

PRAXIS EDUCATIVA REDIE



ANIVERSARIO

ESCUELA NORMAL DE LOS REYES
ACAQUILPAN



REVISTA PRAXIS EDUCATIVA REDIE, año 18, Especial-ENRA; octubre 2025

Es una publicación semestral editada por la Red Durango de Investigadores Educativos, A. C.,
Calle Josefa Ortiz de Domínguez No. 104, Colonia Francisco Sarabia, C.P. 34214, Durango, Dgo., Tel. 6181113737,
<http://www.redie.org.mx> / praxiseducativaredie@gmail.com

Editor Responsable: Dr. David Alejandro Sifuentes Godoy

Reserva de Derechos al Uso Exclusivo **No. 04-2022-050413444500-102 / ISSN: 2594-1197**, ambos otorgados por el Instituto Nacional de Derechos de Autor. Responsable de la última actualización de este número, Unidad de Informática INDAUTOR, Ing. Juan José Pérez Chávez, Calle Puebla, 143, Col. Roma, Delegación Cuauhtémoc, C.P. 06700, fecha de última modificación, 4 de mayo de 2022. Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación. Queda prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Red Durango de Investigadores Educativos A.C.

CONTENIDO

LA FORMACIÓN DOCENTE A TRAVÉS DEL DIARIO DEL PROFESOR, DESDE LA PERSPECTIVA DE LA ENRA.....	9
Elvira de la Rosa Donlucas	9
Emanuel López Galván.....	9
MODELO EDUCATIVO SITUADO PARA LA FORMACIÓN DOCENTE: HACIA UNA PRÁCTICA CRÍTICA, ÉTICA E INTERCULTURAL	23
Dra. Rocío Adela García Jiménez.....	23
Mtro. Mario Alejandro Pacheco Delgado.....	23
FORTALECIMIENTO DE LAS RELACIONES INTERPERSONALES EN CONTEXTOS ESCOLARES: UN ESTUDIO DE CASO EN LA ESCUELA PRIMARIA “MAESTRO JUSTO SIERRA”	35
Dr. Uzziel Aminadab Lázaro Santos	35
Dra. Anabel Madrigal	35
DESAFÍOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE ANTE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA: HALLAZGOS EN LA ESCUELA NORMAL DE LOS REYES ACAQUILPAN.....	50
Dra. Araceli López Chino	50
Mtra. Micaela Ortega Solórzano	50
Mtro. Mario Alejandro Pacheco Delgado.....	50
LA PRIMERA PRÁCTICA DE INTERVENCIÓN QUE INTERPELA LA ELECCIÓN PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE NORMALISTA	60
Anabel Madrigal Malváez.....	60
Uzziel Aminadab Lázaro Santos	60
CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA DESDE LA MALLA CURRICULAR 2022 EN LA FORMACIÓN DOCENTE: UN ESTUDIO ETNOGRÁFICO.....	73

Roberto Murillo Pantoja	73
Virginia Matamoros Torres.....	73
EVALUAR LOS APRENDIZAJES DESDE LA PRÁCTICA DOCENTE	86
Roberto Murillo Pantoja	86
Rocío Adela García Jiménez	86
SEGUIMIENTO A EGRESADOS NORMALISTAS; ELEMENTOS MULTIFACTORIALES QUE INTERVIENEN ANTE LA USICAMM PARA LOGRAR EMPLEABILIDAD COMO DOCENTES DE EDUCACIÓN PRIMARIA.....	96
Dra. Araceli López Chino	96

LA PRIMERA PRÁCTICA DE INTERVENCIÓN QUE INTERPELA LA ELECCIÓN PROFESIONAL DEL ESTUDIANTE NORMALISTA

Anabel Madrigal Malváez

Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan

Uzziel Aminadab Lázaro Santos

Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan

Resumen

El presente estudio de carácter cualitativo es un reporte parcial de investigación, que documenta las narrativas del estudiante normalista de la Licenciatura en Educación Primaria, quien inicia su experiencia docente, a través de las jornadas de prácticas de observación e intervención en Escuelas Primarias Publicas. En estas experiencias de acercamiento a la docencia, se ha sentido interpelado en su elección profesional, originando puntos de fuga, que necesitan ser analizados para explicar este particular acontecer de decisión profesional que se sigue configurando en ellos. Se documentaron narrativas como: "Cuando las paredes hablan", "Esa practicante no debería ser maestra", "¿Quién es la autoridad?" y "Tonto trabajo". A través de ello, se pudo construir interpretaciones de sentido del contexto del relato, desde las problemáticas y tensiones controladas que viven cotidianamente durante sus prácticas de intervención desde las dimensiones complejas que las entrelazan. Lo que posibilita una comprensión sobre el hacer docente y la conformación de la identidad y la elección profesional, distinguiendo cuatro tipos interpelaciones: 1) Interpelación autocrítica, 2) Interpelación de abandono, 3) Interpelación de contrasentidos y contradicciones e 4) Interpelación desde la complejidad de la cotidianidad docente.

Palabras clave: Elección profesional, docente, narrativa.

Abstract

This qualitative study is a partial research report documenting the narratives of *Normalista* students in the Bachelor's Degree in Primary Education, who began their teaching experience through observation and intervention internships in public primary schools. In these experiences of approaching teaching, they have felt challenged in their professional choice, giving rise to critical points that need to be analyzed to explain this professional decision-making process that continues to shape them. Narratives such as "When the walls talk," "That intern shouldn't be a teacher," "Who's the authority?" and "Stupid job" were documented. Through this, interpretations of the context of the story were constructed, based on the problems and managed tensions that they experience daily during their intervention internships, reflecting the complex dimensions that intertwine them. This enables an understanding of teaching and the formation of identity and professional choice, distinguishing four types of interpellations: 1) Self-critical interpellation, 2) Interpellation of abandonment, 3) Interpellation of contradictions and nonsenses, and 4) Interpellation from the complexity of everyday teaching.

Keywords: Professional choice, Teaching, Narrative

Introducción

Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de Los Reyes Acaquilpan constantemente construyen relatos sobre lo acontecido en sus prácticas profesionales en escuelas primarias públicas del Estado de México. Al compartir estas experiencias con compañeros y docentes, hacen visibles los sentidos que otorgan a la escuela, al contexto y a la cultura institucional, así como las representaciones e imaginarios vinculados con el trabajo docente. En estos relatos se entretajan también las dudas, tensiones y certezas en torno a su elección profesional, la cual se ve cuestionada y puesta a prueba durante sus primeras experiencias de intervención en el aula.

En este estudio se emplea el término interpelación para dar cuenta de los momentos en que la práctica profesional confronta al estudiante con dilemas que lo obligan a reconsiderar su decisión de ser maestro. Esta noción, retomada de Althusser (1988) y desarrollada en el campo educativo por Granja (1998), refiere al llamado del contexto que sitúa al sujeto en una posición de respuesta, lo sacude y lo enfrenta con tensiones que pueden reafirmar o debilitar su identificación con la docencia. Así, la interpelación se entiende aquí como una experiencia formativa que emerge de los encuentros y desencuentros con la realidad escolar, y que se convierte en un punto de inflexión en el proceso de construcción de la identidad profesional.

Por tanto, este estudio es un reporte de resultados parcial, que documenta cualitativamente las narrativas del estudiante normalista con la primera práctica de intervención, donde es interpelada su elección profesional, desde el curso de intervención didáctico -pedagógica y trabajo docente del Plan de Estudios (2022), del tercer semestre, donde el estudiante desarrolla procesos formativos para focalizar, diseñar y ejercitar actividades de intervención pedagógica y didáctica. Acosta y Carro, (2021) consideran que formar, por un lado, implica la posibilidad de propiciar la comprensión de la construcción del sujeto y la conformación de su individualidad y, por el otro, crea la oportunidad para que el ser humano logre realizar lo mejor de sí mismo. De esta manera, se indagó en estudios recientes en (Ballesteros et al., 2023) que era necesario identificar y conocer las construcciones de los estudiantes normalistas sobre el futuro, a fin de saber las tensiones que están enfrentando al elegir la docencia como profesión.

Es entre estas tensiones donde los estudiantes normalistas se sintieron interpelados, por lo que se documentan narrativas como: “Cuando las paredes hablan”, “Esa practicante no debería ser maestra”, “¿Quién es la autoridad?” y “Tonto trabajo”. Así, este escenario escolar, se convirtió en un lugar de encuentros y desencuentros, transformando la mirada desde lo documentado y recuperando información en sus diarios del profesor y notas de campo, que posteriormente nació en forma de narrativa pedagógica. Así, se pudo construir interpretaciones de sentido del contexto del relato, logrando distinguir cuatro tipos de interpelaciones de la elección profesional: 1) Interpelación autocrítica, 2) Interpelación de abandono, 3) Interpelación de contrasentidos y contradicciones e 4) Interpelación desde la complejidad de la cotidianidad docente. En este marco, el presente estudio constituye un reporte parcial de resultados, cuyo objetivo es analizar, a través de narrativas pedagógicas, cómo la primera práctica de intervención interpela la elección profesional de estudiantes normalistas, identificando los sentidos y tensiones que emergen de dicha experiencia formativa.

Ruta metodológica

En este estudio se parte de un supuesto general que el tema de la elección profesional no es innato, por el contrario, es una construcción personal paulatina, que, a partir de un cúmulo de experiencias en el campo de la docencia, un estudiante llega a tener una identificación profesional. Esta cuestión ampliamente estudiada aporta a la teoría de la docencia, el dilema del ser maestro como vocación o elección (Tenti,1999), relacionado al tema específico, según Canton y Tardif (2018), que la elección de la profesión docente tiene que ver con muchos factores que rodean la vida de un joven estudiante.

Por ello, este estudio tiene una mirada cualitativa desde la perspectiva de Denzin (1992), la cual consiste en interpretar la cultura y los sujetos inmersos en ella. Por lo que, para recuperar el dato empírico, se empleó la narrativa pedagógica, que según Bolívar et. al. (2001), es un modo de recordar, elicitar, construir y reconstruir relatos de experiencias, vivencias, historias y dar voz a los sujetos. Por otra parte, Connelly y Clandinin, (1995, p. 11), refieren que “la razón principal para el uso de la narrativa en la

investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas”.

Los sujetos de investigación estuvieron conformados por cuatro estudiantes normalistas seleccionados de manera intencional, quienes realizaron su primera práctica en escuelas primarias distintas. El criterio de inclusión fue haber registrado por escrito sus experiencias (guiones de observación y notas de campo) y mostrar disposición a complementar los relatos mediante entrevistas. El contexto incluyó tanto las aulas de primaria donde se desarrollaron las intervenciones como la propia Escuela Normal, en la que se recuperaron y procesaron los relatos. Así, se seleccionaron cuatro narrativas que hacían entramados de significación entre sí, posibilitando reconstruir interpretaciones de sentido del contexto del relato.

Los instrumentos empleados fueron: narrativas pedagógicas escritas (fuente principal del corpus), guiones de observación, notas de campo y entrevistas semiestructuradas a los estudiantes. La selección respondió a la necesidad de dar voz a los sujetos y de contrastar perspectivas para aumentar la credibilidad del análisis. El procedimiento consistió en recopilar los relatos elaborados al término de la práctica, transcribir las entrevistas y organizar el corpus. Posteriormente, se aplicó un análisis narrativo y temático: codificación abierta, construcción de tramas por caso y comparación inter-casos, identificando momentos de interpelación de la elección profesional. La triangulación de fuentes permitió validar y enriquecer las interpretaciones. La indagación se centra en los procesos, que a la usanza de Granja (1998) es una analítica procesual donde reivindica la interpelación como una categoría fundante del análisis que se observa a través de las narrativas.

Además, se atendieron criterios de rigor cualitativo: credibilidad (triangulación), transferibilidad (descripción densa de los contextos) y confirmabilidad (uso de citas textuales). Asimismo, se garantizó el anonimato de los participantes y el consentimiento informado, cuidando la confidencialidad y resguardo de los datos.

Hallazgos

Narrativa 1. Cuando las paredes hablan

Esta experiencia me sucedió, durante mi primera jornada de intervención, con un grupo de quinto grado de primaria. Quiero confesar que me sentía emocionada, porque iba a poner en práctica lo que había aprendido. Pero, desde la primera vez que asistí a esta escuela durante las jornadas de observación, sentí que algo no estaba del todo bien. Los diagnósticos iniciales me revelaron un grupo inquieto, ruidoso y desafiante. Pero lo más difícil no fue eso; lo más impactante fue notar que los niños no me hablaban con respeto. La maestra titular me llamó la atención en una ocasión porque los niños se desbordaban y hacían mucho ruido durante el desarrollo de mi intervención, tanto, que el maestro del salón de a lado, se vino a quejar: - “Tienes que hacerte respetar, porque si no es así, ellos te comerán viva”. Esa noche no pude dormir. Me preguntaba qué había salido mal: ¿Acaso mi tono de voz era demasiado suave?, ¿O tal vez mi apariencia o juventud me hacían ver vulnerable ante ellos? Decidí que cuando volviera, tendría que ser diferente. Llegué con una postura más firme, intentando mostrar autoridad desde el primer minuto. Pero las cosas no cambiaron mucho y otra vez, me encontraba ante el excesivo barullo del grupo. Decidí ir al sanitario para calmarme un poco. Al cerrar la puerta de una de las cabinas, lo vi: mi nombre escrito en letras grandes, seguido de una palabra muy ofensiva. Mi corazón se hundió. Era imposible ignorarlo; era más que obvio que ese mensaje era dirigido a mí, porque mi nombre no es muy común. Para confirmar mis sospechas, revisé si algún otro grupo, tenía alguna alumna con el mismo nombre que yo, incluso pregunté a mis compañeros practicantes, pero no era el caso. Además, junto al mensaje dirigido a mí, también estaba el nombre de mi maestra titular, acompañado de otro insulto para ambas. Fue un golpe fuerte. Esa tarde, regresé a casa con lágrimas contenidas. Me cuestioné, si estaba en el lugar correcto, si realmente tenía lo necesario para ser maestra (E1140125).

Se puede identificar en esta narrativa la reflexión de la estudiante, en tanto es sujeto portadora de una inicial trayectoria docente; que le permite cuestionarse ante la interpelación que enfrenta, donde menciona que desde el principio tuvo problemas con ganarse el respeto de los estudiantes, lo que encuentra tangible con una grosería escrita en un sanitario dirigida hacia ella, como afirma Morin, «uno no existe sin el otro; más aún, que uno es, al mismo tiempo, el otro» (Morin, 2003). La estudiante normalista se enfrenta a la complejidad relaciones con las infancias. Meirieu (1998), menciona que muchos de los pedagogos terminan siendo para los niños “los aguafiestas de la simplificación rutinaria”, porque les ponen a estudiar y a hacer trabajos escolares.

Esto tiene que ver con las rutinas y hábitos del grupo, que la estudiante normalista identifica desde el diagnóstico inicial que realiza durante sus jornadas de observación refiriendo: “me revelaron un grupo inquieto, ruidoso y desafiante”. Mencionan Luchetti y Berlanda (1998), que el diagnóstico resulta un punto de apoyo insustituible para que el docente inicie la acción. Sin embargo, al hacerlo con ciertos vacíos pone en riesgo la información completa para accionar las intenciones pedagógicas planeadas. Asimismo, se distingue estos vacíos, dado que no se identifica qué estrategias diseñó para atender esta particularidad del grupo que menciona.

En este sentido su interpelación la direcciona hacia sí misma: “Esa noche no pude dormir. Me preguntaba qué había salido mal. Se identifica que la interpelación es una autocrítica personal construida por la imagen que cree tienen los estudiantes de ella a partir del despliegue de su primera experiencia de intervención. Lo que la lleva a cuestionarse desde esta experiencia disruptiva, si estaba en el lugar correcto, si realmente tenía lo necesario para ser maestra. Foucault (1986) y Touraine (1997) hablan acerca de que el sujeto se construye a partir de reconocerse como individuo en el que se da la voluntad de obrar y de ser reconocido como actor social, para después ser sujeto en relación con los otros. Al respecto Jiménez y Perales (2007) han precisado que, en la elección de la profesión docente, existe una confluencia entre los procesos socioafectivos que orientan la toma de decisiones, así como otros factores específicos influyentes como: los modelos sociales, intereses, motivaciones e interacciones escolares.

Narrativa 2: Esa practicante no debería ser maestra

Mi primera experiencia interviniendo como practicante, fue sin duda, una mezcla de emociones y aprendizajes. Me asignaron el grupo 4°B en una escuela primaria. Desde el momento en que crucé la puerta de esa aula, sentí una chispa especial, porque parecía un espacio lleno de energía. Sin embargo, esa magia inicial pronto se entremezcló con desafíos que me obligaron a confrontar mis propias limitaciones y a cuestionar si realmente quería ser maestra. Desde el inicio, identifiqué un área de oportunidad; los niños no sabían trabajar en comunidad. Decidí que esa sería una de las metas principales. Les expliqué la importancia de colaborar, escuchar y construir juntos el aprendizaje. Entonces, les pedí que eligieran cuidadosamente a los integrantes de sus equipos, advirtiéndoles que no habría cambios una vez formados. En la primera semana, la dinámica parecía funcionar; algunos niños eran peces en el agua con el trabajo en comunidad, mientras que otros, más individualistas, encontraban difícil adaptarse. Entre ellos estaba un niño

que se resistía a colaborar con su grupo, insistiendo en cambiar de una comunidad a otra. Para mí, era importante mantener la regla establecida “no hay cambios”. Pensaba que ceder sería contradictorio. Sin embargo, mi decisión, no fue bien recibida por todos. La situación alcanzó su punto más álgido en la segunda semana, cuando la madre de este alumno llegó al aula. No se dirigió a mí directamente, pero comenzó a hablar con el maestro titular, en un tono fuerte, que dejaba claro, que quería que yo escuchara cada palabra. “Esa practicante no debería ser maestra”, dijo, con una mezcla de enojo y desprecio. “No tiene ni idea de lo que está haciendo”. “¿Para qué hace prácticas, si no entiende cómo manejar un grupo?”, “Deberían correrla de dónde haya salido”. No me lo dijo de frente, pero cada frase resonaba como eco en mi mente. Me quedé paralizada, incapaz de intervenir. Sentí una mezcla de impotencia y tristeza. Era mi primera práctica de intervención y ya tenía problemas. Me sentí avergonzada, porque todos los estudiantes estaban escuchando como me insultaban. Por un lado, me dolían las palabras de la mamá, pero por otro, me cuestionaba si mi decisión había sido la correcta: ¿Realmente quería esto, quería ser maestra? (E2150125).

La práctica profesional según Mercado (2021) permite reflexionar y analizar las implicaciones del ser docente, lo que significa adentrarse en el quehacer de las escuelas y aulas donde laboran las maestras y maestros porque, indiscutiblemente, el trabajo real en los contextos permite al estudiante normalista, vivir las presiones, tensiones y problemas que habitan de manera cotidiana en el ámbito educativo. Las decisiones de los docentes sobre la organización del trabajo en el aula es una de ellas. Se puede identificar en esta narrativa que surge de los reclamos de una mamá: “Esa practicante no debería ser maestra”, donde la estudiante se siente expuesta ante la mirada del profesor titular, los estudiantes y la madre de familia quien la señala frente a todos, sin que nadie diga o haga algo a su favor. Se identifica una interpelación de abandono.

Meirieu (1998) menciona que el joven que se encuentra abandonado (a) a su suerte, reducido (a) a su propia experiencia y algunos encuentros con quienes lo reconocen igual a él. Nadie le tiende la mano para introducirlo al mundo de los adultos, sólo se ocupada de él (ella), el desamparo, no tarda en aparecer la violencia de quienes ejercen la autoridad. Por ello, ante este vacío de acompañamiento por parte de su docente titular, se cuestiona: ¿Realmente quería esto, quería ser maestra?

Narrativa 3. ¿Quién es la autoridad?

Mi primera práctica de intervención la realicé con un grupo de primer grado y con una estudiante extra que era la abuelita de un niño, a la cual le permitían asistir a toda la jornada escolar para

ayudarle a su nieto con las actividades de clase. La maestra titular, no tenía problema con esto, al contrario, le agradecía su apoyo. Fue hasta mi primera intervención, donde la presencia de la señora me llegó a incomodar. Estaba dando mi clase, sobre los símbolos patrios y les pedí a los alumnos colorear una hoja que tenían las indicaciones acerca de qué colores usar. Una alumna se me acercó a preguntarme de qué color debía ir la serpiente, respondí inmediatamente verde, pero la señora, interrumpió y le dijo que la pintara amarilla o café, ante esta duda, la alumna me vuelve a cuestionar el color, pero nuevamente la señora interrumpe; píntala como tú quieras. Esta situación fue una sensación desconocida, sentí algo de frustración. Mi reacción inmediata fue ir con la maestra titular, y ella solo sonrió nerviosamente. Durante el transcurso de los primeros cinco días, los alumnos ensayaban para el festival de diciembre, hubo un momento donde la señora se metía y acomodaba a las niñas como ella quería, nuevamente la sensación de impotencia, porque esta situación creaba confusión entre las alumnas. Mi reacción fue comentarle a la señora que debían de seguir mis indicaciones. La señora algo molesta, me respondió: "Pues haz bien tu trabajo". La situación con la abuelita llegó a tal grado, que incluso durante el recreo arremetió contra otro estudiante defendiendo a su nieto y regañando al otro niño. Pregunté qué pasaba: ¿Por qué la señora lo estaba regañando? La abuelita argumentaba que estaban molestando a su nieto y que ella lo tenía que defender. Le comenté a la maestra titular esta situación y las anteriores que habían pasado. La maestra sólo se volvió a reír, y me respondió que no me preocupara. Al llegar al salón, la maestra recalcó que los alumnos deben seguir mis indicaciones. Pero, mencionó que la abuelita era la presidenta del comité de padres de familia de la escuela y que tenía autorización del director para estar al pendiente de su nieto y que también tenía derecho de regañarnos. Esta situación me dejó sorprendida y muy perpleja. Al ser mis primeras prácticas de intervención, me sentí sobrepasada y varias veces humillada. Me di cuenta de que en algunas escuelas el control lo tienen los papás y mamás de esa comunidad y que incluso los propios maestros y directores les tienen miedo. Me pregunté: ¿Esto es lo que me espera en la docencia? ¿Seré este tipo de personas que acepta con una risita que sobrepasen sus derechos y la de sus estudiantes por miedo? (E3160125).

Meirieu (1998) sostiene que las expresiones subjetivas de los actores revelan lo que les significa la apariencia del fenómeno educativo, construyen el sentido de su lógica y coherencia del contenido de sus expresiones de sentido común. La interpelación de la elección profesional de la estudiante normalista en esta narrativa, vaga en los contrasentidos y las contradicciones propias del sistema educativo y de la particularidad de la institución, donde realiza sus jornadas de prácticas, que está siendo constituida, de tal manera que los actores que en ella se encuentran, están sometidos a condiciones y a

condicionamientos de los propios padres de familia de la comunidad. Lo que se identifica como una adaptación al contexto.

Sin embargo, para la estudiante normalista "el sentido del lugar", la conduce a cuestionarse: ¿Esto es lo que me espera en la docencia? ¿Seré este tipo de personas que acepta con una risita que sobrepasen sus derechos y la de sus estudiantes por miedo? Bourdieu (1988), refiere que las personas pueden mantener distancias o no familiarizarse con lo que contradice su propia coherencia social.

Narrativa 4: Tonto trabajo

Era el segundo día de prácticas durante mis primeras jornadas de intervención. Emprendí mi viaje hacia la escuela primaria. Esa escuela tenía algo diferente, tal vez por el lugar, la gente o los docentes. Siendo sincera, no era muy agradable estar allí. Me asignaron con un grupo de segundo año con 26 alumnos en total y una titular algo complicada. Cuando entraba al grupo, sentía como todos estaban a la expectativa de lo que hacía. Recuerdo cómo eran las aulas de segundo año en otras primarias: alegres, coloridas y llenas de vida, pero con lo que me encontré fue algo lúgubre. Apenas daba algo de vida la luz artificial del foco del salón y claro, los niños, quienes seguían mostrándose algo confusos y curiosos al verme. Yo solo intervendría después del recreo según lo acordado con la maestra titular. La actividad de ese día consistía principalmente en recortar y clasificar, pero los estudiantes tardaban mucho y presentaban algunas dificultades de motricidad fina. Pero, con mucho apoyo algunos fueron terminando. Sin embargo, una alumna entró en crisis porque no lograba cortar el dibujo. Le dije: "Tú puedes es muy fácil mira". Ella empezó a llorar, lanzó un lápiz y sus tijeras diciendo que ya no iba a realizar: "mi tonto trabajo" y me escupió en la cara. Sinceramente me tomó por sorpresa su reacción. De pronto, salió corriendo del salón y se sentó en una banca del patio. La titular me pidió que me quedara con los niños y ella saldría para platicar con ella. Luego, seguí revisando los trabajos mientras que discretamente me limpiaba la cara. Pero, escuché la risa de los niños burlándose de mí. Incluso, podía escuchar lo que decían: "le escupió a la maestra", "¡Qué bueno por mandona!". Cuando estaba por entrar a estudiar esta la carrera, recuerdo vagamente cómo las personas que conocía y que se dedicaban a la docencia, solían decirme que ser maestra podría llegar a ser abrumador o que algunas veces te darían ganas de salir corriendo. Jamás les creí, pensaba que exageraban, hasta que lo experimenté. A mitad del incidente, dude sobre mi elección de carrera, sin embargo, cuando recuperé la calma, consideré que sólo había sido un mal día y que esta clase de experiencias me daban super poderes para fortalecerme para cuando tuviera mi propio grupo (E4160125).

El sujeto que participa en la realidad de la vida cotidiana incorpora una realidad objetivada donde los objetos que la integran poseen un nombre y un orden específico (Heller, 1977) y tienen en el lenguaje, un importante medio para comunicar el significado que construye a diario en su ambiente inmediato. Esta necesidad de comunicar la significatividad de su experiencia vivida implica la relación con otros sujetos con quienes interactúa, a la que Berger y Luckmann (1968) llaman mundo intersubjetivo porque le transmiten diversas creencias, saberes, prejuicios, valores, ideologías, etc., por lo que la estudiante normalista se siente interpelada en dos líneas. La primera; cuando la niña le dice que ya no realizará su tonto trabajo y le escupe en la cara y la segunda; cuando recuerda lo que algunas personas que se dedican a la docencia le mencionan sobre la docencia.

Así, se puede identificar en esta narrativa una interpelación de complejidad desde las situaciones que enfrenta un docente en su cotidianidad. La estudiante normalista realiza un proceso de construcción social de la realidad, donde comparte un mundo que es común a otros sujetos que viven la misma realidad y un conocimiento de sentido común al practicar en los espacios áulicos, lo que imprime complejidad en la coherencia con sus expectativas de elección profesional, así como la forma de asumir su rol de estudiante para resolver estos problemas escolares.

Conclusiones

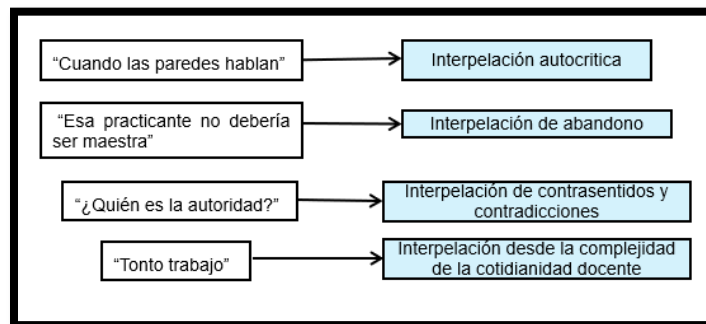
Se puede identificar a través del recorrido de los hallazgos que se presentan en este estudio, que la elección profesional no es estática, debido a que, no solo vive en los límites superficiales del “antes de decidir qué estudiar”. Lo que generalmente ocurre al terminar la educación media superior. Sin embargo, a través de estas narrativas se puede distinguir, cómo esta, se sigue nutriendo a través de cuestionamientos, reflexiones y críticas del estudiante, una vez que lleva a la práctica el aprender ser y el aprender a hacer docente. En este sentido, la elección profesional también vaga en los intersticios que se formulan a través de las interpelaciones. Althusser (1988) reflexiona sobre la interpelación e imagina la escena como un policía que llama a un transeúnte en la calle: “Ey, usted, oiga!” y el transeúnte responde girándose abruptamente, mirándose primero a sí mismo y a su alrededor nerviosamente para ver identificar si cometió algún delito,

dándose vuelta hacia el policía, cuestionando el llamado, pero también sometiéndose a ese llamado.

Por tanto, la interpelación en el estudiante normalista ante estos incidentes que nombra como: “Cuando las paredes hablan”, “Esa practicante no debería ser maestra”, “¿Quién es la autoridad?” y “Tonto trabajo”, se despliegan desde su propia "extrañeza", que es confrontada de manera abrupta, que los hace vacilar ante las interrupciones inesperadas del otro. Se puede concluir, que este proceso alude a la fundamental dinámica de retroalimentación del estudiante que recibe de los sujetos que forman parte de la comunidad escolar "desde dentro" y que presta oídos, inscribiéndola fuera de sus límites porque ponen en cuestión el ser docente desde una interpelación autocrítica, de abandono, de contrasentidos-contradicciones y de complejidad de la cotidianidad docente. Se muestra en la siguiente figura.

Figura 1

Relación de entramados de la narrativa



Fuente: Elaboración propia.

Sin embargo, en este punto, la cuestión de la interpelación profesional de un estudiante es una coyuntura para ser analizada, no como un punto focal de preocupación, debido a que la interpelación es un ejercicio bidireccional, que cuestiona al sujeto, pero también que le ayuda a aclararle a través de cada episodio de interpelación, el todo que lo constituye: su trayectoria de vida, la motivación, sus intereses, los sentidos y condiciones que despliega que fortalecen o debilitan una elección profesional, pero que es necesaria para llevar al estudiante a una reflexión profunda que le reconstruya o deconstruya en su propia decisión profesional.

Referencias

- Acosta, R. y Carro, A. (2021). *Cartas desde el corazón del normalismo mexicano. Una mirada hacia los inicios de la formación docente*. Ediciones normalismo extraordinario.
- Althusser, L. (1988). *Ideología y aparatos ideológicos de Estado*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ballesteros, R. Andrade, I. Mercado, E y Guzmán, G. (2023). *Los estudiantes normalistas: significados, motivaciones e itinerarios en la elección de ser docente*. Memoria electrónica del Congreso COMIE. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v17/doc/0306.pdf>
- Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). *Métodos en investigación cualitativa: triangulación*. Columbia: Revista Colombiana. SCIELO. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Berger, P y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Bolívar, A., Domingo, J. y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación*. Enfoque y metodología. Madrid: La Muralla.
- Bourdieu, P. (1988). *Cosas Dichas*. Gedisa, Argentina, (Col. El Mamífero Parlante).
- Cantón, I. y Tardif, M. (coords.) (2018). *Identidad profesional docente*. Madrid: Narcea.
- Connelly, M. y Clandinin, D. (1995). *Relatos de experiencia e investigación narrativa*. En J. Larrosa, R., Arnaus, V. Ferrer, N. Pérez, F. Michael, D. Jean, y M. Greene, Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación (pp. 11-59). Barcelona: Laertes. file:///C:/Users/leban/Downloads/Dejame_Que_Te_Cuenta_Larrosa_y_otros.pdf
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). Prefacio. En Denzin, N. y Lincoln, Y. (Comps.) *Manual de Investigación Cualitativa*. Vol. 1. El campo de la investigación cualitativa. California. Sage. https://pics.unison.mx/maestria/wp-content/uploads/2020/05/manual_investigacion_cualitativa.pdf

- Foucault, M. (1986). Por qué hay que estudiar el poder: La cuestión del sujeto, en la obra colectiva materiales de sociología crítica. Madrid. La piqueta.
- Granja C. J. (1998). *Formaciones Conceptuales en Educación*. México: Departamento de Investigación del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIECINVESTAV), Universidad Iberoamericana (UIA).
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona, Península.
- Jiménez, M. y Perales, F. (2007). *Aprendices de maestros. La construcción de sí*. Barcelona/México: Pomares.
- Luchetti, L.E. y Berlanda, O.G. (1998). *El diagnóstico en el aula*. Magisterio del río de la planta. Argentina.
- McEwan, H. y Egan, K. (2005). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Colombia. Amorrour editores.
- Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*, Barcelona, Ediciones Alertes.
- Mercado, E. (2021). *Acompañar al otro: Saberes y prácticas de los formadores de docentes*. México: Ediciones Díaz de Santos.
- Morin, E. (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona, Gedisa.
- Plan de estudios (2022). *Licenciatura en Educación Primaria. Análisis de la prácticas y contextos escolares*. Disponible en: jvvD7Bf1nj-4224.pdf (sep.gob.mx).
- Ricoeur, P. (2001). *Del texto a la acción*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Tenti, E. (1999). *El arte del buen maestro*. Pax-México/Cesarman, México DF 1999.
- Touraine, A. (1997). *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Madrid, PPC Editorial.
- Vasilachis, I. (1992). *Métodos cualitativos I. Los problemas teórico-epistemológicos*. Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
<https://teoriasocialenclaveeducativa.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/09/vasilachis-i-at-al-mc3a9todos-culitativos-i.pdf>