madres de familia y la Capacitadora Tutora identificaron las actividades correspondientes a los ámbitos: institucional, escolar-comunitario y comunitario; como aquellas en las que las LEC participan. Solamente en el caso del Coordinador regional consideró los cuatro ámbitos de participación, sin referir la forma en que las LEC participaban en cada uno de ellos (Ver Tabla 6).

De acuerdo con lo señalado por los actores y las observaciones realizadas en campo, el impartir clases es la actividad central en torno a la cual estructuran las LEC las demás acciones que realizan. Las reuniones de formación permanente fueron identificadas por las LEC y CT como espacios para compartir experiencias así como para cubrir las exigencias administrativas. En el caso de las actividades de tipo interinstitucional no fueron consideradas como significativas por parte de las LEC y miembros de la localidad. Al igual que las visitas domiciliarias, las reuniones escolares fueron consideradas como relevantes por la mayoría de los actores, a excepción de los alumnos, ya que era el espacio de diálogo en el cual las LEC proponían las actividades a realizar y se tomaban acuerdos respecto a ello. Los eventos escolares fueron considerados como espacios de esparcimiento y convivencia por parte de la mayoría de los actores en los cuales las LEC

participan de forma activa. Por último, los eventos comunitarios son considerados, por las madres y alumnos, como aquellos en que los LEC tienen escasa o nula participación.

Tabla 6
Actividades de participación LEC perspectiva actores.

Ámbito de participación	Actividad	Forma de participación	Referido por
Institucional.	1. Dar clases.	1. Diseñadoras y ejecutoras.	1. LEC.
	2. Reuniones de formación permanente.	2. Motivada o no motivada en función de la acción a realizar.	2. Capacitadora Tutora y LEC.
Interinstitucional.	1. Desfile 20 de noviembre 2. Homenaje en palacio municipal 3. Campañas de salud.	Activa y autónoma.	Coordinador regional y Capacitadora Tutora.
Escolar-comunitario.	1. Reuniones con padres de familia. 2. Eventos escolares: desfile de independencia, Hanal Pixán, Halloween, ramada, Navidad, Día de Reyes, Día del Niño y de la Madre.	Activa, como organizadoras, coordinadoras y ejecutoras.	LEC, madres de familia, alumnos, Capacitadora Tutora y Coordinador regional.
Comunitario.	1. Misa y procesión en honor de los santos patronos de la localidad.	No participan o son espectadoras.	LEC, madres y alumnos.

Fuente: Elaboración propia.

A modo de conclusión y con base en las evidencias presentadas se puede afirmar que la participación de los LEC en dos comunidades de práctica (la institucional y la comunitaria) a través de prácticas específicas (impartir clases, convivir con los miembros de la localidad y asistir a reuniones de formación permanente), les permite la adquisición de ciertos repertorios (conocimientos, habilidades, actitudes y valores con respecto a su labor), los cuales son puestos en acción en su práctica educativa. Estos repertorios son sancionados socialmente generando determinadas identificaciones sociales con respecto a cómo los LEC asumen su labor, lo cual genera un impacto en la construcción que estos realizan de sí.

Referencias

- Beijaard, D., Meijer, P. C., y Verloop, N. (mayo, 2004). Reconsidering research on teachers professional identity. [Reconsiderando la investigación en la identidad profesional de maestros]. *Teaching and Teacher Education*, 20(2004). Recuperado de https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/11190/10404_07.pdf?seque
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad* (Trad. S. Zuleta, reimp.). Buenos Aires: Amorrortu. (Trabajo original publicado en 1966).
- Cabrera Bellido, O. (2015). La construcción de la identidad docente: investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base. *Revista Educación*. Departamento de Educación PUCP, 24(46). Recuperado de <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/12246/12812>
- Castells, M. (2010). *The power of identity* (2ª ed.) [El poder de la identidad 2da edición]. Singapur: Wiley-Blackwell.
- CONAFE. (2016). Lineamientos operativos del programa de prestación de servicios de educación inicial y básica bajo el modelo de educación comunitaria. Diciembre 2016. Recuperado de https://cnfsiiinafe.conafe.gob.mx/Normateca/Archivos/LINEAMIEN_TOSOPERATIVOSVF.PDF
- CONAFE. (2017). *Guía Formación Inicial 2017*. Ciudad de México: Autor.
- Dubet, F. (septiembre/diciembre, 1989). De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto. En *Estudios Sociológicos*. 7(21). Recuperado de <http://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/view/1088/1088>

- Fajardo Castañeda, J. A. (2011). Teacher identity construction: exploring the nature of becoming a primary school language teacher [Construcción de identidad docente: explorando la naturaleza de convertirse en maestro de lenguas en una escuela primaria] (Tesis doctoral, Newcastle University, Newcastle, Reino Unido). Recuperado de <https://theses.ncl.ac.uk/dspace/bitstream/10443/1326/1/Fajardo%20Castaneda%2011.pdf>
- Galaz, A. (2015). Evaluación e identidad profesional del profesor ¿Un juego de espejos rotos? *Andamios*, 12(27). Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/anda/v12n27/v12n27a15.pdf>
- Giménez, G. (2009). *Identidades sociales*. México: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes e Instituto Mexiquense de Cultura.
- Gómez, E. N. (abril/junio, 2004). El ingreso a la docencia y la construcción de la identidad. *Revista de Educación y Desarrollo*, 2(2004). Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/pdf/no_2/002_Re_d_Gomez.pdf
- INEE. (2016). *Panorama educativo de México 2015. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación básica y media superior [versión Adobe Digital Editions]*. Recuperado de <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/B/114/P1B114.pdf>
- Jarauta Borrasca, B. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la Universidad de Barcelona. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/567/56750681006.pdf>
- Lizama, J. J., y Solís, G. (2008). Los maestros indígenas frente al ejercicio docente. En J.J. Lizama (Coord.), *Escuela y proceso cultural. Ensayos sobre el sistema de educación formal dirigido a los mayas* (pp. 89-125). México: CIESAS, Colección Peninsular-Archipiélago.
- Madueño-Serrano, M. L. (2014). *La construcción de la identidad docente: Un análisis desde la práctica del profesor universitario* (Tesis doctoral, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores del Occidente, Puebla, México). Recuperado de https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1170/III_Ma_Luisa_Madue%C3%B1o.pdf?sequence=2
- Marcelo, C. (2009). Los comienzos en la docencia: un profesorado con buenos principios. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación*

- del Profesorado, 13(1). Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev131ART1.pdf>
- Mejía, F y Martín del Campo, A. (2016). CONAFE: una apuesta para la cobertura escolar y, ¿para la calidad educativa? Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. XLVI (4). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27049500003>
- Melucci, A. (1989). Nomads of the present. [Nómadas del presente]. Londres: Hutchinson.
- Mijangos, J. C. (2012). Relato sobre la escuela y la identidad maya a partir de una historia de vida. En A. Lopes, F. Henández, J.M. Sancho, J.M y J.I. Rivas, (Eds.). Histórias de Vida em Educação: A Construção do Conhecimento a partir de Histórias de Vida [Historias de Vida en Educación: La construcción de conocimiento a partir de historias de vida]. Recuperado de http://www.fpce.up.pt/iiijornadashistoriasvida/pdf/4_Relato%20sobre%20la%20escuela%20y%20la%20identidad%20maya.pdf
- Molina, A. (2012). Social service community education as an area of training and participation for social development. [Servicio social educación comunitaria como área de entrenamiento y participación para el desarrollo social]. En N. Popov (Ed.). BCES Conference Books. Vol. 10. International perspectives on education. (pp. 182 – 186). Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED567040.pdf>
- Quilaqueo, D; Quintriqueo, S. y Riquelme, E. (2016). Identidad Profesional Docente: Práctica Pedagógica en Contexto Mapuche. Estudios Pedagógicos (Valdivia), 42(2). Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052016000200015
- Spradley, J. (1980). The participant observation [La observación participante]. Nueva York: Holt, Rinehart and Winston.
- Wenger, E. (2001). Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad. Barcelona: Paidós.