



LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS: SIGNIFICADOS, MOTIVACIONES E ITINERARIOS EN LA ELECCIÓN DE SER DOCENTE

Zoila Rafael Ballesteros

Escuela Normal Superior de México
zoila.rafael@aefcm.gob.mx

Itinerarios de los estudiantes de escuelas normales. La des-institucionalización en camino

Inés Lozano Andrade

Escuela Normal Superior de México
jines2101@yahoo.com

Ser o no ser: vocación, motivos y expectativas de ingreso a la escuela normal desde la voz de los estudiantes

Eduardo Mercado Cruz

Escuela Normal de Texcoco
emecruz67@hotmail.com

Significados de ser joven, indígena y estudiante normalista en el Valle del Mezquital

María Guadalupe Guzmán Villa

Escuela Normal "Valle Del Mezquital", Progreso de Obregón, Hidalgo
guzmanvilla07@gmail.com

Área temática: Sujetos de la Educación

Línea temática: Experiencias y sentidos que elaboran los sujetos de la educación sobre sus procesos formativos (trayectorias escolares, relatos de vida de directivos y maestros de educación básica, trayectorias académicas)



Resumen general del simposio

El presente simposio es producto de un trabajo conjunto realizado en el seminario itinerante organizado por la Red Nacional de Investigadores de Escuelas Normales (REDIEN) que conjunta a diversos investigadores de Escuelas Normales de la Ciudad de México, Estado de México e Hidalgo con el propósito de indagar sobre el estudiante normalista, qué lo motiva a elegir la docencia como profesión, qué significados construye sobre sus trayectorias o itinerarios y sus expectativas laborales a futuro. Cada una de las ponencias recupera, a partir de un trabajo de investigación previo, las voces de los estudiantes como jóvenes en un contexto neoliberal, prismático, posmoderno y con pocas expectativas de seguridad laboral que los pone en

tensión, pero que deciden por diferentes motivos, estudiar la carrera docente. Los trabajos presentados por Mercado y Guzmán, centran su atención en develar los motivos y expectativas que tienen los jóvenes en torno a la elección de ser docentes, tanto en un contexto urbano como rural. Encuentran que existen diversas motivaciones que los llevan a elegir estudiar en una escuela normal, destacan la vocación y el compromiso social con las generaciones que vienen atrás. Para el caso de los estudiantes indígenas este compromiso está asociado a una lucha por la reducción de desigualdades sociales y de exclusión que les permita construir un mejor horizonte de futuro. Sin embargo, Lozano devela cómo los estudiantes normalistas han sido alcanzados por ideales posmodernos y al igual que Mercado, señalan que la docencia se convierte en una profesión de paso, se ejerce mientras se alcanza cierta estabilidad laboral, sin embargo, existen otras opciones profesionales o laborales que los motivan a mejorar sus condiciones de vida. Las escuelas normales, enfrentan hoy un gran reto que las debe llevar a replantear el currículo y sus prácticas.

Palabras clave: Estudiante normalista, vocación, significados, itinerarios, escuelas normales.

Semblanza de los participantes en el simposio

Nombre Coordinador Zoila Rafael Ballesteros

Licenciada en Pedagogía, Maestra y Doctora en Educación, actualmente es profesora-investigadora de la Escuela Normal Superior de México, es integrante del Cuerpo académico consolidado: Construcciones simbólicas y prácticas educativas en la formación de docentes para la escuela secundaria. Sus líneas de investigación son la formación docente y la escuela secundaria. Ha publicado artículos en revistas indexadas, es autora, coautora y coordinadora de diversos libros sobre estos temas. Profesora con perfil Prodep, miembro del SNI.

Participante 1. Lozano Andrade Inés

Licenciado en Sociología, Maestro en Ciencias de la Educación y Doctor en Pedagogía. Profesor investigador en la Escuela Normal Superior de México (ENSM). Ha publicado artículos arbitrados nacionales e internacionales, también es autor, coautor y coordinador de diversos libros. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), Profesor con perfil PRODEP. Coordinador del Cuerpo Académico Consolidado (CAC) "Construcciones simbólicas y prácticas educativas en la formación de docentes para la escuela secundaria" en la ENSM.

Participante 2. Eduardo Mercado Cruz

Docente-investigador de la Escuela Normal de Texcoco, Doctor en Educación por la Universidad Autónoma de Morelos, Integrante del Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación

Superior CONACES, de la región Centro-Sur. Autor de libro, capítulos de libro y artículos en revistas nacionales. Colaborador en la Dirección General Educación Superior para el Magisterio DGESUM de la SEP desde 2011 en la elaboración de los planes y programas de estudio, 2012, 2018 y 2022, en el diseño del Trayecto de Prácticas profesionales y Modalidades de Titulación. Integrante del C.A. trabajo colaborativo y reflexión de la práctica de la ENT.

Participante 3. María Guadalupe Guzmán Villa

Es Doctora en Investigación e Intervención Educativa. Ha sido docente de educación preescolar; subdirectora académica de la Escuela Normal “Valle del Mezquital”, actualmente es docente y directora de esta institución. Ha publicado artículos sobre la formación inicial docente y formación del docente normalista en capítulos de libros y revistas indexadas. Ha participado como ponente en distintos eventos académicos. Es profesora con perfil deseable PRODEP. Líder del Cuerpo Académico: Formación inicial docente: Educación, cultura y diversidad. Es Integrante de la Red de Investigadores de Educación Normal (REDIEN).

ITINERARIOS DE LOS ESTUDIANTES DE ESCUELAS NORMALES. LA DES-INSTITUCIONALIZACIÓN EN CAMINO

Inés Lozano Andrade

Resumen: Esta investigación se enfoca en el análisis de los itinerarios de estudiantes de escuelas normales (EN). Se parte de la premisa de que estos sujetos cada vez tienen menos rasgos idóneos para cumplir el papel estudiantil debido a las tendencias macrosociales donde la posmodernidad y la crisis de las instituciones permean su comportamiento. En el apartado teórico, se considera necesario conocer las construcciones que sobre el futuro realizan estos sujetos a fin de saber sus motivaciones, mismas que de acuerdo a los autores, permiten entender su presente, de ahí la necesidad de conocer sus itinerarios (como rumbo). El estudio, es una investigación cualitativa que implicó a 5 EN donde se aplicaron cuestionarios que pretendían rescatar estos itinerarios con respecto a su futuro docente-laboral, estudiantil, familiar y personal. Los resultados van en el sentido de la des-institucionalización, es decir el cada vez menor apego a las instituciones implicadas y menos compromiso con las actividades que en ellas se espera que se cubran. Menor apego a la docencia como carrera de vida y futuro laboral exclusivo, menor apego a las posibilidades de construir una familia, intenciones de “vivir la vida” sin compromisos, etc., son algunas de las revelaciones de esta nueva generación.

Palabras clave: educación normalista, estudiantes, trayectoria escolar, formación docente

Introducción

En 2010 publiqué algunos textos entre los cuales se encontraba un libro sobre los significados de los estudiantes de escuela secundaria acerca de diversos aspectos de la misma (Lozano, 2010). Esto se investigó debido a que en anteriores estudios con docentes de este nivel, se manifestaban en torno a la “indisciplina, el mal comportamiento” y en general el bajo interés de los estudiantes a lo escolar. Para entonces ya Savater (1997) hablaba de como los jóvenes escolares no mostraban una disposición sólida o fuerte a las pretensiones institucionales escolares, que todo lo querían “poco o quedito o suavcito”, sin implicar esfuerzos, ni compromiso excesivos. Coincidentemente Lipovetski (2006) planteaba que lo que coincidía en la escuela no era el aburrimiento, lo cual consideraba normal, sino lo que denomina “el abandono por el saber”, es decir, el desinterés por el currículo formal, por la ciencia, por el conocimiento profundo. Una actitud de no compromiso con lo escolar nuevamente. Recientemente esta misma inquietud ha sido compartida con colegas de diversas escuelas normales

El estudiante de nivel superior ha sido considerado y estudiado desde que se hace consciente su existencia como joven. Como tal, ha vivido transformaciones. Del estudiante “heredero”, insertado en una universidad culturalista, y elitista hasta el más pragmático y utilitario que ve en la educación sólo un medio para lograr sus fines personales, pasando por una etapa donde

era considerado un sujeto “alborotador” y hasta “clase revolucionaria” (Casal et al, 2005, 2011). Las escuelas normales como Institución de Educación Superior (IES), han vivido de manera diferencial y similar estas situaciones. Similar porque sus estudiantes, como jóvenes tenían características parecidas a los demás. Diferencial porque son escuelas que al contrario de las universidades surgieron con un amplio apego a las políticas gubernamentales. Siempre carentes de autonomía del estado y con una tradición normativa que regula la vida cotidiana y un currículum formal y oculto, que han definido en gran medida la formación inicial de docentes. (Ferry, 1996)

De las normales se difundió la representación social de que el docente tenía un respeto público que se analogaba con el del médico y el sacerdote. Todas estas caracterizadas por su vocación al oficio y por una especie de sentimiento apostólico que los rodeaba. (Navarrete, 2015)

Más recientemente se ha podido apreciar que esta mirada vocacional y apostólica ha ido modificándose por una más pragmática. Particularmente se ha visto como los estudiantes de escuelas normales, en una buena cantidad, se inscriben a ellas en una segunda o hasta tercera opción de preferencia (Dionicio, 2019). Pareciera que la elección de esta carrera se ha convertido en una tradición familiar (García y Cordero, 2019) y menos en una cuestión vocacional con la que existe un compromiso.

Los estudiantes que estudian ahora en las normales son producto de una sociedad prismática que abreva en retazos de la modernidad y la posmodernidad, además de un neoliberalismo salvaje que coarta sus aspiraciones, desarrolla formas de hacer, sentir y pensar que reflejan poco optimismo al futuro, pero con una fluidez al mismo tiempo, que ha sido poco visto antes de esta generación (Bauman, 2007).

La investigación sobre el estudiante de escuela normal se ha fijado más bien en sus aspectos socioeconómicos y culturales (Rodríguez, 2017; Medrano, 2017) y pocas veces en sus significados. Mucho menos con respecto a sus expectativas e itinerarios futuros que como futuros docentes, personas, miembros de una familia e incluso como ciudadanos, construyen, lo cual permitiría comprender sus prácticas y significados como estudiantes. Es así que nos preguntamos sobre ¿cuáles son las expectativas (itinerarios) laborales, académicas, familiares y personales de los estudiantes de escuelas normales? Partiendo de esta pregunta, nos proponemos como objetivo de esta investigación analizar los itinerarios (como rumbo) académicos, laborales, familiares y personales de los estudiantes de escuelas normales, para comprender los significados en sus maneras de hacer, sentir y pensar presentes.

La forma de vivir la juventud depende de las características del entorno, de las tradiciones e historias nacionales y regionales, de los antecedentes familiares, de las alternativas de vida y costumbres locales, además de las condicionantes macrosociales que son inevitables, aunque repercuten de diferente manera en cada persona. Desde esta perspectiva todas las personas construyen sus biografías en función de dos importantes conceptos y fenómenos: la trayectoria y el itinerario. Ambas son producto de decisiones, limitaciones, omisiones, restricciones personales y sociales. Producto de circunstancias y situaciones micro, meso y macrosociales. Las

biografías y sus trayectorias e itinerarios dicen estos autores (Casal et al, 2005, 2011), deben ser leídas en función de su contexto, sentido y dirección de futuro. Por ello el concepto de itinerario resulta tan interesante. Hay un itinerario ya vivido o *hecho* al que se le denomina “singladura”. Hay otro por realizarse y en buena medida condiciona las formas de hacer, sentir y pensar en el presente de las personas. Es el itinerario como “rumbo” y se refiere a las expectativas de vida, lo que se espera hacer en lo futuro. Evidentemente que este “rumbo” es producto de esas estructuras macro y meso sociales, así como de las condiciones micro contextuales que se viven y por supuesto de la historia local y personal de cada sujeto.

La escuela en este sentido, cubre un importante rol para definir ese itinerario de los jóvenes. Es la institución que, en este proyecto moderno, es creada para canalizar las inquietudes juveniles a rumbos más “productivos y funcionales” para la “sociedad”. Muchas veces se ha asociado a la escuela como el lugar que va a “rectificar” o “enderezar” al joven, que por tanto, tiene una forma “torcida”. Es decir, la escuela dará “forma adecuada” al joven. Es decir, se extiende la representación social de que la escuela “forma” adecuada y legítimamente al joven hacía lo que se denominaría un “tipo ideal de lo humano en lo social”.

La modernidad y sus instituciones se caracterizan por tener perspectivas de seguridad y seguridad en las perspectivas. En general se basan en este modelo de “solidez” pues proveen cierta certeza de estabilidad, de logro. Parecen generar una sensación de estabilidad humana y social. A este modelo corresponden las instituciones escolares y las empresas del siglo XIX y mediados del XX. El compromiso con la escolarización, la carrera, la profesión, la familia, es una característica importante de esta modernidad. El compromiso es un valor que comienza a cambiar.

En un entorno tan “fluido” como el actual, hablar de un compromiso a largo plazo, no parece lo más natural. En ciertos estudios se ha mencionado que los jóvenes actuales creen que pueden recorrer en su vida futura hasta en 11 trabajos y ocupaciones distintas. No creen en la estabilidad laboral, ni siquiera profesional. (Bauman, 2007). Quieren vivir diferentes experiencias laborales y de otros tipos. No quieren compromisos. Quieren vivir una vida líquida que siempre esté en transformación, que sea emocionante o satisfactoria. Vivir el presente sin preocuparse por el futuro. Es una generación que está cambiando.

Metodología de investigación

La investigación es de corte cualitativo. La intención es comprender e interpretar los sentidos de vida en esos itinerarios con respecto a cuatro grandes categorías, que a la vez son grandes valores modernos en las cuales la escuela normal funda su existencia y funcionamiento: la familia, la escuela como espacio formativo y el trabajo docente como carrera, además de otras posibilidades de desarrollo personal. Sobre esas cuatro categorías, se formaron dimensiones y preguntas abiertas que se formalizaron en un cuestionario de entrevista.

El cuestionario fue enviado a diferentes instituciones y se solicitó que fueran resueltos por alumnos de sexto semestre o más, ya que estos se encuentran suficientemente inculturizados por la escuela normal como para poder expresar con fundamentos, respuestas adecuadas a las preguntas realizadas. Fueron recuperados un total de 52 cuestionarios de 5 escuelas distintas, lo cual ocurrió entre Noviembre de 2022 y Enero de 2023. Estas escuelas y los informantes, fueron seleccionadas por criterio de proximidad al investigador, aun así, se pudieron cubrir tres tipos de contextos en este proceso, ya que, dos de las escuelas, fueron de la CDMX, con un evidente componente y matrícula urbana; dos del Estado de México, con características de los alumnos más tendientes a lo suburbano y una normal rural de Hidalgo. Esto proporcionó riqueza en la información en cuanto a su diversidad.

La información se analizó e interpretó con técnicas cualitativas. El proceso de validación de la interpretación se generó a partir de la triangulación de los informantes y a partir de la triangulación con la teoría misma.

Análisis e interpretación de resultados

• **La familia: sólidos vs. líquidos**

Una de las instituciones sociales que mayor relevancia ha tenido en la sociedad humana a través del tiempo es la familia. En la modernidad particularmente se fomenta la familia monogámica con pareja de ambos géneros y con hijos que compartieran de preferencia lazos consanguíneos y fuera nuclear más que extensa. Hoy en día, han cambiado las condiciones y estas varían de acuerdo al contexto. Cada vez más existe la propensión a prolongar la formación de la familia o de plano a no desear tenerla. La vida en solitario es cada vez más común en tanto que coadyuva a no tener compromisos y disponer de libertad para las experiencias que se elijan o vengan.

En el caso que nos ocupa, podemos distinguir tres grupos de respuestas: los que de plano están a favor de la familia porque ya la formaron; los que si quieren formarla en el futuro y aquellos que de manera más desinstitucionalizada, no la quieren y más bien pretenden mantenerse libres a diversas posibilidades y experiencias manteniendo una idea del “no compromiso”. De un total de 53 informantes, 8 están en la primera posición, 34 en la segunda y 11 en la tercera.

Con respecto a los primeros, podemos decir que hoy en su mayoría son personas que sobrepasan los 30 años e incluso hasta los 40 de edad y sólo unos pocos tienen 22 a 25 años de edad. Ya viven en una relación heterosexual y tienen hijos (uno o hasta 2). Evidentemente que las argumentaciones a favor de la familia son más claras y por lo tanto se ubican en el grupo de estudiantes que están de acuerdo con esta institución social punto podríamos decir que son conservadores en ese sentido.

En cambio el siguiente grupo, del cual forma parte la mayoría de los informantes, aceptan la posibilidad de formar una familia similar a la descrita anteriormente, pero priorizan otros objetivos de vida. Además, para formar la familia ponen como condiciones personales el

poseer lo que denominan estabilidad económica y emocional, lo cual incluye haber cumplido la mayoría de sus metas personales, entre las cuales mencionan: viajar tanto al interior del país como al exterior conociendo varios países. Disfrutar de la pareja y del trabajo mismo, adquirir satisfactores materiales diversos como los ya mencionados arriba.

En sus discursos podemos apreciar una constante que ocurre en la mayoría de este grupo: la idea de que formar una familia implicaría un compromiso que les obstaculizaría la posibilidad de disfrutar la vida. Incluso se menciona la frase: “que ya haya vivido antes”. Como si la familia implicara el fin de la vida.

El último grupo de esta categoría está conformado por aquellos que predominantemente no quieren formar una familia, o bien no está en sus planes de vida. Dentro de los testimonios encontrados, hay mucha más referencia al desarrollo personal, laboral, y a lo que le llaman calidad de vida. Este pequeño grupo de estudiantes se ven a sí mismos y a sus intereses como su principal finalidad de vida. Menciona que tener familia implica cambiar la vida y que eso implica compromisos que no están dispuestos a aceptar pues, les agrada la idea de sentirse libres de entrar y salir dentro de las experiencias o de las circunstancias de vida que se les vayan presentando. Se menciona también la posibilidad de tener experiencias de diversa índole que no son muy distintas a las del grupo anterior: El hedonismo y narcisismo puede apreciarse con mayor claridad en ellos.

- **Formación permanente: La escuela como institución sólida.**

La principal institución moderna es la escuela. En ella se pretende transformar a los ciudadanos para que sean funcionales al nuevo estado nación transmitiendo los valores, habilidades y destrezas necesarias para ello.

Preguntarse en este caso si el estudiante docente está interesado en seguir este proceso formativo formal, es preguntarse si sigue creyendo en esta institución y en su formación que como docente ha elegido para vivir su futuro. Al respecto encontramos 3 grupos de respuestas: la dominante con 32 informantes, si pretende seguir formándose en el ámbito educativo y docente; la segunda más fuerte es con 16 informantes, este grupo si continuará su formación, pero en un ámbito diferente y; el tercer grupo, con escasos 4 informantes es no continuar la formación en ninguno de los ámbitos.

El primer grupo mencionado pretende estudiar una maestría y posteriormente un doctorado en el ámbito de la educación. Muchos mencionan que la finalidad de estudiar es: superación profesional y personal, movilidad laboral.

Desde los fines meramente personales, hasta los socialmente admirables como son el mejoramiento de la educación para la preparación de los alumnos, aparecen entre estas razones. También vale la pena mencionar una buena cantidad de estos estudiantes que consideran importante seguir estudiando en el ámbito propio de la disciplina que más les gusta (matemáticas, en inglés, química). Sin embargo, la misión y objetivo sigue siendo enseñar, es decir, seguir siendo docentes.

Con respecto al segundo grupo, encontramos varios estudiantes que antes de ingresar a la normal, o ya tenían estudios previos inconclusos e incluso concluidos, o bien habían querido estudiar en otra institución otro tipo de carrera, o bien, simplemente quieren seguir estudiando un tipo diferente de área de conocimiento por crecimiento personal o por motivos económicos. De tal manera, que lo que quieren hacer posteriormente a su egreso de la normal, es retomar esos intereses que parecieran ser auténticamente vocacionales. Como si la docencia hubiera sido un segundo plan de vida profesional y laboral.

Son tan diversos los intereses de estudio posterior a la normal que resulta complicado clasificarlos: desde estudiar una ingeniería, arquitectura, una carrera de robótica, estudiar actuación para convertirse en actor, estudiar la carrera de ciencias del deporte y el fútbol, una carrera en fotografía, alguien pretende estudiar un doctorado en biomateriales, estudiar música, perfeccionar el inglés, enfermería, tecnologías y sistemas de la información, psicología, e incluso un curso para poner uñas y pestañas. Los objetivos también son diversos, pero destacan, sobre todo: el crecimiento profesional, mejorar la docencia, necesidades personales y en general, dejar la docencia para dedicarse a otras actividades.

Resulta evidente que los estudiantes de escuelas normales siguen concibiendo a la escuela como el principal espacio de formación, sin embargo, llama la atención como cada vez hay más estudiantes que están dispuestos a tomar la docencia como un espacio transitorio.

- **Trabajo y vocación docente en retirada**

Con respecto a la permanencia en la ocupación, pudimos apreciar también 3 grandes grupos de respuestas: en primer sitio, con 22 casos, están los que siempre quieren ser docentes, independientemente del nivel para el cual se formaron; en segundo lugar, con 26 casos, los que quieren ser docentes poco tiempo y después cambiar a una posición directiva dentro del mismo espectro educativo u otra actividad diferente y finalmente con cuatro casos quienes de plano dicen que quieren dedicarse lo menos posible a esta actividad.

Con respecto a estos últimos podemos mencionar que en sus testimonios revelan nulas intenciones de movilidad laboral, profesional y de puesto. Por ello, la docencia la visualizan como un trampolín para lograr esos cambios y una ocupación de momento. Obtener dinero para lograr sus otras metas es la finalidad de ser docente.

En el segundo grupo encontramos estudiantes que en el futuro quieren ejercer la docencia en el nivel para el cual se han formado durante un corto tiempo para, posteriormente, seguir siendo docentes en otro nivel o bien incluso, ejercer una actividad diferente. Podemos pensar que este grupo, respeta mucho la profesión de docente, pero no pretenden ejercerla siempre, son flexibles al cambio, el cual depende de las circunstancias de vida.

Por otro lado, el tercer grupo está más convencido de que esta actividad pueden desarrollarla de por vida y si acaso, cambiar un poco dentro del mismo nivel educativo para el cual se formaron en la escuela normal. Una cuestión que hace específico a este grupo con respecto a los anteriores, es una mirada humanista con respecto a la docencia y la educación.

- **La carrera docente y otras aspiraciones. Nada es para siempre**

De los 52 informantes consultados, a pregunta expresa sobre a qué otra actividad se dedicarían a la vez o aparte de la docencia, solo 8 contestaron que no veían en su itinerario futuro otra actividad que no fuera esta. Lo anterior quiere decir que 44 esperaban poder dedicarse a otra actividad distinta. La lista de estas actividades es diversa y se divide en aquellos que pretenden ejercer, previo estudio formal:

- Otra profesión entre las que destacan: arquitectura, enfermería, psicología, medicina, ingeniería en sistemas, química farmacéutica, experto en lingüística, nutriología, trabajo social, neurofisiología, entre otras.
- Otra actividad no profesional, pero que requiere escolarización, como: sobrecargo de avión, entrenador de fútbol, repostería, ser director o actor de cine de acción, músico o director de orquesta, bombero, guía de turistas y otras.
- Otras actividades que requieren menos preparación escolarizada como: Tener una cafetería o restaurante, negocio para pestañas o uñas postizas, de arreglos florales, de botanas y otros.

Como podemos apreciar en este tipo de respuestas, la docencia es considerada en gran medida como una profesión-ocupación que no es para siempre. Que la formación que están realizando en la escuela normal es coyuntural y pragmática. Coyuntural porque es una inversión de tiempo y esfuerzo que les será de utilidad en un fragmento temporal de su existencia; pragmática porque se están formando como docentes para poder obtener beneficios al corto y mediano plazo. Beneficios que se traducen en un empleo que les permitirá adquirir bienes y tener experiencias de acuerdo a sus propias palabras.

Estos testimonios son un ejemplo de lo que la mayor parte de los informantes significan acerca de la docencia como itinerario futuro. Es un medio para lograr otros fines. Entre estos se encuentran los bienes materiales y las experiencias de viaje, que son reiteraciones constantes. El viaje se ha convertido hoy en día en una manera de vivir “intensamente”, de no aburrirse, de no atarse a nada. Es un rasgo del “síndrome de la impaciencia” (Bauman, 2007), en el que se quiere obtener la satisfacción cuanto antes.

También llama la atención en estos discursos, como una minoría, pero significativamente importante, menciona la posibilidad de irse a vivir a otro país en el futuro. Y no son sólo aquellos que está estudiando para docentes de inglés, sino otros varios. Esto puede interpretarse por la situación crítica que vive nuestro país en múltiples aspectos como son la inseguridad derivado de la violencia extrema, pero además la inseguridad económica que deriva en la pobreza, en un empleo inseguro y otras razones que se mencionan esporádicamente en los testimonios.

Aunque los docentes en formación entrevistados tienen sentidos donde en su itinerario se ven realizando la docencia por cierto tiempo para con ella lograr otros fines de vida. Hay una mirada abierta a la experiencia, a lo que venga, en donde la docencia es un paso en la vida. Hay

una mirada ligeramente líquida en estos informantes que revela el cambio en los tiempos o el “espíritu de los tiempos”. Nada es para siempre.

Reflexiones finales

La des-institucionalización es un proceso donde las instituciones y sus valores van perdiendo legitimidad. Este es un camino que las nuevas generaciones de jóvenes están construyendo. Como consecuencia de los resultados obtenidos, se ha logrado tener una mayor comprensión de los estudiantes normalistas. Cada vez con menos convencimiento sobre algunas de las instituciones y valores modernos indagados como la familia o la carrera docente como permanente. La escuela sigue bien posicionada, pero se visualiza como un espacio transitorio que se sigue mientras sea de utilidad a los fines personales. Cada vez aparecen más itinerarios diversos. Tan diversos que es difícil condensarlos en categorías. En vez o a la vez que la docencia se mencionan desde ser artista, entrenador, gastrónomo, ingeniero, inventor, etc. Es la pluralidad y diversidad de lo actual. Llama la atención una serie de discursos donde lo relevante es ser o estar donde uno se sienta bien.

Lo curioso de este estudio es que los resultados son similares en la mayoría de los informantes independientemente de su extracción normalista. Pueden ser urbanos, sub urbanos o rurales. Los alumnos aparentemente perciben y reciben de igual manera las influencias de los condicionantes macrosociales, aunque las maneras de asumirlos y practicarlos varían de acuerdo a los contextos micro sociales y a circunstancias de la personalidad propia de cada sujeto. Igual un estudiante puede ser de origen rural o urbano y no querer ser docente durante toda su vida, para cambiar en cuanto se dé la posibilidad, a lo que le satisfaga de manera personal. La familia está en situación similar. Pocos manifiestan un compromiso “sólido” con lo indagado. Si acaso, de manera muy poco significativa, los estudiantes de la normal rural, tienden a formar familias más tempranas que los demás.

No es de dudar que pronto, si no es que ya, esto tendrá efecto en las aulas y los procesos formativos. Quizá las normales se han escapado de esa vorágine de cambios que las otras IES están viviendo donde los alumnos son cada vez más como se ha descrito a la generación digital o líquida. Sin embargo, creemos que esto ha sido más lento debido a que las normales siguen aferradamente una serie de rituales y rutinas que abrevan en el normalismo fundacional que sigue dirigiendo su vida cotidiana: el apego a las normas y políticas oficiales, las formas de relacionarse con los estudiantes, los ritos de ingreso y egreso, el uso de uniformes escolares, etc. son elementos que permiten comprender como esta escuela todavía quiere mantenerse “aparte del mundo externo”.

Hay mucho más por estudiar en este campo de la investigación. Esto es solo el principio de nuevos objetos y problemas de estudio.

Fuentes de consulta

- Bauman, Z (2007) *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Gedisa.
- Casal, J., Merino, R., y García, M. (2011). Pasado y futuro del estudio sobre la transición de los jóvenes. *Papers: Revista de Sociología*. (96). En: https://www.researchgate.net/publication/264889588_Pasado_y_futuro_del_estudio_sobre_la_transicion_de_los_jovenes
- Casal, J., Merino, R. y García, M. (2006). Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición. *Papers: Revista de sociología*. (79). págs. 21-48. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2029802>
- Díaz-Sarmiento, C., López-Lambraño, M., y Roncallo-Lafont, L. (2017). Entendiendo las generaciones: una revisión del concepto, clasificación y características distintivas de los baby boomers, X y millennials. *Clío América*, 11(22). En: <https://doi.org/10.21676/23897848.2440>
- Dionicio, E. (2019) "¿Qué sabemos sobre los estudiantes normalistas hoy? *Revista Nexos*. SD En: <https://educacion.nexos.com.mx/que-sabemos-sobre-los-estudiantes-normalistas-hoy/>
- Ferry, G (1996) *El trayecto de la formación*. México, Paidós.
- García, P. y Cordero, T. (2019). Características de los aspirantes a la Escuela Normal en México. ¿En qué condiciones inicia su formación el profesorado de primaria? *Revista de Sociología de la Educación (RASE)*. 12(2). En: doi: <http://dx.doi.org/10.7203/RASE.12.2.14659>
- Lipovetsky, G. (2006) *La era del vacío*. Anagrama.
- Lozano, I. (2010) *Sobre (vivir) la escuela secundaria. La voz de los alumnos*. Díaz de Santos.
- Medrano, V, **Ángeles, E y Morales, M.A. (2017)** *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. INEE.
- Navarrete-Cazales, Z. (2015). "Formación de profesores en las Escuelas Normales de México. Siglo XX". *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17(25), 17-34. En: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-72382015000200002&lng=en&tlng=es.
- Rodríguez, M, y Negrete, M. (2010) *Condiciones socioculturales en la formación de docentes para la educación básica*. UPN.
- Savater, F. (1997) *El valor de educar*. Ariel

SER O NO SER: VOCACIÓN, MOTIVOS Y EXPECTATIVAS DE INGRESO A LA ESCUELA NORMAL DESDE LA VOZ DE LOS ESTUDIANTES

Eduardo Mercado Cruz
Pedro Torres Tapia
Isela Miriam Zacarías García

Resumen:

¿Cuáles son las condiciones de vida que llevan a los estudiantes a elegir la profesión docente? ¿Cómo es que eligen y de qué forma su elección se cruza con sus vivencias personales, influencias familiares, creencias y representaciones que tienen de la profesión? ¿De qué manera el <<ser o no ser>> los enlaza con tipo de identidad profesional? Estas son las preguntas a las que se trata de dar una respuesta a través de una investigación de corte cualitativo que se desarrolla en la Escuela Normal de Texcoco. Se utilizó la técnica de indagación de grupo focal y se realizó un análisis de contenido de los discursos de los estudiantes de la Licenciatura en la Enseñanza y Aprendizaje del Inglés para la Escuela Secundaria.

Los hallazgos develan que la elección se da más por aspectos personales y familiares que por la oferta educativa de la institución, por lo que no existe una identificación directa con la profesión y el deseo de ser maestro de inglés.

Palabras clave: Condiciones de ingreso, escuela normal, estudiantes.

Nadie nace hecho. Nos vamos haciendo poco a poco,
en la práctica social en que tomamos parte.
yo no nací profesor, ni marcado para serlo, aun cuando
mi infancia y adolescencia estuvieron siempre
llenas de “sueños” en los que rara vez me vi
encarnando una figura que no fuera la de profesor.
(Freire, 1996, p.88)

Introducción

Desde hace más un siglo, en el ámbito de la formación inicial ha prevalecido la idea de que quien elige a la enseñanza, como profesión y se desempeña en ella, es porque tiene <<vocación>> o debería tenerla. En los discursos cotidianos de los docentes, sobre todo los que se encuentran

en las escuelas normales, es recurrente escuchar hablar de vocación y utilizarla para señalar que es parte fundamental del ser maestro; sin embargo, ésta ha entrado en conflicto con una serie de discusiones teóricas y empíricas que han propiciado acercamientos con respecto a la forma en que este discurso ha cambiado y dado paso a la aparición de otro tipo de aspectos de orden social, económico, laboral y cultural, relacionados con la elección de la docencia como profesión.

Develar los motivos y expectativas en torno la elección de ser maestro, nos ha permitido realizar un ejercicio de investigación de corte cualitativa, que retoma la técnica de grupos focales y recuperar la voz de grupos de estudiantes de segundo, cuarto, sexto y octavo semestre de la Licenciatura en la Enseñanza y Aprendizaje del Inglés para la Educación Secundaria (LEA-Inglés).

Las preguntas de las que partimos fueron: ¿Cuáles son las condiciones de vida que llevan a los estudiantes a elegir la profesión docente? ¿Cómo es que eligen y de qué forma su elección se cruza con sus vivencias personales, influencias familiares, creencias y representaciones que tienen de la profesión? ¿De qué manera el ser o no ser los enlaza con tipo de identidad profesional?

De ahí que los hallazgos develan que la elección se da más por las condiciones personales que los estudiantes vivían y por influencias o exigencias familiares, que por la oferta educativa de la institución, por lo que no existe una identificación directa con la profesión y la intención de ser maestro de inglés.

Análisis en torno a los conceptos de vocación e identidad profesional en la formación inicial.

C. Day (2019) señala que la identidad profesional conforma las expectativas de los profesores sobre sí mismos, en tanto ésta se encuentra en el corazón de la profesión docente; sin embargo, no se trata de una identidad estable o convergente y mucho menos coherente, refiriéndose a lo que propone MacLure (1993, citado por Day. C.), en tanto que ésta se conforma a partir de múltiples y diversos aspectos en el ámbito social, cultural, familiar, económico, ideológico y escolar que concurren en la vida de una persona. De ahí, se desprende que cada uno es portador de una *biografía incanjeable*, como sugiere Giménez (2010), que permite identificarnos en determinados momentos o etapas de nuestra vida con algunos aspectos que nos otorgan sentido de pertenencia.

De este modo, como señalaba Sachs, 2005; citado por Day (2019) *“Resulta importante que la identidad del profesor no es algo fijo o impuesto, más bien es negociada a través de la experiencia y el sentido que se extrae de dicha vivencia”*

La relación que guarda la identidad con la vocación, parecería obvia; sin embargo, es necesario considerar que ésta, se construye, por lo menos en el caso de la profesión docente, en el contexto de la escuela moderna o de la educación como una práctica social, que tendría que

realizar una tarea cuyo fin se relacionaba con la de formar a un ciudadano. Tal y como lo plantea Tenti (2008), la definición social del maestro ocupó un “lugar estratégico en la segunda mitad del siglo XIX y primeras décadas del siglo XX. Unos estaban convencidos de que la enseñanza era una actividad fuertemente vocacional, mientras que otros ponían el énfasis en la idea de profesión” (pp.1-2).

Tenti (2008), señalaba que la vocación tiene tres componentes básicos: el innatismo, como respuesta a un llamado y no como el resultado de una elección racional que una persona tiene con respecto al tipo de actividad en la que habrá de desempeñarse de tal forma que se puede asumir, como se señala de manera común, que: “se nace para ser maestro”, para cumplir con una función determinada; la vocación como “tipo ideal y que no puede someterse a una racionalidad instrumental, por lo que el dominio de ciertos conocimientos básicos pueden ser o no necesarios por lo que la vocación rima con la entrega, la generosidad y llegado el caso al sacrificio como lo señala Tenti (2008).

Compartimos la idea de vocación y la profesión docente son complementarios, se convierten en las caras de una misma moneda; sin embargo, es la percepción que ésta genera, la que conduce a “algunos de nosotros” a pensarlas como diferentes. Estudios realizados en torno a la identidad, la vocación y elección profesional, Tenti (2005), Garduño (2007), Romero & García (2011), Jarauta (2017), Mungarro, Méndez & Romero (2019), Day (2019) suelen colocar en el centro esta discusión: profesión, vocación e identidad, prevalece la idea de que quien se interesa por el magisterio tendría que poseer cierta inclinación hacia ella, aunque también se reconoce como lo afirma García (2007), que la motivación suele darse en una relación entre lo extrínseco e intrínseco. En el primer caso las motivaciones extrínsecas están relacionadas con las influencias de la familia, los amigos, el contexto. El segundo, se vinculan con el servicio en torno a una actividad profesional que tiene una trascendencia social.

La ruta metodológica: desde dónde se recuperan los motivos y expectativas de los estudiantes

La intención de recuperar parte de la historia de los estudiantes en torno a las condiciones de contexto social, cultural, académica y de vida personal que los condujeron a tomar la decisión de ingresar a la escuela normal e inclinarse por la profesión del magisterio. Nos adscribimos a una tradición de investigación cualitativa, se conformaron grupos de 6 a 8 estudiantes de cada semestre y se realizó la entrevista semiestructurada en formato de videograbación -previo consentimiento con los informantes y después de haber explicado el proyecto de investigación, así como la guía de preguntas eje con la técnica de grupo focal para posteriormente realizar la transcripción, el análisis e interpretación.

La entrevista, además, tenía una característica, se trataba de preguntas semiestructuradas planteadas de manera <<retrospectiva>>, buscaba situar a los estudiantes en el momento previo a la decisión de ingresar a la escuela normal.

En este sentido, el proceso de análisis e interpretación de la información recabada se agrupó a partir de frases -categorías sociales las cuales permitieron, a la luz de los referentes teóricos -como categorías de análisis-, considerando el tiempo y el contexto que en ese momento vivían cada uno de ellos.

“Yo no quería, pero mi familia me obligó y me habló de las ventajas de ser profesor”

Son muchos los factores, situaciones, influencias, historias que se entrelazaron y que los llevaron a tomar esa decisión; algunas de ellas tienen que ver con la incertidumbre, el no saber qué hacer, otras están relacionadas con los entornos familiares, el círculo de amigos, las influencias de sus maestros, la familiaridad que tenían con el idioma, el gusto por enseñar, la falta de opciones, la rebeldía y desafío hacia los padres, así como a los maestros que les dieron clase en sus estudios previos, la cercanía, la comodidad, la facilidad y nivel de exigencia de los estudios, los imaginarios colectivos en torno a la profesión, la estabilidad laboral y económica, entre otras tantas.

Un estudiante señalaba *“yo no quería, literalmente me trajeron a la escuela normal, ni la conocía, yo quería ser soldado o policía -de fuerzas especiales-, pero mi mamá y mi hermano me trajeron con engaños*

La influencia de la familia y las experiencias de vida asociadas a la elección, permiten identificar aspectos que no necesariamente son concordantes, de hecho, entran en conflicto, de tal modo que es distinto elegir por convicción personal, que por obligación, por comodidad o por seguridad laboral y económica.

Todos los argumentos personales son válidos para quien los expresa, pero tienen alcances distintos, así cuando se elige para <<complacer a otro>> o por <<motivos extrínsecos>>, como sostiene García (2007), para cumplir la expectativa de los demás, deja de lado la posibilidad de hacerlo por uno mismo, y puede dar como consecuencia una actitud poco favorable hacia la profesión elegida, algunos estudiantes expresaban lo siguiente:

“mis papás porque me decían que como mi tía y mi hermana ya estudiaron aquí sería una buena opción que yo lo realizara y yo contesté que está bien”

“mi mamá me estuvo animando, ya que ella fue egresada de la norma de Texcoco y me habló sobre los beneficios que tendría ser docente”

García (2007), reconoce que existen motivos extrínsecos, para elegir la profesión de docente, y plantea una idea que resulta relevante, en tanto proviene del exterior, y no necesariamente tiene un nivel de impacto positivo en la actitud de la persona.

De acuerdo con este planteamiento, es posible inferir, que cuando los motivos son externos, provienen de las circunstancias, exigencias, sugerencias, condiciones que están fuera del interés y convicción del estudiante que elige, la trayectoria escolar habrá de vivirse de una manera

diferente. Uno de los estudiantes que no estaba muy convencido de su elección, aún a pesar de que su padre y tíos son maestros señalaba: “yo pensaba, primero perro antes que maestro”, comenta que esta frase la usaba su padre quien siendo universitario, terminó siendo maestro de secundaria. Afirmaba que no le veía mucho sentido a estudiar para maestro y mucho menos ingresar a la escuela normal, consideraba que con sólo tener un nivel de dominio del idioma y una certificación en el mismo, ya podría dedicarse a buscar trabajo enseñando inglés.

A lo largo de su discurso exponía ideas que se contraponían a la frase que había utilizado, por ejemplo, expuso que: “cuando terminé de la prepa fui a buscar trabajo en unas academias y a pesar de que sabía, me pedían experiencia dando clases y no la tenía”, eso le hizo buscar otras opciones laborales, se incorporó en un centro comercial a trabajar como estibador, fue hasta que sus familiares insistieron en ingresar a la escuela normal, por los beneficios que tendría en tanto respaldaría el <<vacío>> en torno a la experiencia que cedió e hizo el trámite para realizar el proceso de selección.

Experiencias semejantes ocurrieron con otros estudiantes, quienes expresaban que no tenían la menor intención de ingresar a la escuela normal, en algunos casos, incluso señalaban que: “ni siquiera sabía que existía una escuela normal y menos para ser profesor de inglés”.

“yo tengo una carrera en el área de administración y turismo, quería poner mi propio negocio, me gusta el inglés, porque allá donde vivía -en el norte del país- lo hablaba, pero no tenía capital, entonces mis tíos, que son maestros me dijeron, que se había abierto la licenciatura en inglés, sales y tienes trabajo, entonces pensé: se me facilita el idioma, voy a tener trabajo, quitaron el candado de la edad en la convocatoria, pues voy y de ahí sale para mi negocio”

Los motivos que exponen los estudiantes están mediados las expresiones diversas que provienen de las percepciones de los grupos de familiares, amigos y escolares a los que pertenecen, en cada uno de ellos no existe un tipo de interés asociado a la profesión, menos aún a la idea de vocación, aunque otros estudiantes si externaron esta idea, para la gran mayoría de estudiantes que participaron en los grupos focales, lo que predomina son los motivos extrínsecos.

Yo sí quería ser maestra, desde pequeña jugaba a eso: La vocación

La otra cara de la moneda, devela que varios de los estudiantes entrevistados se inclinaban a la elegir la profesión por <<vocación>>, la remembranza de su infancia y las actividades que se relacionaban con respecto a la docencia, los llevaban a exponer que en algunos de los juegos que realizaban, tenían relación con la enseñanza.

El *gusto por...* se convertía en uno de los principales motivos, el argumento que utilizaban era que *querían enseñar*. En el ejercicio retrospectivo, que permitía recordar los motivos, varias de las estudiantes manifestaron lo siguiente:

“yo estoy aquí por vocación, me gusta enseñar me gusta convivir con los niños, igual no importa, que sean desde preescolar, a lo mejor hasta adultos, me gusta hacerlo...”

“de niña siempre jugaba a ser maestra, no tengo familiares maestros, pero me llamaba mucho la atención lo que hacían mis maestras, desde la primaria, así que llegaba y jugaba, las imitaba, quería ser como ellas...”

“yo de niño también siempre quise ser maestro, me gusta enseñar, lo que sea, de hecho primero quería ser profesor deportivo o de educación física, fui a Pachuca porque allá hay una universidad del deporte, no me quedé, pero también me gusta el inglés y supe que había una licenciatura aquí y como me gusta enseñar, pues vine y elegí esta carrera”

Nacer para..., sentir el llamado... o la inclinación a la realización de alguna actividad o profesión, sugiere pensar que la persona tiene una especie de <<destino>>. El tema de la vocación, siempre ha acompañado los debates en torno a la profesión docente.

Las expresiones de varios de los estudiantes, recrean y ratifican esta idea, el gusto por la enseñanza, por ser maestro, se materializa en algunos de sus pasajes y recuerdos, jugar a ser... sea por que imiten, porque sientan que pueden enseñar algo o porque el contacto con otro, el que no sabe y necesita ser acompañado se constituyen en referentes de peso para inclinarse con la enseñanza.

Lo que exponen los estudiantes en torno a la elección, amalgama valores distintos, algunos tienen que seguir la tradición, particularmente de quienes tienen familiares directos o indirectos que se dedican a esta profesión, es difícil señalar que se trate de herencia, pues lo que se observa, más bien son los beneficios que tiene el dedicarse a la enseñanza.

Pensar en lo beneficios de la profesión se convierte en un tipo de <<valor agregado>>, más si se conjugan con los aspectos vocacionales, el gusto de ser docente o cumplir con el llamado. A los estudiantes se les preguntó si alguno de ellos conocía la oferta educativa. Sus respuestas develan que la mayoría de ellos llegó sin conocerla.

“nunca revisé el plan, de hecho cuando vine por la solicitud vi que había inglés y pues me metí, pero no sabía nada de lo que me iban a enseñar”

En los discursos de los estudiantes existe un desconocimiento del plan de estudios, los cursos, las finalidades formativas y el alcance de las mismas. Dos aspectos son evidentes: que les enseñen inglés y que les enseñen a enseñarlo. En el primer caso, la expectativa está en la adquisición del idioma, misma que no está contemplada en la estructura curricular de manera explícita, en el segundo, la didáctica para su enseñanza que, aunque la contempla, requiere de procesos de adquisición, manejo y dominio del idioma, sus enfoques, métodos, estrategias y acercamientos programados para desarrollar capacidades para la enseñanza en el nivel de secundaria.

Pensé que me iban a enseñar inglés, pero es más que eso...

Los vacíos de información, en torno a las pretensiones de la malla curricular del plan de estudios 2018, provocaron que confundieran cuál es la esencia de la Escuela Normal ya que fueron haciendo algunos comparativos en el área de infraestructura y lo que pensaban que les iban a enseñar.

“me gusta el idioma, no sé mucho o sabía mucho, yo esperaba que así como en las academias particulares de inglés nos dieran clase, así podría aprenderlo para después enseñarlo, pero aprender otro idioma toma mucho tiempo”

Las expectativas que tenían con respecto a lo que podrían aprender en la escuela normal, iba de la mano del desconocimiento del programa educativo que estaban por cursar, llegaron pensando que les iban a enseñar el idioma; sin embargo, se dieron cuenta que la malla curricular, el perfil de egreso y la estructura de los cursos, no está encaminada a la adquisición del idioma, sino a ratificar y fortalecer un conocimiento de base -en cuanto al dominio del idioma- y ofrecer un conjunto de insumos diversos que darían herramientas diversas para ejercer la profesión en la enseñanza del inglés.

De este modo, es comprensible que varios de los estudiantes manifestaran su desconcierto en torno a lo que ofrecía el plan de estudios y los cursos que contenían, por ejemplo en el trayecto de bases teórico metodológicas, en los cuales, según los estudiantes no encontraban mucho sentido o más bien, lo habían identificado en la medida en que se enfrentan a la enseñanza del idioma en secundaria a partir de las prácticas que realizan, algunos de los estudiantes lo expresaban de la siguiente forma:

“a mí me ha costado trabajo entender por qué tenemos que aprender eso, los maestros nos dicen que son importantes, bueno ahora que ya practicamos, veo que tratar con adolescentes y enseñarles es algo más que impartir la materia”

La perspectiva de los estudiantes en cuanto a ser maestro de la asignatura de inglés, se modifica progresivamente, al igual que el imaginario que tenían en torno a su enseñanza en la escuela secundaria. Ciertamente es que pocos podrían anticipar lo que estaba por venir durante el trayecto de su formación inicial en la escuela normal, de hecho, en sus discursos prevalecía la idea de que la docencia, es una actividad sencilla por las experiencias que tenían como estudiantes antes de ingresar a la escuela normal, según lo expresaban en algunos de sus comentarios:

“yo pensaba que era muy sencillo yo decía, pues nada más es pararse al frente llevar un plumón y, en momentos hablar sobre su vida, no me imaginaba que existían planeaciones y en algunos casos tener que investigar”

Es evidente que la falta de información y en algunos casos de interés por la docencia, se constituyen en elementos que no permiten dimensionar todos los tipos de saber que se requieren para el ejercicio de la profesión, particularmente en la enseñanza de la asignatura de inglés en secundaria.

Ante todo eso, lo que prevalecía en sus motivos y expectativas de ingreso, estaba más rodeado por imaginarios o ideas que entran en constante contradicción, pero en las que prevalece una idea que, en cierto modo, genera un tipo de identificación con la especialidad que eligieron: El gusto por el idioma.

Me gusta el idioma y se me facilita, por eso decidí que podía ser profesor de inglés

De acuerdo a los comentarios de los estudiantes, el gusto por el idioma del inglés se constituye en un elemento sustantivo. Conocer el idioma, -aunque eso no signifique dominio del mismo-, tener inclinación por él o cierto nivel de facilidad para aprenderlo -aunque no para enseñarlo-, se convirtió en una constante en los comentarios para los estudiantes.

En sus discursos son recurrentes estas afirmaciones: *me gusta el idioma, mis maestros dicen que se me facilita, mis familiares y mis padres dicen que tengo habilidad para el inglés, yo enseñaba a mis compañeros y me entendían mejor que al maestro, desde pequeño me ha gustado el inglés, me gusta y sé que es muy importante para desarrollarte en otras cosas o para viajar...* De algún modo, existe una especie de conflicto en la percepción de los estudiantes y la tarea que tienen en el ejercicio de la profesión. El hecho de que a ellos les guste, no significa necesariamente que puedan enseñarlo como parte del currículum oficial en la educación secundaria.

De los motivos y expectativas a la realidad: a manera de cierre

Las distintas maneras de expresar las motivaciones y expectativas relacionadas con la elección de ser o no maestro de inglés, se asemeja más a una madeja que tiene distintas puntas de hilo sueltas, no existe un solo motivo, son diversos al igual que las expectativas. La voz de los estudiantes refleja esos puntos en tensión, cada uno de ellos traza una ruta distinta e influye en la trayectoria misma de su formación inicial en la escuela normal. El nivel de implicación del estudiante para formarse como docente va de la mano de sus motivos y expectativas por lo que es normal que algunos de ellos piensen que una vez que terminen y obtengan el empleo busquen otro tipo de proyectos personales y laborales. También están los que piensan en esta profesión como un proyecto a largo plazo, uno en el que vean materializadas sus aspiraciones de contribuir en algo a la formación de los alumnos de secundaria, poniendo su grano de arena en la enseñanza de una asignatura que no ha tenido los resultados esperados: el inglés.

En este sentido, lo que expresan los estudiantes nos conduce a enfatizar algunos aspectos y a prever otros, que en el ámbito de la formación en las escuelas normales habrán de considerarse. En el primer caso, se puede inferir que el gusto, la vocación y el compromiso, son aspectos que conducen a elegir una profesión. Hacer que estos se fortalezcan depende de una propuesta que permita robustecerlas, así el currículum, como proyecto de formación en la escuela normal

tendría que considerarlas, no como imaginarios, sino como puntos de referencia que conduzcan a los estudiantes a enlazarse con los programas, los cursos, las acciones y momentos de tránsito por la institución.

En el segundo, vale la pena considerar que la trayectoria escolar de los estudiantes tiene que establecer con claridad los distintos momentos, etapas, tipos de saber o conocimientos que se requieren para formarse como profesor de la asignatura de inglés. Ello conduciría a establecer equilibrios entre la diversidad de conocimientos y experiencias que se requieren para formarse, particularmente si, se parte de la premisa, de que no es necesario, solamente tener gusto por enseñar, por el idioma o por los beneficios económicos que se pueden obtener, en tanto se requiere, hacer comprender a los estudiantes que la profesión docente es algo más que simplemente “pararse frente a un grupo”.

Referencias

- Alliaud, A & Antelo, E. (2008). El fracaso de enseñar. *En: Sentidos perdidos de la experiencia escolar: angustia, desazón, reflexiones*. Noveduc
- DGESPE (2018). *Planes de Estudio 2018. Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Inglés en Educación Secundaria*. Recuperado de CEVIE webside: <https://cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios2018/119>
- García, J. M. & Organito, J. (2006). Motivos y expectativas para ingresar a la carrera de educación primaria. Un estudio de tres generaciones de estudiantes normalistas mexicanos de primer ingreso, en: *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(2).
- García, J. M. (2007). Motivación y actitudes hacia la carrera de profesor de educación primaria en estudiantes de primer ingreso, en: *Revista COMIE*.
- Geertz, C. (1997). *La interpretación de las culturas*. Gedisa. España.
- Giménez, G. (2010). *Cultura, identidad y procesos de individualización*. UNAM-Instituto de Investigaciones Sociales.
- Jarauta, B. (2017). La construcción de la identidad profesional del maestro de primaria durante su formación inicial. El caso de la universidad de Barcelona, en: *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*. 21(1)
- Mungarro, G. Méndez, A. & Romero, A. (2019). *Motivos para elegir la profesión docente en maestros noveles*. [ponencia] 3er. Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal. <http://www.antiguo.conisen.mx/memorias2019/memorias/1/P468.pdf>
- Reyes, M. (2017). Caracterización del estudiante de nuevo ingreso a la educación normal. Generaciones 2014-2015 [ponencia]. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa -COMIE. San Luis Potosí, México. <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0754.pdf>

Romero, L. & Gracida, J. (2011). La profesión docente ¿elección o inducción? en: *Perspectivas docentes*, *Espetro* 47, pp. 19-25.

Taylor, J.S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós.

Tenti, E. (1999). *El arte del buen maestro*. Pax.

_____ (2008). "Sociología de la profesión docente: Profesionalizar a los profesores sin formación inicial. Puntos de referencia para actuar. *Seminario Internacional*. [En línea]

SIGNIFICADOS DE SER JOVEN, INDÍGENA Y ESTUDIANTE NORMALISTA EN EL VALLE DEL MEZQUITAL

María Guadalupe Guzmán Villa

Resumen

En la investigación sobre los “*Significados de ser joven, indígena y estudiante normalista en el Valle del Mezquital*”, se encontró que la palabra *bäsjä’i*, es un término en *hñähñu*, que significa “persona tierna”, se utiliza para identificar y nombrar al sector joven de la población Otomí del Valle del Mezquital en el estado de Hidalgo. Designa un periodo de transición que marca la mayoría de edad, al mismo tiempo que la atribución de responsabilidades comunitarias. Ser estudiantes durante esta etapa, les exime temporalmente de algunas obligaciones ciudadanas.

Las motivaciones que mueven a estos jóvenes a ingresar a la Escuela Normal “Valle del Mezquital”, se encuentran ancladas a su identificación indígena y como hablantes de la lengua *hñähñu*, a su deseo de apoyar al “prójimo”, a la influencia de familiares, amistades y vecinos egresados de esta institución, a relaciones con figuras significativas y a su aspiración de conseguir una profesión.

Palabras clave: joven indígena, responsabilidades comunitarias, estudiante normalista, motivaciones.

Introducción

En este trabajo de investigación sobre las motivaciones de los jóvenes indígenas otomí-hñähñu que eligen cursar sus estudios de Licenciatura en la Escuela Normal “Valle del Mezquital” (ENVM), se recuperan algunas especificidades del grupo social al que pertenecen.

Los jóvenes de la región del Valle del Mezquital en el estado de Hidalgo, habían tenido un nivel alto de migración. Sin embargo, en la actualidad, existe crecimiento en las tasas de retorno migratorio y desaceleración en las tasas de salida (Cortés, Granados y Quezada, 2020). Los pueblos rurales de esta región conservan una estructura de organización social donde sus miembros deben cumplir con ciertas obligaciones para no perder la membresía comunitaria (García, 2017) aún en situación de migración.

Con respecto a la educación superior, se estima que esta población alcanza aproximadamente 1% del total de la matrícula de este nivel educativo (Programa de Apoyo a Estudiantes Indígenas en Instituciones de Educación Superior ([PAEIIES], 2013, como se citó en Alcántara y Navarrete, 2014, pp. 228-232).

Estos jóvenes han sido invisibilizados hasta el inicio del siglo XXI, que empiezan a producirse investigaciones sobre este sector social (Raesfeld y Cuevas, 2008; Guzmán 2011). Al respecto, Badillo, Casillas y Ortiz (2008) señalan “el desconocimiento de la presencia indígena en educación superior caracteriza al sistema educativo mexicano” (p. 42).

En el caso de las escuelas normales se reconoce que en los últimos años ha ido en aumento el número de estudiantes que hablan una lengua indígena (Medrano, Ángeles y Morales, 2017), no obstante, existe escasa investigación sobre este sector estudiantil que tiene preferencia por la docencia como posibilidad escolar de salida y de movilidad social en su entorno.

En relación con el tema de este trabajo, Mungarro y Zayas (2009) señalan que “la elección de la carrera en la escuela normal es un asunto poco estudiado” (p. 9). En los últimos años García-Potayo, Cordero y Torres (2018) afirman que el interés de los investigadores hacia el tema es reciente y ha logrado una producción importante. Sin embargo, aún es insuficiente, pues no se encontraron estudios sobre las motivaciones de los jóvenes indígenas hacia la profesión docente.

Este trabajo se llevó a cabo en la escuela normal “Valle del Mezquital” institución que ofrece las Licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria Intercultural, Plurilingüe y Comunitaria; se encuentra ubicada en la región de la cual toma su nombre, en el Estado de Hidalgo.

A partir de aquí y tomando en cuenta la escasez que existe en torno al tema de investigación, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los motivos de ingreso de los jóvenes indígenas que eligen la profesión docente en la escuela normal Valle del Mezquital?, el objetivo es conocer algunas condiciones de vida de los estudiantes de las licenciaturas en estudio e identificar sus motivaciones en la elección de la profesión docente.

En este trabajo, se concibe a los jóvenes indígenas como una construcción social y cultural (Feixa, 1999) que denotan claramente heterogeneidad, diversidad y pluralidad. Actualmente son sujetos que buscan espacios para realizarse profesionalmente; se ha encontrado que existe cierta preferencia de esta población por los estudios vinculados a la educación y a las humanidades (Gallart y Henríquez, 2006). Pero, ¿qué los motiva a elegir la profesión docente?

En la revisión de estudios sobre los motivos de elección de la profesión docente en escuelas normales, se encontró que, quienes eligen la profesión docente, se encuentran motivados principalmente por el gusto de trabajar con niños, desean realizar una contribución social, realizar altruismo y por tradición familiar (García y Organista, 2006; Jiménez y Perales, 2007; Mungarro y Zayas, 2009; Hernández y Landa, 2015; Yáñez, Medina y Gerardo, 2015; Yáñez, Gerardo y Ramírez, 2017; Gamboa, Quiroz y Yáñez, 2018). Sin embargo, no se encontraron estudios sobre las motivaciones de jóvenes indígenas que optan por elegir la profesión docente en las escuelas normales. En este sentido, es relevante incursionar en el tema y conocer de cerca a estos estudiantes.

El proceso metodológico de este trabajo se inscribe en la investigación cualitativa desde los planteamientos de Taylor y Bogdan (2010), es un estudio de corte etnográfico (Woods, 1987).

Para recolectar la información se utilizó la entrevista en profundidad a 2 personas adultas de una comunidad indígena, una de las cuales ejerce un cargo como autoridad comunitaria y a 10 estudiantes que ingresaron a la ENVM en el ciclo escolar 2022-2023.

Interpretar implicó dar significado a los datos, en un proceso de reconstruir, y armar un buen bricolaje; interpretar implicó un esfuerzo intelectual que permitió producir textos interpretativos mediante el procedimiento de triangulación con la teoría.

Análisis de resultados

Significados de ser joven indígena en el valle del mezquital: Bäsjä'i

En las comunidades indígenas otomí-hñähñu del Valle del Mezquital, se encontró que a los jóvenes, incluidos hombres y mujeres se les denomina *bäsjä'i*, que significa “persona tierna”, lo cual refiere a una persona que no ha alcanzado su pleno desarrollo, como proceso previo a la maduración física y psicológica.

En esta cultura la palabra *bäsjä'i* si bien refiere a una persona que ha cumplido la mayoría de edad en términos de lo establecido en las normativas del país, también se asocia con la salud física y mental que marca el inicio del cumplimiento de obligaciones comunitarias. Ser joven implica convertirse en ciudadano activo para mantener la *membrecía comunitaria*.

Aunque la denominación *bäsjä'i*, en esta cultura incluye al hombre y a la mujer; existen diferencias, en el hombre recaen las responsabilidades familiares y comunitarias, el hecho de que se “establezcan” en la comunidad, indica que son dueños del territorio, en tal sentido deben asumir el papel de ciudadanía activa, llegada la mayoría de edad.

La construcción que se tiene sobre el rol que tiene la mujer, quien, en respaldo de algún varón puede quedarse en su comunidad o migrar a otra; no obstante, la condición de ser jefa de familia o utilizar algún servicio como el escolar para sus hijos, le “exige” asumir la misma responsabilidad de todo ciudadano. En la expresión “*pagar mi entrada*” manifestada por una informante, se infiere que existe un costo monetario en la adquisición de derechos de la membrecía comunitaria.

El joven estudiante indígena del Valle del Mezquital

En la cultura Otomí del Valle del Mezquital, se conjuntan las concepciones sobre lo que significa ser joven y la mayoría de edad establecida en el país para marcar el comienzo del cumplimiento de responsabilidades comunitarias; aunque los Otomíes de esta región conciben que es una etapa donde el sujeto se encuentra en maduración, éste ha de cumplir con sus obligaciones.

Estas comunidades indígenas valoran que sus jóvenes ingresen a educación superior, al grado que “condonan” las responsabilidades comunitarias, lo cual significa que están exentos de ejercer la ciudadanía comunal por el periodo que duren sus estudios, siempre que éstos lo

“demuestren” con la constancia de estudios de una institución educativa; de lo contrario, se imponen las obligaciones correspondientes.

La edad, es un factor importante para que la comunidad confiera cargos y otras obligaciones a las mujeres, en tal sentido, asumen un papel de agentes en la constitución de lo comunitario; sin embargo, el hecho de que sean estudiantes y solteras les exime temporalmente de ejercer la ciudadanía comunal.

La juventud está asociada a una temporalidad, en la que se contempla el ser estudiante. El que ha sobrepasado ese periodo y desea reanudar su escolarización, necesita negociar con las autoridades comunitarias para demorar el cumplimiento de sus obligaciones ciudadanas, específicamente en lo relativo a los cargos que se asignan como parte de la política y organización social.

En el análisis aparecen rasgos culturales a los que Bonfil (1988) recurre para definir a una colectividad de origen y pertenencia, tales como la organización social y el territorio. Los Otomíes-hñähñu realizan asambleas donde eligen a sus autoridades, asignan cargos, establecen normativas y se rigen por usos y costumbres, entre las cuales figura la protección de su territorio, el cual generalmente es propiedad de los varones.

Jóvenes indígenas que eligen la profesión docente

Yo me identifico mucho como indígena

La elección de la carrera docente remite a una fuerte identificación indígena; la cual se ha construido en la biografía escolar de los estudiantes; el haber sido alumnos de instituciones de ese contexto les motiva a formarse en esta profesión. Los participantes del estudio valoraron de manera positiva su origen familiar otomí-hñähñu y ser descendientes de quienes hablan esta lengua indígena.

Como poseedores de rasgos indígenas, la escucha y comprensión de su lengua, la práctica de rituales, costumbres, el ideario o filosofía indígena que permanece en su genealogía familiar, son referentes comunes que ponen de relieve. El bilingüismo como una forma de sobrevivencia cultural, habla del sincretismo que viven y los coloca en un escenario diverso del ser indígena. Esta herencia cultural y lingüística es valorada en el momento en que eligen la profesión docente para el medio indígena. Como lo expresa un estudiante:

Bueno yo escogí esto porque yo me identifico mucho como indígena, este yo entiendo, yo participé o yo fui y cursé la escuela indígena y dije ajá; uno de los retos que he tenido es hablar el hñähñu, yo lo entiendo (E-M-17/11/22).

Después de que la lengua hñähñu había sido un instrumento de comunicación restringida a su lugar de origen, se encuentran frente a la necesidad de revitalizarla para propósitos profesionales, como lo expresó otro de los entrevistados “*practicarla, en algún momento pues enseñarla en un salón con los alumnos*”.

Ayudar al prójimo del medio indígena

Estos jóvenes indígenas que ingresan a la ENVM, se identifican como agentes de cambio, orientados a ayudar a los más necesitados. La elección de la profesión docente, sitúa su anclaje en experiencias relacionadas con acontecimientos o situaciones que históricamente ellos mismos han padecido u observado en el curso de su escolarización, en torno a la discriminación de su lengua y cultura. Las expresiones de estos estudiantes aluden a la *satisfacción de ayudar, hacer algo por estos pequeños, fortalecerlos* en el ámbito personal.

Las motivaciones para acceder a la profesión docente en el medio indígena se ubican en la satisfacción de contribuir al mejoramiento social por la interiorización de situaciones vividas u observadas en su trayecto de escolarización.

Estos estudiantes, hablan de la *satisfacción* que les podría causar el ejercicio profesional docente como un proyecto de futuro posible para sí mismos, donde van revelándose sus intencionalidades, disposiciones y sensibilidades hacia la docencia en el medio indígena.

Creo que es más emocional, es más de rescate, es más de poder aportar algo a la sociedad, en mi experiencia ya le dije, yo no sabía a qué iba a la escuela, el poder convivir con niños del medio indígena y con papás del medio indígena a mí me gustaría ser como, no encuentro la palabra pero sí me gustaría fortalecerlos para empezar, emocionalmente a los niños no, o sea que se sientan seguros, capaces, que sean felices y que los sueños que ellos tienen nadie, nadie los apague y poder colaborar a lo mejor un poco en cambiar la percepción de los padres de familia y que no crean que el hablar una lengua, que el provenir de un pueblo indígena los haga sentir menos, al contrario no, o sea que somos seres humanos y todos somos válidos y al contrario, hasta a lo mejor valemos más por todos esos conocimientos de esa sabiduría que hay dentro de nuestros pueblos indígenas, entonces es más esa parte de colaborar (E-S-9/12/22).

Las voces de los estudiantes revelan otro aspecto importante, relativo a lo emocional y la afectividad, como un posicionamiento en el presente, desde la cual proyectan sus aspiraciones profesionales. La conraidentificación con su propia experiencia escolar, plantea la posibilidad de que sus alumnos se empoderen; el interés es influir en su desarrollo personal, para que tengan la capacidad de crear un mejor horizonte de futuro, así como incidir en las concepciones de inferioridad que los progenitores transmiten a sus hijos y a la vez poner de relieve la valía que tienen la cultura y lengua propias.

Influencia de figuras significativas

El contexto familiar y el círculo de amistades también ejercen gran influencia en la elección de la carrera docente, situación que se ha documentado en otras investigaciones de escuelas normales con estudiantes que ingresan a Licenciaturas no interculturales (García y Organista, 2006; Jiménez y Perales, 2007; Hernández y Landa, 2015 y García-Poyato, Cordero, y Luna, 2018), en el caso de los estudiantes indígenas, encontramos que los familiares, amigos y vecinos egresados específicamente de la ENVM, ejercen influencia en la elección de la carrera docente para el medio indígena.

La demanda de los programas educativos interculturales son los estudiantes provenientes de comunidades indígenas del Valle del Mezquital que hablan la lengua hñähñu, esto ha originado el tejido de un vínculo social conformado por familias, amigos y conocidos de comunidades aledañas, que facilitan la decisión de ingresar a la ENVM. Como lo manifiestan en su propia voz:

Por familiares y amigos que han egresado de aquí y pues con ellos, de mi comunidad y de comunidades vecinas conozco a varias personas que han salido de aquí y ya trabajan y de allí conocí la escuela (E-JU-13/12/22).

Mi principal motivación fue más que nada por ella [madrina] que es maestra de preescolar pero ya tiene años que está jubilada [...] para mí es un orgullo, un orgullo estar aquí porque le digo lo intenté pues 3 veces (E-C-14/12/22).

[...] el maestro de la primaria siempre te marca tu vida y te hace recordar, yo tenía maestras en la primaria y decía ¡guau!, yo de grande quiero ser como esa maestra o ese maestro [...] entonces ese sueño es desde pequeña, yo admiraba a mis maestros, y dije quiero ser maestra como ellos (E-ML-19/12/22).

En las relaciones que se producen en situaciones cotidianas, surgen aspiraciones y deseos que proyectan un futuro posible para sí mismos. De acuerdo a los testimonios, se expresa que la decisión de ser docentes surge en momentos, circunstancias y en convivencia con familiares, amigos y vecinos, como figuras significativas que inspiran.

Un sueño, la ilusión por una profesión

Uno de los estudiantes entrevistados refiere que la elección de la carrera docente, tiene que ver con una necesidad e ilusión de realización profesional, es decir, utiliza la carrera como medio para alcanzar ese proyecto.

Primero por necesidad, este yo siempre tuve la ilusión de terminar una profesión, de hecho muchas de las veces este soñaba, soñaba de que mis estudios algún día los iba a terminar, de que una profesión iba a tener yo, dado que a mis padres se les fue muy

difícil pues mantenerme en el CBTa, entonces la razón del por qué yo quise seguir, es de que pues ya no me quería ver truncado allí, como que quería romper esa cadena, de decir bueno pues nadie de mi familia es profesor, nadie de mis familiares tiene una profesión, entonces voy a ser el primero, en el 2019 yo terminé la prepa en línea SEP, en 2 años y cuatro meses, cursé prácticamente todo, este la preparatoria, porque yo nada más llegué en tercer semestre en el CBTa, entonces llegando [de EEUU], después de 10 años retomé la escuela y pues aquí vamos [...] (M-E-17/11/22).

El sueño de ser profesionista trastoca su historia familiar, pues existe el empeño de “*romper esa cadena*” de reproducción que ha permeado la trayectoria académica de quienes le antecedieron. Alcanzar la aspiración de ser profesionista y su concreción, tiene un significado más allá de un anhelo personal, en realidad está en juego el tejido de su historia familiar. El estudiante ve a la escuela normal como la oportunidad que le permitirá modificar esa condición. La intención es superarse a sí mismo y no repetir el pasado, es la interiorización de un proyecto deseado y perseguido.

Esta toma de decisiones fortalece la característica de ser agentes de transformación de lo cultural, de implicarse a temprana edad para ser productivos. Como podemos observar, estos jóvenes mantienen la esperanza de recuperar la educación o formación profesional porque en ella encuentran la posibilidad de fortalecer su progreso económico sin estar ajenos a su tierra, costumbres y tradiciones, debido a su identidad y sentido de pertenencia comunal.

Conclusiones

Bäsjä:i es un término en hñähñu, que significa “persona tierna”, la cual refiere a un individuo en proceso o tránsito a la vida adulta; la mayoría de edad es el periodo que marca el principio de esa etapa, al mismo tiempo que la atribución de responsabilidades comunitarias.

Se encontró que no es lo mismo ser hombre o mujer indígena, si bien ambos deberán asumir la ciudadanía activa, al varón se le atribuyen directamente esas responsabilidades como jefe de familia y como poseedor del territorio. La migración nacional o al extranjero, tampoco exime de las responsabilidades u obligaciones que dicta la asamblea y autoridades comunitarias.

De esto se deriva que, si el joven indígena continúa realizando sus estudios cumplida la mayoría de edad, esté obligado a “demostrar” ante la autoridad dicha condición, periodo en el que queda exento de las responsabilidades ciudadanas.

Los adultos que continúan sus estudios, se encuentran en la situación de ser estudiantes a la vez que ciudadanos con responsabilidades comunitarias; en la expresión de uno de los entrevistados “*estás aquí y allá*”. Esta situación devela cambios en la organización social de estas comunidades por fenómenos como el retorno migratorio.

Las motivaciones que mueven a estos jóvenes o adultos a ingresar a las Licenciaturas Interculturales de la ENVM, se encuentran ancladas a su identificación con la lengua y cultura, a su interés y satisfacción personal de “apoyar al prójimo” a fin de contribuir al desarrollo de un mejor horizonte para sus alumnos, por sus relaciones con egresados y otras figuras significativas y a sus aspiraciones personales de tener una profesión.

Conciben que la docencia les producirá satisfacción por permitirles contribuir al desarrollo personal de los alumnos indígenas, de promover en ellos un tipo de empoderamiento para reducir situaciones de exclusión y de apoyarles en construir un mejor horizonte de futuro. La pretensión parece que es la de sanar lo vivido cuando se vuelve a la escuela como un docente

También se halló que existe una especie de vínculo comunitario entre familiares, amistades y vecinos conformada por docentes indígenas, egresados de la ENVM, que motiva a seguir el camino de la profesión en esta institución formadora de docentes. Como se puede advertir, las motivaciones de ingreso a la carrera docente son heterogéneas; aunque también existen motivaciones afines sobre todo en lo relativo a la identificación con su grupo social étnico.

Se encontró que para un estudiante que emigró a EEUU por una década, la docencia es un medio para lograr la aspiración de tener una profesión, en realidad, no elige la docencia como una carrera de vida, sino como la oportunidad de lograr el proyecto de culminar estudios profesionales.

Finalmente, en esta aproximación analítica, se halló que el joven indígena normalista es aquella persona proveniente de una comunidad indígena del Valle del Mezquital que ha cumplido o está próximo a cumplir la mayoría de edad, es soltero o soltera, sin hijos y puede demostrar ante las autoridades de su lugar de origen, que realiza sus estudios de Licenciatura con una constancia emitida por la escuela normal, que le exige de responsabilidades comunitarias mientras concluye la carrera docente.

Referencias

- Alcántara Santuario, Armando, & Navarrete Cazales, Zaira. (2014). Inclusión, equidad y cohesión social en las políticas de educación superior en México. *Revista mexicana de investigación educativa*, 19(60), 213-239. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662014000100010&lng=es&tlng=es.
- Badillo Guzmán, J., Casillas Alvarado, M., y Ortiz Méndez, V. (2008). Políticas de atención a los grupos indígenas en la educación superior mexicana: el caso de la Universidad Veracruzana. *Cuadernos Interculturales*, 6(10), 33-61.
- Bolívar, A., Domingo, J., y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, España: La Muralla.

- Bonfil, G. (1988). La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos. Clásicos y contemporáneos en Antropología. CIESAS, UAM, IUA. Anuario Antropológico, No. 86, 1988 (Universidad de Brasilia), (pp. 13-53). <http://www.ciesas.edu.mx/wp-content/uploads/2021/06/Binder3-A.pdf>
- Cortés Rivera, D., Granados Alcantar, J. A. y Quezada Ramírez, M. F. (2020). La migración internacional en Hidalgo: nuevas dinámicas y actores. *Economía, sociedad y territorio*, 20(63), 429-456. <https://doi.org/10.22136/est20201557>
- Feixa, C. (1999). De jóvenes, bandas y tribus. Barcelona: Ariel <http://www.lazoblanco.org/wp-content/uploads/2013/08manual/adolescentes/0012.pdf>
- Gallart Nocetti, M. y Henríquez Bremer, C. (2006). Indígenas y educación: algunas reflexiones. *Universidades*, (32), 27-37. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37303206.pdf>
- Gamboa Robles, M. A., Quiroz Leyva, M. A., y Yáñez Quijada, A. I. (20-23 de marzo de 2018). Motivos de ingreso a la docencia en formación inicial para educación especial. [ponencia]. Congreso Nacional sobre Educación Normal Aguascalientes, Aguascalientes, México. <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/2/P059.pdf>
- García Cuevas, F. (2017). Migrantes otomíes retornados de los Estados Unidos al Valle del Mezquital, estado de Hidalgo. Caso San Andrés Daboxtha, Cardonal. *Edähi Boletín Científico De Ciencias Sociales Y Humanidades Del ICShu*, 5(10). <https://doi.org/10.29057/icshu.v5i10.2442>
- García Garduño, J. M., y Organista Sandoval, J. (2006). Motivación y expectativas para ingresar a la carrera de profesor de educación primaria: Un estudio de tres generaciones de estudiantes normalistas mexicanos de primer ingreso. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(2), 1-17. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412006000200008&lng=es&lng=es
- García-Poyato Falcón, J., Cordero Arroyo, G. y Luna, E. (20-23 de marzo de 2018). ¿Quién quiere ser profesor? características de los estudiantes normalistas de nuevo ingreso. [ponencia]. Congreso Nacional sobre Educación Normal Aguascalientes, Aguascalientes, México. <http://www.conisen.mx/memorias2018/memorias/3/P357.pdf>
- García-Poyato Falcón, J., Cordero Arroyo, G., y Torres Hernández, R. M. (2018). Motivaciones para ingresar a la formación docente. Revisión de estudios empíricos publicados en el siglo XXI. *Perspectiva Educativa*, 57(2), 51-72. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.2-art.727>
- Guzmán Gómez, C. (2011). Avances y retos en el conocimiento sobre los estudiantes mexicanos de educación superior en la primera década del siglo XXI. *Perfiles Educativos*, 33 (número especial), 91-101. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33nspe/v33nspea9.pdf>
- Jiménez Lozano, M. y Perales Mejía, F. (2007). Representaciones sociales y experiencias: profesores practicantes. En M. de la L. Jiménez Lozano y J. Perales Mejía, *Aprendices de maestros la construcción de sí* (pp. 29-37). Ediciones Pomares.
- Hernández González, M. y Landa Hernández, T. (noviembre, 2015). *Intereses y competencias para iniciar la formación docente desde la mirada de los estudiantes. Licenciatura en Educación Primaria:*

Generación 2014-2015. En C. Barrón (Ed.), XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (pp. 1-10). Chihuahua, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/0267.pdf>

Medrano Camacho, V., Ángeles Méndez, E. y Morales Hernández, M. A. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/P3B108.pdf>

Mungarro Robles, G. y Zayas Pérez, F. (21 al 25 de septiembre de 2009). Factores que influyen en la elección de la docencia en educación física. [ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, Veracruz, Veracruz, México.

https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_16/ponencias/0254-F.pdf

Pérez Ruiz, M. L. (2019). "Jóvenes indígenas en América Latina: reflexiones para su investigación desde la antropología", *Anuario Antropológico* [Online], v.44 n.2 | 2019, <http://journals.openedition.org/aa/4003>; DOI: <https://doi.org/10.4000/aa.4003>

Raesfeld, L., & Cuevas Ramírez, J. G. (2008). Los estudiantes indígenas en la universidad, de la invisibilidad a la luz: un acercamiento a los estudiantes de la licenciatura en ciencias de la educación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. *Cuadernos Interculturales*, 6(10), 111-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55261007>

Segura Salazar, C. M. y Chávez Arellano, M. E. (2016). "Cumplir un sueño": Percepciones y expectativas sobre los estudios profesionales entre estudiantes indígenas en la Universidad Autónoma de Chapingo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(71), 1021-1045. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000401021&lng=es&tlng=es.

Taylor, S. J. y Bogdan, R. (2010). Introducción. Ir hacia la gente En *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (pp.15-23). Paidós.

Woods, P. (1987) La etnografía y el maestro. En *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa* (pp. 15-30). Temas de educación. Paidós.

Yáñez Quijada, A. I., Gerardo Muñoz, L. P. y Ramírez Zaragoza, M. (20-24 de noviembre de 2017). Factores que influyen en la elección de la docencia en educación física. [ponencia]. Congreso Nacional de Investigación Educativa-COMIE, San Luis Potosí, San Luis Potosí, México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1499.pdf>

Yáñez Quijada, A.I., Medina, F. y Gerardo, L. (noviembre, 2015). *Factores que influyen en la elección de la profesión docente e ingreso a la carrera*. En C. Barrón (Ed.), XIII Congreso Nacional de Investigación Educativa (pp. 1-9). Chihuahua, México. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v13/doc/1542.pdf>