



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

EXPERIENCIA DE FORMACIÓN COMO ADMINISTRADORA
EDUCATIVA. LA TRANSMISIÓN DE LA INSTITUCIÓN EN UNA
FORMA DE ASUMIRSE PROFESIONAL

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA:
NAYELI PÉREZ FLORES

ASESORA:
MTRA. BLANCA FLOR TRUJILLO REYES

MÉXICO. D.F., JULIO 2015

AGRADECIMIENTOS

A la Mtra. Blanca Flor Trujillo Reyes por ser parte de esta aventura, llamada *tesis*: por creer en mí, por su paciencia, por su comprensión y por guiarme en el camino con sus apreciaciones.

Al Dr. José Antonio Serrano Castañeda por sus enseñanzas, observaciones y momentos humorísticos durante mi trayecto por la Universidad.

Al Dr. Juan Mario Ramos por todos los aprendizajes y comentarios brindados hacia mi persona durante mi estancia como universitaria, por su apoyo incondicional en el transcurso de mi movilidad estudiantil.

Al Mtro. José Manuel Pineda (†) por sus enseñanzas, su creencia en una nueva generación de profesionales en la educación y su humor espontáneo que hacía amena cada sesión.

A cada uno de los profesores que me transmitieron sus saberes y dejaron un aprendizaje y experiencia significativa en mi ser.

A mis amigos universitarios: Jorge Ortiz, Itzel Gaona, Lorena Mora, Marisol Martínez, Maira Rocha, Ruth López y Maribel López que transitaban conmigo esta etapa, cada uno en su momento, haciendo cada clase y momento más interesante, divertido y significativo.

DEDICATORIA

A mi madre Imelda Isabel

Con todo mi cariño y amor. Por estar en todo momento presente: en mi ira, estrés, miedos, felicidad y logros, en ellos una palabra de esperanza o un silencio profundo que me hacía pensar en la situación. Pero en especial por el amor, lealtad, apoyo y nobleza que me ha transmitido durante toda mi existencia y que ha forjado parte de la persona que soy hoy en día.

A mi padre Hugo

Con todo mi cariño y amor. Por luchar para darme todo lo necesario económicamente, como muestra de su amor, para ser una persona de bien a la que no le faltaran recursos para tener una vida digna y próspera. Y por aquel ejemplo de perseverancia que me transmitió a partir de un carácter firme y duro, que intimidaba al inicio, pero al final hizo valorarme y mostrar agallas para seguir adelante.

A mi hermano Iván

Por estar presente toda mi vida como el extraordinario ejemplo de un hermano mayor, del cual aprendí en momentos difíciles. En especial por su diálogo, motivación, confianza y experiencias gratas con su único toque de humor involuntario que lo caracteriza y que alegró gran parte de mi existir.

A mi hermana Sinahi

Por formar parte de esta familia y pasar momentos buenos y malos. En especial por aquellas palabras de aliento para formarme como profesional y por su muestra de admiración hacia mi persona

Tengo la impresión de haber sido en mi infancia una colmena, hacia la que las gentes más diversas, sencillas y oscuras traían, como si fueran abejas, la miel de su experiencia; cada una de ellas enriquecía generosamente mi alma. A menudo esta miel era impura y amarga, pero qué importa, todo conocimiento es un precioso botín.

Máximo Gorki

ÍNDICE

Introducción	9
Capítulo 1. El Administrador Educativo en formación	16
1.1 A manera de cierre.....	35
Capítulo 2. Aspectos teórico-metodológicos. El enfoque biográfico-narrativo	38
2.1 Pensamiento reflexivo y enfoque biográfico narrativo.....	41
2.2 A manera de cierre.....	47
Capítulo 3. La mirada del Administrador Educativo frente a la práctica profesional	50
3.1 Inmersión en la práctica profesional.....	52
3.2 Movilidad estudiantil ¿continuidad o diferencia entre saberes?	57
3.3 Segundo panorama del gestor educativo en la práctica.....	64
3.4 Mi formación-agente de egreso de la LAE	71
3.5 A manera de cierre.....	75
Capítulo 4. La expresión de una forma de asumirme como profesional	79
4.1 ¿Igualdad de oportunidades?.....	83
4.2 Algunos resultados de la indagación.....	85
4.3 El lugar del administrador educativo en la política educativa	94
4.4 A manera de cierre.....	96
Reflexiones finales	99
I. Un Yo hacia el camino de escribir	99
II. Los vaivenes de una experiencia documentada.....	102
III. La visión del administrador educativo hacia un problema escolar	105
Referencias	108

Introducción

Introducción

Desde nuestro nacimiento nos encontramos en constante relación y vinculación con otros individuos: el médico que nos recibió al llegar, la enfermera, nuestros padres, hermanos, etcétera. Cuando tenemos conciencia de nosotros mismos, adquirimos experiencias e interactuamos con personas que nos dejan algo de sí: profesores, directivos, amigos, compañeros, familiares, entre otros. Cada paso que damos como individuos en el mundo, marca una distinción gracias a la experiencia que se adquiere en cada acción realizada, y esa experiencia vivida se hace simbólica cuando obtenemos conciencia de ella.

Narrar este documento desde mi Yo, no es una cuestión de ego y de sentirme el gran “personaje” para escribir mis experiencias vividas. Mucho menos de ventilar una vida de altas y bajas emocionales sin algún objetivo específico y hacer esto más una dramatización que un texto que pueda leerse como una aportación sobre un tema en específico. En este sentido, es acertada la idea de Richard Sennett (2009, p. 14): “he tratado de utilizar mi experiencia personal como punto de partida para explicar un problema social más amplio”.

En mi caso, por un lado, una cuestión social más amplia: la manera en que transcurrió mi formación profesional en una institución que se propuso la formación de profesionales de la administración educativa más involucrados en los procesos educativos entendidos como una experiencia cultural amplia, y no sólo como una tarea de adecuación e implementación instrumental de recursos. Por otra parte, una forma de objetivación de mi experiencia formativa, en el análisis y modo de acercamiento a un problema social más amplio: la reprobación escolar. Problema social, porque si bien supone el no cumplimiento de las exigencias curriculares por sujetos concretos, las razones de que sea así, se articulan con la experiencia social completa. Se trata para mí, de un problema en el que, como se verá a partir de la voz de los estudiantes que entrevisté como parte del trabajo de una de las prácticas profesionales, deviene como consecuencia de distintos

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

factores que relacionados, dan lugar a esa distancia entre lo que exige el currículum, las prácticas institucionales y docentes concretas, y aquello que hace, puede, o decide hacer el estudiante frente a éstas.

Como profesional me perfilé hacia el ámbito educativo; anteriormente formada en una educación general (nivel básico y medio superior), gran parte de los procesos escolares significaron algo en mi persona. No obstante, hubo algunos que en especial detonaron lo que ansiaba ser: *parte del ámbito educativo*, con la finalidad de contribuir a una mejor educación de los jóvenes. En ese tiempo no sabía exactamente cómo ayudaría a los estudiantes y, siendo sincera, ahora tampoco tengo claro cómo es que pueda marcar apoyo significativo para los alumnos con los que interactué en las experiencias que relato en este trabajo. A pesar de ello, creo que escribir este documento es una pequeña contribución, dándole voz a los educandos que muy pocas veces se toman en consideración para la mejora educativa. No es que vaya a plantear una solución del problema, sino la mira es: narrar cómo lo viví yo, cómo lo viven ellos, y contrastar lo que plantea la institución y cómo se traduce para aquellos estudiantes.

Cabe resaltar, lo que narro es a partir de mis experiencias, de lo que significaron para mí. Cada lector de este texto tiene el derecho de crear su propia aproximación e identificarse o no, con lo planteado.

En lo metodológico, parto de un enfoque biográfico-narrativo, que permite al sujeto reconstruir el entorno en el que se desarrolló; dar sentido a aquellas experiencias significativas a partir de una mirada subjetiva, dar lugar a una vivencia particular, a un referente que pueda dotar de información a los lectores.

Al tiempo que escribía el trabajo evocaba diversas experiencias que había dejado en el subconsciente, por una razón no grata, pero que gracias a recordar mis etapas educativas me dieron la oportunidad de trazar la guía por donde encaminaría la escritura. En algunos momentos mi Yo me hacía dudar si era correcto plantearlo de tal manera y si por lo tanto me traería complicaciones que oscilaran mi narrativa, no quería caer en la compasión y conmovir a los lectores,

aunado a que no es la intención de dicho enfoque. Plantearse un trabajo narrativo acerca de la experiencia personal puede sonar como algo verdaderamente fácil y que no tendría cabida en una investigación, pero no es así. Quien conoce las características del enfoque biográfico-narrativo tiene la conciencia de qué y cómo debe textualizar y cómo conducirse en la escritura.

Ese proceso de saber cómo escribir este trabajo me detuvo y costó en algunos capítulos; a pesar de ello siempre estuvo mi asesora, quien fue la única persona que me leyó, guio y brindó sus valoraciones hacia lo que elaboraba para conformar los capítulos de esta tesis. Ahora que reflexiono, por temor e incertidumbre de presentar una investigación que no es reconocida en estos tiempos como “científica”, es que no daba a leer mi texto a otras personas fuera de mi asesora. Sin embargo ahora, posicionarme como profesional me da la confianza y certeza de que es una indagación sustentada y que igual que otras, bajo otros enfoques, demanda conocimiento, saberes, bases teóricas, rigurosidad, dedicación, esfuerzo y constancia, como en toda investigación, repasaba y estudiaba aquellos autores que tendrían cabida en mi texto para fundamentarlo y saber por dónde caminar; me iba formando en dicho enfoque, adquiría nuevos conocimientos, pero poniendo en juego los que ya tenía y reflexionaba sobre mi experiencia para definir mi escrito.

Durante mi formación en la Licenciatura de Administración Educativa me transmitieron distintos saberes, los cuales permitieron conducirme y escribir este documento bajo el enfoque citado. Desde éste, como cualquier otro, el escritor debe contar con conocimientos y otros adquirirlos en el camino del qué y el cómo hacer la indagación. En este caso, con la idea trascendental que tenía desde infante –mi preocupación e interés por la educación–, pero ahora con base en la reflexión, partir de saberes que me permitieron hacerlo de manera sistemática.

Como lo menciona Van Manen (2003), la experiencia vivida se escribe a partir de la “reflexión” y de un “nexo estructural”, este último como la particularidad, la idea central o dominante “cualidad”. Situarme durante mi trayecto escolar en la delgada línea de ser una estudiante aprobada o reprobada, y relacionarme

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

constantemente con amigos y compañeros que se encontraban en el mismo conflicto, fue el parteaguas de mi interés por dar cuenta de cómo en mi trayectoria escolar, en mi paso por la Universidad y en el interés y forma de acercamiento al problema de la reprobación escolar, fue configurándose la expresión de un modo de ser profesional.

Esta tesis muestra parte de mi trayectoria escolar y de las distintas prácticas profesionales a las que me incorporé durante mi formación en los últimos semestres de la Licenciatura en Administración Educativa. El propósito es mostrar, desde mi narrativa personal, el hacer de una institución que busca formar profesionales de la educación con un sentido amplio de ésta, y cómo mi formación, aunada a mi deseo por *formar parte de lo educativo*, influye en el interés por un tema particular, con el que de distintas maneras me relacioné en mi propia historia escolar.

Como primer capítulo, *El Administrador Educativo en formación*, narro mi trayectoria académica con el objetivo de precisar aquellos conocimientos y saberes adquiridos durante mi proceso educacional. También la visión de la *escuela* como el primer sitio donde aprendí a convivir y entablar relaciones con sujetos de mi misma edad, asociado a la ubicación, adaptación, confianza y reconocimiento de objetos. Por otro lado, manifiesto las dificultades, beneficios y gustos que presenté en el transcurso de mi etapa como estudiante, además de la importancia de lo que se aprende en la institución y no está establecido en el currículum: “experiencias escolares”, los cambios cognoscitivos que me dejó cada nivel educativo y comenzar a distinguir el mundo y la vida en otros estados fuera del que provengo.

Aspectos teórico-metodológicos. Enfoque biográfico-narrativo, es el segundo capítulo, donde expongo la perspectiva metodológica que utilicé como base fundamental para este documento. En él encontrarán cómo me acerqué a dicho enfoque. Describo sus características y componentes, cuáles son sus objetivos y aportaciones.

En el tercer capítulo, *La mirada del Administrador Educativo frente a la práctica profesional*, muestro como primer apartado la inserción, los beneficios y las complicaciones que las prácticas profesionales trajeron como innovación al plan curricular y el cambio de perspectiva profesional para los estudiantes. En otro apartado expongo cómo me incorporé a la primera práctica, qué efectué en ella, cómo puse en juego los conocimientos adquiridos durante mi formación profesional y el *nuevo* saber que me dejó. En otra sección abordo la relación de saberes, la forma de trabajar, la vinculación de las materias y las experiencias durante mi movilidad estudiantil, efectuada en séptimo semestre, ausentándome así de una segunda práctica profesional en la UPN.

En un tercer apartado presento el panorama de mi segunda práctica, lo que realicé antes, durante y al finalizar la práctica (instrumentos evaluadores, entrevistas, análisis, observaciones, etc.), además de las complicaciones y los beneficios que me trajo para guiar este documento. Por último, narro el recuento de conocimientos y saberes aprendidos en el aula y expuestos en las prácticas profesionales con el perfil que define a un licenciado en Administración Educativa.

En el Capítulo 4, *La expresión de una forma de asumirse como profesional*, me centro en la segunda práctica profesional, como una forma de proponer una manera de expresión de mi configuración y posición como profesional frente a un asunto específico. Ubico como punto de partida mi experiencia para exponer un problema escolar y social, que se hace presente en todos los niveles educativos y gran parte de las escuelas de este país: la reprobación. En el caso de la experiencia de práctica profesional, trabajamos junto con un equipo de compañeras de la licenciatura, en la exploración de los factores, a los que se refieren estudiantes de bachillerato, como causas de su situación de “reprobados”, aunado a lo que la escuela en donde estudian pone en juego para darle solución, y que la afecta tanto en el trabajo educativo que se propone realizar cotidianamente, como en la rendición de sus niveles de eficiencia, calidad y equidad en el servicio que proporciona.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Por último, en las *Reflexiones finales* dejo ver lo que fui, y que debido a las experiencias vividas, soy hoy en día. Lo anterior en tres apartados: *Un Yo hacia el camino de escribir*, *Los vaivenes de una experiencia documentada* y *La visión del administrador educativo hacia un problema escolar*.

Capítulo 1. El Administrador Educativo en formación

1.1 A manera de cierre

Capítulo 1. El Administrador Educativo en formación

Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión.

Concientización, es obvio, que no impide, estoicamente, el reconocimiento puro, de carácter subjetivo, de la situación, pero por el contrario, prepara a los hombres, en el plano de la acción, para la lucha contra los obstáculos en su humanización.

Paulo Freire

Nací dentro de una familia de clase media-baja¹, en Junio de 1991. Llegué como tercera y última hija, ahora hermana de un Técnico en Contaduría y una Ingeniera en Agrotecnología.

La mayor parte de mi vida, hasta el día de hoy, la he pasado dentro de una institución educativa. La escuela es el recinto donde aprendí, por primera vez, a convivir y a entablar relaciones con sujetos de mi edad. En ella adquirí aprendizajes que no se establecen en el curriculum formal, sin embargo, tienen un gran peso en mí: *experiencias escolares* con compañeros, amigos, docentes, padres de familia, etcétera.

Preescolar... a él ingresé a los cuatro años de edad. Mis padres sólo lo veían como un requerimiento para inscribirme a la primaria. La maestra Ana fue un parteaguas en esa época, me brindó suficiente confianza para adaptarme a mi primera escuela y a separarme de la familia. Me enseñó a ubicar el orden físico, a reconocer y mover mi cuerpo, a utilizar las manos, a distinguir los colores y las primeras letras. Era una niña tranquila, no desobedecía. En aquel ciclo lo más significativo fue descubrir mi gusto por el baile y la música; nunca había tomado clases de música y danza, vi mi mundo en esa actividad. Siempre ambicionaba que fuera viernes para tomar la clase de artes. Escuchar los ritmos de las

¹ “Media Baja: La tercera clase social (...) sus ingresos “no son muy sustanciosos pero son estables” ” Programa de Protección al Consumidor 2013-2018.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

canciones y poder moverme me hacía la niña más feliz del mundo; lo que me orilló, tiempo después, a buscar un camino en ese ámbito, que para mi desdicha o fortuna (pues no hubiera conocido la Universidad Pedagógica Nacional), no pudo ser.

La primaria... Viene a mi mente la primera reacción al saber que acudiría a otra escuela: miedo y angustia. Siempre he sido una persona a quien le causa gran incertidumbre entrar a lugares (escuelas) desconocidos. Mi instinto lleva a preguntarme qué pasara, qué encontraré, cómo serán los docentes; puedo decir que soy un tanto pesimista.

Al ingresar a primaria, igual que en preescolar, la maestra fue parte clave para adaptarme rápido a la institución y a los compañeros. Me sentía de alguna manera segura y protegida. Luz era una profesora que dialogaba y comprendía a los alumnos. Los dos primeros años fueron *fáciles*; en primero reafirmaba lo adquirido en el preescolar: colores, vocales, consonantes, distinción de objetos; en segundo había una conexión de saberes; unía las vocales y consonantes, comenzaba a leer, “juntaba” los números; empezaba a restar y a sumar.

Para tercer grado me notificaron que tendría un nuevo maestro; me angustié; divulgaban que sería un profesor el que impartiría clase; ¿un varón? Nunca en mi trayecto escolar, un hombre me había dado clases. Mi visión en ese entonces sobre la figura masculina era la de un ser fuerte, rudo, sin tolerancia. Tenía miedo. Nadie lo conocía, era nuevo en la escuela. Empezó el periodo escolar y calmó mi angustia, notaba que era paciente, “buena gente”. Sin embargo, pasaban los días y comenzaba a faltar, siempre nos dejaban a cargo de una maestra -Margarita-, por cierto, de edad ya avanzada; se la pasaba regañándonos por todo, no enseñaba nada; nos dejaba cosas sencillas vistas en segundo año y siempre calificaba, para ese entonces, con un hermoso diez. Poco tiempo después nos dieron la noticia de que el profesor había fallecido; quedamos a cargo de Margarita. Fue ahí cuando me dejó de importar seguir aprendiendo, siempre nos ponía diez, y nunca iba acorde con los contenidos del grado. Como

niña de ocho años mi mente aceptó que siempre obtendría buena calificación (diez, nueve u ocho) sin esforzarme o aprender algo nuevo; con medio hacer las cosas podía estar bien.

Cuando pasé a cuarto grado, supongo que debido a los nulos conocimientos con que contaba del año anterior, iba bastante mal. Nuevamente me habían cambiado de maestro; ahora la profesora Yolanda, una docente con coherencia, exigía lo que enseñaba, no más, no menos. Todos mis compañeros estábamos como coloquialmente se dice, *por la calle de la amargura*, no sabíamos nada. Unos entregaban todo de sí, otros no. Para mí, en ese periodo las calificaciones y la escuela no eran algo que me preocupara, mientras pasara de año no había problema.

Desde que tengo uso de razón mis padres han trabajado, no tenían tiempo de sentarse conmigo para hacer la tarea o preguntarme qué te dejaron, por lo que no le daba tanta importancia a la escuela. En ese tiempo deseaba que mis padres me pusieran atención, me cuestionaran sobre cómo iba, qué hacía en la escuela, etc., sin embargo, eso no pasaba, el trabajo los absorbía en su totalidad. El único que siempre estaba ahí era mi hermano el mayor. Me volví una niña retraída, con pena, con miedo, nerviosa y solitaria. En esa época mis padres me facilitaban todo lo posible económicamente, pero no lo que ansiaba: su atención. Ello afectó mi rendimiento escolar, no hacía tareas, no ponía atención en clases, no tenía interés por la escuela.

Rememoro que la maestra Yolanda habló con mis padres, pues iba mal en el ciclo escolar. Era una niña tranquila, aparentaba atender la clase, pero en los exámenes o ejercicios se evidenciaba que no ponía atención y no comprendía lo que enseñaba; afirmó: *si no sube de calificaciones repetirá (reprobará) cuarto año*, por lo que mis padres decidieron mandarme a regularización, donde me ayudaran a hacer mi tarea y a fortalecer mis conocimientos. Sinceramente, me gustaba ir a regularización, tenía una “maestra” y nuevos amigos con los que hacía la tarea diariamente. Siempre nos preguntaba: ¿Qué les dejaron de tarea? ¿Qué vieron el día de hoy? ¿Cómo les fue? ¿Qué se les dificulta? Esas cuestiones que deseaba

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

escuchar en voz de mis progenitores. Luego del ingreso a regularización mejoré mis calificaciones y logré pasar de año. Ahí el esplendor de mi deseo por *ser docente*, por formar parte del ámbito educativo; me simpatizaba cómo la “maestra” nos ayudaba, nos comprendía y ponía todo de sí para que aprendiéramos. Recuerdo que siempre lo reflejaba al jugar con mis primos, constantemente quería jugar a la *escuelita* siendo la maestra, enseñándoles a sumar y restar.

En quinto grado nuevamente cambiaron al docente; ahora el maestro Julio. Tenía referencias del profesor, le había dado clases a mi hermana (dos años mayor). En ese ciclo me sometieron a otra forma de evaluación: cada inicio de semana, el profesor aplicaba un examen de lo visto. Me aterraban los exámenes, sentía que moriría. A finales de quinto año me sacaron de regularización y quedó en mí el hábito de hacer sola las tareas. Finalmente acepté que mis padres no me ayudarían en esa parte. Fue un año crucial, pasé varios acontecimientos que marcaron mi persona y por consiguiente mi trayectoria escolar. En el ciclo conocí diversas materias que me agradaban, como *geografía, español, ciencias y matemáticas*, mi dolor de cabeza. Pasaban los meses y empecé a subir mis calificaciones, lo que se reflejaba en cada firma de boletas. Siempre asistía mi padre a dichas reuniones. Recuerdo que tenía dos compañeras, las mejores de la clase: Nayeli Peralta y Jennifer. Mi papá constantemente me comparaba con ellas cuando regresaba a casa. Aludía: *por qué no vas (calificaciones) como ellas*. A veces, “bromeando” me llamaba *Nayeli Peralta*, me daba cuenta que anhelaba que su hija fuera como ella. Esos acontecimientos me impactaron, hicieron sentirme en una situación de compromiso para darle gusto a mi padre. Meforcé para ser como ellas, pero no sólo por su “inteligencia” sino físicamente y personalmente. Ahí, a mis 11 años, perdí mi identidad, quise ser como otras personas para satisfacer a los demás. Estaba perdida en un mundo, sabía que Yo no existía, imitaba a otras personas que para los ojos de mi padre eran “perfectas”.

Mi papá era rígido en cuestiones escolares (calificaciones). A mediados de quinto sufrí una experiencia desagradable: reprobé un examen importante en la

materia de matemáticas; como niña de 11 años me sentía fatal, angustiada, no me creía capaz de seguir aprendiendo. Comencé a introducir en mi cabeza ser alumna de 9 y 10, mínimo 8. Dejé de lado aprender y comprender, y empecé a hacer las cosas por memorización; era lo que me funcionaba para sacar “buenas calificaciones”.

Conté con un personaje que fungió como aquel ser que me ayudaba en las cuestiones académicas y me daba confianza, mi tío *Sergio*. Lo llegué a ver como una figura paterna idolatrada, continuamente iba a su casa para ver si estaban bien mis tareas o preguntarle dudas. Al ingresar a sexto grado una noticia me desanimó y me dejó en shock. Mi tío, la persona a la que realmente le creía, falleció. Su muerte fue trágica, impactante y dolorosa; lloraba, me cuestionaba a quién acudiría, quién me apoyaría. Hasta el día de hoy lo sigo extrañando; a pesar de ello el ambiente con mi papá ha cambiado, los golpes de la vida nos han hecho más flexibles en todos los sentidos.

En sexto (2003) nuevamente me impartió clases el profesor Julio, quien seguía el mismo mecanismo de enseñanza y evaluación. Ahora me empezaban a gustar las matemáticas, les entendía. Aunque no brillaba con luz propia, pues estaban aquellas sombras – Nayeli Peralta y Jennifer-, sentía que eran mejores que yo en todos los sentidos, terminé mi etapa en la primaria.

Las experiencias obtenidas durante la primaria me llevaron a tener una imagen del profesor como: 1) “*autoridad*”, es decir, supremo; que él sabía más que todos y siempre tenía la razón, aun cuando uno dudara de sus conocimientos, 2) *persona mecanizada*, sin algún tipo de dinámica que llevara al alumno a participar en clase. Esta imagen marcó mi estancia en las escuelas, era un reto desenvolverme y expresar mis ideas frente a grupo. Estaba acostumbrada solamente recibir aquellas explicaciones del docente (sin debate) y no a expresar mis dudas o conocimientos del tema. Fue así hasta la preparatoria e inicios de la universidad.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Al entrar a la secundaria todo tuvo un giro de 380 grados... Me enfrenté al primer examen de selección para ingresar. El resultado fue impactante, me quedé en la escuela que elegí, pero en el turno vespertino. Nunca había asistido a la escuela en ese horario, lo que me tenía bastante preocupada y un poco desorientada por el tiempo. Se rumoraba que los alumnos de la tarde eran los adolescentes más inquietos, *los niños problema* y como vulgarmente les dicen, *los más burros*; hoy en día puedo decir que es una rotunda mentira, es una categorización que la sociedad impone y a veces hasta la misma institución educativa. En el vespertino existían excelentes alumnos y comprometidos. Lo que se pone en juego, me parece, entre otros factores: el tiempo (turno vespertino), es verdad que en la tarde había más lugares abiertos para poderse ir *de pinta* a comparación de la mañana y la familia de procedencia.

El primer año en secundaria fue uno de los más significativos porque sólo había una compañera conocida y 47 jóvenes de diferentes escuelas. Convivir con una cantidad así de estudiantes, tomar 8 clases diferentes de 50 minutos cada una, contar con un receso de 20 minutos y a veces tenerse que cambiar de salón era algo totalmente ajeno. Fue una de las etapas que más disfruté y me encantó. Empecé a subir de calificaciones de una manera sorprendente, no tenía que ser igual a nadie, ya brillaba por mi propia luz, al grado de obtener reconocimientos en todas las entregas de calificaciones. Era emocionante saber que podía ser una de las mejores y darles gusto a mis padres, no obstante, tiempo después me di cuenta que sólo lo hacía para satisfacerlos. En especial existían dos materias que disfrutaba tomar pese al maestro que las impartía: educación artística (danza), que para mi fortuna cursé los tres años, y taller industria del vestido (corte y confección). Mis padres de alguna manera se dedicaban a ello y me agradaba, aunado a que poseía conocimientos de la materia; para ese entonces manejaba las maquinas básicas (recta y de overlock) y tenía idea de cómo se cortaban las piezas de algunas prendas; ahí detallé mis saberes.

Fue hasta la secundaria que comencé a diferenciar formas de trabajo en los docentes, varias posturas ante grupo; como les nombrábamos los estudiantes: *el*

buena onda, el estricto, el barco, el que no enseñaba nada, el morbosos, el que en realidad sabía lo que hacía, el corrupto, etc. Aunque eran pocas las dinámicas en clase, existían docentes a los que entendía y comprendía realmente -*eran buenos*- pero existían otros que de plano no sabían dónde estaban parados; para ellos todo era muy claro, pero no para nosotros los alumnos.

El siguiente año de secundaria fue distinto, los amigos y compañeros que había hecho en primero no estarían conmigo. A pesar de ello, en la secundaria me sentía como *pez en el agua*, no me costó ningún problema hacer amistades. Sin embargo, segundo fue un año diferente, en él sólo forjé amigos hombres; por una extraña razón a las niñas no les caía bien. Me tocó el peor profesor de matemáticas que he tenido en la vida, sólo buscaba verles las piernas a las alumnas, era impertinente y no enseñaba nada. Además, recuerdo con una sonrisa, que llegó a mí el amor de secundaria. Comencé a irme a las famosas “pintas”, y a pesar de ello no perdía mi enfoque: las calificaciones. Empezaron a llamar mi atención las materias de *física y geografía*; los maestros lo hacían tan sencillo. *Geografía* me brindó la oportunidad de mapear la dimensión del mundo, el docente me enseñó todos los países de los cinco continentes y sus capitales, me fascinaba saber que el mundo era inmenso. *Física* me hacía pensar; cómo olvidar aquellas leyes de Newton: “a toda acción corresponde una reacción”, me cuestionaba si fuera de la física pasaba en la vida cotidiana, pues todo lo que hacía, en determinado tiempo, me llevaba a algo diferente. Odiaba *biología*, la maestra era peor que “cruella de vil”; nos gritaba a diario, tenía una cara *de pocos amigos*, y yo no le entendía nada.

Para el último año de secundaria empecé a amar las *matemáticas* y la *literatura*. En estas asignaturas, tuve una de las mejores profesoras, clara, sencilla, compartía lo que sabía y sus comentarios me parecían acertados. La maestra Patricia impartía *matemáticas*, aprendí a distinguir entre las formas, los espacios y las medidas, además de solucionar problemas con expresiones algebraicas, ecuaciones simples, que no conocía y que me gustaban. En la materia de *español-literatura* la clave era la personalidad de la profesora, con

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

todos entablaba diálogo, entendía nuestras inquietudes y había una constante comunicación con ella. Abrió mi panorama sobre los tipos de lenguaje que existen y que podía utilizar, también me transmitió los primeros saberes de cómo realizar un trabajo escrito; aquel que llevaba un inicio, un desarrollo y un desenlace.

A finales de tercero comenzaba a preocuparme por mi salida ¿Qué haría? ¿Dónde estudiaría? ¿Me quedaría donde quisiese? En los últimos meses de tercero realicé mi examen COMIPEMS para el ingreso al nivel Medio Superior. Por influencias familiares e ideologías de la gente que me rodeaba tenía la visión de que la mejor opción para ingresar a la Media Superior eran los Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH) y las Preparatorias de la UNAM, estaba segura de quedarme en alguna de ellas por el promedio que tenía, lo que me llevó a poner solamente Preparatorias y CCH en mi registro. En junio del 2006 terminé con éxito la secundaria.

Al ser publicados los resultados de COMIPEMS enfrenté un rechazo, no quedé seleccionada en las opciones que deseaba ingresar. Sin embargo, me daban la opción de poderme inscribir a cualquier Colegio de Bachilleres (COBACH) o a algún Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), pero era tanta mi desesperación y decepción por no haber sido elegida, que no quería saber nada más de la escuela. Tenía el prejuicio de tener un lugar seguro dentro de esas organizaciones educativas por presentar un promedio de 9.5 al finalizar la secundaria; fue ahí donde aprendí que un promedio o una simple calificación, no te hace más o menos que otras personas.

Tuve un juicio duro sobre mí misma, me sentía incompetente. Pasó por mi mente dejar de estudiar ese año y volverlo a intentar para el próximo. Después de hablar con varias personas, entre ellos mis padres, comencé a reflexionar sobre mi conducta negativa. A mis papás les empezaba a ir mejor económicamente y me dieron la oportunidad de asistir a una preparatoria privada, donde inicié y culminé mi Educación Media Superior.

Mi ingreso a la preparatoria... lo recuerdo como si hubiera sido ayer, estaba demasiado nerviosa, pasaban por mi cabeza muchas dudas ¿Cómo serían mis compañeros? ¿Notaría la diferencia de clase social? ¿Tendría el mismo nivel académico que ellos? Al entrar a la escuela lo primero que observé fue una inmensa bola de jóvenes viendo un cartel y escuchaba decir al subdirector: *búsquense en la lista para ver en qué salón quedaron; cómo olvidarlo.*

Como alumna nueva y totalmente ajena a la escuela, tenía pánico. Recuerdo que llegué y me senté en la fila de en medio a la mitad, ello por una lógica que había adquirido en mi trayecto escolar: si me siento hasta adelante seré la primera en pasar, si me siento al final nadie me verá, si me acomodo en medio pasarán varios antes que yo, pero no seré la última. En la primera clase el profesor nos hizo presentarnos ante los compañeros (como es común en todas las instituciones educativas) con unas peculiares y siempre mismas preguntas: digan su nombre, de dónde vienen, en qué escuela estuvieron, cuáles son sus hobbies, qué no les gusta, entre otras. Cuando empecé a escuchar de qué escuelas iban comencé a frustrarme, la mayoría de ellos habían estudiado ahí (la escuela impartía secundaria y preparatoria), los demás venían de otras instituciones privadas, pero nadie de una secundaria pública. Me tocó presentarme e inicié con: *Mi nombres es Nayeli y vengo de la escuela secundaria núm. 75 Ignacio Ramírez;* en ese instante sentí la mirada de todos sobre mí, el profesor me preguntó ¿y dónde se encuentra? a lo que respondí: *es pública y está en Iztapalapa;* el docente sólo contestó con un largo *ahhh...* y eso pasó en las doce materias que llevé.

Durante la primera semana no me sentía nada cómoda, no tenía empatía con nadie, los notaba ajenos a mí. Ahora que reflexiono sólo era prejuicio, por apreciarme como distinta a ellos; no entablé relaciones de amistad rápidamente. A ciencia cierta no sé cómo hice las amistades con las que pasé los 3 años, pero fue un lazo enorme y fuerte con Dulce, Guadalupe, Rubí, Angie y Karina.

Transcurrían los días y dejaban tarea, tarea y más tarea; comencé a preocuparme; en la secundaria hacía tarea, pero no me ponían tal magnitud. Sin

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

embargo, no era lo que me alarmaba, sino los conocimientos que decían, debía tener. Los profesores producían una relación con lo visto en secundaria; el colegio contaba con los dos niveles educativos (secundaria y preparatoria). Me di cuenta que no poseía el mismo nivel académico, existían temas que desconocía en lo absoluto, me preguntaba ¿por qué nada de esto me lo enseñaron en la secundaria? Sentía no saber nada. Me costó mucho esfuerzo acoplarme al ritmo de trabajo y resolver la falta de conocimientos.

En los tres años de preparatoria, inglés fue mi dolor de cabeza; estaba perdida. Mis compañeros manejaban un inglés básico -sinceramente nunca pude estar al nivel de ellos, me iba mal-; no reprobé, pero pasaba máximo con siete, cuando bien me iba. Lógica era una asignatura de la que no tenía idea de qué trataba, las *premisas* me hicieron traumarme, recuerdo la frase típica del profesor, la cual nunca entendí, *el bote es azul... si, el bote es azul ¿entienden?* Aunado a que pasaron cinco profesores en el espacio curricular y finalmente quedamos sin docente.

El primer año enfrenté un mecanismo de evaluación diferente, todos los docentes evaluaban con 60 por ciento de examen, dos o tres puntos para trabajos finales y lo demás se dividían en participación y tareas. Pero ¿trabajos finales? Para mí era nuevo, cada profesor al terminar el curso pedía un trabajo final de algún tema visto; debía contener: carátula, introducción, contenido, desarrollo, problematización, conclusiones, bibliografía. Sentía la muerte con esos trabajos. Si bien conocía qué era cada uno de esos elementos, no a ciencia cierta cómo se realizaban, no lo había puesto en práctica en mi formación académica anterior.

¿Exámenes? Es cierto que en la secundaria tenía exámenes, pero fueron pocos y no en cada cierre de bloque, pero el más pesado era a final de año. La preparatoria iba por bimestre; cinco bimestres conformaban el año. Los alumnos cuyo promedio anual fuera mayor de 8.5 exentaban el examen final, los que no debían presentar un examen que contenía todo lo visto en el año; el promedio de los cinco bimestres y el examen final era la calificación finita del alumno. Si el

estudiante no llegaba a pasar las dos oportunidades de exámenes finales se abría la opción de examen extraordinario, que costaba más de 500 pesos; nunca llegué a presentar un extraordinario.

El primer año fue gratificante y me valoré por primera vez. Fueron un sinfín de desveladas, sin embargo, me sentía grande y sabía que si me lo proponía podía lograr lo que quisiera. Pero también me sentía comprometida con mis padres, de alguna manera deseaba regresarles lo que ellos me estaban dando, pagaban una colegiatura que a ninguno de mis hermanos les proporcionaron.

Para el segundo año me había acoplado a la forma de trabajar, me sentía cómoda, me encantaba la escuela y mis amigos. Al igual que el primer año, cursé doce materias; a excepción de *inglés*, no se me complicaban. Sin embargo, la que más tengo presente por su contenido nuevo y que fue un “boom”, fue *etimologías grecolatinas*; me dejó un buen sabor de boca, aprendí sobre el origen y el significado de las palabras. En ese tiempo recreaba en mi mente la época en la primaria, pues el docente nos enseñó desde cero; vocales y consonantes en latín, su forma de escribirse, comenzamos a descifrar y deletrear las palabras, así inicié a leer en latín, un conocimiento grato. En los periodos anteriores (cuarto y quinto grado) logré tener un promedio sobresaliente, por lo que al finalizar el ciclo, el director habló conmigo y me pidió formar parte de la escolta (representada por los mejores alumnos). En ese momento reflexioné y constaté que lo que deseas se cumple, sin duda alguna, no en el preciso momento que lo anhelas, pero con trabajo y esfuerzo se logra. En la primaria ansiaba ser parte de la escolta, y esta dicha llegó hasta la preparatoria.

Para el último año de preparatoria se debía elegir una de las cuatro áreas que ofrecían. La institución, incorporada a la UNAM, dividía las áreas en: *Área I Físico-Matemática. Área II Químico-Biológica. Área III Económica- Administrativa. Área IV Filosófica*. La finalidad, especializar a los jóvenes para posteriormente elegir una licenciatura. En ese momento no estaba segura a qué área irme, pero analizaba lo que me podía aportar cada una para seguir mis estudios superiores. Me encantaba bailar pero lo veía como un hobby, me gustaba dibujo y era una

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

posibilidad para *arquitectura*, pero desde niña tenía el gusto por la *educación*, por las escuelas, pero no quería ser normalista. En ese momento me guie por las *matemáticas*, en los años anteriores se me habían facilitado y no me desagradaban, además que el área daba una asignatura llamada *dibujo constructivo II*. Aunado a que mi mejor amiga también se inclinaba por el área, me hizo elegir *área I Físico-Matemático*. Cursé materias como *Matemáticas VI, Temas Selectos de Matemáticas, Física IV, Química IV, Dibujo constructivo, Psicología, Literatura mexicana e iberoamericana*, entre otras.

Durante mi Educación Media Superior cursé materias inéditas para mí, hicieron que volteara a ver nuevas probabilidades de estudio posterior (Educación Superior). 1) *Educación estética y artística* (teatro) me abrió un panorama cultural sobre novelas, tragedias, poemas, romance, etc. Me agradaba, constantemente veíamos la vida y las obras de Shakespeare: Romeo y Julieta, Hamlet, Oteló, el Rey de Lear, entre otras. El plus de esta asignatura, lo que llamaba más mi atención, *la danza*, además el profesor nos daba cursos de relajación, de cómo interpretar, de hablar fuerte, de quitarse *la papa de la boca*, etcétera El docente era bueno en su tema, lo consideraba profesional e importante, salía en algunos programas de televisión. 2) *Dibujo constructivo*: me inquietaba, visualizaba un horizonte más para estudiar arquitectura. Aprendí a realizar maquetas profesionales de edificios y casas, planos arquitectónicos con estilógrafos, paletas de colores, simbolización dentro de planos (ventanas, alambrado, puertas, luz, etc.) entre varias cosas más.

Los aprendizajes vivenciales fueron enormes y gratificantes. Convivir con nuevos docentes, con otro tipo de jóvenes, con padres (conocer diferentes perspectivas), salir más a museos, a plazas, a centros nocturnos y de diversión cambiaban la imagen de la vida que tenía; antes todo mi mundo giraba en torno a donde vivía y a donde acudían mis padres. En esta etapa una de las cosas más simbólicas fue el “viaje de estudios”. Cada diciembre la institución planeaba el famoso *viaje de estudios*; establecían un itinerario de actividades a realizar, era por una semana completa y sólo acudían los alumnos y algunos docentes; cada

materia dejaba una bitácora (en su mayoría de campo) por cada lugar visitado, los lugares más frecuentados eran museos y zonas arqueológicas. Al regreso del viaje se entregaba un trabajo colaborativo donde se integraban las bitácoras realizadas y se daba una investigación más específica. El viaje se efectuaba a diferentes estados de la República Mexicana, me daban otra perspectiva de vida, me permitió salir de mi *burbuja color de rosa* y observar que existían lugares mejores y peores que donde me encontraba, imaginaba la inmensidad del mundo; me ayudó a cambiar mi forma de ser y de pensar.

Un elemento imprescindible en esta etapa fueron los docentes. La idea de un profesor “sin didáctica” se modificó al asistir a preparatoria, varios usaban otros métodos como proyectores, sesiones con pizarrones electrónicos, algunos otros ponían una actividad antes de clases, por ejemplo, ponerse de pie y hacer ejercicios con pelotas de semillas, la finalidad: activarse rápido y ejercitar el cerebro. No obstante, existían profesores con una postura autoritaria y prepotente, algunos otros proyectaban un porte más flexible e igualitario ante sus alumnos, fue un gran paso para promover una participación más activa y recíproca, algunas veces se presentaban debates en clase, docentes con actitud de “yo también aprendo de ustedes” y “el alumno supera al profesor”.

Cerca de concluir la preparatoria, varias personas (amigas, padres, compañeros, tíos, etc.) empezaron a preguntarme *¿qué vas a estudiar? ¿A dónde te vas a ir?* Cuestiones que retumbaban en mi cabeza constantemente. Me agradaba el área que cursaba, pero estaba segura de que no sería ingeniera en matemáticas o física. Comencé a analizar mis expectativas; *arquitectura* la veía como una opción y aplicaría algún examen para ello, aunque no era algo que me enloqueciera; también estaba presente la *danza*, pero en mi mente no dejaba de sonar lo *educativo*. Iniciaban aquellos diálogos internos de qué sería de mi futuro. Entre pláticas, la madre de mi mejor amiga me cuestionó sobre por qué no estudiar en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). En ese momento no tenía idea de qué me hablaba, por lo que decidí investigar vía internet qué era la UPN.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

A pesar de ello, no dejaba de ilusionarme la *danza*, tenía noción de las escuelas del Instituto Nacional de Bellas Artes (INBA), por lo que me dediqué a averiguar qué requería para registrarme y realizar mi examen de admisión. La inquietud de estudiar *danza* me llevó a asistir a una escuela perteneciente al INBA para informarme; ahí me llevé una de las primeras desilusiones de las Universidades, no podía registrarme ni hacer examen. Aún están presentes en mi memoria aquellas palabras que me dijo la persona que daba informes: *después de la secundaria debiste haber cursado la preparatoria en alguna de estas escuelas para poder hacer tus exámenes para las licenciaturas del INBA, como no fue así necesitarías recusar la preparatoria aquí o bien en otra institución asociada*. De regreso a casa, decepcionada, hablé con mis padres y me dijeron: *¡NO!, cómo vas a repetir la preparatoria y después cuántos años más para la licenciatura... además no hay trabajo seguro de eso*. Por mi insistencia acudí a otra escuela del INBA con las ganas de escuchar otra versión, pero fue lo mismo, no podría ingresar porque debí integrarme con menor edad y ahí descarté esa idea.

Después me sumergí, vía internet, a planes de estudio de diferentes licenciaturas: *Pedagogía, Administración y Arquitectura*. Al recordar la recomendación de la progenitora de mi amiga busqué UPN, revisé con qué carreras contaba y sus planes de estudio. Y ¡oh sorpresa! ¿Administración Educativa?, me cuestioné. Administración me gustaba, había llevado una diversidad de matemáticas en la preparatoria y ¿educativa? Mi sueño de pertenecer al ámbito educativo sin ser maestra normalista; se conjugaban dos ramos que me parecían idóneos.

Llegó el momento en que las Universidades abrieron las convocatorias para los exámenes de ingreso; descartada mi educación en el INBA decidí optar por la FES Aragón con Pedagogía, UAM Azcapotzalco con Arquitectura y Politécnico con Administración Pública, por último Universidad Pedagógica Nacional con Administración Educativa. Evidentemente mis gustos no estaban definidos.

Iniciaron los diferentes días en que las Universidades publicaban sus resultados y cada resultado me traumaba, me decepcionaba poco a poco de mí, era rechazo tras rechazo ¿Tan incapaz era? Al no quedar seleccionada en las instituciones públicas pensé en ingresar a una Universidad particular. Cuando se los comenté a mis padres aludieron: *ahora si no te podemos ayudar, ingresaremos a tu hermana a una escuela particular, ya lleva dos años intentando y no queda en ninguna, tendrás que luchar por un lugar, no te podremos mantener en la privada.* Sentí cómo se iban derrumbando mis oportunidades de ingresar a una escuela superior donde estudiara algo que deseaba.

Por último, UPN publicó resultados; uno de los días más felices de mi existencia, había sido seleccionada, sentí un alivio y una alegría inmensa. La licenciatura se me hacía innovadora, nunca la había escuchado y realmente me agradaban los dos ramos que notaba en la carrera, administración y lo educativo. Así, en agosto del 2009 ingresé a la Universidad.

Acudir a la Universidad cambió totalmente mi perspectiva de la escuela; desde los alumnos, mis ideas (simbolización) sobre docentes, los conocimientos, la estructura de una institución, las formas de enseñanza, la vida, etc., y se modificaba conforme pasaban los semestres de la carrera. El profesor pasó a ser sólo una guía para mis aprendizajes, la enseñanza se volvió recíproca docente - alumno y viceversa, desaparecía poco a poco la imagen del profesor como ser supremo, "dios". Se introdujeron aquellos saberes que no había adquirido en ninguna escuela (saber escuchar y saber observar), los pensamientos reflexivos y los aprendizajes significativos. Me di cuenta que los significados van cambiando y se homogenizan, esto depende de la etapa o la cultura en la que estés participando.

Primero y segundo semestre fueron pieza clave en mi etapa universitaria. Es cierto que de tercero a quinto hubo asignaturas que dejaron una imagen y perspectiva diferente sobre mis aprendizajes, sin embargo, los dos primeros fueron el parteaguas: me adentré en el origen, desarrollo y actualidad del Sistema Educativo Mexicano (SEM) y sus elementos.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

En especial evoco tres materias de primer semestre (I) *Fundamentos teóricos y filosóficos del sistemas educativo* II) *Introducción a la investigación* III) *Fundamentos de la administración y gestión educativa*). La esencia de dichas asignaturas: el contenido y el docente, por primera ocasión me adentraba en la función, los elementos y el desarrollo del SEM. I) *Fundamentos teóricos y filosóficos del sistema educativo*, simbolizó mi entrada a UPN. El docente poseía una peculiar forma de enseñar, primero aterrorizaba, sin duda se reflejaba su magnitud de saberes, puedo decir que es de los docentes que odias a inicio y al final acabas con admiración y colaborando en sus proyectos. Ahí aprendí que el Sistema Educativo (SE) dota de escolarización, formación y educación que se traduce en saberes, en alumnos, en planes de estudio, entre otros aspectos. Distinguí la cultura vs naturaleza, la primera donde te desenvuelves cotidianamente, de alguna manera impuesta por la sociedad, la naturaleza es aquel instinto que el cuerpo refleja sin ningún antecedente -sobrevivencia. Sin duda el tema más recordado fue el *positivismo* vs las *tradiciones cualitativas*, asimilé que todo en la vida tiene un “orden y un progreso”.

II) *Introducción a la investigación* fue un espacio curricular que aunado a *Métodos y técnicas para el estudio de los sistemas educativos* (de segundo semestre, perteneciente a la misma línea) me permitieron un desarrollo en toda la licenciatura, adquirí conocimientos acerca de cómo indagar (búsqueda, selección, organización); las diferencias entre método cualitativo y cuantitativo; experimentaba los tipos de investigación (descriptivo, explicativo, evaluativo); adquiría conocimiento sobre los materiales para recolección de información en investigaciones (entrevistas, cuestionarios, encuestas, observaciones); por primera vez escuchaba sobre el “pensamiento reflexivo”. Sin duda alguna fueron aprendizajes que usé y seguiré empleando durante mi vida.

III) *Fundamentos de administración y gestión educativa*, fuera del docente que impartió la asignatura, me parecía pertinente, eran contenidos totalmente desconocidos e iban de la mano con la licenciatura. Por primera ocasión se aludía e investigaba qué con la administración educativa; su surgimiento, su procedencia,

aquellos autores pioneros de la administración (Taylor y Fayol) y sin duda las etapas de la administración (planificar, organizar, dirigir, controlar y evaluar).

El segundo semestre fue diferente, identificaba la forma de trabajo, ubicaba bien los espacios de la Universidad, mis relaciones de amistad ya estaban establecidas. Este semestre fue imprescindible en mi formación, las asignaturas tenían relación con las del periodo anterior, aunque aportaban nociones nuevas sobre la educación y lo administrativo. Viene a mi memoria la disciplina de *desarrollo organizacional* (D.O), sin duda la maestra fungió un papel importante, me agradaba la forma en que impartía su clase. Me adentré al tema de las organizaciones, en este caso, educativas; revisamos los comportamientos de las organizaciones, la planeación y el contexto educativo. Dicho espacio curricular abrió uno de mis primeros panoramas para laborar, la consultoría, el diagnóstico y la evaluación de las instituciones. Ello conectaba con la materia de *política comparada*, en ésta se diagnosticaba la situación educativa de diferentes países por medio de la comparación (igualdad, diferencia, similitud), además de aprender los tipos de evaluaciones (diagnóstica, sumativa, formativa).

Asignaturas como *economía y educación* (tercer semestre), *prácticas y gestión escolar: el curriculum* (cuarto semestre), *finanzas públicas* (cuarto semestre), *evaluación de políticas públicas* (quinto semestre) y *planeación y evaluación educativa* (quinto semestre) me aportaron diferentes conocimientos, para mí desconocidos en su totalidad, que me adentraban al perfil de la carrera.

Un parteaguas en mi transcurso por la Universidad fueron las prácticas profesionales. Casi al finalizar quinto semestre se hablaba de qué prácticas estarían abiertas para los estudiantes. Cabe resaltar que el plan de estudios era nuevo, es decir, éramos la primera generación de un nuevo plan, por lo que no se tenía antecedente de qué elegir o qué hacer en esos casos.

Después de trabajar con varios docentes durante dos años y medio comenzaba a tener preferencia por algunos, esto por cómo habían trabajado y qué tanto aprendía de ellos. Desde primer semestre tuve al docente José Antonio

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Serrano, quien estuvo conmigo en los primeros cinco semestres en UPN, me gustaba la forma como enseñaba, aunque ahora que hago memoria le tenía terror al inicio, pero fue de los pocos maestros que poco a poco se ganó mi admiración y el deseo de querer seguir aprendiendo de él. El maestro Serrano comentó que estaría a cargo de una práctica para sexto, así que contemplé su práctica para inscribirme. Sin embargo, toda la información que poseía hasta ese momento era informal. Fue hasta finales de diciembre del 2011 que vía correo electrónico se dan a conocer las ofertas de prácticas y de materias optativas. Al leer las propuestas me entusiasmó la que coordinarían los profesores Serrano y Juan Mario Ramos, planteaba una visión ajena a la que tenía para desarrollarme profesionalmente: el trabajo en un museo -Palacio Nacional-. En ese momento decidí inscribirme. No todo podía ser perfecto, y las materias “optativas” se hicieron obligatorias, ello dependía de la práctica elegida. Como en toda nueva ejecución, hubo un sinfín de problemas al inscribirnos, varios estudiantes quedaron sin lugar, los cupos eran limitados.

No obstante, la práctica en Palacio Nacional fue enriquecedora, por primera vez salí de la escuela para poner en juego los saberes que poseía hasta ese entonces. El mayor conocimiento que puse en práctica fue la evaluación, como equipo de UPN fungí como evaluadora de docentes, con ello puse en juego diversos saberes como: observar, analizar, investigar, diseñar y desarrollar herramientas evaluativas (encuestas, cuestionarios, entrevistas, etc.), entre otros.

Séptimo semestre fue una de las mejores experiencias que he tenido en toda mi trayectoria escolar. Fui beneficiaria de la beca de movilidad, una de las experiencias más gratificantes y significativas que pude vivir, tanto en lo académico, cultural y vivencial. Mi movilidad la viví en Mérida-Yucatán, en la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY), específicamente en la Facultad de Educación; oficialmente en agosto del 2012 inicié clases en la Facultad, y así fue como comenzó la aventura. Por primera vez me alejaba de casa. Pero el suceso me hizo reflexionar y tener una visión más responsable. Valoré lo que tenía. En lo académico era evidente la diferencia en cómo se impartían las clases en el aula.

Ahí todos los maestros traían preparada su clase en PowerPoint (ppt), no existe sesión sin ppt; el docente trabajaba con su presentación y hacía que los alumnos participaran durante toda la clase, me abrumaba la forma en que participaban los alumnos. Fue sorprendente presenciar, por primera vez, que los alumnos casi no realizan anotaciones en sus libretas, pareciera que todo se les quedaba en sus cerebros y lo comprendían. Además los jóvenes tienen una capacidad de lenguaje impresionante, las expresiones verbales que los jóvenes desarrollan de alguna manera evidencia la formación del estudiante. Vivir fuera del seno donde crecí (Distrito Federal) me abrió un panorama más allá del que estaba acostumbrada.

Al regreso de la movilidad cursé el último semestre de la licenciatura; por supuesto, elegí nuevamente la práctica coordinada por los docentes Juan Mario Ramos y José Antonio Serrano, al final llevada por la maestra Blanca Flor Trujillo. La práctica se efectuó oficialmente en una institución pública de bachillerato en Iztapalapa. Por primera ocasión me introduje a una institución educativa para identificar una problemática: *factores de rezago y reprobación escolar*. De inicio conocí la perspectiva del equipo directivo, y con ello las condicionales para realizar el trabajo. Ahí puse en juego diversos conocimientos adquiridos a lo largo de la licenciatura, como la aplicación de instrumentos de recolección y búsqueda de información sobre el tema abordado.

Fue descomunal descubrir las características de los alumnos reprobados, impactante observar y entender la situación de los alumnos y no sólo decir que *reprobaban porque son unos burros, flojos o relajientos*. Enfrenté las realidades del campo laboral, lo que me hizo reflexionar sobre ¿Qué se puede hacer? ¿Cómo solucionarían un problema de esa índole dentro de una institución?

Anhelo que mi trayectoria académica no termine aquí, deseo seguir estudiando algún posgrado.

1.1 A manera de cierre

En el presente capítulo narré desde mi Yo las simbolizaciones y algunos procesos educativos que viví durante mi formación académica. Relaté mi paso por la “escuela” como el primer recinto, ajeno al hogar, donde percibo una visión distinta de la vida; en el que experimento, conozco, distingo, convivo y ubico objetos y sujetos lo cuales se hacen parte de una experiencia vivida. Una *experiencia* que deja conocimientos y aprendizajes, lo cuales no están insertos en los planes de estudios de las instituciones pero que marcaron esencia y saberes para el resto de mi existencia.

También textualicé como una de las figuras indispensables en mi trayecto escolar al *docente*, como la figura clave para adquirir conocimiento y adaptación a una institución educativa o a una materia ajena. Con esa figura, aprendía y forjaba una relación de comunicación o era el tormento en cada clase y con ello la nula obtención de aprendizajes. Con esto, las diferentes formas de evaluar y los juicios de cada maestro y por consiguiente, de cada escuela (evaluaciones establecidas). Formé así, gustos y disgustos por los espacios curriculares, perfilándome a ámbitos específicos.

Sin duda en una trayectoria educativa, cual sea, entran en juego diversos aspectos que forman al individuo y que lo ponen a prueba para avanzar o estancarse en ciertos conocimientos que se estipulan como aquellos que debe adquirir el sujeto en educación; pueden ser desde familiares, psicológicos, emocionales, el entorno social en el que se desarrolla, la escuela, los amigos, los docentes, entre otros. En mi caso, diversas de estas cuestiones me llevaron a encontrarme en el limbo de formar parte de la reprobación, la falta de transmisión de conocimiento e interés de la docente, la ausencia (por mi parte) de fascinación por aprender, la pérdida de identidad y la falta de comunicación de mis progenitores detonó el ubicarme esa situación (aprobada o reprobada). Situación en la que se encuentran inmersos gran parte de los estudiantes mexicanos y que poco se pone en consideración otorgarles mejores condiciones escolares. Desde

mi persona lo percibo como un mal momento que transformé en el futuro de mi vida, en el deseo y logro de perfilarme en el ámbito educativo.

La Universidad es el recinto que me otorga una visión rotundamente diferente en varios aspectos: los docentes, la forma de aprender, los saberes en juego, la inmensidad de los conocimientos, las relaciones personales, el humanizarte como sujeto, los procesos burocráticos y detención de un avance educativo, etcétera. Y me deja inquieta: ¿qué es lo que sigue? Profesionalmente, ¿cómo aportaré mi grano de arena a la educación?

En el siguiente capítulo expongo los fundamentos teóricos-metodológicos que sustentan mi adhesión al enfoque biográfico-narrativo.

Capítulo 2. Aspectos teórico-metodológicos. El enfoque biográfico-narrativo

2.1 Pensamiento reflexivo y enfoque biográfico narrativo

2.2 A manera de cierre

Capítulo 2. Aspectos teórico-metodológicos. El enfoque biográfico-narrativo

La experiencia es lo que nos pasa, el relato es uno de los modos privilegiados como tratamos de dar un sentido narrativo a eso que nos pasa, y el sujeto de la experiencia, convertido en sujeto del relato, es el autor, el narrador y el personaje principal de esa trama de sentido o de sinsentido que construimos con nuestra vida y que, al mismo tiempo, nos construye.

Jorge Larrosa

A lo largo de mis años escolares previos a la Universidad, no tuve contacto con el enfoque biográfico-narrativo, mucho menos, con la perspectiva que diera la oportunidad de documentar una indagación que si bien no se sustenta en procedimientos únicos y demostración de una verdad, da cabida al análisis de procesos culturales, económicos, sociales, educativos, por los que el individuo pasa a lo largo de su vida, y que constituyen parte de su experiencia, y ésta de aquellos.

Comencé a escribir una biografía o trayectoria escolar hasta mi cuarto semestre en la LAE. En niveles educativos anteriores (básico y medio superior) conocía estos dos campos por separado: la narrativa como un género literario, donde se podía narrar una crónica o un cuento, y la biografía como la vida de un personaje emblemático, desde su nacimiento, sus aportaciones al mundo y su muerte, por ejemplo, la vida (biografía) de Darwin, Galileo, Newton, Graham Bell, entre otras.

Fue el profesor José Antonio Serrano, en cuarto semestre con la asignatura *Prácticas y Gestión Escolar: el Currículum*, quien comenzó a introducirme en dicho tema (trayectoria escolar). Una de las actividades planteadas por el docente era escribir la propia trayectoria escolar, recuperando las experiencias y los

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

aprendizajes adquiridos. Por tiempo y contenido establecido en la materia, en ese momento quedó inconclusa la biografía escolar.

Durante los últimos dos semestres de la Licenciatura retomé la redacción de mi trayectoria académica, de la misma manera en que empecé, guiada por el Dr. José Antonio Serrano y el Dr. Juan Mario Ramos, con quienes me encontraba en servicio social, siendo el tema (trayectorias escolares) parte del trabajo. Ahí volví a la pregunta sobre ¿qué era idóneo escribir en una trayectoria? No quería sólo plasmar una historia de sube y baja en referencia a mis emociones y guiarme por aquellos episodios sentimentales que me llevaban de un extremo a otro. Aunque dichos sucesos me servirían para precisar momentos significativos que marcaron mi vida escolar y personal, no quería caer en una dramatización, pues como expresa Celada (2009, p. 83) “las trayectorias educativas hacen referencia a la historia educativa y permiten evidenciar la capacidad de un sujeto y su entorno en la superación de dificultades, siendo el método biográfico el que habilita la reconstrucción”. Fue entonces que entendí que el enfoque biográfico-narrativo era la puerta para saber por dónde empezar a narrar y cómo hacerlo, se ponen en juego varios saberes como la reconstrucción de los hechos, la forma de narrarlos y reflexionar cada circunstancia, aunado a otras características intervinientes.

Para elaborar este documento me di a la tarea de indagar los elementos esenciales en un enfoque biográfico-narrativo, sumado a que contaba con conocimientos previos del tema. En sexto semestre de la Licenciatura tomé una materia llamada *Docencia Reflexiva* y entre los autores que más rememoro se encuentran Dewey, Van Manen y Serrano, a quienes retomo para fundamentar este capítulo. Sin dejar de lado aquellas asignaturas metodológicas como *Introducción a la Investigación* o *Métodos y Técnicas para el Estudio de los Sistemas Educativos*, entre otras, que me insertaron en el conocimiento de las características del enfoque cualitativo en investigación.

Evocar las experiencias educativas y plasmarlas de forma apropiada hoy en día es una manera fundamentada de escribir y expresar conocimiento, esto a

partir de las ciencias humanas fenomenológicas. Como ha manifestado Van Manen (2003)

El objetivo final de las ciencias humanas fenomenológicas se concentra en el hecho de –volver a adquirir un contacto directo y primitivo con el mundo- ...un intento de enriquecer la experiencia vivida a partir de extraer su significado; hermenéutico porque constituye el estudio interpretativo de las expresiones y objetificaciones, o sea, los textos, de la experiencia vivida en el intento de determinar el correcto significado que expresan (p.58).

[Sin embargo] no basta simplemente con recordar experiencias que nosotros mismos o los demás hayamos podido tener en relación con un fenómeno en particular. En lugar de eso, es necesario recordar la experiencia de tal manera que los aspectos esenciales, las estructuras de significado de esa experiencia en tanto que vivida, vuelvan a nosotros, por así decirlo, y de tal modo que seamos capaces de poder reconocer tal descripción –como una experiencia posible– lo cual significa como una posible interpretación de dicha experiencia [conduce a] Construir una posible interpretación de la naturaleza de una determinada experiencia humana. (p.62)

El punto de partida de este enfoque es la “experiencia vivida” por el sujeto. Como tal es única, y es posible transformarla en expresión textual con apropiación reflexiva, a partir de algo significativo para el sujeto (Van Manen, 2003). La experiencia de una forma “inmediata y natural”, sin la mirada de otros ojos que hagan actuar de un modo u otro, que implica una “conciencia de vida inmediata y prereflexiva: un conocimiento reflejo o dado por uno mismo que no es, en tanto que conocimiento, consciente de sí mismo” (Dilthey, 1985, en Van Manen, 2003 p.55), pero que depende de una totalidad vivida.

La forma de textualizar la “experiencia vivida” se da a partir del enfoque biográfico-narrativo, pues es la forma en que el individuo puede hablar de sí mismo, una manera, como afirman Clandinin y Connelly (1995, en Bolívar y Domingo, 2006), de recuperar la subjetividad y la voz de los sujetos.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

2.1 Pensamiento reflexivo y enfoque biográfico narrativo

A continuación, abordaré los temas esenciales de este apartado: *enfoque biográfico-narrativo* y *pensamiento reflexivo*, este último como un modo en que el sujeto puede emprender la elaboración de una narración biográfica. Cabe resaltar, no estipulo al *pensamiento reflexivo* como la clave única y precisa para desarrollar una idónea narración biográfica; sin aspiraciones a generalizar, cada indagación cuenta con su propia credibilidad y legitimidad, no provee una única verdad o un principio teórico.

Desde mi punto de vista, es una “nueva” forma de investigación que propone una construcción de la propia identidad y un saber práctico; como alude Gudmundsdottir (cfr. 1995, en Cantero, 1997), *interpretar, reflexionar y valorar*. Es “la búsqueda y comprensión del sentido... no son sólo las relaciones personales, sino las relaciones de sentido” (Contreras, 2012, p.19). Para sustentar lo anterior, enseguida contextualizo el enfoque biográfico- narrativo.

La argumentación de Rivas en *Voz y educación* y Bolívar en *¿De nobis ipsis silemus?: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación* me parecen precisas. Indican que la narrativa-biográfica hace frente al positivismo, éste pretende ser objetivo y despersonalizado (paradigmático, lógico, científico) y en el enfoque narrativo quien escribe lo hace de manera subjetiva, dan sentido a lo que se hace; el investigador habla de sí mismo (naturaleza, literario).

En el enfoque biográfico-narrativo los sujetos expresamos la vida propia sustentada en las experiencias personales, transformándolas en aprendizajes, en conocimientos y saberes; es decir, nos conocemos y nos damos a conocer. La biografía es un *mundo de significados personales* (Rivas y Sepúlveda, 2005).

La narración biográfica es plasmada desde la voz del sujeto –narrador–, - nadie más puede insertarse a textualizar, es él quien da sentido a lo que es y, por lo tanto, contenido al escrito. No sólo es relatar por relatar. La narración es una sucesión de acontecimientos estructurada. Desde esa mirada, Cantero (1997,

p.122) señala que es un “proceso que implica pasar de la mera dimensión episódica de los sucesos a la dimensión configurante que permite reconocer las acciones y los acontecimientos —educativos— como posibles totalidades significantes”, es lo que Bruner llamó “cognición narrativa”, es decir, aquella que “amplía las fuentes de conocimiento” (p.123). En acuerdo con Van Manen (2003), no es una experiencia inmediata, la reflexión se entiende al tiempo que pasa, en ese pasado es cuando se reflexiona; es la *conciencia* de lo simbólico en la vida de sí mismo.

Al narrar los sucesos vividos, la memoria reconstruye cada uno de esos momentos significativos por medio del pensamiento y le otorga un sentido, pues en su tiempo impactaron y dejaron un aprendizaje positivo o negativo. Como expresa Gutiérrez (2010, p.363) se re-construye y se re-crea, para “legitimar lo que somos”. Al relatar se ponen en juego varios factores que están involucrados en la vida, no es un solo yo, los contextos vienen acompañados por aquellos seres vivos con los que nos desarrollamos, la familia, los amigos, los compañeros, los profesores, la ubicación de la institución, la economía, la cultura, etcétera. En ese contexto, Bolívar (2002, p.4) señala que “la narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad”, así “el estudiante descubre un lugar para pensar-se, decir-se, escribir-se” (Madriz, p.363 en Gutiérrez, 2010).

Ahora, para significar nuestras experiencias es esencial un proceso reflexivo. Desde mi juicio, podría ejemplificarlo con un *planteamiento de problema* en una investigación; 1) está el acto a indagar, en él existe un problema, una duda lo que conlleva una 2) búsqueda de respuesta mediante la indagación del conflicto, que es donde se reflexiona sobre el pensamiento. Como señala Dewey (1989) en Serrano (2005, p.156)

en conexión con descartes, Dewey establece dos tipos de operaciones que fundan el pensamiento reflexivo: 1) un estado de duda, vacilación, perplejidad, dificultad mental: y 2) un acto de búsqueda, de caza, de investigación, para encontrar algún material

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

que esclarezca la duda, que disipe la perplejidad... Pensamiento reflexivo es el tipo de pensamiento que permite darle vueltas a un tema en la cabeza y tomárselo en serio con todas las consecuencias. ...Reflexión es la liberación de la rutina, la búsqueda de acciones inteligentes (no impulsivas), el enriquecimiento de significados en los individuos y la capacidad de valorar orientaciones adecuadas a la coexistencia de los sujetos.

Sigo con Dewey -desde mi perspectiva uno de los autores que esclarece los elementos del *pensamiento reflexivo*-, quien afirma que la reflexión proviene de algo vivido, de encontrarse en la acción, el pensamiento “no surge de la nada”. En los capítulos 7, 8 y 11 del libro *¿Cómo pensamos? Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*, argumenta que toda reflexión necesita de una observación y sugerencias; éstas en su mayoría son alternativas, ayudan a tener mayor probabilidad de solución. Una reflexión no puede existir si no existen datos (hechos) e ideas (sugerencias de posibles soluciones) que interpreten y expliquen el caso. Ahí las cinco fases insertas en el pensamiento reflexivo, no importa el orden en que se realicen siempre y cuando tengan una lógica. 1.- *Sugerencia*- es lo más natural, lo que tú piensas, esa idea que se viene a tu mente de qué es lo que harías. 2.- *Intelectualización*- es lo que atañe el pensamiento, prefabricar el problema. 3.- *Idea conductora, hipótesis*- en la idea no existe un control, la diferencia es cuando los hechos plantean un problema y se vuelve sugerencia, ahí se crean las hipótesis. 4.- *Razonamiento*- es la verificación de las cadenas de ideas que se realizan. 5.- *Comprobación de la hipótesis*- es la corroboración experimental, en ocasiones la observación directa proporciona la corroboración; si existe el fracaso se sugiere cambiar la hipótesis.

Sin embargo, llevar a cabo un pensamiento reflexivo adecuado no es tan fácil, en diversas ocasiones el pensamiento camina erradamente. Desde esa mirada Serrano (2007, pp.8-9) basado en Dewey, sugiere:

El primer destino desafortunado de la reflexión es la acción de los individuos porque los otros piensan y actúan de un modo determinado. Este hecho implica ahorro en analizar las cosas por los sujetos particulares. El segundo caso, es dejarse llevar por las

pasiones y no mantener una suspensión de las certezas ni de las emociones que afectan la visión de la realidad. Un tercer caso, se refiere al establecimiento de guetos, de grupos pequeños cerrados al punto de vista de los otros. Otros aspectos impiden el establecimiento de una actitud reflexiva y llevan a la pérdida del deseo de saber, de la curiosidad: la rutina, lo que orienta la curiosidad sólo bajo el provecho personal, y eventos sociales, como el chismorreo. ...Para evitar dichos errores se plantea una mentalidad abierta, entusiasmo y responsabilidad.

Ligado a las ideas de Dewey, Schön (1992) plantea una reflexión crítica (hablar y realizar), la reformulación del problema y el análisis de protocolo (el planteamiento de nuevas consecuencias) como la secuencia para una reflexión en acción, al ejecutar así un cambio dentro de la práctica. Argumenta que los referentes (establecidos por la sociedad) no deben condicionar lo que hacemos, más bien se debe usar la imaginación para construir la idea total.

Por otra parte, Van Manen (1998, pp.114-127) apegado a las ideas de Dewey plantea el concepto “reflexión” en tres etapas:

La primera - *la reflexión antes de la acción*, en dos vertientes 1) pensamiento reflexivo anticipado, es decir, aquel que el individuo realiza antes de ejercer una idea, donde se prepondera lo que pueda pasar si se hace tal cosa u otra. 2) pensamiento reflexivo sistemático, en él se valora lo que se ha aprendido.

El segundo - *reflexión durante la acción*, este tipo de reflexión tiene la esencia de obtener al final una resolución. “El profesional debe reflexionar, sobre cómo tratar los problemas y qué línea de actuación conviene seguir” (p.118)

El tercero, y último - *la reflexión sobre la acción*, es aquella donde después del hecho realizado se ejerce el pensamiento reflexivo, se cuestiona el sujeto por qué se hizo, para qué, cómo y cuál es el beneficio o la desventaja de la acción, “es recordatoria; ocurre siempre después de que la situación ha pasado. Algunas veces reflexionamos sobre lo que hicimos o lo que dejamos de hacer porque algo de la situación nos preocupa o nos hace reflexionar. Otras veces reflexionamos sobre acciones pasadas” (p.127).

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Sin dejar de lado el argumento de Dewey, pues concuerdo con su idea, el pensamiento reflexivo es para todo tipo de ser humano, tanto para aquel de la calle como para el científico. A continuación ejemplificaré con mi experiencia en la práctica profesional de octavo semestre cómo identifico cada tipo reflexión planteada por Van Manen (mencionadas anteriormente).

- I. *La reflexión antes de la acción.* Hoy en día al estar inmersa en los temas de pensamiento reflexivo y narrativa biográfica puedo identificar dicho pensamiento en el *proceso* que realicé antes de ingresar a la institución educativa de Educación Media Superior en que se efectuaron las prácticas. Se *programó* investigar su historia y la temática a trabajar (reprobación y rezago) ¿Qué se ha investigado sobre la reprobación y el rezago? ¿Según las instituciones, cuáles son las causas? ¿Qué se ha hecho como solución? Entre otros temas, lo que me dotó de información antes de ejecutar la acción (identificar y conocer las causas de la reprobación en voz de los estudiantes afectados), aunado a la creación de un cuestionario que de primera entrada, nos ayudaría a identificar a los alumnos con una historia prolongada de reprobación.
- II. *La reflexión durante la acción,* lo rememoro cuando se aplicó el cuestionario como primera acción para preelegir a los estudiantes con los que se esbozaría un seguimiento, sin embargo, fue más evidente cuando empleé las entrevistas a los casos seleccionados; durante la conversación con el sujeto observaba y trazaba ideas de lo que posiblemente ocurría, que debía enfatizar para obtener mayor información y saber por dónde seguir indagando.
- III. Por último, la *reflexión sobre la acción,* la visualizó como aquel pensamiento que llevé a cabo durante el análisis de las entrevistas realizadas y al escribir el documento final de la práctica (que daba respuesta a la acción que tenía como objetivo), me inquietaba y cuestionaba a los estudiantes ¿qué pasaba con los alumnos reprobados? ¿Qué de sus conocimientos y saberes? ¿Qué

hacia la escuela? etc. A partir de lo que el alumno manifestó y de lo que observé pude puntear lo que en voz de los estudiantes, son los motivos de su reprobación.

Por otro lado, del mismo tipo de pensamiento (*reflexión sobre la acción*) lo plasmo como el que realizo en este documento, específicamente en el apartado de *administrador educativo en formación*. Reconstruyo, recreo lo vivido en mi educación y reflexiono lo que pasó, cómo paso, cuál es el aprendizaje. Es legitimar lo que soy.

Cabe aclarar que retomé y ejemplifiqué los tipos de reflexión, según Van Manen, como una explicación a los diferentes tiempos de una reflexión (antes, durante y sobre), como señala Dewey, no existe una vía única y exacta para reflexionar. También, como una manera de comprender y apoyar mi propia escritura en relación con el enfoque biográfico-narrativo.

Hoy en día la narrativa es un método que ha contribuido a facilitarle a los sujetos escribir y expresar las experiencias vividas a partir de un pensamiento reflexivo; que permite la subjetividad del individuo y que con fundamentos es parte de una investigación de corte cualitativo. Como lo planteo en los párrafos anteriores, no sólo es el hecho de escribir por escribir, es un proceso afectivo y cognoscitivo, donde reconstruyes aquellos sucesos educacionales o personales, los reflexionas y narras de manera que el lector obtenga aportaciones a partir de las experiencias del sujeto que narra. Es “desde su especial forma de ser y de entender, desde su disposición, subjetividad y singularidad... Porque esto es lo educativo: aquello que a uno le llega, le señala, le significa y le mueve hacer algo con ello” (Contreras, 2012, pp.3-4).

La narrativa biográfica es la guía que me permitió escribir este documento sobre mi yo. La finalidad no fue redactar una serie de sube y baja en cuanto a los sentimientos y eventos por los que pasé, lo que sí, es narrar de forma personal acontecimientos que marcaron mi vida escolar como sujeto de una educación generalizada y que diversos estudiantes pasamos; tanto experiencias como

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

aprendizajes cognoscitivos. Es una manera de expresar cómo visualizo el mundo que me rodea, lo que me deja como ser humano y lo que puedo transmitir en dichas líneas. No es el escribir sin pensarlo, es reflexionar desde el inicio, el durante y la finalización de lo que transcurrió en un periodo de mi vida educacional, de acuerdo con acciones que cada nivel educativo me demandó, es recapitular el pasado y plasmar un legado que se articula con mi presente.

2.2 A manera de cierre

Hasta aquí expongo los fundamentos teórico- metodológicos que sustentan este documento, enfoque biográfico-narrativo.

Toda investigación requiere de una fundamentación, con la finalidad de explicar la metodología y los procesos seguidos en el documento. Esta tesis no es la excepción, por lo que describo las características esenciales de un enfoque biográfico narrativo, el que habilitó este texto. Para mí, el enfoque biográfico-narrativo era totalmente ajeno en mi educación básica y media superior. Como hago referencia en el capítulo anterior, es hasta la universidad que comienzo a especializarme en aquellos aspectos que competen y son partícipes en el ámbito educativo. Así, en cuarto semestre de la licenciatura comencé a adentrarme en las trayectorias educativas, aprendizaje que hoy en día me permitió escribir y documentar una indagación que me dará el título de Licenciada en Administración Educativa. No obstante, el conocimiento adquirido en la carrera no fue suficiente para sustentar este trabajo, también fue necesario sumergirme en el enfoque biográfico-narrativo y algunos temas que lo acompañan (pensamiento reflexivo, análisis, experiencias vividas, subjetividad, reconstrucción, entre otros).

Comprendí que este texto forma parte de una investigación cualitativa y perteneciente a las ciencias humanas fenomenológicas, lo que da oportunidad a los autores de escribirse, evidenciar su capacidad y superación de dificultades, en este caso, durante la vida escolar y personal. Es un enfoque que recupera la subjetividad y da voz a los sujetos. Su escritura se habilita mediante el enfoque

biográfico. No cuenta con técnicas establecidas, ni persigue una única verdad, más bien este tipo de indagaciones dan cabida a un análisis de procesos: educativos, sociales, culturales, económicos, entre varios otros.

El pensamiento reflexivo fue la acción que realicé para elaborar mi narración biográfica, como alude Dewey, el pensamiento reflexivo es llevado a cabo por cualquier tipo de persona, desde el sujeto de la calle hasta el científico; no existe restricción de nivel académico. En especial, la *reflexión sobre la acción* (tipo de pensamiento según Van Manen), fue el que recuperé y efectué a lo largo de esta tesis; reconstruí, recreé y reflexioné sobre mis experiencias para poderlas textualizar. El enfoque me permite re-construir mi identidad y plasmarla mediante un saber práctico, donde las relaciones de sentido son las que me permitieron simbolizar determinados episodios que viví. Quiero cerrar con un enunciado que me parece adecuado para este enfoque: *la narración biográfica nos permite conocernos y darnos a conocer.*

En el siguiente capítulo abordo cómo me inmiscuí en las prácticas profesionales que ofrece la Licenciatura en Administración Educativa 2009, como parte de la innovación de un plan de estudios, además de los conflictos, beneficios y saberes prácticos que puse en juego al momento de incorporarme a dos espacios de trabajo profesional: un museo y una institución de educación media superior.

Capítulo 3. La mirada del Administrador Educativo frente a la práctica profesional

3.1 Inmersión en la práctica profesional

*3.2 Movilidad estudiantil ¿continuidad
o diferencia entre saberes?*

*3.3 Un segundo panorama del gestor
educativo en la práctica*

*3.4 Mi formación-agente de egreso
de la LAE*

3.5 A manera de cierre

Capítulo 3. La mirada del Administrador Educativo frente a la práctica profesional

La experiencia no es lo que le sucede a un hombre; Es lo que un hombre hace con lo que le sucede.

Aldous Huxley

Lo que puedo llegar a ser, siempre lleva la impronta de lo que he llegado a ser. No sólo el pasado echa sombras, también el mañana. Son las fuerzas que nos inhiben a imaginar lo nuevo, otro mundo, una vida diferente, un futuro mejor.

Norbert Lechner

Para el 2009 la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) puso en marcha un nuevo plan de estudios que incluye *prácticas profesionales* (fase de profundización -6to semestre- y fase de integración -7mo y 8vo semestre) como innovación al curriculum. Sustentado por el plan de estudios de la Licenciatura en Administración Educativa (LAE, 2009) el rediseño de la Licenciatura tuvo un largo proceso de cuatro años con diversas etapas, la última en el 2008. Así “las reformas curriculares realizadas en instituciones de educación superior como la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) constituyen un punto de referencia esencial para transformar las prácticas de los profesores. En el proceso de organizar una propuesta de cambio de plan de estudios para hacer accesible a los estudiantes el conocimiento y la mejor formación profesional ... de manera que se complemente la articulación entre la teoría y la práctica, entre las aspiraciones y las formas de operarlas, entre la prescripción normativa y el desarrollo práctico” (LAE, 2009, p.7).

El nuevo mapa curricular se encuentra dividido en tres fases, cada una con propósitos específicos: fase inicial (1er - 2do semestre), fase de profundización (3er-4to-5to-6to semestre) y fase de integración (7mo -8vo semestre), esta última esencial en este apartado. Cabe señalar que el último semestre de la segunda

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

fase es el inicio de las prácticas profesionales. La fase de integración está compuesta sólo por prácticas profesionales y materias optativas. “En la fase de integración el alumno se involucrará en procesos de desarrollo, seguimiento y evaluación de impacto, resultados y procesos de política, programas y proyectos educativos para proponer y orientar los cambios, adecuaciones o nuevos cursos de acción a seguir” (LAE, 2009, p.44); así, las prácticas profesionales que efectué tuvieron conexión con el propósito de dicha fase, en ellas me dediqué a evaluar diferentes problemáticas y encontrar propuestas u orientaciones para mejorar lo diagnosticado, esto a partir de procesos, seguimiento, y trabajo de indagación guiado tanto por enfoques cuantitativos, como cualitativos.

De acuerdo con el Plan de Estudios 2009 de la Licenciatura en Administración Educativa (LAE) el profesional de la educación egresado de la UPN será capaz de:

- Comprender el proceso histórico que configura al Sistema Educativo Nacional; los factores económicos, sociales, políticos y culturales tanto nacionales como mundiales que han afectado su desarrollo en distintas etapas, así como las repercusiones del desarrollo científico-tecnológico en el funcionamiento de las organizaciones e instituciones que lo confirman, incluidas las prácticas concretas de los actores educativos que en ellas participan, reconociendo la existencia de graves carencias educativas en los sectores sociales desfavorecidos.
- Identificar el contexto, las condiciones y los factores que han dado pie al diseño, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas educativas y los programas emergentes creados para resolver problemas persistentes en instancias e instituciones educativas concretas.
- Realizar diagnósticos sobre problemas concretos de administración y gestión del sistema educativo con base en un conocimiento multidisciplinario, una perspectiva humanista y considerando el carácter público y laico de la educación.
- Diseñar y proponer estrategias encaminadas a la solución de problemas o la atención de necesidades educativas.

- Participar en la implementación de políticas educativas así como en el seguimiento y evaluación del impacto, los procesos y los resultados de programas y proyectos educativos.
- Trabajar en forma colegiada con otros profesionales y propiciar el trabajo en equipo al interior de las organizaciones educativas para gestionar y administrar programas, estrategias y/o acciones educativas mediante el empleo de los recursos tecnológicos.
- Apoyar y orientar a los tomadores de decisiones desde el ámbito de la administración y gestión, acerca de las opciones más adecuadas para mejorar los procesos y resultados educativos. (LAE, 2009, pp.41-42).

Sin embargo, este perfil de egreso no se mostraba en la página de UPN y en general el nuevo plan de estudios. Fue hasta inicios del primer semestre que notificaron que los alumnos de la generación 2009-2013 formarían parte de un nuevo plan, que desconocíamos en su totalidad. Conuerdo que el plan 2009 tuvo mejoras comparado con el 90 como lo fueron las prácticas profesionales; desde mi punto de vista, éstas abren un panorama frente a los campos de desarrollo profesional. A pesar de ello, como *administradores* nos dejaron un poco vacíos de conocimientos; se retiraron materias como *matemáticas, estadística, contabilidad, finanzas y logística*, que permitían adentrarnos a un espacio administrativo e introdujeron el plan a una parte más educativa; su historia, sus problemas, sus políticas, sus evaluaciones, entre otros temas, lo que sin duda ha tenido efectos en mis decisiones respecto de qué prácticas profesionales elegí y cómo me he involucrado en la escritura y orientación de este trabajo.

3.1 Inmersión en la práctica profesional

Las *prácticas profesionales* fueron una innovación para la generación 2009-2013. Me parece que es una buena oportunidad, para los estudiantes, abrir esos *espacios curriculares*, sin embargo, como en todo *cambio*, debe darse un seguimiento y una evaluación a lo sucedido (desde inicio de la generación hasta su término) para mejorar lo propuesto. Hubo varios detalles que hicieron borroso el “adecuado” desarrollo de las prácticas. Por ejemplo, el cupo limitado en cada

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

apertura de práctica, la ausencia de compromiso que los docentes transmitían, la falta de seriedad de la organización a la que se acudiría, la selección y preferencia de algunos maestros sólo por aquellos alumnos que desde un inicio habían trabajado con ellos, negándoles la oportunidad a algunos otros de probar nuevos caminos.

En mi caso las prácticas profesionales fueron un parteaguas para presenciar cómo se ponen en juego los saberes en el campo laboral, tanto en el campo educativo formal (institución educativa) como en el no formal (museos). Tuve una grata experiencia. Es claro que no todo fue perfecto, no obstante, vi y aprendí cosas que en mi vida concebía como falta de compromiso de los docentes, la ausencia de valores humanos en los altos mandos directivos, la carencia económica de los estudiantes, los graves problemas de drogadicción en las instituciones, el grado de inteligencia de alumnos “reprobados” y categorizados como “los malos”, entre otras, que a continuación describiré detalladamente.

Para la primera práctica a cursar nos presentaron tres propuestas, y de ahí la oportunidad de elegir una de ellas según las perspectivas de cada alumno. Al leer las propuestas opté por las *Prácticas Profesionales: Gestión cultural, evaluación de la experiencia del público en el Museo*, dirigidas por el Dr. José Antonio Serrano y el Dr. Juan Mario Ramos; decisión fundada en que conocía la forma de trabajar de los docentes y me agradaba, además que el programa proporcionado se me hizo interesante en comparación con los otros y, lo que detonó mi elección, la idea de abrir el panorama profesional a museos.

Al inicio de la práctica surgieron varios inconvenientes, los cuales me hicieron dudar de mi elección. Semanas después todo regresó a la normalidad y comencé la práctica en Galería de Palacio Nacional. El primer día constó de una bienvenida, un recorrido por la exposición donde se desarrollaría la práctica y una plática con las personas encargadas de *evaluaciones*. Día a día los trabajadores de Galería nos adentraban en todos los pasos que dieron para llegar a la exposición: *Tesoros de los Palacios Reales de España. Una historia Compartida*. Recuerdo que lo más enfatizado era el propósito de las visitas a la exposición: “ser

visitas autogestivas”, además de tener recorridos alternos, curso para maestros, espacios lúdicos, talleres, visitas caracterizadas, charlas literarias y tertulias. Se dieron la tarea de informarnos cómo los encargados de las evaluaciones realizaban el estudio de público, donde nosotros colaboraríamos y pondríamos en juego aquellos conocimientos adquiridos durante nuestra formación en la licenciatura.

Después, Galería de Palacio Nacional nos proporcionó un curso intensivo de tres días, al que asistieron diversas personalidades involucradas en la realización de la exposición; nos hablaron de todo lo que le implica a un museo montar una exposición: la construcción textual de lo que se pretende representar en el inmueble, la elección de las piezas y los permisos requeridos para transportarlas, el contexto de la exposición, el espacio de acción, los diferentes públicos y la relación que existe entre el museo y la educación (educación no formal). Había personajes emblemáticos de museos, quienes trabajan y diseñan exposiciones; desde arquitectos, historiadores, diseñadores gráficos, museólogos, y demás. Fue ahí donde me di cuenta que colaborar con otras disciplinas es altamente productivo.

Al finalizar el curso tuvimos una junta con la Jefa de estudios de Público - Katia Licon- encargada de las evaluaciones de dicha exposición. A cada alumno de la UPN se le designó, con acuerdo, un rubro a evaluar de la exposición *Tesoros de los Palacios Reales de España. Una historia compartida*. Se conformaron grupos y se dividieron en evaluación para: valija lúdica, valija didáctica, curso para maestros, tertulias y visita caracterizada.

Fue el *Curso para maestros* que me tocó evaluar. En días posteriores Katia Licon citó al grupo completo con el fin de explicarnos el procedimiento a cumplir: realizar presentación, propuesta, justificación, campo de análisis, perfil social, puntualizar los campos de indagación, redactar lo que se pretendía con el instrumento evaluativo a realizar, desarrollar toda una metodología, ejecutar una propuesta de trabajo, elaborar una herramienta evaluadora (cuestionario, entrevista, encuesta, sondeo, entre otros) y un cronograma. Después de efectuar

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

todas las aplicaciones de la herramienta evaluadora se debía recabar la información arrojada y crear una base de datos con la que se haría un informe concentrado y ejecutivo para presentar a Galería de Palacio Nacional.

Como lo mencioné, la licenciatura nos enfocó a evaluar y diagnosticar, por lo que no fue difícil efectuar el trabajo en Galería, más bien fue un proceso largo, metodológico y específico. No obstante, la estructura y funcionamiento de la organización es quien detiene un trabajo fluido. En este caso se perdieron diversos días en el pilotaje de la herramienta evaluadora (encuesta), la directora de Galería debía aprobarlo, y por diversas funciones que le correspondía cumplir, no contaba con el tiempo para revisarlo y dar aprobación, lo que redujo los días de aplicación. Por la demora que se presentó al aprobar la prueba, sólo se pudo realizar el pilotaje y tres aplicaciones. Como se nos transmitió en diversas materias (ej. *Evaluación de Políticas Públicas*) el pilotaje de la herramienta evaluadora es para detectar aquellos defectos de la prueba, es decir, identificar lo no claro para los encuestados (en este caso, profesores). Al seguir ese patrón se localizaron varias preguntas que eran incomprensibles para el docente, se realizaron modificaciones al cuestionario con el propósito de hacer más entendible la prueba; con dicha reconstrucción se formó el cuestionario final, el cual se aplicaría en los “cursos para maestros” que fuesen programados.

Ahí fue la primera ocasión en que me enfrenté al público que se evaluaría y con ello todos los contratiempos que vienen: la ausencia de público (en este caso los maestros), la falta de seriedad al responder los cuestionarios o el cruce de puentes escolares. Aunque se tuvo un número menor de docentes a los que se tenían contemplados, todos los cuestionarios nos arrojaron una suma importante de información, la cual se registró en una base de datos que se comenzó a categorizar y analizar para posteriormente efectuar el informe concentrado y ejecutivo.

El cierre de dichas prácticas vino con la entrega de una base de datos, un informe concentrado, un informe ejecutivo y una presentación, ello en relación con lo elaborado sobre el proyecto de evaluación designado “Curso para Maestros”.

Entre los conocimientos aplicados que visualicé fue el trabajo en equipo, construir una herramienta evaluativa y emplearla, analizar e interpretar toda la información recabada, categorizar respuestas abiertas, fundamentar teóricamente el proyecto y su metodología, sintetizar y esclarecer la información relevante (informe ejecutivo), dar a conocer el trabajo realizado y los resultados obtenidos (presentación).

Las Prácticas Profesionales: Gestión cultural, evaluación de la experiencia del público en el Museo, fueron gratas y satisfactorias. Experimenté saberes formales en aquel curso de capacitación impartido por Galería de Palacio Nacional, pero también aprendizajes no formales como los contratiempos que existen en las organizaciones y la normatividad que se tiene en ellas.

Fue una práctica con resultados óptimos, el equipo con el que colaboramos nos permitió a los universitarios conocer y pertenecer a su labor. Es primordial para realizar un buen trabajo colaborativo que los que laboran dentro de la organización permitan que los externos ayuden a mejorar el objetivo y brindar mejores servicios. En comparación con las organizaciones del sistema educativo formal (escuelas), en donde existe una estructura clara y precisa de lo que se trabajará. Pese a que los universitarios pudiésemos proponer distintas formas de trabajo para agilizar o mejorar los procesos educativos, ellos tendrán una cierta restricción, algunas veces, los agentes educativos consideran que los universitarios son principiantes, sin idea de cómo realizar los procesos, se ven atacados y con temor al cambio, es un clima organizacional establecido; de trabajo riguroso y poca flexibilidad.

Para concluir, pese al buen desarrollo de la práctica *Gestión cultural, evaluación de la experiencia del público en el Museo*, en mi perspectiva faltó dar seguimiento sobre cómo se usan los materiales (aportados por Galería) en las escuelas, a los docentes les correspondía hacer uso y retroalimentar lo visto en la exposición. Cabe señalar, los que laboraron para realizar los materiales de las escuelas se dieron la tarea de indagar los contenidos en el currículo escolar para forjar una conexión que dependía del grado de escolaridad y así poder enfocarse

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

en apartados que fueran representativos para los alumnos e hicieran una relación entre la exposición y lo que veían en clase. Sin embargo, por falta de tiempo destinado a la práctica (un semestre) y el lapso en que estuvo la exposición abierta al público, no pudo darse ese seguimiento en las escuelas que asistieron al recinto.

3.2 Movilidad estudiantil ¿continuidad o diferencia entre saberes?

La intención del apartado que a continuación presento, es dar a conocer la continuidad o diferencia entre saberes que experimenté entre mi estancia en la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) y el conocimiento asumido en UPN. Cabe mencionar que la movilidad cursada transcurrió durante el séptimo semestre de la Licenciatura (por lo que no tuve cabida en las prácticas oficiales de UPN) y tuvo destino en Mérida-Yucatán, específicamente en la UADY, Facultad de Educación (FEDU).

El 20 de agosto del 2012 inicié clases en la Facultad de Educación. Fuera de los imprevistos (tiempo) por parte de quienes otorgan las becas de movilidad, mi inserción a la facultad fue grata. Rememoro que durante el primer día los docentes nos trataron cordialmente dándonos la bienvenida frente a grupo (hablo en plural pues la movilidad la realicé junto con una compañera de la Licenciatura). Cabe resaltar que cada asignatura la cursé en un grupo distinto: *Administración Educativa* perteneciente a tercer semestre, *Mercadotecnia Educativa* de quinto semestre, *Diseño Curricular* de séptimo semestre e *Instrumentos de Medición para la Educación* de séptimo semestre. Incorporarme a materias de distintos semestres fue posible gracias al curriculum flexible (MEFI) que maneja la Facultad. De dicho curriculum hablaré a continuación.

Para una descripción breve del modelo educativo de la Licenciatura en Educación (LE), enseguida coloco sus principales características. La LE crea en el 2012 un nuevo modelo educativo con el fin de otorgar una mejor enseñanza: *Modelo Educativo para la Formación Integral* (MEFI), con tres palabras claves como fundadoras de este proyecto: *flexibilidad* del curriculum, *innovación* e

internacionalización. Está conformado por una estructura flexible, competencias y sistema de créditos con asignaturas obligatorias, optativas y libres. Los créditos que debe cumplir el alumno en la Licenciatura según el MEFI – Julio 2012 son los siguientes:

- Obligatorias - 197 (64%)
- Optativas - 93 (30%)
- Libres - 5 (2%)
- Servicio social - 12 (4%)

El objetivo general es “Formar íntegramente y con base en un enfoque humanista, profesionales de la educación que diseñen, instrumenten, ejecuten, evalúen e investiguen procesos educativos orientados al logro de una educación de calidad que contribuya a la resolución de problemas en las áreas de currículo e instrucción, administración y orientación educativa en el entorno educativo local, regional, nacional e internacional” (MEFI, 2012, p.27).

Una de las grandes ventajas, y que efectivamente el Modelo de Educación de la FEDU presenta, es la elección de materias optativas. Al platicar con los compañeros de la Licenciatura expresaban que ciertamente eligen sus materias optativas, se les presenta una gama de asignaturas y hacen su elección sin tener alguna restricción –como por ejemplo, se presentó en la UPN durante sexto semestre, cuando la práctica profesional automáticamente asignaba la materia “optativa” a cursar–. Otro atributo del Modelo Educativo es la flexibilidad que presenta el curriculum, no tienen una jerarquía de asignaturas por semestre, a partir de segundo semestre los alumnos pueden escoger espacios curriculares de tercer, cuarto, quinto, sexto o séptimo semestre, sin tener problema alguno, esto, de cierta forma, permite que todos los educandos de cualquier semestre se conozcan y lleven una relación más estrecha.

Sin embargo, no falta el “negrito en el arroz” como coloquialmente se dice. Las ventajas del MEFI no son suficientes, los alumnos muchas veces sólo toman las materias que cuentan con más créditos para terminar más rápidamente,

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

aunque el contenido del espacio curricular no les interese; para algunos jóvenes el juego es terminar lo más pronto. Mencionaba el coordinador de la carrera en el 2012, Rodrigo Domínguez, que los estudiantes pueden terminar la licenciatura desde seis hasta dieciséis semestres.

Las dos licenciaturas (Administración educativa y Licenciatura en Educación) podrían asumirse igualitarias en cuanto a conocimientos y contenidos de una misma línea (educativos), sin embargo, existe una notable distinción de saberes transmitidos a los estudiantes por parte de las dos instituciones educativas (UPN y UADY) que a continuación narro, sin el objetivo de establecer más valor a una.

En forma de lista a continuación punteo las diferencias más notables que presencié durante la movilidad.

- **Cultura escolar** – una de las cuestiones que agradezco, el trato de los compañeros. Nos aceptaron de una forma amigable, hacían partícipes a los jóvenes de movilidad en sus grupos, lo que denota la *cultura escolar* en la que se desarrollan; son estudiantes que están en constante contacto con alumnos de otras universidades, por lo que no les causa asombro, como sucede en la UPN. Durante mi trayecto escolar en la UPN sólo presencié un intercambio que provenía de la UAM-Xochimilco; recuerdo que nadie de los compañeros le hacía caso, era indiferente para el grupo, ninguno intentaba involucrarse con la estudiante en los trabajos escolares, lo que ejemplifica una *cultura escolar* distinta; no estamos dispuestos a compartir aulas con alumnos de otras universidades.
- **Trabajo en equipo** – en la FEDU se le inculca al estudiante el trabajo en equipo y la colaboración, dentro de las cuatro materias cursadas se presentaron exposiciones, representaciones y trabajos finales (investigaciones) en equipo. En UPN pocas veces se realizaba un trabajo colaborativo entre materias.

- **Clases escolares (sesiones)** – de primera instancia se distingue la forma en que el docente presenta la sesión ante el alumno. En FEDU todos los maestros traen diariamente su clase preparada en PowerPoint (Ppt), con dicha herramienta trabajan durante la sesión y promueven la participación del estudiante, está en constante contacto con el alumno; cuestiona y lleva al debate. Este detalle me inquietó ¿Cómo inicia la formación educativa de los alumnos? ¿Qué factor les permite tener una mejor expresión? ¿Qué saberes tienen ellos que los hacen diferentes a otros? Es abrumadora la forma en que participan en clase; sin que el profesor insista, interrogan, afirman y colaboran en la sesión; esto es más evidente con los estudiantes de séptimo semestre.
- **Alumnos** – Es sorprendente la manera en que los alumnos omiten casi por completo las anotaciones en sus libretas, pareciera que todo se quedaba en su cerebro o lo asimilaban (no lo puedo afirmar). Lo anterior, me lleva a pensar que cuentan con otro tipo de formación escolar, y que su contexto social aporta en beneficio; hubiera sido placentero averiguar las trayectorias escolares para conocer cómo es o fue su formación académica. Lo que sí puedo asegurar es que la forma de vida es una ventaja, ayuda a tener un mejor rendimiento escolar. La cercanía de los lugares hace que los jóvenes no tarden más de una hora en trasladarse de su casa a la escuela, lo que les favorece, pues no van leyendo o preocupados en el camión por llegar tarde. Rememoro la plática de un compañero de Mérida, mencionaba que se hacía una hora de su casa a la escuela y era como realizar un sacrificio, para él era demasiado tiempo el que desperdiciaba de traslado. Cuando le comenté que me hacía de mi casa a la Universidad, en el DF, más de dos horas, su reacción fue “¡qué! ¿Cómo? Es demasiado tiempo, me sorprendes, que valentía, tanto tiempo, eso es querer estudiar”.
- **Habilidad** – Desde mi perspectiva, los estudiantes de la Licenciatura cuentan con la habilidad de comprender y retener la información de una manera rápida. Su forma de expresión me asombró, denota la formación

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

del alumno; me parece que dicha habilidad la desarrollan en la Universidad, llevan materias que les permiten desenvolverse, como *Habilidades Docentes*; ahí aprenden específicamente como expresarse correctamente, hablar fuerte, presentar una exposición frente a grupo sin modismos, entre varias otras cuestiones.

- **Redacción** – A pesar de la excelente forma de expresión de los alumnos, su talón de Aquiles es la forma de redactar un escrito; es visible su escasa formación en cuanto a la escritura (gramática), no relacionan ideas de forma adecuada cuando se trata de redactar un reporte de investigación; les cuesta poner en papel lo que saben, esto se nota en el momento de escribir el informe o documento final de trabajo.
- **Docente** – no sé si llamar precisamente “desventaja” a dicha característica, más bien es una diferencia en comparación con UPN, que viene de la mano del curriculum que opera en cada licenciatura. La FEDU está más dirigida a formar *docentes*. La mayor parte de los profesores focalizan sus enseñanzas a nivel micro, pocas veces algún maestro aborda los temas a nivel macro, todo lo llevan al aula o a la institución educativa; casi no dialogan por ejemplo, sobre los organismos internacionales, las políticas educativas mundiales o, más en particular, los programas nacionales, cuestiones que en la UPN sí se trabajan en diversas asignaturas; se estudia más allá de lo que pasa en el país, los programas educativos que se manejan en el país y cómo es que funcionan.

Para culminar este apartado describiré de manera breve los aprendizajes adquiridos en cada asignatura cursada en FEDU y la relación con lo que la UPN me había aportado hasta ese entonces.

Administración educativa – en especial en esta asignatura efectué una conexión de saberes. Vinculé aquellas materias de la línea *Gobierno de los Sistemas Educativos* (esclarecido en el apartado 3.4 de este capítulo). Dicho

espacio curricular tenía un contenido que cursé semestres anteriores en UPN como: la historia y los enfoques de la administración, principales autores de la administración (Fayol, Elton Mayo, Ford, Mintzberg, etc.), organizaciones lucrativas y no lucrativas, papeles principales del administrados (controlar, dirigir, planear, organizar), dimensiones constitutivas de la organización escolar, tipos de liderazgo, fallas de comunicación, entre otros, por lo que repasé algunos saberes y adquirí otros más.

Como señalo al inicio de este capítulo, séptimo semestre en UPN consta de una práctica profesional y dos materias optativas, las que no cursé por mi estancia de movilidad, sin embargo, en esta asignatura acudimos (equipo de trabajo) a una institución educativa de nivel medio superior con el fin de llevar a cabo entrevistas y cuestionarios que dotaran información para la investigación final, concebida como una práctica donde se pone en juego los saberes adquiridos en la materia. El objetivo de la indagación era identificar el tipo de liderazgo, comunicación y proceso organizacional que manejaba la institución, con el propósito de poner en práctica los conocimientos adquiridos en el módulo de Administración Educativa, y asentar las experiencias y aprendizajes obtenidos de la práctica. Finalmente, se presentó un contraste de puntos de vista, teorías y argumentos acerca de cómo conciben el Director y sus subordinados (subdirector, docentes) estos mismos elementos.

Mercadotecnia educativa – Una asignatura desconocida para mí, sin relación con mis saberes, que me agradó por las nuevas temáticas aprendidas. Acaparó mi atención. Una gran influencia en el proceso de aprendizaje fue la profesora Alejandra Baeza, una docente con carisma y una forma peculiar de dar clase; recuerdo que con sus anécdotas ejemplificaba los temas siendo más fácil recordar y aprender. En ocasiones se me dificultaba por la nulidad de conocimiento en la materia, aun así me satisfacía ir a la sesión. Los contenidos en dicha asignatura iban dirigidos a un servicio, a un producto y a un público, temas como: orientación del producto, del servicio, de ventas, del consumidor, estrategias de mercadotecnia, las cuatro “P” de mercadotecnia (plaza, producto,

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

precio, promoción), *marketing*, segmentación de mercados, posicionamiento de ventajas, consumo, demanda, mercadotecnia para instituciones educativas, mercadotecnia como disciplina de la administración, y demás.

Para dicho espacio curricular el trabajo final (en equipo) fue la creación de un servicio educativo, mismo que debía ser presentado ante un jurado que calificaría el desarrollo del servicio. Constó de la definición de la empresa (servicio educativo), la misión, la visión, los objetivos que lo sustentarían, especificar las estrategias generales para dar a conocer el servicio, las acciones específicas a realizar (imagen de la empresa, permisos, socios, entre otros), describir los costos y los tiempos en que se llevaría la empresa, la perspectiva de los posibles clientes, realización de presupuestos, efectuar el FODA o DAFO (fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas). Contenidos totalmente desconocidos para un Administrador Educativo, sin duda, nuevos y gratificantes aprendizajes.

Diseño Curricular - En este espacio tuve la fortuna de aprender cómo se realiza un plan de estudios con todas sus características. Contenido que desconocía y que, desde mi perspectiva, es de gran utilidad para los que nos encontramos insertos en el ámbito educativo, desde la distribución de horarios, la carga de créditos, las cartas descriptivas, la creación de módulos, competencia de cada módulo, unidad de competencia, elementos de competencia y malla curricular. Me llevé un buen sabor de boca con el trabajo final (en equipo), se realizó una propuesta de actualización de un plan de estudios ya existente - Maestría en Innovación Educativa-, en el que se cumplieron todos los puntos que conlleva un plan de estudios (objetivo curricular, perfil de ingreso, perfil de egreso, claves de módulos, mapa curricular, esquema de plan de estudio, esquema de consistencia curricular, y demás).

Instrumentos de medición en educación – En esta asignatura enlacé diversos saberes adquiridos en UPN, especialmente de la línea *metodológica* y de la línea *política educativa*. Fue agradable cursar la materia; la forma de trabajar del docente era distinta; sucesivamente llevaba textos reflexivos y nos hacía participes. Me recordaba un poco al Dr. Serrano, quien en cada sesión preguntaba

qué habíamos visto la clase anterior y cuál era la tarea. Algunas de las temáticas abordadas aquí eran la historia de la medición, los tipos de pruebas que existen, confiabilidad y validez, elaboración de pruebas, cuadros de participación, lista de verificación, tipos de escala de evaluación, registro anecdótico, fuentes de error, tipos de evaluación, tipos de reactivos, entre otros, todo relacionado con el saber efectuar una herramienta evaluadora (el fuerte de los Administradores Educativos).

Al igual que la asignatura de *administración educativa*, ésta la tomé como práctica, para consumir el espacio curricular se pidió una investigación final, que tuvo lugar en una escuela de nivel básico, donde se aplicó un instrumento evaluativo diseñado por el equipo. La indagación estuvo constituida por dos apartados: 1) narrativa de las dificultades, limitaciones y experiencias a las que nos enfrentamos al diseñar, elaborar y aplicar el instrumento, 2) plasmar el análisis de los resultados obtenidos en la herramienta evaluativa, enfatizando la última parte de los *items* en donde los alumnos calificaban la prueba en cuanto a claridad, instrucciones, extensión y dificultad, es decir, una evaluación de los estudiantes hacia nuestro trabajo.

Para finalizar puedo expresar que movilidad fue una de las mejores experiencias que he vivido tanto en lo académico como en lo cultural, sin pensarlo la volvería a repetir.

3.3 Segundo panorama del gestor educativo en la práctica

Fue en el octavo y último semestre que me ubiqué en una segunda práctica profesional oficial. Ésta fue totalmente diferente a la primera, ahora en educación formal, en una institución pública de bachillerato.

Al igual que en sexto semestre, en octavo hubo varias propuestas para cursar las últimas prácticas profesionales de la generación. La coordinación de la licenciatura efectuó una reunión de pre inscripción para los alumnos, donde cada docente encargado de práctica daría una introducción sobre ¿Dónde se realizaría

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

su práctica profesional? ¿Qué trataría? y ¿Cómo se efectuaría? Al escuchar dichas propuestas opté por *Clínicas Interdisciplinarias Gestión institucional: los adolescentes (PPCA)*. Me interesaba conocer en voz de los estudiantes su perspectiva, aunado a su experiencia previa y el vínculo profesor-alumno.

A pesar de que el Dr. Juan Mario Ramos era el encargado no asistió a la reunión y fue la maestra Blanca Flor Trujillo quien expuso la práctica y los dos proyectos en la que se dividiría ésta. Al escuchar la explicación inmediatamente supe que sería en *Identificación de los factores de rezago y reprobación escolar* en la que colaboraría, es un tema del que todos hablan, pero en el que pocos otorgan un lugar a los estudiantes para que expresen por qué su reprobación, dejar un poco de lado aquellas estadísticas que muestran su desempeño como desastroso, e indagar sobre la problemática desde un enfoque cualitativo.

Al inicio del octavo semestre los docentes Juan Mario Ramos, Blanca Flor Trujillo y Eurídice Sosa nos citaron a los alumnos inscritos en la práctica *Clínicas Interdisciplinarias Gestión institucional: los adolescentes (PPCA)*, con la finalidad de explicar y definir los dos proyectos a trabajar. Ahí el Dr. Juan Mario Ramos confirmó mi temor: no dirigiría dicho proyecto; en mi caso la maestra Blanca Flor Trujillo sería quien tutelaría. La noticia fue no grata, evocaba que en segundo semestre la había tenido como profesora en el espacio curricular *Desarrollo del Sistema Educativo*, no logré comprender por completo sus clases y adaptarme a su forma de trabajo, por lo que tenía incertidumbre de qué pasaría como coordinadora del proyecto. Ahora puedo decir que la vida da diversas vueltas y te pone donde menos piensas estar, con fuertes experiencias a veces malas, luego buenas, pero que finalmente sirven para crecer; y lo que no llegué a imaginar, que hoy en día fuera mi asesora de tesis.

Después de la sesión en la que se definieron los proyectos se dio la primera reunión con la maestra Blanca Flor. Recuerdo que mencionó cómo se trabajaría y la ubicación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) donde enfocaríamos el proyecto, no obstante, estaban a la espera de que las autoridades del CCH confirmaran la asistencia e integrarnos al Colegio. Las primeras dos semanas se

trabajó teóricamente sobre los temas: *rezago y reprobación e historia de la creación del CCH (forma de sistema educativo)*. Pasaban los días y no había fecha confirmada para ingresar a la institución; ahí comenzaban las trabas para ejecutar con precisión la práctica. Debido a la demora en la respuesta del CCH, la maestra Blanca Flor avisó que existía la posibilidad de trabajar en otra institución. En días posteriores se nos notificó que efectivamente, la práctica cambiaría de escenario².

La elección de en qué plantel del nuevo escenario de Educación Media Superior (EMS) realizar la práctica corrió por parte de las estudiantes que nos encontrábamos inmersas en dicho proyecto. La decisión final fue tomada por las autoridades, manifestaban que nuestras opciones propuestas, estaban ubicadas en “zona peligrosa”. Finalmente, nos presentamos en el plantel designado con una primera acción: presentarnos ante las autoridades de la institución, a quienes se les explicó de manera personal en qué trabajaríamos y los requerimientos que solicitábamos.

Por primera ocasión conocía, en viva voz, la perspectiva del equipo directivo en relación con lo que se indagaría; personalmente se mostraron amables, no obstante, me dejaron pensativa con sus palabras. Dejaban en claro que les gustaría conocer otra mirada de la problemática “reprobación”, pero era controversial, porque manifestaban que ellos ya conocían los factores que desencadenaban el problema. Lo tomé personalmente como un “sólo queremos confirmar por otra institución lo que ya sabemos”. Manifestaban que la problemática se debía al factor económico y al contexto donde se desarrollan los alumnos, que si bien sí interviene, no son las únicas razones que están en juego.

Debido a todo el tiempo perdido entre el sí y no del CCH y en qué Bachillerato llevar la práctica, comenzamos a trabajar en la institución designada mismo día de la presentación ante las autoridades. Durante las primeras semanas de investigación teórica en UPN se había realizado el diseño de un cuestionario

² Por razones de confidencialidad, he omitido el nombre de la institución y planteles específicos, así como los nombres de estudiantes y equipo directivo que nos brindaron su apoyo.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

dirigido a los estudiantes para identificar aquellos casos con una historia prolongada de reprobación. Se aplicó el piloteo con el propósito conocer las fallas del cuestionario y corregirlo, para así emplearlo una segunda vez de manera adecuada y entendible para los alumnos.

Como principiante, me enfrenté a dificultades que se dan al aplicar un cuestionario a alumnos que temen a las *evaluaciones*, a *ser castigados*, a vernos como *autoridad educativa que tiene un juicio previo sobre el estudiante*. Rememoro que el piloteo fue un desorden; no queríamos pedir el nombre del alumno en el cuestionario para que no se sintiera calificado al contestar, sin embargo, no había otra manera de ubicarlos cuando diéramos seguimiento a los casos, por lo que se les tuvo que pedir su matrícula. Era evidente que los alumnos no estaban conformes al otorgar su matrícula, se sentían atacados y calificados, de hecho hubo varios que cambiaban algún número o letra de la matrícula y no fueron localizados o mentían al contestar el cuestionario; omitían sus materias reprobadas y ello se reflejó al verificarlos en las bases de datos de la escuela.

Después de ver las fallas en el piloteo nos encargamos de reestructurar el cuestionario. Se administró por segunda ocasión a 200 estudiantes; la experiencia de la segunda aplicación fue una de las más significativas, observé la diferencia de alumnos entre turno matutino y vespertino. Fue impactante observar las características, la forma de hablar, de escribir, de asumirse como alumnos reprobados, etcétera. Me impresionó encontrar estudiantes con olor a drogas (marihuana) dentro de la institución, vi una realidad que hasta ese día no creía posible dentro de la escuela; es cierto que los alumnos fuera del recinto tienen una vida diferente y problemas de drogadicción, pero que se droguen al interior del plantel me hizo cuestionarme ¿Qué hacer en esos casos? ¿Qué hace la escuela con esos alumnos? Interesante... lo cierto es que eso es real, lo que se vive diariamente en las instituciones educativas y aparentemente no se toma en cuenta cuando se diseñan las estrategias y los espacios curriculares que llevarán durante su transcurso escolar. Ahí la incertidumbre, ¿Qué hacer como individuos que

formamos parte de la educación y deseamos brindar un grano en beneficio a ella? Me daba cuenta a las realidades que me enfrentaría en el campo laboral.

Cabe resaltar que la maestra Blanca Flor –encargada del proyecto– fue una guía indispensable para saber por dónde llegar y cómo manejar ciertas cuestiones que los directivos nos hacían cotidianamente. Me percataba de algunas muestras de temor, de las autoridades, por exponer lo que se manifestaba en la institución.

Posterior a la aplicación de los cuestionarios en ambos turnos, realizamos una base de datos, y con acompañamiento de la profesora citada, seleccionamos los casos para darles seguimiento respecto a la reprobación y el rezago educativo. Seguido, se diseñó una entrevista con la finalidad de emplearla como piloto y al igual que el cuestionario, la reestructuramos a partir de los errores encontrados en la aplicación. A cada integrante del proyecto se nos asignaron cuatro casos. Entrevistamos a cuatro estudiantes y después, profundizamos con un solo estudiante con el propósito de conocer, a través de su trayectoria escolar, los motivos de su reprobación.

Al efectuar la primera entrevista el elemento que más pesaba, en el estudiante, era lo *económico*, mencionó que trabajaba para mantener a su madre que estaba enferma, tenía un hermano más chico al que ayudar y uno más grande que estaba inmiscuido en problemas delictivos y de drogadicción, situación de diversos jóvenes mexicanos. Escuchar en viva voz de estudiantes sus casos fue fuerte; antes no había tenido contacto con los alumnos para que expresaran a qué le atribuían su reprobación. Cada sesión era sorprendente, además de ser gratificante, comprender la situación de los jóvenes y no sólo etiquetarlos como coloquialmente se hace: *burros, flojos, sin compromiso, relajientos*, etcétera.

Sin duda, colaborar en alguna institución siempre vendrá de la mano con contratiempos e inconvenientes. En este caso, la logística acordada con un miembro de apoyo del plantel fue un caos; tanto en horarios, grupo en que se encontraba el alumno, la inexistencia de matrículas, la falta del alumno a clases,

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

entre otras. Por fortuna en mi caso sí pude entrevistar a los jóvenes designados. Al término de la aplicación de las primeras cuatro entrevistas, opté por continuar a profundidad con un estudiante en el desarrollo de su trayectoria escolar. Opté por ese alumno porque se notó abierto a responder las preguntas realizadas, sus respuestas eran dadas en palabras muy coloquiales, “naturales”, lo que me hizo pensar que contestaba lo que realmente vivía, además de que marcaba líneas que me dotaban de información para comprender y analizar los motivos de su historia de reprobación.

Para la entrevista específica, la maestra Blanca Flor nos ubicó en la indagación teórica, con lo que se había escrito sobre ¿Qué con la reprobación? ¿Qué con el bachillerato? ¿Qué con el tipo de bachillerato específico? Puse en juego conocimientos adquiridos durante la licenciatura, en la línea de metodología y la línea de política educativa. Realicé fichas de construcción teórica, problematización de lo investigado, elaboraciones descriptivas de la temática, indagué en un sin fin de documentos con la intención de construir núcleos o ejes temáticos y partir de ahí para realizar preguntas específicas e ir delineando las causas que propiciaban la reprobación en el alumno. Así formé la última entrevista que usé para elaborar la trayectoria escolar.

Los núcleos o ejes temáticos que establecí para guiar la entrevista con el alumno (caso específico) fueron siete: *éxito o fracaso a partir del plan curricular, factor social, factor económico, factor familiar-cultural, factor personal, costo social y privado, falta de apropiación del alumno hacia su institución escolar*. Cada núcleo constó de tres a cinco preguntas. La entrevista se llevó a cabo en tres sesiones; en la primera reunión con el estudiante le pedí que esbozara su trayectoria escolar con la finalidad analizarla y poder trazar una guía que me permitiera ubicarlo en algunos núcleos temáticos y hacer más énfasis en ellos, aunque abordamos los siete núcleos.

En la segunda sesión con el alumno realicé la primera parte de la entrevista abordando cuatro de los siete núcleos temáticos. Desde mi punto de vista, lo más provechoso fue que el alumno me proporcionó una gran cantidad de información

con la que pude trabajar para comprender los factores que propiciaban su reprobación. La entrevista duró más de una hora, aunque en lo general las entrevistas no deben durar más de 40 minutos por lo cansado que puede ser; sin embargo, el estudiante siempre estuvo atento, no noté un cansancio o aburrimiento, podría decir que fue la entrevista que dotó más información y en la que me basé para la siguiente.

En la tercera sesión culminé con los tres núcleos que restaban e hice énfasis en temas que repetía constantemente el entrevistado y que daban pie a su reprobación. Los distintos niveles educativos fueron recorridos constantemente, ya fuese en las preguntas que yo le hacía, o en lo que el estudiante contestaba. Conforme hacía las entrevistas, las transcribía y se analizaba, lo que me permitía identificar en el discurso del alumno, las causas de su reprobación.

En especial encontré tres causas que dieron respuesta al dilema *reprobación*, y que no son tan conocidas o analizadas como el factor económico. Estas fueron: 1) *Las diferencias percibidas en el conocimiento y enseñanza* por parte de la institución (currículo vivido distinto al de otras instituciones). 2) *La diferencia entre los bachilleratos*, es decir, los alumnos hicieron hincapié en la falta de pertenencia a su institución; la perciben con menos beneficios en comparación con otras, desde formar parte de una institución de educación superior, hasta las instalaciones de la escuela (salones, laboratorios, sillas, etc.). 3) *La ausencia de apoyo por la institución (políticas y prácticas de igualdad y equidad)*, es decir, es indefinida la forma en cómo la institución apoya aquellos alumnos reprobados o con problemas de bajo rendimiento. Existen “mecanismos de acreditación”, como los grupos de estudio, los exámenes extraordinarios, entre otros, sin embargo, son programas que ayudan de manera emergente a acreditar la materia, pero ¿qué con sus conocimientos y formas de saber particulares?

Experiencia de formación como Administradora Educativa.
La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

3.4 Mi formación-agente de egreso de la LAE

Para concluir este capítulo realizo un recuento sobre los conocimientos y saberes adquiridos en la licenciatura: aprendizajes en el aula, habilidades expuestas en las prácticas profesionales y valores adquiridos, esto ligado al perfil de egreso que postula la UPN correspondiente a LAE.

Al recordar y reflexionar lo vivido en mi casa de estudios UPN pude darme cuenta que han sido un sinnúmero de conocimientos y experiencias las que adquirí durante los cuatro años de la carrera. Bien se dice que entre más conocimientos adquieres, más vacíos sientes tener sobre los temas, el ámbito de la educación es un mundo que no se acabará de comprender y conocer.

Para la generación 2009-2013 de la LAE se puso en marcha lo estipulado en el nuevo plan de estudios. Como mencioné, el mapa curricular se dividió en tres fases, cada una con su propósito. En la *inicial* se pretendió introducirnos al mundo del Sistema Educativo Nacional a través de diferentes momentos (históricos, políticos, culturales, económicos) y se nos inmiscuyó en la Administración y Gestión Educativa. En la segunda fase, compuesta por la mayoría de semestres; *profundizamos* el saber, es decir, se trabajó para que el alumno analizara, reflexionara y diagnosticara problemas, políticas o proyectos del Sistema Educativo con la finalidad de obtener un conocimiento amplio de la educación y realizar propuestas como posibles soluciones o mejoras, incorporando saberes específicos sobre administración y tecnología. La tercera y última fase es la *integración* de saberes, donde la prioridad fue poner en juego lo aprendido en semestres anteriores, principalmente desarrollar, seguir y evaluar programas o políticas educativas para efectuar cambios o mejoras en la institución a colaborar (prácticas profesionales).

Así como se encuentran plasmadas las tres fases en la estructura curricular de la LAE-2009 también se localizan cinco líneas que son los ejes para los espacios curriculares que se tomaron. A continuación hago mención de las

asignaturas más representativas, en lo personal, y de los aprendizajes significativos que me aportaron.

Línea histórica filosófica educativa. Para dicha línea evoco materias como *Fundamentos de los Sistemas Educativos, Problemas Actuales del Sistema Educativo e Innovación y Cambio Organizacional*. En ellas adquirí conocimientos relacionados con las orientaciones teóricas sobre el Sistema Educativo Nacional; rememoro temas como positivismo, racionalismo, empirismo. Del mismo modo vienen a mi mente saberes sobre el desarrollo del Sistema Educativo con sus tradiciones pedagógicas y filosóficas; contenidos como la escuela tradicional y la nueva escuela. Recapitulo aprendizajes sobre la cultura escolar y la innovación en las instituciones educativas. En esta línea como en la siguiente (línea política educativa) los docentes dejaron un cierto plus en mi persona tanto en cuestión de conocimientos como de valores. Desde mi perspectiva, trabajé con profesores excelentes en su labor y con vocación, los mencionaré pues son personas que merecen el agradecimiento Dr. José Antonio Serrano, Dr. Juan Mario Ramos, Mtra. Blanca Flor Trujillo y el Mtro. José Manuel Pineda †.

Línea política educativa. Espacios curriculares como *Política Comparada*, donde efectué comparaciones educativas entre diversos países de Latinoamérica, analicé desde los recursos monetarios designados, su economía, la división de niveles y grados educativos, su cultura, hasta el lugar que ocupan en el mundo. Al igual rememoro la asignatura de *Políticas Públicas y Educación*, aquí se nos enseñó cómo se traduce una política pública en programas específicos, a qué responden las políticas, cómo se planifican, y demás. *Evaluación de Políticas Educativas*, desde mi perspectiva, una materia clave que se puso en juego en las prácticas profesionales: ahí se precisó el conocimiento sobre el proceso evaluativo, desde un diseño, la implementación, el seguimiento y la evaluación, esta última en sus diferentes tipos: sumativa, formativa, diagnóstica, entre otras.

Línea metodológica. Desde mi visión, esta línea es de las más utilizables para cualquier universitario. Es el eje central de trabajo de investigación. La he puesto en uso tanto en mi etapa universitaria (trabajos finales- investigaciones-

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

prácticas profesionales), como en mi egreso (informes - documento de titulación).

En dicha línea adquirí conocimientos como: tipos de investigación (cualitativa, cuantitativa, de campo, experimental, etc.), saber buscar información, seleccionar la útil, organizarla, sistematizarla, problematizarla y plasmarla de forma correcta en un texto. Además de todas aquellas herramientas con las que se puede recaudar información para una investigación, pero no solamente identificarlas sino diseñar el instrumento evaluativo, aplicarlo, categorizarlo e interpretar los datos arrojados. Entre los métodos de investigación que más tengo presente son: científico, experimental, campo, fenomenología y etnografía. En cuestión de técnicas para la recolección de datos: observación, entrevistas, cuestionarios, grupos focales, entre otros.

Línea gobierno de los sistemas educativos. En lo personal esta línea fue básica para la carrera. Trabajé contenidos fundamentales para un administrador. Cursé asignaturas como *Fundamentos de la Administración y la Gestión Educativa*: esta fue el inicio de saber qué era administración y gestión tanto pública como educativa, la teoría humanística, burocrática, estructuralista, científica, y demás. Rememoro autores como Taylor y Fayol. *Desarrollo organizacional*: la figura clave para el aprendizaje reflexivo en esta asignatura fue la docente Guadalupe Gómez Malagón, de las primeras en hacernos reflexionar sobre lo que se aprende en el aula. Vienen a mi mente temas como clima organizacional; cómo las organizaciones educativas forjan su clima de trabajo y el miedo que tienen al cambio cuando otro individuo entra o evalúa sus procesos de trabajo y el liderazgo que se manejan en las instituciones educativas.

En la asignatura *Economía y Educación* nos transmitieron conocimientos sobre la economía mundial y en específico de México, y cómo ésta se involucra en la educación. Entre los temas que más rememoro están: tipos de economía, capitalismo, neoliberalismo, globalización; la inmersión del sistema educativo nacional en la llamada “sociedad del conocimiento” o la “economía de la educación”.

También evoco el espacio curricular *Factor Humano en Educación*: creo que si la docente encargada hubiera tenido una mejor forma de trabajo y de comunicación con los estudiantes el espacio hubiera sido de gran provecho, existían temas sumamente importantes sobre las instituciones educativas y el trabajo colaborativo, temas como tipos de liderazgo, la función de recursos humanos (reclutamiento, selección, contratación, inducción de puesto, etc.), entre otros.

De la misma línea, *Finanzas Públicas*: abordó los procesos sociopolíticos, económicos y culturales que se desarrollan en la educación. Recuerdo haber revisado regímenes oficiales sobre las finanzas como la ley de ingresos, la ley de responsabilidad hacendaria y presupuestaria y los marcos regulatorios de las finanzas públicas.

Por otro lado, de las asignaturas que más aproveché en cuarto semestre, aunado a la excelente vocación de la profesora que la impartía (Heidi Adán Román), *Administración Financiera*: nos transmitió saberes que no concebía en torno a contabilidad, como construir balances generales con todos sus componentes; activos fijos, ingresos, gastos, etcétera: las Normas de Información Financiera (NIF'S) indispensables para la contabilidad, son aquellas que explican la operación contable de una organización y sirven para la toma de decisiones en transacciones o transformaciones internas.

Línea matemática, sistemas de información y tecnologías. En el transcurso de este campo de formación se nos transmitieron conocimientos sobre las diferentes tecnologías de información y comunicación. En la parte matemática fueron casi nulos los saberes dentro de la línea. Entre los temas que rememoro son: qué es un software, un hardware, los programas básicos de procesadores de texto (Word), hojas de cálculo (Excel), programas de presentación (Power Point) hasta lo que actualmente se ponen en curso en la educación, es decir, aquellas plataformas en internet que están siendo utilizadas ej. Moodle, videoconferencias o aquellas aplicaciones que se utilizan para realizar una presentación o trabajo más dinámico en aula, por ejemplo, cmaps, prezi, WEB 2.0, entre varias otras.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Los saberes y las habilidades logradas, se ponen en marcha en dos circunstancias dentro de la licenciatura: en la destreza de saber redactar un trabajo universitario y en las prácticas profesionales. En este caso, las habilidades que puse en juego en las prácticas profesionales, relacionadas con los aprendizajes adquiridos en el aula, son: efectuar análisis de políticas educativas, la reflexión sobre los procesos que constituyen una institución y cómo caminan los programas en las escuelas. Saber ejecutar un diagnóstico, un diseño, una implementación y una evaluación de cierto programa educativo (formal o no formal) como lo que se realizó en Galería de Palacio Nacional, aunado al desarrollo de una orientación-propuesta para la mejora del proyecto.

Los saberes que desarrollé en las dos prácticas cursadas puedo explicarlos con términos como trabajar en equipo, tomando en cuenta tareas propias de un administrador: planificar, organizar, dirigir y evaluar el proyecto en el que se colaboró. Los valores que resaltaron en mí al ser parte de LAE-2009 fueron cuatro: la puntualidad, el respeto por el punto de vista de los demás, la comprensión hacia la carencia de los alumnos (afectiva y económica) y la atención en beneficio de las necesidades de la sociedad, en este caso, de la educación.

3.5 A manera de cierre

En el presente capítulo mostré mi inmersión, transcurso y cierre en las prácticas profesionales cursadas, la movilidad estudiantil efectuada y la formación que adquirí a lo largo de la Licenciatura y que me forja ahora profesionalmente.

Las prácticas profesionales, desde mi perspectiva, fueron los procesos que me permitieron como profesional de la educación, poner en acción los conocimientos transmitidos en el aula y, también, las experiencias vividas. Aunado a ampliar la visión de dónde puede incorporarse como profesional, un administrador educativo.

Como se nos transmitió en diversos semestres, la licenciatura estaba en gran medida encaminada a involucrar al estudiante en los procesos, desarrollo,

seguimiento y evaluación de temas dependientes de la educación, como: políticas educativas, proyectos y programas, lo que me dio la oportunidad de desempeñarme, con bases, en las prácticas profesionales. Cada práctica tuvo un enfoque diferente, y con ello imprevistos, aspectos, resultados y visiones distintas. Sin embargo, en mi persona las prácticas fueron el parteaguas para el realce de mi formación educativa, puse en juego mis saberes y con eso la percepción de mi persona al autoevaluarme como profesional de la educación; así me di cuenta de lo que sí sabía, y de lo que ignoraba y es fundamental conocer. Asimismo, las prácticas me enfrentaron a la realidad en el hacer laboral, viví en persona lo que sucede en los recintos educativos y decidí qué camino tomar cuando se presentan dificultades.

Como primer espacio donde puse en acción mis aprendizajes se encuentra el Museo (Galería de Palacio Nacional), sin duda, una gran oportunidad y un campo ajeno a mí, en el que visualicé una vida profesional plena para los Administradores Educativos.

Como lo narro en este capítulo, por el otorgamiento de una beca estudiantil que solicité, me fue imposible insertarme en las prácticas profesionales de séptimo semestre, sin embargo, la movilidad fue una oportunidad y experiencia gratificante que tuve en mi trayecto educativo, la que valoro hoy en día. Adquirí nuevos conocimientos, unos los afirmé y otros los hilé con lo que hasta ese entonces me había aportado la UPN.

Para mi última práctica profesional ingresé a una institución educativa de nivel medio superior, la cual marcó un antes y un después de Nayeli Pérez Flores, por lo que decidí encaminar el último capítulo de esta tesis al problema abordado (la reprobación). Me humanicé en esta práctica al dar voz a los estudiantes inmersos en la reprobación, observé situaciones imprescindibles y entendí, aunque no con acuerdo, la normatividad y los procesos establecidos en una escuela, que en diversas ocasiones impiden que las acciones en beneficio de los estudiantes fluyan.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Entre los principales aprendizajes que me dejaron en conjunto las prácticas profesionales, fueron saber trabajar en equipo con el fin de llegar una meta; la construcción de herramientas evaluadoras correspondientes a lo que se pretendía estudiar; el análisis e interpretación de los resultados obtenidos con miras a plantear causas, o en otras ocasiones a esbozar posibles líneas de trabajo en beneficio de lo indagado, y presentar y sustentar investigaciones.

El siguiente capítulo está dedicado a textualizar las voces de los estudiantes que me compartieron sus casos, asumidos como alumnos reprobados de la institución. Me pregunto por la igualdad de oportunidades en la escuela, entre estos jóvenes (reprobados), y trazo el papel del administrador educativo en relación con esta cuestión.

Capítulo 4. La expresión de una forma de asumirse como profesional

4.1 ¿Igualdad de oportunidades?

4.2 Algunos resultados de la indagación

4.3 El lugar del administrador educativo en la política educativa

4.4 A manera de cierre

Capítulo 4. La expresión de una forma de asumirme como profesional

La educación es la reconstrucción continua de la experiencia, que tiene por objeto extender y profundizar el contenido social.

John Dewey

No es falta de buenos propósitos de lo que carecen las escuelas, sino de esfuerzos articulados para realizarlo.

John Goodlad

Este último capítulo lo dirijo hacia la tercera vía que la UPN, a través de la Licenciatura de Administración Educativa (2009), me presentó en sus prácticas profesionales: la educación formal. No es que sea menos importante el campo profesional de Museos (educación no formal) que tomé como primera práctica, al contrario, me fue fructífero ingresar a ese mundo, lo concibo como una nueva forma de aprender. En él visualizo una gran conexión, que cada día toma más relevancia en el ámbito educacional, es un modo diferente de enseñar contenido educativo fuera del aula.

No obstante, la decisión de encaminarme hacia el proyecto *Identificación de los factores de rezago y reprobación escolar* (práctica profesional) viene dada por razones ligadas a mi propia trayectoria escolar. Durante mis primeros años educativos –transcurso de cuarto a quinto grado de primaria– me vi a un paso de la reprobación y envuelta en los diversos temas que la conllevan. Como lo narro en el primer capítulo, *me dejó de importar seguir aprendiendo... Como niña de ocho años mi mente aceptó que siempre obtendría buena calificación (diez, nueve u ocho) sin esforzarme o aprender algo nuevo; con medio hacer las cosas podía estar bien... Cuando pasé a cuarto grado, supongo que debido a los nullos conocimientos con que contaba del año anterior, iba bastante mal... en ese periodo, las calificaciones y la escuela no eran algo que me preocupara; mientras pasara de año no había problema... no hacía tareas, no ponía atención en clases, no tenía interés por la escuela... La maestra... habló con mis padres, pues iba mal*

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

en el ciclo escolar. Era una niña tranquila, aparentaba atender la clase, pero en los exámenes o ejercicios se evidenciaba que no ponía atención y no comprendía lo que enseñaba; afirmó: “si no sube de calificaciones repetirá (reprobará) cuarto año.

Esta afirmación de la profesora volteó mi mundo, no quería quedarme nuevamente en cuarto grado y por supuesto mis padres mucho menos deseaban que recursara el ciclo escolar, por lo que me apuntan a regularización y ahí el auge de aquella idea que traía desde más pequeña, querer formar parte del ámbito educativo. Me simpatizaba cómo la maestra de regularización me ayudaba, comprendía y ponía todo de sí para que aprendiera y saliera de ese hoyo que no me dejaría seguir con aquel camino “normal” en mi trayecto escolar. Estar en el borde entre ser una alumna aprobado o reprobada marcó una línea esencial, aunado a convivir diariamente con compañeros y amigos que se encontraban inmersos en el dilema. Deseaba ser parte del ámbito educativo y aportar un grado de arena a la comprensión de un problema que nos envuelve a una gran parte de estudiantes mexicanos en cualquier nivel educativo: *la reprobación.*

Es cierto que con este tipo de proyectos en prácticas profesionales no se cambiará la forma de evaluar a los estudiantes. Sin embargo, sí me parece que es útil para que los profesionales que buscamos un camino en el hacer escolar, tengamos una perspectiva diferente, más compleja, del porqué de la reprobación de los jóvenes, y que también los sujetos que lean este tipo de documentos obtengan esa visión.

Como hago mención en el capítulo dos, el estudio fenomenológico, al que se adhiere el enfoque biográfico-narrativo que guarda este documento, “...consiste, en gran medida en identificar qué es lo que nos interesa profundamente, a usted o a mí, y en identificar este interés como fenómeno auténtico, es decir, como una experiencia que los seres humanos viven efectivamente” (Van Manen, 2003, p.60). Así, la identificación en mi trayecto escolar del fenómeno *reprobación*, se puede encontrar en cualquier escuela de

este país, no es una cuestión que solamente me haya afectado y marcado a mí, sino es un conflicto que viven miles de estudiantes, sin excepción del nivel educativo

Cierro con este capítulo por dos razones. La primera tiene que ver con el vínculo que trazo entre mi trayectoria escolar y el problema de reprobación, como lo mencioné antes. La segunda, la investigación del proyecto de prácticas profesionales se hizo desde la voz de los sujetos, lo que escribo en éste capítulo en cuanto a las causas de reprobación es desde la propia perspectiva de los estudiantes inmersos en el problema. Ellos se adjudican, desde su persona y su vivencia, narran, lo que los puso como alumnos reprobados, alejados de los índices y estándares que manejan los sistemas educativos. En este sentido, conecto mi experiencia, lo que me impulsó a ser parte de lo educativo, y la vivencia de los jóvenes estudiantes inmersos en el problema en cuestión.

A diferencia del Museo, tuve la posibilidad de trabajar el mismo tema en dos planteles educativos de nivel medio superior, lo que me aportó mayor información directa de la experiencia institucional vivida por sus actores (alumnos y directivos principalmente). Cabe señalar, no pretendo afirmar que el resultado de la indagación ahí llevada a cabo, es la única, rotunda y exacta veracidad, pues cada alumno, escuela, nivel educativo, estado, trabaja y presentan, situaciones diferentes. Los sujetos, recordemos, viven una experiencia particular, por lo que no es posible obtener una verdad absoluta.

La explicación detallada del segundo panorama profesional ¿Cómo llegué a él? ¿Qué realicé? ¿Cómo lo hice?, etc. se encuentra en el apartado 3.3 de este documento. Describiré de manera breve lo indagado, para insertarnos en él y narrarlo. El proyecto de investigación en el que trabajé fue la *Identificación de los factores de rezago y reprobación escolar*, efectuado en dos planteles de Educación Media Superior.

En ambos planteles, trabajamos con el equipo directivo (director, subdirector, coordinadores) y con estudiantes que viven la problemática de la

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

reprobación. Si bien usamos cuestionarios para recabar datos muy específicos, nos centramos particularmente en la realización de entrevistas a profundidad que estaban diseñadas a partir de siete núcleos o ejes temáticos, que iban desde plan curricular, factor social, económico, familiar, personal, costo social, hasta la falta de apropiación hacia la institución.

En el periodo de trabajo, en uno de los planteles, profundizamos en relación con aquellos programas que en la institución intentaban dar solución a la problemática, a partir de la actual reforma que los rige (RIEMS); lo anterior, dado que los estudiantes reiteraban constantemente aquellos programas de acreditación que la escuela les otorgaba como solución a su situación reprobatoria y con ello, al trato desigual del que eran objeto.

Si bien la reprobación se refiere a una problemática educativa que se ha tratado desde distintos enfoques –psicológico, sociológico, político, entre otros-, y con el interés principal de mostrar el nivel de eficiencia de los sistemas educativos, el propósito tanto del trabajo de prácticas profesionales fue dar lugar a la voz de los propios estudiantes.

Junto con el equipo de trabajo, realizamos entrevistas a diversos estudiantes que se encontraban calificados como “reprobados” por la propia institución. También se entrevistó a directivos pertenecientes a las escuelas donde nos brindaron la oportunidad de ejecutar el proyecto de prácticas profesionales referido, que aportaron datos para la orientación de este apartado.

A partir de la experiencia de inmersión en la institución y de los acercamientos con los jóvenes, surgieron preguntas que me hacía con insistencia: ¿Cómo lograr la igualdad de los jóvenes reprobados respecto de aquellos que no reprueban? ¿Cómo lograr equiparar su rendimiento académico, y las oportunidades que unos y otros tienen dentro y fuera de la escuela? ¿Aprobar las materias reprobadas mediante “mecanismos remediales”, sea cual sea la modalidad, los pone en igualdad de condiciones?

La mayoría de estudiantes expresaron constantemente que las modalidades de acreditación son la única solución tangible que les aporta la institución para su reprobación, aunado a que la visualizan como una oportunidad fácil y rápida para aprobar, lejos del conocimiento que deben obtener en la materia. Desde mi vivencia puedo aludir que este tipo de modalidades, en su mayoría sólo se ponen en marcha para el cumplimiento de los índices de egresados que impone el nivel educativo, como comprobación de la ampliación de la cobertura, de eficacia, de competitividad, de cumplimiento y de resultados tangibles.

Como se sabe, las políticas públicas están planteadas como solución a las necesidades o problemas que la gente demanda, llámese políticas educativas, económicas, sociales, entre otras. No obstante, la intención de este apartado no es establecer una propuesta como solución a la ausencia de políticas de igualdad y equidad (transformada en programas educacionales) en la Educación Media Superior, más bien, señalo una serie de factores que dan cuenta del conflicto desde la vivencia de los estudiantes y la narrativa de algunos colaboradores de la institución.

En este sentido, me permito presentar la manera en que logré objetivar, en una práctica profesional abocada a la investigación, el análisis de una preocupación que desde mi punto de vista, y como lo planteo desde el comienzo de este trabajo, me ha permitido *ser parte de lo educativo*, bajo el espíritu formativo de la Licenciatura en Administración Educativa que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional.

4.1 ¿Igualdad de oportunidades?

Como lo señala Villa Lever (2007), la Educación Media Superior (EMS) está lejos de ser homogénea, debido a una división fundamental: prepara para seguir con una educación superior (general) o para el mercado laboral (técnico). A pesar de que existen diversas modalidades para estudiar la EMS, siempre ha tenido

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

mayor demanda el bachillerato general, esto por las ideas forjadas a partir de distinciones sociales y hechos históricos que se concibieron desde la creación de las instituciones educativas entre una escuela general y una técnica, situación que reflejan los adolescentes al ser entrevistados: *es mejor y la gente ve mejor a un chico que va en un CCH a uno que va en cualquier otro (Ao)*³. Diversos jóvenes no se sienten pertenecientes a su escuela, la razón de estar ahí es la negación de un lugar en instituciones como el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) o una Preparatoria de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), por lo que desvaloran su institución.

Esta situación expresa la desigualdad vivida por los sujetos, aunada a esfuerzos personales insuficientes para que el nivel de conocimientos sea más o menos homogéneo, y se forme una cultura escolar que no marque las diferencias tanto culturales, sociales y de conocimiento entre sus alumnos (características que algunos jóvenes expresan como causa de su reprobación).

En este contexto, uno de los miembros del equipo directivo de uno de los planteles en donde tuvo lugar la práctica profesional, afirmó en una de las entrevistas: *la igualdad de oportunidades y equidad, desde mi particular punto de vista, no se da... Ya el hecho de pertenecer a esta institución marca una diferencia significativa porque ya están marcadas líneas de formación distintas, es tratar de manera diferente a nosotros y a los del CCH, porque tienen un pase reglamentario a la Universidad (MD¹)*⁴.

A pesar de los esfuerzos que la Educación Media Superior ha efectuado (reformas, proyectos, programas, etc.), no ha podido tener los avances requeridos y deseables, es decir, conformarse como un nivel educativo igualitario y con equidad para sus alumnos; si bien pueden mostrarse avances respecto de la cobertura, o decremento en los niveles de reprobación. Como señala Gimeno (1992, p.66), “los valores de justicia, equidad, dignidad humana, solidaridad y distribución de la riqueza y del capital cultural se van sustituyendo por la

³ Ao, indica que se trata de un Alumno.

⁴ MD¹, miembro directivo 1

preocupación por la eficacia, por la competitividad, la “excelencia”, la búsqueda de resultados tangibles, el ajuste a las necesidades del mercado de trabajo y de la economía”.

La educación mexicana ha presentado diversos problemas en los últimos años reflejados en la educación de sus jóvenes y en las evaluaciones internacionales. Uno de los conflictos más visibles en las escuelas es la “reprobación”, el “rezago” y la “deserción”. Hoy en día la solución no es crear más formas de evaluación, más estandarización, sino responder a los problemas que presentan. Como el mismo INEE señala en su informe *La Educación Media Superior en México*, “parece que la obligatoriedad está siendo entendida fundamentalmente como la creación de espacios suficientes para dar acceso a quienes están egresando de la educación básica, sin considerar que se trata también de garantizar la permanencia de los jóvenes en la escuela, la conclusión oportuna de estudios y el logro de aprendizajes relevantes” (2010-2011, p.35).

Aprobar y mostrarlo vía resultados concretos, medibles, pareciera la expresión de que alguien ha sido educado, o por lo menos, que se es académicamente capaz. Sin embargo, como afirma Sánchez Ortiz (2011, p.116), “no hay evidencias que indiquen que la reprobación es más benéfica que la aprobación para los alumnos que tienen serias dificultades académicas... En cambio, los alumnos con dificultades serias a los que se permitió pasar de año tuvieron un desempeño superior”, lo que me lleva a pensar que las causas van más allá de no aprender lo enseñado por los docentes; entran en juego diversos factores como los institucionales, psicológicos, familiares, económicos, culturales, sociales, entre varios otros.

4.2 Algunos resultados de la indagación

La *reprobación escolar* es un tema que genera polémica, integra diversos elementos que van de la mano. Como lo señala Perrenoud (1996, p.16), *reprobar* es “la evaluación que surge a partir del trabajo escolar diario y de la realización de determinadas pruebas propuestas de manera específica con el fin de valorar a los

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

alumnos, efectúa síntesis sucesivas de acuerdo con procedimientos más o menos codificados”; es decir, se trata de la desacreditación de las exigencias del currículo, lo que lleva a categorizar al alumno como “exitoso o fracasado”.

Pero *reprobar* no sólo es responsabilidad del alumno, también está asociado con la institución, el curriculum, las desigualdades, la evaluación y los juicios de los docentes. Perrenoud manifiesta que a lo largo de la vida los sujetos siempre están en constante jerarquización: al jugar, al cocinar, al bailar, y demás. Lo anterior, visualizado en las escuelas, tiene como consecuencia que primero hay una exigencia de la institución por cumplir índices de aprendizaje a partir del curriculum y después, por parte del docente, al evaluar a los alumnos sin poner en cuestión las diferencias entre éstos, tales como la forma de aprender, la economía, entorno cultural, entre otros.

Con base en las ideas de Perrenoud (1996) elaboré 5 categorías para el análisis de las entrevistas a estudiantes: 1) La institución, 2) El curriculum, 3) Las desigualdades (económico, social, familiar), 4) La evaluación y 5) Los juicios del docente. Enseguida sustento las categorías en voz de los estudiantes entrevistados (vivencias y experiencias de los sujetos) con la finalidad de exponer, de manera breve, el porqué de su reprobación.

En lo que refiere a **la institución**, los alumnos aluden una “insatisfacción de sus necesidades”: *Pues la verdad yo creo que lo que trata de hacer esta escuela es sacarte a trabajar. No quieren dejarte estudiar, bueno seguir una carrera si no pues te quieren de aquí sacarte a trabajar (Aa)*⁵. Por otro lado, señalan que la institución “desmotiva por su infraestructura”: *opino que limpiarán los salones porque sí hay salones que si están muy sucios, están muy rallados, hasta incluso las bancas, eso como que te da pa bajo de ¡ah cómo yo voy a estudiar aquí! ¡no!* (Ao).

También, los estudiantes refieren que en su escuela, los “docentes categorizan” a los jóvenes, *nos dicen fracasados, si llegamos a reprobar o cuando*

⁵ Aa, indica que se trata de una Alumna.

al principio, cuando no entramos a nuestra primera opción sí nos llegaron a decir que éramos unos fracasados, por eso nos quedamos aquí (Aa).

En lo que se refiere a la segunda categoría, **el currículum**, existen dos situaciones esenciales “la diferencia para aprender”, *hay personas que entienden mejor materias y las entienden más fáciles que uno, a uno sí le cuesta trabajo ¿no?, pues todos somos diferentes en ese sentido. No todos captamos las cosas a la primera (Ao).* También, aluden al “poco contenido escolar”; los alumnos efectúan comparaciones con otras instituciones, indican que les hace falta contenido a las materias que cursan, *mi tía trabaja en el CCH y veo el plan de allá y el plan de acá y le falta mucho. Además, el plan a veces lo cambian, en los extras también lo cambian, lo que enseñan no es lo mismo que viste, el plan es malo, los maestros son muy flojos, no enseñan, como el de química, no enseña nada y te hace examen y pues lo repruebas (Ao¹)⁶.*

Ubico en las **desigualdades**, algunos de los factores más señalados por los estudiantes como la causantes de su reprobación. Entre los principales factores, una “economía insuficiente” (en algunos casos, vinculadas a prácticas docentes que justifican curricularmente) *sí me afectó porque luego es no sé... las dichas obras de teatro, no pues, vayan a la obra de teatro y no sé, vale dos puntos, y hubo ocasiones en que no fui a varias, entonces sí es como un límite porque en ese sentido del efectivo, qué hago si no puedo hacerlo (Ao).* Por otro lado, “la distancia” del hogar a la escuela, *me afecta porque a veces hay mucho tráfico y llego tarde y los maestros no me dejan pasar, y ya es una falta o una falta de trabajo o no entrego la tarea (Aa).* Por último, “la familia”. Varios estudiantes manifestaron que en su núcleo familiar subyacen diversos problemas con los que deben lidiar, no existe apoyo familiar, por ejemplo, tener hermanos inmiscuidos en drogas o delincuencia, o la necesidad de trabajar para subsistir.

Respecto de la cuarta categoría, **evaluación**, los estudiantes manifestaron que existe “falta de interés por enseñar de parte del docente”, *hay maestros que sí están bien capacitados y son los que más nos apoyan a seguir estudiando o*

⁶ Ao¹, indica que se trata de un segundo Alumno.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

echarle ganas, pero hay unos maestros que de plano sí les da la flojera y dicen ¡ahh! nada más quiero una lectura y ya con eso pasas (Ao). Aunado a la “cantidad de porcentaje otorgado” en las cuestiones a evaluar (tareas, exámenes, participación, asistencia, etc.), porque le dan mucho porcentaje al examen, como el de inglés le daba el 60% y no enseñaba casi (Ao¹). O como alude una estudiante, es que la forma de evaluación fue muy rara la de la maestra, es que el examen valía el 60% y saqué un poquito más de la mitad y me reprobó y había entregado todos los trabajos, nunca supe por qué y si le decíamos nos reclamaba... la maestra nunca dijo una evaluación.

Por último, sobre el **juicio del docente**, los estudiantes declaran que la “falta de comprensión” de los docentes es un obstáculo: *se me hace injusto, reprobé porque no hice el primer examen parcial porque tuve un problema en mi casa... llegué y le expliqué al maestro, traje el justificante y dijo: no ya no puedo hacer nada por ti, no me importan tus problemas... tienes que estar aquí cumpliendo con tus obligaciones. (Ao)* Esto, vinculado a la “forma de enseñar” del profesor: *en matemáticas empieza explicándote con manzanas y peras... ya pasas a otros y ya te lo explican muy avanzado, te dice eso ya lo vieron, en vez de dar un repaso, él cree que uno ya sabe todo (Ao).* No obstante, hubo estudiantes que aceptaban que le pudieron haber puesto más empeño en las materias para no reprobar (“me ganó el desmadre”) sumado a la influencia de sus amigos.

¿Cómo están evaluando los docentes; con qué criterios; son justificables curricularmente, formativamente? ¿Qué programas educativos se ponen en juego como solución a la reprobación? ¿Qué está pasando con los conocimientos del alumno? ¿Qué programas se ponen en marcha en las escuelas? Conuerdo con Zorrilla (2012), hoy en día las instituciones ponen en juego el **cambio** a partir de la formación de los docentes y de la aportación de recursos (apoyos) hacia la institución. Es grave el hecho que “una proporción importante de estudiantes no está logrando adquirir los aprendizajes previstos por la educación básica, situación que se traducirá en una desventaja para mantenerse en el siguiente nivel (EMS) y

adquirir los conocimientos y competencias que éste propone” (INEE, 2010-2011, p.19).

En consecuencia, “garantizar educación media de calidad para los grupos sociales más desfavorables indiscutiblemente implica proveerles, no sólo de recursos económicos que faciliten su asistencia, sino de mejores profesores y condiciones para la enseñanza, así como de apoyos específicos para los estudiantes de bajos logros y ritmos de aprendizaje distintos, por lo que se deben estudiar y plantear políticas educativas que les propicien igualdad y equidad a los estudiantes.

En la actualidad las *políticas educativas* son fundamentales, de ellas se desprenden líneas a seguir para dar solución a los problemas y a las necesidades que enfrenta la educación, como puede ser la equidad, la cobertura, la igualdad, la calidad, etcétera, las mismas que son plasmadas en reformas, programas y proyectos que rigen a las instituciones educativas. Así, Zorrilla y Villa Lever (2003, p.32) declaran que las políticas educativas “son el conjunto de orientaciones, lineamientos o criterios de carácter estratégico, es decir, destinados a facilitar el logro de determinadas finalidades en las que pueda sustentarse la relevancia, eficacia, eficiencia, impacto o equidad de las decisiones... con el propósito de atender o cambiar los insumos, procesos y productos de un sistema educativo”. Las políticas educativas deben ser intervenciones del Estado que se llevan a través de las instituciones y que estén orientadas al mejoramiento de la calidad y la igualdad de las escuelas, para otorgarles a los estudiantes una democratización de oportunidades.

Sin embargo, como bien alude Frigerio (2000, p.23), “la responsabilidad del Estado es la garantía de que la **igualdad** [concepto que hoy es dejado de lado por las políticas de equidad, necesarias justamente porque las políticas económicas profundizaron las desigualdades] encuentre prácticas que sean correlato de los discursos”.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

La planificación, construcción y aplicación de una *política educativa* adecuada debería contribuir a la democratización del sistema educativo. Sin embargo, “es mucho más probable encontrar argumentos en el discurso político-educativo sobre modernización o sobre la adaptación al mercado de trabajo, que sobre la desigualdad y el fracaso en el sistema escolar” (Gimeno, 1992, p.65). De acuerdo con Villa Lever (2007), las políticas educativas pueden darse de dos formas: la cualitativa donde existe una *igualdad de oportunidades* entre los alumnos y la cuantitativa, donde la preocupación es aumentar la cantidad de instituciones y matrícula. Sin duda en México debería suministrarse una política educativa cualitativa que dotara de igualdad a sus alumnos.

Como parte de las actualizaciones de la Subsecretaría de Educación Media Superior (SEMS), el 9 de mayo del 2008 anunció la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS). Dicha reforma tiene como elementos primordiales la cobertura y la calidad, acompañados de un *marco de equidad* postulado en cuatro ejes, de los cuales ninguno hace mención, directamente, a la equidad e igualdad de oportunidades para los estudiantes.

No obstante, el eje dos enuncia la igualdad entre las instituciones pertenecientes a la EMS, sin que quede muy claro qué significa, y sin referencia a los estudiantes. Por otra parte, el eje 3 atiende a fortalecer el desempeño académico de los alumnos, pero para cumplir con estándares mínimos.

La RIEMS (2007, p.15) manifiesta que “la escuela debe generar la *equidad de oportunidades*, pero ello se logra sólo si la oferta educativa responde a los desafíos que le presentan los grupos con mayores necesidades”. Formula que para dar *equidad e igualdad* se debe identificar a los estudiantes que padecen **rezago**, con la finalidad de originar una *especial atención* por parte de la institución. En ese sentido, otro miembro del equipo directivo del plantel declaró: *la reforma es política educativa; el reto es en cada plantel... aterrizarla e interpretarla no va a ser lo mismo. Sería al interior. Qué estamos entendiendo por igualdad, por*

equidad y entonces es llevarlo de un plano inminentemente educativo a un plano político. Entonces efectivamente no hay igualdad (MD²)⁷.

En el mismo sentido, otro profesor del mismo equipo expresa: *es un proyecto político, las condiciones de igualdad y equidad son difíciles cuando en los mismos salones de clase puedo apreciar una gran preferencia de los profesores, por aquellos alumnos que no generan problemas; desde ahí ya no hay igualdad, ya no hay equidad... A aquellos que son los mejores estudiantes, son a los que les llegan más estos proyectos [se refiere a proyectos extra curriculares] y van marginando, van excluyendo, van haciendo a un lado a aquellos alumnos que verdaderamente tienen problemas (MD¹).*

Sin embargo, también aludió que en la institución, la igualdad y la equidad se da “a su modo”: *en términos generales, la institución pretende ese manejo de identidades de igualdad a partir de la oportunidad. La oportunidad, aquí a los estudiantes, de estudiar sin ninguna limitantes, sin contratiempos, sin una traba, sin condiciones.*

Para dar cuenta de la existencia de “políticas de igualdad y equidad” la RIEMS promueve el llamado “servicio de apoyo estudiantil”, dedicado a los alumnos que se encuentran en situación de *fracaso escolar* (reprobación y deserción). El “servicio de apoyo estudiantil” en la institución estudiada, se traduce en dos acciones esenciales, la segunda con mayor peso que la primera; 1) Programa de Orientación y Tutoría Educativa y 2) Mecanismos de regulación. El primero, articulado a los objetivos de la RIEMS, pretende atender las necesidades de los alumnos y evitar la reprobación. El segundo es un apoyo para que los alumnos regularicen su situación académica y concluyan el bachillerato dentro de los tiempos reglamentarios.

Desde mi punto de vista, lo anterior es el claro ejemplo de que “en el lenguaje político las reformas tienen otra función: son argumento justificador de que existe una estrategia política para mejorar el servicio educativo, calificando

⁷MD², miembro directivo 2.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

cualquier acción normal sobre éste como programa” (Gimeno Sacristán, 1992, p.63), no obstante, pocas veces se analizan y dan cuenta de los resultados conseguidos en beneficio de los estudiantes. Así, el responsable del área de tutoría manifiesta: *el programa de tutorías debe ser un factor fundamental para evitar la reprobación. Sin embargo, por cuestiones administrativas no se permite desarrollar correctamente el proyecto (MD¹).*

Por otra parte, se refiere a las pretensiones gubernamentales: *el Gobierno Federal está apostando al famoso acompañamiento, que pueden ser los orientadores y los tutores, en este sentido que los chicos tengan las mismas igualdades y oportunidades... que ellos pueden tener un referente de un adulto al interior de la escuela que no necesariamente sea su maestro... pero tampoco tenemos esos súper orientadores ni tutores. Habría que generar una especie de terapeuta adolescente combinado con un administrador del conocimiento, un mix (MD²).*

Como se aprecia en los comentarios, las condiciones para que la tutoría se convierta en una forma de atender a las desigualdades son insuficientes, por no decir nulas, no sólo por la preparación que implicaría [expresado en la frase “un mix”], sino por cuestiones administrativas propias de la institución.

La tutoría no atiende cuestiones de reprobación. En la institución estudiada, los “mecanismos de regulación” son los más utilizados para “ayudar” al alumno a acreditar la materia adeudada, con la finalidad de “combatir” el problema. De acuerdo con uno de los miembros del equipo directivo, la institución se ha dedicado a *premiar estructuralmente al chico que reprueba...dicen... a los chicos les vamos a dar una beca para no abandono escolar, les dan cierta cantidad de dinero aunque deban tres o cuatro o cinco materias... se empieza a volver como un círculo vicioso... Hay una política educativa que dice: que no se vayan, los vamos a apoyar... estos proyectos remediales, disque, para que los chicos se puedan incorporar. Estamos premiando la reprobación y le estamos invirtiendo mucho a la parte remedial (MD²).*

Pertencientes a “mecanismos de regulación” encontramos grupos de estudio, un programa intensivo para la acreditación, y exámenes extraordinarios. Los alumnos ven a los *grupos de estudio* como una ventaja, manifiestan que pasan más rápido la materia y a veces con mejor calificación que entrar diario a clases; se imparte en una semana y se califica con un trabajo final. Desde mi perspectiva, estas no son soluciones, sino planes emergentes que se aplican para no tener a los “alumnos problema” en la institución y cumplir con los índices de egresados. En ese sentido, otro miembro del personal directivo, los refiere como el “apoyo” que les otorgan a los jóvenes para aprobar las asignaturas, *se busca darle los mismos requisitos y características a todos... considero que oportunidades son bastantes para que el alumno que deba asignaturas pueda elaborar un programa, en el cual pueda hacer una planeación e identificar cómo se puede ir regularizando... Considero que sí hay oportunidades porque procuramos ir dando cabida. Desde ese punto de vista yo considero que sí hay equidad y hay oportunidades para que regularicen su situación académica (MD³)⁸.*

Sin embargo, como me cuestionaba párrafos anteriores ¿Y el conocimiento del alumno dónde queda? En ese contexto, el coordinador de estos programas señala: *desde la juventud no tenemos un estudio que diga cuál es su situación a partir de regularización con estos mecanismos... no tenemos esos datos, pero sería muy interesante mirar hacia allá para dar una respuesta a la equidad y la igualdad de la cuestión académica (MD³).*

Como bien manifiesta Frigerio (2000, p.5), “la educación y sus instituciones han producido y solicitado acuerdos y contiendas... por clasificación y calificación escolar”. De la misma autora retomo tres puntos esenciales que me parece pueden dar lugar a un análisis más amplio –que por cuestiones relativas al propósito de mi trabajo y de este espacio en el mismo, no realizaré, sino sólo lo dejaré indicado– de la situación que ilustran los testimonios de estudiantes y cuerpo directivo de la institución de EMS estudiada, y que puede ser compartida con otras en nuestro país. Estos tres puntos son: en las macro políticas no hay

⁸ MD³, miembro directivo 3

Experiencia de formación como Administradora Educativa.
La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

equidad porque se terminó ranqueando la desigualdad, se postuló la evaluación y se produjo medición; se estipuló la obligatoriedad, y no se crearon las condiciones para que la obligación fuera una práctica posible.

Para finalizar coincido en que “las reformas regresan una y otra vez porque fracasan, porque las políticas yerran en el diagnóstico de los problemas, no extraen lecciones del pasado y no promueven las correctas soluciones... Sólo entendiendo la dinámica de un sistema complejo como el educativo la reforma será eficaz” (Gimeno, 1992, p.63).

4.3 El lugar del administrador educativo en la política educativa

En definitiva puedo afirmar que el Licenciado en Administración Educativa se encuentra inmerso en el sector de las *políticas educativas*, sea cual sea el fin que postule. En este caso, a través de la tarea de indagación que llevé a cabo en la práctica profesional *Identificación de los factores de reprobación y rezago escolar*, encuentro relación con las políticas de igualdad de oportunidades.

Como he mencionado en capítulos anteriores, la segunda fase (división de mapa curricular LAE) tiene como propósito que los estudiantes profundicen sus saberes. Los docentes trabajaron para que los estudiantes aprendiéramos a analizar, reflexionar y diagnosticar **problemas, políticas o proyectos** que emanen del Sistema educativo. Asimismo, existe toda una línea dirigida a dichos asuntos (*política educativa*). Durante la licenciatura existieron materias que nos adentraban a cómo trabajar una *política educativa*, desde su definición como tal, su planificación, diseño, hasta su evaluación y análisis.

Ahora bien, si nos ubicamos en el perfil de egreso que propone la UPN encontramos:

- Comprender las orientaciones teóricas y metodológicas de la administración y la gestión educativa y ponerlas en juego como categorías de análisis para la reflexión de las *políticas educativas*...

- ... Analizar desde una perspectiva multidisciplinaria el devenir de la *política educativa*... identificar el contexto y las condiciones que han dado lugar a los problemas de la *política educativa* desde su diseño, implementación, seguimiento y evaluación en las instancias e instituciones educativas... (LAE, 2009, p.40)

Puedo apuntar que el Licenciado en Administración Educativa cuenta con saberes, conocimiento y disposiciones para involucrarse en el tema de las políticas educativas implementadas en las escuelas y relacionarlo con problemas que las instituciones padecen cotidianamente, como la reprobación, en mi caso.

Me parece, en este sentido, que los administradores educativos somos profesionales que podríamos desempeñarnos productivamente en instituciones de educación pública, ámbito en el que me desempeñé durante mis últimas prácticas profesionales.

En lo personal, como Administradora Educativa me es importante conocer cómo emanan las políticas educativas en la enseñanza, en cuestión: calidad, igualdad y equidad, pues de éstas se desprenden reformas, proyectos y programas educativos que se insertan en las escuelas mexicanas, lugar donde muchos de mis colegas laboran.

Como ejemplos de estas políticas y sus respectivos programas encuentro: política de calidad educativa de la que se deriva el Programa de Escuelas de Calidad (PEC) o el Programa de Escuelas de Tiempo Completo (PETC). O bien, como es éste caso: política de igualdad y equidad convertida en el Programa de Orientación y Tutorías en algunas instituciones, a modo de respuesta para una igualdad de oportunidades y equidad entre alumnos con bajo aprovechamiento, dicho programa, para este caso, derivado de la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS).

Por otro lado, también es relevante el análisis de programas al interior de las instituciones, como en el caso y problemática hacia la que derivó mi interés.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Como administradora educativa, me es importante conocer, reflexionar y evaluar la ejecución e implementación de dichos programas, pretenden otorgar equidad a los alumnos con problemas de “reprobación”, tratando así de enfrentar el rezago educativo, y con ello, lograr una mayor eficacia en la educación que proporciona el sistema educativo.

Considero que una de las responsabilidades de mi profesión radica en ser capaz llevar acabo los procesos administrativos (planificación, organización, dirección, control y evaluación) acompañados siempre de su análisis y relación con lo educativo, con la finalidad de verificar que los programas y proyectos cumplan los objetivos para los que fueron diseñados e implementados, y si no es así, identificar de nuevo, las necesidades del alumno o de la institución.

4.4 A manera de cierre

Hasta aquí textualizo las voces de los estudiantes en relación con el problema de la reprobación, su vínculo con la igualdad de oportunidades, y el hacer profesional del Administrado Educativo en estos aspectos.

Como documento en este capítulo, la elección de dedicarlo a la última práctica profesional tiene una razón: el lazo que tracé a partir de mi trayectoria educativa, y con el objeto de que los lectores forjen una perspectiva diferente a la que estamos acostumbrados (porcentajes) y de cierto modo más complejo por todos los factores que se ponen en juego.

Sin duda alguna, la reprobación es uno de los problemas más recurrentes en la educación mexicana. Percibo que la educación en nuestro país, en general, ha puesto como solución a todos sus problemas, la apertura desde la obligatoriedad, con un lema que alienta a la sociedad: “todos los niños y jóvenes contarán con escuelas para estudiar”. No obstante, han dejado de lado los verdaderos conflictos que presentan las escuelas, otorgando acciones remediales emergentes que hagan que los estudiantes “salgan” de la reprobación, sin importar el conocimiento que deban obtener para su vida futura. En este contexto,

la cabida de los mecanismos de regulación que la institución, donde realicé las prácticas, pone en juego como salida, lejos de educar a los alumnos.

A pesar de que la reprobación es un problema real y que afecta sin duda a los estudiantes, gracias a la indagación realizada ubiqué varios casos donde los adolescentes que cuentan con una historia de reprobación poseen conocimientos y bases iguales o mayores a las de un alumno aprobado. La disimilitud que se marca, y que creo son los factores claves de su reprobación, son los problemas familiares en los que viven, la economía y el entorno social donde se desarrollan, lo que me permite cuestionarme si el conflicto va más allá de la evaluación sobre el conocimiento que se establece, debería tener, si influyen acciones y juicios de los miembros de la institución acerca de la vida del sujeto.

Para concluir esta tesis, en el siguiente apartado expongo las reflexiones finales a las que llegué al culminar este documento.

Reflexiones finales

I. Un Yo hacia el camino de escribir

*II. Los vaivenes de una experiencia
documentada*

*III. La visión del Administrador
Educativo hacia un problema escolar*

Reflexiones finales

La experiencia no consiste en lo que se ha vivido, sino en lo que se ha reflexionado.

José María de Pereda

Dime y lo olvido, enséñame y lo recuerdo, involúcrame y lo aprendo.

Benjamín Franklin

Esta investigación ha llegado a su culminación. No imaginaba que el día en que estuviera redactando los últimos párrafos de este trabajo, también vendrían la nostalgia y la emoción, al mismo tiempo, de terminar esta vivencia que me dará el título. Ahora, estoy en mi cuarto frente a la computadora que siempre utilicé, y con la incertidumbre de qué será de mí en algunos meses o años.

Hacer conciencia de lo que viví, pensé y narré en este documento me lleva a reflexionar sobre algunas ideas que enseguida manifiesto y que agruparé en tres apartados: el primero *Un Yo hacia el camino de escribir*, el segundo *Los vaivenes de una experiencia documentada*, y, por último, *La visión del administrador educativo hacia un problema escolar*.

I. Un Yo hacia el camino de escribir

Al ingresar a la Licenciatura era casi nula la consideración que asumía sobre qué debería realizar en un futuro para obtener el título de Administración Educativa. Mi mirada en ese entonces, estaba dirigida a conocer de qué iba la carrera y si era lo que realmente me apasionaría como ser humano. Aunque estaba convencida de que el ámbito educativo era donde deseaba desarrollarme profesionalmente, tenía la inquietud de si cubriría mis expectativas iniciales, conforme pasaba el tiempo, éstas cambiaban. Y en efecto, durante el paso por los diversos semestres me fui dando cuenta de que existían situaciones que me

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

vislumbraban y hacían sentirme segura de haber tomado un camino correcto. No obstante, prevalecían inquietudes sobre aspectos que no me convencían del todo, uno de los más esenciales: las expectativas de trabajo. Éstas eran menores cada vez por la falta de reconocimiento de la Licenciatura ante la mirada de otros sujetos inmersos en el campo profesional de la educación.

Pese a ese acontecimiento que me estremecía, debido al desasosiego por no saber dónde lograría insertarme como profesional, seguí con ganas de aprender y efectuar lo que me transmitían aquellos docentes durante mi formación. Ahora resuena en mi cabeza una conversación con mi tutora, al externarle mi preocupación por la falta de trabajo; ella aludía: *desgraciadamente los que nos encontramos en el ámbito educativo no tenemos cabida segura y estable laboralmente, pero mientras tengas el conocimiento y las ganas de desarrollarte, buscando, las puertas se abrirán... ¡No te preocupes!*

Es hasta sexto semestre que comencé a percatarme de qué es lo posible realizar para obtener el título, esto de la mano con la experiencia que adquiriría en las prácticas profesionales. Es dentro de éstas que emanaron los comentarios puntuales, acerca de opciones de tema y de metodología para elaborar una tesis o tesina. Ahí fue cuando realmente me introduje al ¿qué con la titulación? Identifiqué que la única manera era realizar un documento escrito que avalara los conocimientos y habilidades aprendidas en la licenciatura, ya fuese en la modalidad de tesis, tesina, portafolio de evidencias, entre otros. Por varias razones, en ese momento no puse en marcha el inicio de la escritura de mi trabajo recepcional.

Fue hasta octavo semestre, al insertarme en las prácticas profesionales, que tuve la certeza de que el proyecto *Identificación de los factores de rezago y reprobación escolar* sería parte de la redacción de mi tesis, la esencia (reprobación) de la práctica sonaba constantemente en mi cabeza; un problema del cual me asumo partícipe, por dos cuestiones: la primera, el reflejo de mi vivencia escolar; razón ligada a mi propia trayectoria educativa. Me vi a un paso

de la reprobación y envuelta en los diversos temas que la conllevan, el situarme en el borde entre ser una alumna aprobado o reprobada marcó una línea esencial -desear ser parte del ámbito educativo- vivencia que me llevó a buscar un camino profesional en la educación. La segunda cuestión, *la reprobación*, un tema que atañe a los profesionales de la educación, es este caso, a los Administradores Educativos, la licenciatura nos guio en el amplio camino de las evaluaciones y los diagnósticos educativos en: programas, políticas, proyectos, entre otros, con el fin de un cambio y una mejora en la educación y por consiguiente de los educandos. Aunado, a los permanentes comentarios de los profesores Blanca Flor Trujillo y Juan Mario Ramos sobre escribir a partir de la experiencia que estamos viviendo en ese momento (prácticas profesionales). Al inmiscuirme en la práctica me daba cuenta de las características que se ponían en juego en cuanto a los alumnos “reprobados”. Así, ahí decido retomar aquella experiencia e información para elaborar el trabajo que me otorgara el título de Licenciada, asociado a que tuve la oportunidad de insertarme en otra institución que me dotaba de más información sobre el mismo tema.

Sin embargo, titubeaba entre una indagación “teórica”, o una de corte cualitativo. Esta incertidumbre de qué camino tomar se asociaba a los datos que adquiría, observaba e identificaba cómo la institución resolvía el problema a partir de sus recursos y muy poco guiada por las políticas educativas que les imponen al formar parte de un sistema educativo globalizado y encaminado al realce de la economía. En cierto modo, realizar una indagación de corte netamente teórico, se contraponía con la perspectiva del proyecto (*Identificación de los factores de rezago y reprobación escolar*). Este daba voz a los estudiantes. Así fue que hasta finalizar la práctica y empezar mi servicio social, comencé a tener una visión más amplia sobre el enfoque biográfico narrativo.

Pero, ¿cómo es que podía introducir aquellos datos en una investigación de metodología narrativa? Gracias a las aportaciones que me dejó el servicio social, que eran entrevistas donde de manera narrativa los ex alumnos de Administración Educativa me contaban sus experiencias, expectativas, logros y desventajas que

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

veían ante la actualización del plan curricular (2009), dirigido por el Dr. Juan Mario Ramos, es que decido irme por esta vía, la narrativa, aunque sabía que el recorrido no sería fácil, desconocía un tanto la fundamentación del enfoque.

Ordené este texto a partir del enfoque biográfico narrativo; tomé como base, el despliegue de mis experiencias, de los saberes adquiridos y de los conocimientos puestos en juego. Ello me permitió trazar una línea conductora a partir de mi trayectoria escolar, mi tránsito por la UPN, principalmente por las prácticas profesionales, y la visión de una profesional en la educación, que se encuentra interesada y le concierne el conflicto *reprobación* como parte de una labor educativa correspondiente. Este enfoque me brindó la apropiación del objeto, la interacción con el Yo, la reflexión, la voz del sujeto y la subjetividad sin miras a generalizar. Como bien manifiesta Luigina Mortari (2002, p.155):

Lo vivido es el acontecer de las cosas que cada cual vive; la experiencia se encuentra allá donde lo vivido va acompañado de pensamiento. El saber que procede de la experiencia es, por lo tanto, el que se mantiene en una relación pensante con el acontecer de las cosas, el de quien no acepta un estar en el mundo según los criterios de significación dados sino que va en busca de su propia medida.

Por otra parte, la relación de confianza que forjé con la profesora Blanca Flor Trujillo, quien dirigió el proyecto de prácticas, definió mi elección de desear que fuera ella la que guiara mi camino en la elaboración de mi tesis.

II. Los vaivenes de una experiencia documentada

No sé si con este documento llegue a tocar otras mentes: a reflejarse en algún aspecto, a concordar en cierto acontecimiento narrado desde mi Yo, a dejar algo positivo de mí en otro sujeto, o forjar conciencia acerca de la problemática que esbozo en el último capítulo. Estoy consciente que la finalidad de esta indagación no es plantear una única verdad o generalizar un problema, cada individuo constituye su personalidad; algunos con la admiración y el reflejo de

sujetos a los que idolatran, otros, como es mi caso, con las experiencias que me ha dado da la vida. Como bien señala Sennett (2009, p. 28):

el respeto se gana de los demás por hacer algo bien y la acción de explorar cómo hacerlo ... tuve la experiencia de un profundo placer en y por sí mismo, a la vez que una sensación de valor personal que no dependía de los demás.

Desarrollar este documento fue fructífero; puse en juego saberes y conocimientos con los que ya contaba (transmitidos durante mi formación), y otros que adquirí sobre la marcha. Conforme pensaba, redactaba y avanzaba en la escritura, me era necesario indagar bases sobre el enfoque metodológico. Aunque tenía algunos conocimientos sobre la metodología, necesitaba delimitar. No quería una investigación que divagara. Me sumergí en la búsqueda y la comprensión de diversos trabajos que hicieran referencia al tema, algunos sugeridos por mi guía, otros buscados por mí. Así entendí, como alude Van Manen (2003), que se trata de transformar la experiencia, convertirla en expresión textual con apropiación reflexiva, a partir de algo significativo para el sujeto, en forma "natural". Durante la redacción siempre estuvo presente el pensamiento reflexivo, que si bien conocía de qué se trataba, no lograba comprenderlo por completo hasta la inmersión en la literatura.

Hoy tengo la certeza de que el pensamiento reflexivo fue el camino óptimo para narrar aquellos procesos que recorrí como estudiante y que me construyeron como profesional de la educación. Dentro de las acciones que realicé para redactar este trabajo estuvieron: recordar y reflexionar las experiencias que había dejado un tanto atrás; tener presente las relaciones personales que forjé y el entorno social donde me desarrollé. Hacer conciencia de saber quién soy, de dónde vengo, cómo me formé académicamente y dónde me encuentro parada el día de hoy. Evoqué dolores de cabeza y satisfacciones que me dejó la institución escolar en todos sus niveles y que abrieron una nueva visión, marcando un Yo distinto. Realicé juicios sobre mi persona. Puse en juego los saberes que adquirí en cada asignatura tomada y vislumbré el deseo de seguir aprendiendo.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Asimismo, tuvieron cabida diversos docentes que influyeron en mi evolución personal y mis conocimientos.

Lo anterior me habilitó en la construcción de este texto bajo un enfoque biográfico-narrativo, en el cual *reflexioné, re-construí y escribí*, dando cuenta de mis acciones. Por tal motivo decidí colocar *El Administrador Educativo en formación* (trayectoria académica) como punto de partida, puesto que “las trayectorias educativas hacen referencia a la historia educativa y permiten evidenciar la capacidad de un sujeto y su entorno en la superación de dificultades” (Celeda, 2009, p.83). Fue el sendero para narrarme desde infante hasta profesionalmente, ahí me di cuenta de aquello que simbolizó mi andar, y que dio paso a decidir qué camino tomar: el ámbito educativo. Esto es, la experiencia vivida (significativa) durante mi transcurso en educación básica (primaria), los acontecimientos que se detonaron con aquel episodio y por último el situarme como profesional con un tema que me involucra: *reprobación escolar*.

Como segundo capítulo fundamento la metodología que sigo para crear este documento. Con bases teóricas dejo esclarecido que no es una indagación, como coloquialmente se dice, *sacada de la manga* y sin algún tipo de aporte a los lectores. Más bien es una investigación que está respaldada por un método cualitativo, que en la actualidad ha ido tomado relevancia, poco a poco, en la educación. El problema de la *reprobación*, va más allá de las cifras que requieren los organismos internacionales que engloban a la educación y la ponen bajo una mirada cuantitativa; aquí coloco la mira en los educandos, es decir, a sus necesidades, a lo que se viven en la institución educativa y a su trayectoria escolar.

Sin embargo, nos encontramos en un mundo globalizado que nos atrapa, donde lo importante son las “cifras” y se abandonan los sentimientos, las razones, la humanidad. Comparto el planteamiento de Van Manen (1998, p. 12):

Una preocupación normal entre los profesores es que las escuelas modernas tienden a funcionar como los negocios, a llenarse de

mediciones del tipo de «rendimiento de la producción», «cifras de producción», «aumento de índices de éxito planificado», «efectividad del profesorado», «resultados de los exámenes objetivos». En consecuencia, la capacidad y la inclinación de los profesores a reflexionar sobre la naturaleza pedagógica de sus vidas con los estudiantes se atrofia por la cosificación y las condiciones alienantes en que tienen que trabajar.

Este texto conlleva la perspectiva de las ciencias humanas fenomenológicas sobre “extraer el significado” de la experiencia, y configurarlo con la finalidad de explicar un problema social más amplio.

Así el énfasis que realizo en el tercer capítulo sobre la actualización del plan curricular y la creación de los espacios de Prácticas Profesionales (que me otorgaron dos perspectivas hacia el campo profesional, y me hicieron poner en práctica mis saberes), fue debido a que me aportó conocimientos y vivencias para hilvanar una experiencia de mi trayectoria académica y encaminarla hacia la indagación y análisis –como una forma de expresión de mi ser profesional– de un problema escolar de relevancia social, que a la mayoría de estudiantes nos acongoja, como es la reprobación.

III. La visión del administrador educativo hacia un problema escolar

He dado cuenta en el capítulo cuatro de por qué lo orienté hacia lo que percibí y me hicieron pensar las últimas prácticas profesionales como estudiante de la licenciatura. Ahí hago referencia a algunas expresiones que a través de entrevistas, me aportaron estudiantes de la institución receptora, con el objetivo de mostrar sus motivos y darles voz para la exhibición de un problema que nos atañe como profesionales de la educación.

Al escuchar, comprender y analizar la voz de aquellos estudiantes que me brindaron la oportunidad de entrevistarlos, me percaté que si bien no todos vivimos de la misma manera, existen situaciones que nos involucran y nos hacen parte de una misma comunidad.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.

La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Prevalecen diversas razones que nos llevan a situarnos en una estrecha línea de aprobar o reprobar. Dentro de las que pude visualizar como similares, más no idénticas, está el núcleo familiar del estudiante (el que toca mi caso); una de las grandes influencias es el apoyo moral y la constancia de los padres hacia sus hijos, que marca una diferencia significativa. Un factor es el económico, referente a los requerimientos que demanda asistir a una institución y la compleja forma de cubrirlos. Otro, los juicios de los docentes al asentar una calificación, o el contenido curricular que demanda la institución y las diferencias en la forma en que cada sujeto aprehende o asimila el conocimiento, sumado a falta de un sentimiento de pertenencia a su escuela. O bien, las relaciones que los sujetos crean con sus pares.

Cabe resaltar, no son todos los factores que detonan el problema, pero son los que más manifestaron los entrevistados. Estoy consciente de que una institución educativa no puede intervenir directamente en algunos aspectos como el familiar y en la relación de pares de cada alumno; sin embargo, sí puede cambiar en lo institucional, es decir, en las acciones educativas que dirigen a sus estudiantes. Esto puede ser desde: 1) evitar que exista una presión por parte de los profesores, que perjudique la evaluación de los alumnos, a partir de gastar en actividades extracurriculares, o materiales que no se utilizan (obras teatrales, libros, y demás); 2) hacer sentir orgullosos a sus alumnos de asistir a esa institución (por los conocimientos que ellos adquieran ahí); 3) motivarlos por igual (no dirigir programas extracurriculares especiales sólo a estudiantes que “van bien”) para que tengan un mejor aprovechamiento de los conocimientos que se les brinda, entre otras acciones.

Así, la experiencia vivida, que detonó un conflicto en mi persona, la inserción a una licenciatura que me aportó conocimientos, saberes y visiones distintas en temas educativos y las buenas prácticas en las que participé, fueron el auge para poder manifestar que la reprobación no es un problema totalmente perteneciente al alumno, sino existen diversos factores que llevan al individuo a verse involucrado en este conflicto, y que si bien, como lo mencioné durante este

documento, no cambiaré la forma de evaluar del docente ni de la institución creo se abre una visión para los lectores de otras vertientes en consideración para la evaluación y el juicio de los alumnos, que podría traducirla en una nueva manera del ser docente; referente al evaluar y el juicio a los estudiantes.

En definitiva, me deja comprender y humanizarme ante las carencias de todo tipo que pasan los estudiantes: atención y cuidados, económicas, escolares, entre otras. Además, como profesional de la educación, la exigencia de poner en juego en los procesos escolares, uno de los principales saberes que puse en marcha en este documento: *el pensamiento reflexivo*, como aquel que me otorgará una guía para encaminar mi acción.

Referencias

- Boekaerts, Monique. (2009). *Capítulo 3. La evaluación de las competencias de autorregulación del estudiante*, pp. 55-69, en Monereo, Carles. (coord.) (2009). *PISA como excusa: repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*. Barcelona: Graó.
- Bolívar, Antonio y Domingo, Jesús. (2006). *La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual*. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 7 (4), Art. 12, pp. 1-55. España. Documento en línea, disponible en <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/161/357> (consultado el 10 de enero 2015).
- Bolívar, Antonio. (2002). *¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (1), pp.1-26. Documento en línea, disponible en <http://redie.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html> (consultado el 03 de febrero de 2015).
- Cantero, F., (1997). *Educación y narrativa: la práctica de la autobiografía en la educación*. Madrid: Universidad de Salamanca.
- Catillo Moreno, O. (2008). *Trayectorias corporales en la enseñanza de la danza española. Un estudio de caso en el bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional. México.
- Celada, Beatriz. (2009). *Capítulo 4. El valor y la resonancia de las biografías de las personas con discapacidad en la investigación educativa*, pp. 75-87, en Rivas, José y Herrera, David. (coord.) (2009). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Madrid: Octaedro.
- Contreras, José. (2012). *Experiencia, escritura y deliberación: explorando caminos de libertad en la formación didáctica del profesorado*, pp. 1-35. Universidad de Barcelona: España. Documento en línea, disponible en www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/.../25126/15117 (consultado el 16 de marzo de 2015).

Experiencia de formación como Administradora Educativa.
La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

- Dewey, Jhon. (1989). *Capítulo 1. ¿Qué es pensar?*, pp. 21-32, en Dewey, Jhon. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Dewey, Jhon. (1989). *Capítulo 11. Método sistemático: control de los datos y evidencia*, pp. 145-154, en Dewey, Jhon. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Dewey, Jhon. (1989). *Capítulo 2. Por qué el pensamiento reflexivo tiene que constituir un objetivo de la educación*, pp. 33-45, en Dewey, Jhon. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Dewey, Jhon. (1989). *Capítulo 7. Análisis del pensamiento reflexivo*, pp. 99-119, en Dewey, Jhon. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Frigerio, Graciela. (2000). Notas para un intercambio - Documento de trabajo. *¿Las reformas educativas reforman las escuelas o las escuelas reforman las reformas?*, pp.1-26. Centro de estudios multidisciplinares: Argentina. Disponible en <http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/pdf/frigerio.pdf> (consultado el 15 de diciembre de 2014).
- Gimeno, José. (1992). Cuadernos de pedagogía N.209. *Reformas educativas. Utopía, retórica y práctica*, pp. 62-68. España.
- Gutiérrez, María. (2010). *Relato autobiográfico y subjetividad: una construcción narrativa de la identidad personal*. Educere - La revista Venezolana de educación, 14 (49), pp. 361-370. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/356/35617102011.pdf> (consultado el 10 de diciembre de 2014).
- INEE. (2010-2011). Informe. *La Educación Media Superior en México*, pp. 1-155. México.
- LAE. (2009). Plan de estudios de la Licenciatura en Administración Educativa 2009. Comisión de rediseño. Área Académica 1: Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. México: Universidad Pedagógica Nacional.

- Madera, A. (2009). Antología de seminario de análisis del trabajo docente. *Secretaría de Educación del Gobierno del Estado CREN, S.L.P.*, pp.1-55. México.
- MEFI-UADY. (2012). Documento Institucional. *Modelo Educativo para la formación integral*. Universidad Autónoma de Yucatán. Facultad de Educación, pp. 1-93. Mérida – Yucatán.
- Mortari, Luigina. (2002). *Tras las huellas de un saber*, pp. 153-162, en Contreras, José. (coord.) (2012). *Experiencia, escritura y deliberación: explorando caminos de libertad en la formación didáctica del profesorado*. Universidad de Barcelona: España. Documento en línea, disponible en www.revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/.../25126/15117 (consultado el 16 de marzo de 2015)
- Perrenoud, Philippe. (1996). *La construcción del éxito y fracaso escolar*. (2ª ed.) Madrid: Morata.
- RIEMS. (2007). *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: El Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. Anexo único, acuerdo 442, pp. 1-117. México.
- Rivas, José y Herrera, David. (coord.) (2009). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Madrid: Octaedro.
- Sánchez, Alfredo. (2011). *Capítulo IX. Reprobar y volver a probar*, pp. 113-120, en Sánchez, A., Gómez, G., Ramírez, M., Amézquita, A. (2011). *Evaluar contextos para entender el proceso del aprendizaje*. México. Disponible en <http://www.eumed.net/libros-gratis/2011d/1021/indice.htm> (consultado el 25 de noviembre de 2014).
- Schön, Donald. (1992). *Capítulo 3. El proceso de diseño como reflexión en la acción*, pp. 53-8, en Schön, Donald. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Sennet, Richard. (2009). *Capítulo I. Escasez de respeto*, pp. 18-59, en Sennet, Richard. (2009). *El respeto. Sobre la dignidad el hombre en un mundo de desigualdad*. (2ª ed.) Barcelona: Anagrama.

Experiencia de formación como Administradora Educativa.
La transmisión de la institución en una forma de asumirse profesional

Serrano, José. (2005). Reseña: "*Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*" de John Dewey. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 7 (2), pp. 154-162. Universidad Intercontinental: Distrito Federal, México. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/802/80270211.pdf> (consultado el 11 de enero de 2015).

Serrano, José. (2007). Memorias. *Una vuelta a los orígenes de la práctica reflexiva en educación*. IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, pp. 1-13. COMIE: Mérida. Disponible en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at14/PRE1178859915.pdf> (consultado el 15 de enero de 2015).

UPN. (2014). Licenciatura en Administración Educativa. México: Universidad Pedagógica Nacional. Documento en red, disponible en: <http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/administracion-educativa#descripcion> (consultado 22 de febrero de 2015).

Van Manen, Max. (1998). *Capítulo 5. La práctica de la pedagogía*, pp. 97-135, en Van Manen, Max. (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.

Van Manen, Max. (2003). *Capítulo 3. Centrarse en la naturaleza de la experiencia vivida*, pp. 55-70, en Van Manen, Max. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books, S.A.

Villa, Lever. (2007). *La educación media superior ¿igualdad de oportunidades?* Revista de la Educación Superior, 1 (141), pp. 93-110. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Distrito Federal, México. Disponible en <http://www.redalyc.org/pdf/604/60414105.pdf> (consultado el 17 de diciembre de 2015).

Villa, Lorenza. (2003). *Parte II. La Educación Media Superior*, pp.119-177, en Zorrilla, Margarita y Villa, Lorenza. (2003). *Políticas educativas. Educación Básica. Educación Media Superior*. México: COMIE.

Villanueva Badillo, F.J. (2012). *Las prácticas del gestor educativo: un enfoque narrativo*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional. México.

Zorrilla, Juan. (2012). *Prioridades formativas para el bachillerato mexicano. La agenda mínima*. Perfiles Educativos, vol. XXXIV, pp. 70-83. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Distrito Federal, México. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13229959007> (consultado el 16 de octubre de 2014).

Zúñiga Zúñiga, J. C. (2011). *Trayectorias profesionales de maestros de danza popular mexicana. Análisis de un caso*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de filosofías y letras. México.