



RECIBIDO EL 28 DE JUNIO DE 2023 - ACEPTADO EL 29 DE SEPTIEMBRE DE 2023

Visita previa a primera práctica docente en aula: Emociones que experimentan estudiantes normalitas

Visit prior to first teaching practice in the classroom: Emotions experienced by normal school students

Maribel Brito-Lara¹

Académica de la Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato (ENSOG).

Resumen

En este artículo se pone de presente las emociones experimentadas por estudiantes normalistas al realizar la visita previa a su primera experiencia de intervención docente en el aula, aunado a la exploración de razones que los llevaron a decidirse por la docencia. Con dicha estancia, los futuros docentes se posicionan en un contexto socioeducativo en el que las ideas construidas sobre la docencia se concretarán, como puerta de entrada a una profesión que cualquiera que hayan sido las razones para optar por ella, hoy son también parte de lo que configurará su ser docente. Se emplea diseño

¹ *Licenciatura en Ciencias de la Educación. Maestría en Investigación Educativa. Doctorado en Socioformación y Sociedad del Conocimiento.*

Docente Escuela Normal Superior Oficial de Guanajuato. Mary BL mabila68@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2800-3436>

cualitativo, mediante investigación narrativa. Los hallazgos muestran que las y los normalistas se decidieron por la docencia, mayormente, por influencia de familiares que ejercen la carrera; otra razón corresponde a una idea vocacional. Por otra parte, se identifica un cúmulo de emociones experimentadas en torno a cuatro grandes aspectos: el primero en torno a su seguridad personal, dado el entorno sociocultural en que participarán; el segundo respecto de la afiliación inicial con los pares designados a un mismo centro escolar; el tercero en cuanto a las relaciones interpersonales que percibieron en su encuentro con directivos, docentes y, en general, con la comunidad escolar donde desarrollaría su trabajo; finalmente, lo inherente al desafío que representa la gestión- organización de aula y el tema de la disciplina de los alumnos del grupo.

Abstract

This article describes the emotions experienced by normal school students when making the visit prior to their first experience of teaching intervention in the classroom, coupled with the exploration of the reasons that led them to decide on teaching. With said stay, future teachers are positioned in a specific socio-educational context in which the ideas built about teaching will be realized; gateway to a profession that, whatever the reasons for choosing it, today are also part of what will shape their being a teacher. Qualitative design is used, through narrative research. Findings show that normalistas have decided on teaching, mostly, due to the influence of family members who pursue the career; following a vocational idea is another reason. On the other hand, a cluster of emotions experienced is identified around four major aspects: the first around their personal safety, given the sociocultural environment in which they will participate; the second regarding the initial association with peers designated to the same school; the third in terms of the interpersonal relationships perceived in their meeting with directors, teachers and, in general, with the school community where they would carry out their work; finally, the inherent challenge embodied by classroom management-organization and the matter of discipline of the students in their group.

Palabras clave: *Formación docente inicial, estudiante normalista, emociones, visita previa, práctica docente en aula.*

Keywords: *Initial teacher training, student teachers, emotions, prior visit, classroom teaching practice.*

Introducción

En los Estados Unidos Mexicanos, con el

Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria (LEAT), se mantiene la oferta de un programa educativo de formación inicial de docentes para dicha modalidad de educación básica que se ha extendido a otros escenarios territoriales más allá de zonas rurales de difícil acceso para la que fue concebida y en la cual un solo individuo (profesora o profesor) imparte todas las asignaturas.

En el marco pedagógico curricular del citado plan de estudios, se reconoce a las y los estudiantes, docentes en formación, como personas integrales en proceso de desarrollo para el ejercicio profesional en el ámbito de la educación básica, conscientes de la importancia de la (también asumidos en procesos de) interdependencia y cooperación con la comunidad (Diario Oficial de la Federación -DOF-, Acuerdo 16/08/22, Anexo 10). Formarse como docente va más allá de prepararse para llevar a cabo una actividad técnico instrumental para la cual sería suficiente la comprensión del currículum oficial, el dominio de contenidos disciplinarios, así como el conocimiento y manejo metodológico didáctico; se construye en una realidad biográfica determinada por la historia de vida y las realidades socioculturales en que se llevan a cabo las aproximaciones al campo real de trabajo; de allí que, la dimensión personal tiene un papel fundamental en los procesos de preparación para la docencia (Quijano, Pérez y Pérez, 2022). En dicha dimensión personal, las emociones son un componente.

Para referirnos a las emociones, retomamos la acepción construida por Badia (2014):

[...] el término *emoción* debe ser considerado un tipo de reacción subjetiva frente a un estímulo externo que se produce dentro de un episodio temporal a corto plazo, en respuesta a una situación concreta y real. (p. 6).



En la LEAT; además de las escuelas normales, las escuelas telesecundarias y los contextos socioculturales en que se ubican estas últimas forman parte del entramado ecológico formativo, en tanto espacios en los cuales se movilizan y también se construyen capacidades (éticas, cognitivas, socioemocionales, pedagógicas y digitales) para el futuro ejercicio profesional (DOF, Acuerdo 16/08/22, Anexo 10).

El trayecto curricular *Práctica profesional y saber pedagógico* (PPySP) se constituye como dinamizador y articulador de los otros cuatro (*Fundamentos de la educación; Bases teóricas y metodológicas de la práctica; Formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar y; Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales*), con base en el cual se van generando acercamientos paulatinos al futuro campo laboral y con ello también experiencias emocionales que van formando parte del ser docente.

Durante el primer grado de la LEAT 2022, como parte del trayecto curricular PPySP, las y los estudiantes normalistas experimentan acercamientos al futuro campo de trabajo mediante estancias para realizar observación no participante y generar espacios dialógicos con diversos actores educativos en escuelas telesecundarias. A partir del segundo año, se inicia la práctica docente en el aula, es decir implementación de estrategias pedagógico didácticas para abordar contenidos del curriculum prescrito por el sistema educativo mexicano; además de continuar con la observación y llevar a cabo otras actividades escolares, bajo la tutela de una o un docente del centro educativo receptor. Con este proceso y dispositivos orientados al análisis y reflexión de las experiencias, en los que se retoman saberes construidos en la escuela normal, se va desarrollando la formación docente inicial.

Cuando se estudian las prácticas docentes, suele ponerse en el centro a las acciones

(concretas) de los profesores en el proceso didáctico (Montes y Caballero, 2017); el tema de las emociones es poco abordado (Sandoval, Domínguez y Beltrán, 2017). En el ámbito de la formación docente inicial, ocurre algo similar, lo que más se investiga son experiencias de prácticas profesionales que realizan las y los estudiantes normalistas con alumnos de educación básica, en temáticas como:

implicaciones docentes con relación a la implementación de programas de estudio vigentes en diferentes áreas de enseñanza; evaluación del aprendizaje y planeación; uso de tecnologías y materiales educativos como apoyo en el proceso didáctico; competencias éticas, desempeño docente y habilidades socioemocionales. (Sánchez, Soto y Alonso, 2019, hoja 6).

Si bien la investigación en torno a aspectos emocionales de los docentes ha sido escasa fuera del ámbito de habla inglesa (Badia, 2014), en el contexto hispanohablante hay un creciente interés en torno a ello; pues se reconoce que más allá de una tarea técnico pedagógica, las y los profesores desempeñan una actividad humana en la que las emociones repercuten en los procesos educativos que llevan a cabo (Hernández, 2017); asimismo forman parte del proceso de reconocerse y ser reconocido como profesionales de la educación (Monereo y Domínguez, 2014).

El abordaje de aspectos emocionales, como parte de los procesos de reflexión en el ámbito de la formación inicial, es bastante incipiente; aunque en ciernes, se ha investigado sobre cómo experiencias (y emociones) de las prácticas que se realizan en el campo real de trabajo trascienden el ámbito profesional y significan en el ser de la persona (García, 2020), y es hasta este alcance donde hay una veta por explorar.



Las y los docentes en formación suelen ingresar a la escuela normal por razones o situaciones más allá de la convicción de querer dedicarse a tal ejercicio profesional (Dionicio, 2019; Patrón y Chagoyán, 2019). La inmersión (mediante las prácticas profesionales) en el futuro campo donde habrán de desarrollarse profesionalmente, va ofreciéndoles experiencias para su desarrollo, en procesos imbricados por aspectos cognitivo emocionales que van conformando su singularidad docente y sus desarrollos en cuanto al quehacer profesional en conjunto (Quijano, Pérez y Pérez, 2022); en tal sentido, resulta valioso analizar procesos emocionales que experimentan las y los docentes en formación, mediante el desarrollo de las prácticas profesionales, para comprender lo que estos van aportando a la construcción de su ser y quehacer profesional.

Lo que se presenta en este artículo pretende mostrar experiencias emocionales de estudiantes de LEAT de una escuela normal ubicada en la Entidad Federativa Guanajuato, perteneciente a la República Mexicana, como parte del proceso de prácticas profesionales; particularmente las que experimentan al realizar su *visita previa*; la cual es un espacio, definido por el colectivo de profesores normalistas que imparten cursos del trayecto curricular de PPySP, para que las y los docentes en formación (generalmente organizados en equipos-diversificados en cuanto a género, nivel de desempeño, etc.-) acudan antes de las estancias en que desarrollarán prácticas docentes en el aula, con la finalidad de obtener información que permita reconocimiento del contexto sociocultural y escolar, así como de características de los alumnos con el que las y los normalistas desarrollaron su primera intervención pedagógico didáctica. Se indaga, asimismo, las razones que llevaron a las y los jóvenes a optar por la carrera docente. Los hallazgos, podrán ser un referente para contribuir a comprender los procesos

emocionales que experimentan y detonar reflexiones en torno a lo que como formadores requerimos para el mejor acompañamiento al desarrollo profesional y personal de los futuros docentes.

Diseño metodológico

El posicionamiento epistemológico desde el cual se aborda la investigación es el Hermenéutico-Interpretativo; pues se asume que la realidad que se estudia es subjetiva, compleja e interpretable (Vargas, 2012). Bajo esta mirada y desde un proceso inductivo (Maxwell, 2019) se buscará entender lo que los participantes aporten a través de narrativas en torno a su decisión de formarse para ser docentes de telesecundaria y las emociones que experimentan en el primer acercamiento a la escuela en que desarrollarán su primera práctica docente en el aula; de allí que el diseño es cualitativo. Se emplea investigación narrativa, pues esta nos permite acercarnos a conocer cómo es que las personas experimentan sus realidades (Connelly y Clandinin, en Larrosa et al., 1995).

Los participantes son estudiantes normalistas que, por primera vez en su proceso formativo, llevarán a cabo práctica docente en aulas de escuelas de educación básica. Los ejes para sus narrativas fue la pregunta ¿por qué decidí ser maestro de telesecundaria? Y la consigna de relatar lo que sucedió y cómo se sintió en la *visita previa* a su primera experiencia de práctica docente en el aula.

Marco contextual y participantes en el estudio

A cincuenta y cinco años de ofrecer programas de formación docente inicial para la educación secundaria, en el último lustro programas que también habilitan para ejercer en educación media superior, la ENSOG se mantiene como la única institución pública de la entidad que



ofrece dicho servicio educativo. Actualmente cuenta con dos planteles, la Sede Guanajuato y la Subsede San José Iturbide, en los cuales atiende a una población estudiantil de 614 personas en licenciaturas para el ejercicio profesional en los campos disciplinarios de biología, español, inglés y matemáticas, así como para la modalidad de telesecundaria; esta última es la que mayor demanda ha tenido.

Los participantes en el estudio son estudiantes de la LEAT; 16 son del sexo femenino y 13 del masculino. El rango de edad a que corresponde la mayoría de ellos (80%) es de 18 a 20 años, dos son los de mayor edad (27 y 32 años). Para todos, fue su primera opción de carrera en ENSOG. Proviene de tres regiones de la propia entidad federativa (centro -48%-, norte -45%- y sur -7%-) y hay predominio de quienes cursaron el bachillerato general en planteles de la universidad estatal (48%), seguidos de quienes proceden de bachilleratos de orientación tecnológica (31%). Entre semana, esencialmente están dedicados a cursar sus estudios; algunos (28%) se desempeñan en oficios o colaboran en negocios familiares, sobre todo en fin de semana.

RESULTADOS

Los hallazgos de la investigación que se presentan, se organizan en dos grandes apartados; primeramente, lo que llevó a los normalistas a optar por formarse como profesores de telesecundaria; luego, las emociones experimentadas al realizar la *visita previa* a su primera experiencia de práctica docente, en el marco de prácticas profesionales que se realizan en su proceso formativo.

Razones para querer ser docentes de telesecundaria

Las y los estudiantes normalistas, predominantemente (86%) provienen de familias en cuyo núcleo (padres y hermanos) hay

personas dedicadas a la docencia; este factor, a decir de la mayoría (66%), fue detonante para decidir ingresar a estudiar para ser docente de telesecundaria:

[...] Decidí ser maestro de TS porque mis tíos y mi madre me lo recomendaron por la buena demanda que hay y por todos aquellos beneficios que tiene el maestro, también mencionar que es algo que me gusta por el hecho de trabajar con los adolescentes [...]

[...] Yo decidí ser maestra de Telesecundaria porque tengo dos primas egresadas de la ENSOG y actualmente laboran en una telesecundaria, me gustó la forma en como ellas trabajan, en las estrategias que utilizan para con sus alumnos, además del lugar en donde trabajan. Además de que mi mamá es maestra, fue mi más grande inspiración [...]

[...] El ser maestro de telesecundaria es un gran desafío, sin embargo, elegí esta carrera porque a la edad de 15 años mi hermana [...] me llevo a la institución en donde ella daba clases y al empezarme a relacionar con esta modalidad me llamo mucho la atención, desde niña quise ser maestra pero no sabía de que nivel y gracias a esta experiencia por fin decidí que era lo que quería estudiar a nivel superior [...]

Hay también quienes expresan que lo hicieron con base en ideas vocacionales (21%):

[...] Creo que hasta el momento no me arrepiento de haber elegido la carrera de maestro de Telesecundaria; desde niño siempre me ha gustado poder explicar y enseñar un poco de lo que sé a otras personas y creo que siempre me llamó la atención ser maestro [...]



[...] Escogí ser maestra de telesecundaria por varias razones, la primera fue que yo quería enfocarme en todas las materias no nada más en una. Aparte de que en mi ciudad hay muchas Telesecundarias y me agrada esta por la cercanía que se puede tener con el alumno ya que es el mismo maestro por todo un ciclo escolar [...]

La vocación por la carrera de docente de telesecundaria, suele presentarse también por serendipia:

[...] comencé a participar como docente comunitario de CONAFE, donde brindé servicio durante dos años y medio y descubrí mi vocación por la docencia [...] Elegí formarme específicamente como docente de telesecundaria pues mi interés está ejercer en las escuelas ubicadas en zonas remotas, lugares donde disfruto inmensamente pasar los días sin importar las carencias o la ausencia de “comodidades”.

[...] tuve la oportunidad de colaborar en el desarrollo de un proyecto turístico en los pueblos de San Pedro y San Pablo, Ayutla Mixe, con un equipo de investigadores de la Secretaría de Turismo de Oaxaca, este acercamiento a un pueblo indígena movió muchas emociones en mí y comencé a soñar con tener una consultoría turística que se preocupara por el desarrollo de proyectos que permitan preservar, valorar y reconocer la riqueza cultural que poseen nuestros pueblos originarios. En la búsqueda de alcanzar este sueño, y después de intentar por varios caminos, es que estoy aquí, siendo estudiante ENSOG, buscando prepararme para poder llegar a estas comunidades y contribuir en la mejora de su calidad de

vida [...]

Por otra parte, de manera general, las y los estudiantes expresan estar a gusto en la carrera en lo que ha sido su primer grado escolar; valoran lo aprendido en tanto que también contribuyó a tener otra perspectiva de la docencia.

Emociones que experimentan al realizar la *visita previa*

La primera *visita previa* representa para las y los normalistas el primer contacto con lo que será la institución educativa en que realizarán su inicial práctica docente en el aula. La académica o académico normalista responsable del curso de prácticas profesionales, es quien se encarga de gestionar los espacios en escuelas telesecundarias; dicha persona, generalmente, acude a cada una de las instituciones de educación básica para entrevistarse con quien realiza función directiva y explicarle el sentido que tienen las estancias que el estudiantado normalista desarrollará, las actividades por realizar (tales como: observación y aplicación de otras técnicas para obtener información y práctica docente en el aula), así como lo que se requiere (del propio personal directivo y) de los profesores de telesecundaria (tutores de práctica profesional) en cuyos grupos (uno para cada normalista) estarán asignados las y los docentes en formación.

En general la *visita previa*, les resulta un parteaguas en el proceso formativo, un acontecimiento muy significativo, desestabilizante pero también motivante:

[...] Durante los tres días, me sentía muy nerviosa, pero esto lo sentí más el primer día, ya que salía de mi zona de confort al ir a un lugar desconocido por primera vez y lanzarme a la observación, sabiendo que tendría que poner especial cuidado, puesto que los datos recabados me serían de



bastante ayuda para la elaboración de mis planeaciones y en las prácticas que estaban ya desde ese momento, por así decirlo, “a la vuelta de la esquina”. [...]

[...] Con todo este tipo de experiencias me hace amar y querer estar en esta hermosa carrera. [...]

[...] Siento que ya necesitaba ir de prácticas para motivarme a seguir estudiando la carrera, de verdad estos tres días de observación me generaron una felicidad enorme que mantuve mi sonrisa durante esos tres días. [...]

Como las estancias serían en comunidades del medio rural en un municipio circunvecino al de ubicación del plantel normalista; esto e ideas previas de estudiantes sobre los contextos de ubicación de las escuelas generó, en un primer momento desconcierto, miedo; pero al acercarse a ellos, también tranquilidad, alegría y; en algún caso, susto.

[...] al escuchar el nombre de la comunidad, me quedé en blanco porque ni buscándola en *Google Maps* la encontré. A pesar de no encontrarlas, nos dimos a la tarea de preguntarles a nuestros compañeros del municipio cómo podíamos llegar, pero no seguimos su consejo y nos perdimos [...] tuvimos que caminar por subidas empinadísimas y veredas que se notaban infinitas [...] Por fin llegamos a la escuela, como primera impresión es una escuela muy bonita [...] a pesar de que la escuela está en una zona muy lejana y marginada.

[...] el traslado a la escuela nos puso un poco nerviosas(o), pues no teníamos noción de la ruta a seguir, sin embargo, entró la tecnología a salvar el

día, y por medio de *Google Maps*, nos fue relativamente menos complicado llegar a la ubicación. Por otro lado, se nos facilitó mucho ya que nuestra compañera tiene auto, así que nos hizo el favor de transportarnos. El viaje fue muy agradable y los paisajes me gustaron muchísimo, y acompañados de una buena música, se convierte en una experiencia grandiosa. Por otra parte, algo que nos generó sorpresa (negativamente), es la condición en que se encuentra el camino particular que lleva a la comunidad, pues al conducir por ahí nos encontramos con muchas grietas y baches que verdaderamente representan un riesgo, por lo que tomamos nuestras precauciones. Al llegar a la comunidad, yo me emocioné mucho, porque conocer lugares nuevos me gusta mucho, [...]

Al ir entrando a la comunidad vi todo muy tranquilo [...] me sentía tranquila sin presiones pues habíamos llegado temprano, aunque también me encontraba confundida pues no veíamos a ningún maestro [...]

[...] tuvimos que correr hacia el camión recolector para poder llegar a la central [...], fue una aventura hasta ir de regreso en el camión, puesto que íbamos descubriendo lugares nuevos. [...] [...]

[...] Fue un alivio saber que el camión si pasa por la central en las mañanas y ya no tendría que estar pagando taxis o pedirles a mis hermanos que me lleven. De los nervios que sentía en la mañana hasta olvide mi lunch [...] [...] A la hora de la salida, esperamos el camión en la misma calle de la telesecundaria. Todo muy tranquilo hasta que pasaron dos tipos en una moto con dos escopetas,



me dolió el estómago de miedo, hasta sentía mis pies flojos jajajaja mi compañero [...] para darme ánimos me dijo “yo creo que las usan para cazar”, cazar que??????????

El estar o no en compañía de coetáneos con quienes tienen más interacción o se sienten identificados, resultó de primer impacto desconcertante; pero luego, sorpresivamente grato.

En mi visita previa me sentí un poco nervioso en el camino no por lo que tendría que realizar las formalidades etc. si no por mis compañeros con los cuales no tenía mala relación pero realmente yo no empatizaba tanto con ellos en el salón y era más que nada por personalidades y estilos de trabajo que teníamos pues mi modo de trabajo en lo general es muy relajado y el de ellos es un poco más apresurado entonces no sabía [SIC] como me iban a tratar durante las prácticas [SIC] y para mi sorpresa empatizamos bastante bien.

[...] cuando la maestra nos asignó la escuela y la persona con la que haríamos equipo para ir a la telesecundaria, también fue una parte que me causó incertidumbre ya que no me había tocado convivir mucho con mi compañero asignado, así que por lo tanto me puse a pensar en como sería nuestra convivencia y si pudiéramos llegar a congeniar. Pero platicando con él, fue muy flexible, me ofreció irnos juntos en la moto a la telesecundaria [...]

El cómo experimentaron el recibimiento en el centro escolar, la recepción de parte de directivos y docentes fue un aspecto que mayormente detonó emociones de seguridad, entusiasmo, aceptación; si bien en algún caso se denota desánimo que parece incrementarse

al sentirse poco valorado.

[...] las primeras veces en algo siempre asustan y esta no fue una excepción, los nervios me consumían de cierta manera al ingresar a la institución sin embargo todo se fue dispersando al ver el ambiente laboral, me sentí abrazada por los docentes de una manera tan cálida que en verdad agradezco demasiado [...]

La directora, docentes, alumnos, personal administrativo y de apoyo nos recibieron de la mejor manera. Se comportaron muy atentos y amables con nosotros. Logramos notar que los docentes y la directora tienen una actitud muy positiva, alegre y son muy entusiastas, en verdad me sentí muy cómoda y feliz de inmediato.

[...] cuando ingresamos a la escuela nos dirigimos directamente con el director, le presentamos el plan de trabajo y el nos atendió de la mejor manera, posteriormente nos presentó a los profesores con los que trabajaríamos, cuando entré al aula con la profesora [titular del grupo] recibí un buen trato ya que me presentó como “maestra” y eso lo sentí muy bonito [...]

Esa mañana del primer día, al llegar a la escuela Telesecundaria, me sentí nerviosa y emocionada a la vez. Mi mente estaba llena de preguntas: ¿cómo sería el ambiente de trabajo? ¿cómo nos recibirían los maestros y los estudiantes? ¿qué tipo de obstáculos encontraríamos? La incertidumbre me invadía, pero también sabía que esta experiencia sería fundamental. Mi primera sorpresa fue la calidez y la hospitalidad del personal de servicios



con quienes tuvimos el primer contacto [...] Enseguida, una maestra se dirigió con nosotros para comunicarnos que la directora no estaría presente [por tema de salud] [...] Ella estaba al tanto de nuestra visita y nos ofreció su apoyo incondicional para alcanzar los objetivos planteados en este primer encuentro con la escuela Telesecundaria [...] Hablar con la encargada de la Dirección de la escuela y el tutor del grupo a atender fue una experiencia enriquecedora. Ambas compartieron su visión y desafíos en la educación de la comunidad. Fue motivador escuchar sus historias y comprender sus expectativas hacia nosotros como normalistas. Me sentí comprometida y dispuesta a colaborar.

[...] me sentí muy entusiasmada, anhelaba conocer mi primer grupo de alumnetos y saber cómo me recibirían. [...] Mi maestro [tutor], me presentó a los alumnos como la maestra y me pidió que por nada del mundo me autonombrara practicante o docente en formación, también me dijo que yo tenía el mismo derecho que el de regañar a los alumnos y toda la libertad de entablar una conversación o solicitarles cualquier cosa.

Mi Primer acercamiento a las escuelas Telesecundarias fue demasiado bueno, con respecto a las referencias y expectativas que ya tenía, gracias a la tutora que se me asignó, pues me dio mucha libertad en cuanto a interactuar con los alumnos, aplicar algunas actividades (diagnósticos, revisión de trabajos, preguntas sobre gustos e intereses.), todo esto me hizo sentir muy seguro y emocionado por querer aprender y enseñar de la mejor manera y disposición. [...] al charlar

con la directora, me di cuenta de que sería difícil estar tratando los asuntos y quehaceres que tengo como practicante, ya que no mostraba ese compromiso y conformidad del que estuviera yo y mis compañeros en su Telesecundaria [...]

El hecho de que se está iniciando a trabajar con una nueva metodología didáctica, ante la cual hay incertidumbre en el propio centro escolar, les inquieta; pero encuentran confianza al saber que es un proceso que se está atendiendo poco a poco *en comunidad*:

Siendo esta mi primera experiencia en un consejo técnico, tenía dudas y expectativas sobre las actividades que fuésemos a realizar a lo largo de la jornada [...] [...] continuamos con el apartado que más tiempo consumió nuestra jornada, que fue la planeación y trabajo con el modelo educativo de la nueva escuela mexicana [NEM], un tema que me interesaba bastante conocer desde la perspectiva de docente en servicio.

Conforme fuimos revisando los materiales, tiempos y proyectos que se deben de implementar, me percaté que los docentes se encuentran casi en la misma situación que nosotros como estudiantes normalistas. Las dudas sobre el modelo fueron esencialmente las mismas que las presentadas por mí de clase, incluso, tuve la oportunidad de intentar aclarar algunos temas con respecto del trabajo de los proyectos comunitarios, parciales y de aula. Pudimos darnos cuenta de que nuestra opinión como docentes en formación resultó de utilidad para nuestros titulares.

Aún tengo dudas en lo que son los tiempos en que deben de desarrollar



las actividades y entender lo que es la forma de trabajar ya con la NEM, [...] ya estuve y estoy en contacto con la docente titular, y me dio varias propuestas, de las cuales, son: llevar pocas actividades, pero interesantes para los alumnos, así como ir de lo concreto a lo complejo y más que nada ganarse la atención e interés de los alumnos para el desarrollo de los ejercicios, trabajos, dinámicas y participación.

[...] me encuentro muy nerviosa, ya que, en cuanto a la planificación didáctica y lo que corresponde al modelo propuesto por la NEM, aún existen algunas dudas, pero que poco a poco mis docentes de la normal me están ayudando a resolver [...]

Observar la dinámica interpersonal de los alumnos, sus procesos de trabajo y tener algunas interacciones con el grupo escolar que atenderían, les generó emociones que pueden resultar positivas o negativas, dependiendo de cómo se asumen ante lo que experimentaron y percibieron.

Ahora entiendo la frase “la vida da mil vueltas”, por esta ocasión nuevamente me tocaría pisar una secundaria, pero ahora con un cambio de roles, en estos momentos cubriría el papel de docente. sinceramente me da miedo que mi karma regrese. Tenía miedo sobre como me iría con ellos, al inicio del día miércoles me presenté al grupo como maestra, eso me ayudó a tener más autoridad frente a ellos.

[...] al conocer a quienes serían mis primeros alumnos de manera formal pensé que todo estaría bien, todos tan amables como lo suelen ser los infantes de 11 años me liberé de un par de

preocupaciones sin embargo aun no me saco de la cabeza el hecho de tenerle miedo a perder el control de grupo, solo quiero que todo salga bien [...] LUZ

[...] el profesor me pidió que estuviera a cargo del grupo un rato, porque tenía [SIC] que estar en dirección, dejó actividad a los alumnos y acudió a su pendiente. En ese momento fue cuando tuve la oportunidad de charlar con los alumnos, le pregunte que [SIC] si habían escuchado mi nombre y me presente con ellos, les comente que [SIC] semanas iba a estar trabajando ahí y que esperaba que de ambas partes nos llevaremos un buen sabor de boca. Son un grupo muy tranquilo, pero como cualquier pre adolescente, un poco inquietos, eso hizo que me sintiera mejor y los nervios desaparecieron [...]

Pude notar que el grupo es muy tranquilo, la mayoría atiende a las indicaciones y ponen atención cuando se les da indicaciones lo cual me dio seguridad para poder tener control de grupo y trabajar con ellos, sin embargo al aplicarles un diagnóstico noté que les da miedo preguntar sus dudas por lo que resuelven mal las actividades, esto me generó cierta preocupación pues me costaría lograr que comiencen a tener seguridad en sí mismos, además es un grupo que cuenta con 11 alumnos que necesitan más apoyo en cuanto a lectura y redacción, por lo que cuesta avanzar parejo con el grupo, pero esto no me desmotivó, al contrario es un impulso para poder encontrar formas para lograr ayudar a estos alumnos.

Conclusiones

Las y los jóvenes participantes en el estudio exponen dos tipos de razones por la que



decidieron optar para formarse como docentes de telesecundaria. La más recurrente es de orden sociocultural (Rivas, 1976 como se citó en Chacón, 2003), la influencia recibida de parte de familiares que ejercen (esencialmente) en dicha modalidad de educación básica; ésta suele estar sustentada en aspectos de orden económico (Castaño, 1983 como se citó en Chacón 2003), como la oferta y beneficios laborales que se tiene al ser una *profesión de estado*; pero también por relaciones y experiencias directas que han tenido en torno a la profesión (en conjunto con sus familiares) y que les han resultado de interés. La segunda razón está más sustentada en rasgos e intereses personales que los sujetos identifican sí mismos y detonan la idea vocacional (Brill, 1949; Roe, 1957; Super, 1953 como se citó en Chacón, 2003).

La dimensión personal es una dimensión fundamental de la docencia; los sujetos que participan como mediadores en la relación pedagógico didáctica son susceptibles de emociones (Quijano, Pérez y Pérez, 2022). Sus vivencias en los ámbitos en que llevan a cabo el ejercicio docente detonan experiencias emocionales que van configurando y reconfigurando su ser docente.

Para las y los profesores principiantes, sus experiencias suelen ser emocionalmente extensas e intensas (Marcelo, 2008). En la formación docente inicial, al inmiscuirse en el campo real de trabajo y particularmente cuando se desarrolla intervención didáctica en el aula, las y los jóvenes normalistas están acompañados; cuentan con un académico que los asesora y participa en la gestión de acompañamiento de parte del profesor y directivo de la institución de educación básica receptora. La primera *visita previa* les representa una experiencia motivante; pues es la puerta de entrada a la actividad profesional docente que habrán de

desarrollar, si bien los desestabiliza un poco. Las emociones afloran y son diversificadas dependiendo de situaciones o aspectos con los que se encuentran:

Una de sus inquietudes es en torno a las condiciones socioculturales en que se ubica el centro escolar; experimentan asombro, desconcierto y miedo, y es que el tema de la seguridad es sin duda, como lo concibe Abraham Maslow, una necesidad humana básica. Una vez que conocieron las comunidades se fueron generando tranquilidad y hasta alegría. En ese mismo orden de ideas, la afiliación o relaciones previas que tenían con sus pares, generaron experiencias emocionales desestabilizantes en un inicio, pero gratas en un segundo momento.

Otras experiencias emocionales fueron en torno a cómo serían recibidos por el personal de la escuela, particularmente por directivo y docentes. Mayoritariamente tuvieron buena acogida, por lo que manifiestan seguridad, entusiasmo, aceptación; si bien en otros casos (muy pocos) denotan desánimo, pues consideran haber sentido poca valoración como docente en formación. Este tipo de preocupaciones afectivas generadas por relaciones interpersonales con la comunidad escolar, suelen ser propias de la cotidianidad docente (Conway y Clark, 2003; Day y Leitch, 2001; como se citó en Badia, 2014). El saber que el propio colectivo docente, tiene incertidumbre por el manejo metodológico del modelo de la Nueva Escuela Mexicana, no es que haya transformado sus preocupaciones por tener que trabajar con una metodología que apenas conocen las y los estudiantes normalistas; sino más bien advierten que hay comprensión de que lo irán trabajando en conjunto, y eso les genera confianza.

Sabedores que el aspecto nuevo a desarrollar en su proceso formativo es la práctica docente en el aula para abordar contenidos



curriculares con las y los adolescentes, el estudiantado normalista muestra preocupación por cómo son (se comportan) los alumnos. Algunos acercamientos con quienes serán sus educandos les da tranquilidad; pero predomina miedo y como no, si aun en docentes experimentados, lo que tiene que ver con gestión-organización de aula y la disciplina generan relevantes experiencias emocionales (Sutton, Mudrey-Camino y Knight, 2009 como se citó en Badia, 2014).

Las emociones que experimentan las y los estudiantes normalistas, sin duda es un aspecto que hay que considerar al brindarles servicio en su proceso educativo; trabajamos con personas integrales que además de (y tal vez antes que) desarrollo en aspectos de dominio disciplinar y metodológico didáctico, necesitan fortalecer ese aspecto del ámbito afectivo.

Referencias bibliográficas

Badia, A. (2014). Emociones y sentimientos del profesor en la enseñanza y la formación

docente. En C. Monereo (Coord.). *Enseñando a enseñar en la universidad* (pp. 62-90).

Octaedro/ICE-UB.

Chacón, O. (2003). *Diseño, aplicación y evaluación de una propuesta de orientación vocacional para la Educación Media, Diversificada y Profesional venezolana (TESIS DOCTORAL)*. Venezuela: Universitat Rovira I Virgili. https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8907/OC_Capitulo_0_Def.pdf;sequence=3

Connelly, M. y. (1995). Relatos de experiencias e investigación narrativa. En J. Larrosa et al. *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (págs. 12-59). LAERTES. https://www.academia.edu/38690312/Dejame_Que_Te_Cuente_Larrosa_y_otros

[edu/38690312/Dejame_Que_Te_Cuente_Larrosa_y_otros](https://www.academia.edu/38690312/Dejame_Que_Te_Cuente_Larrosa_y_otros)

Dionicio, G. E. (2019). *Ingreso a las escuelas normales: entre el deseo, la premura y la resignación (TESIS DE MAESTRÍA)*. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, Departamento de Investigaciones Educativas. https://www.researchgate.net/publication/331235143_Ingreso_a_las_escuelas_normales_entre_el_deseo_la_premura_y_la_resignacion/link/5c6dc9dc299bf1e3a5b8c7d3/download

Estados Unidos Mexicanos (2022). *Anexo 10 del ACUERDO número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de educación básica que se indican*. DOF, Pp.1-76. https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_10_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

García J., R.A. (2020). Las prácticas profesionales, sentidos que entretejen la formación normalista. *PRAXIS EDUCATIVA ReDIE. Revista Electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos A.C.* (22), 145-156. <https://sites.google.com/utd.edu.mx/praxis-educativa/publicaciones/per-22>

Hernández B., V. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Alternativas en psicología* (37), 79-92. <https://www.alternativas.me/attachments/article/147/06%20-%20Las%20competencias%20emocionales%20del%20docente.pdf>



- Lea, A. A. (2015). Los saberes docentes en la mira: una aproximación polifónica. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación* (10), 111-130. <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/227>
- Marcelo, C. C. (2008). *El profesorado principiante. Inserción a la docencia*. Octaedro. https://cges-inf.d.mendoza.edu.ar/sitio/docentes-noveles/upload/el_profesorado_principiante.pdf
- Maxwell, J. A. (2019). *Diseño de investigación cualitativa*. (E. Méndez, Trad.). Gedisa.
- Monereo, C. y Domínguez, C. (2014). La identidad docente de profesores universitarios competentes. *Educación XXI*, 83-104. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70630580005.pdf>
- Montes P., L. y Caballero G., T. P (2017). Análisis de las prácticas docentes: estados del conocimiento en DOAJ y EBSCO (2006-2016). *CPU-E Revista de Investigación Educativa* (25),197-229. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1870-53082017000200197&lng=es&nrm=iso
- Patrón R., A. L. y Chagoyán G., P. (2019). Los inicios de la identidad profesional en la formación del profesorado de secundaria en Guanajuato, México. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 23(3), 53-70. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9399/9298>
- Quijano L., R; Pérez F., M y Pérez A., C. (2022). Contribución de la identidad profesional docente a la actualización de la didáctica. *EDETANIA* (62), 177-197. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/1095>
- Sánchez A., H. M.; Soto B., M. y Alonso R., R. J. (2021). La investigación en las escuelas normales. Una mirada desde el CONISEN 2019. *Memoria del 4to Congreso Nacional de Investigación sobre la Educación Normal -COMIE-*. <https://antiguo.conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/1992-764-Ponencia-doc-%20LISTO.docx.pdf>
- Sandoval G., F.; Domínguez Ch., C. T. y Beltrán Z., I. (2017). Siento, luego enseño. Práctica docente y experiencia emocional cotidiana en el contexto escolar. *Memoria del XIV COMIE*. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1601.pdf>
- Vargas, B. X. (2012). *¿Cómo hacer una investigación cualitativa?* ETXETA.