



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

**ÁREA ACADÉMICA 1. POLÍTICA EDUCATIVA, PROCESOS
INSTITUCIONALES Y GESTIÓN**

LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

**LA PRÁCTICA REFLEXIVA EN LOS ADMINISTRADORES
EDUCATIVOS**

TESINA EN LA MODALIDAD DE TRAYECTORIA FORMATIVA

**PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

PRESENTA:

DIANA MIREL LÓPEZ HERNÁNDEZ

ASESORES:

JUAN MARIO RAMOS MORALES

JOSÉ ANTONIO SERRANO CASTAÑEDA

CIUDAD DE MÉXICO, SEPTIEMBRE 2020

Agradecimientos

En este espacio, brindo reconocimiento a quienes estuvieron conmigo en esta senda:

Agradezco a mi *alma máter*, la Universidad Pedagógica Nacional, lugar en el que me desarrollé, encontré y proyecté. En esta esfera se inició mi constitución como profesional de la educación, transformé mi mentalidad, forjé una identidad, me formé a partir de sus valores, me moldeé con su filosofía, sus tradiciones, sus ritos; lo más valioso, fragüé grandes amistades. Así mismo, reconozco el apoyo de mis mentores, los Doctores Juan Mario Ramos Morales, José Antonio Serrano Castañeda, por sus enseñanzas, su acompañamiento, por los ratos que dedicaron a mi formación y a alentarme para continuar en este recorrido; a la Maestra Lorena Chavira y a la Licenciada Noemí Hernández, ambas mentoras y seguidoras de mi trayecto formativo, quienes pusieron su confianza en mí, las considero mis amigas.

Las amistades me orientaron en el camino. Paola I. Martínez, gracias a ella, vislumbré el sendero correcto en la licenciatura y las personas con las que tenía que involucrarme para lograr mis objetivos. A mi querida amiga Valeria Cadena, quien me enseñó que la hermandad se forja a partir del compañerismo, del apoyo mutuo, de la confianza, de los pequeños momentos que se convierten en experiencias; en ella, encontré una mano derecha, una motivación para ser mejor, fuimos y seremos el mejor equipo. En Vale descubrí lo que es estar orgulloso de un amigo, de velar por sus sueños y celebrar sus éxitos.

En mi andar, el apoyo de mi familia resultó relevante. No hay palabras para agradecer a mi madre, Leticia Hernández, su tesón por creer en mí, en mis metas, por dibujar a mi lado sueños. A mi padre, Sergio Alba, por acogerme, por poner a mi disposición todos los recursos para continuar con mi trayecto personal y académico, sin juzgar mis aciertos y desaciertos, por darme la mano cuando más lo necesité. A mi papá Fidel, quien, hasta en el último momento, creyó en mí, me enseñó que los valores y el honor son tesoros para el hombre. A los tres, gracias por guiarme por el camino correcto. ¡Los amo!

Agradezco a mis abuelos, Angelina Martínez y Esteban Alba, por su comprensión, motivación y palabras de aliento. Fidel, Angelina y Esteban, este trabajo está dedicado a

ustedes hasta el cielo. A mi abuela, Rafaela Ocampo, porque tu presencia, acompañamiento y sabio consejo, me acompañen muchos años más. Este trayecto no lo habría culminado con éxito sin la presencia de Frida P. Carbajal, te agradezco, hermana, porque las virtudes que aún no has descubierto en ti, han sido mi motivación; por tu fraternidad, tu seriedad, esa sonrisa tan hermosa que me alienta a seguir adelante.

En esta ruta, mi esposo, Tomás Salazar, fue la vía que me encaminó al éxito. ¡Gracias mi amor, por tu paciencia, por tu compañía, por amar mis defectos, porque sin tu presencia esto no sería posible! Hago especial reconocimiento a mi hija, Mirel Salazar, quien es luz en momentos de oscuridad. A ti, mi niña linda, te agradezco tu ternura, tu cariño; eres mi más grande motivación; de esta forma te correspondo, con un trabajo recepcional culminado. A su lado —Tom y Mirel— conocí la pasión por la vida. Su alegría por mi progreso es todo lo que necesito para continuar.

La vida no es fácil, para ninguno de nosotros. Pero... ¡qué importa! Hay que perseverar y, sobre todo, tener confianza en uno mismo. Hay que sentirse dotado para realizar alguna cosa y esa cosa hay que alcanzarla, cueste lo que cueste.

(Marie Curie)

Índice

INTRODUCCIÓN	8
<u>CAPÍTULO I. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO. LA NARRATIVA, HERRAMIENTA INSIGNE DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN</u>	11
1.1 TRASFONDO	11
1.2 LAS TRADICIONES CUALITATIVAS	14
1.2.1 LA FENOMENOLOGÍA Y LA HERMENÉUTICA.	14
1.3 LA INFLUENCIA DE LA PERSPECTIVA NARRATIVA EN EL HACER DEL PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN	17
1.3.1 ¿POR QUÉ ASUMIR LA PERSPECTIVA NARRATIVA?	19
1.4 LA PRÁCTICA REFLEXIVA PARA ASUMIRSE COMO PROFESIONAL DE LA EDUCACIÓN	21
1.4.1 LA EXPERIENCIA Y EL SUJETO.	22
1.4.2 LA REFLEXIÓN Y LA PRÁCTICA REFLEXIVA.	24
<u>CAPÍTULO II. MI SENDERO A TRAVÉS DE LAS LÍNEAS CURRICULARES DEL PLAN DE ESTUDIOS 2009 DE LA LAE</u>	30
2.1 MI INTEGRACIÓN A LA EDUCACIÓN SUPERIOR	30
2.2 SOBRE LAS LÍNEAS CURRICULARES	33
2.2.1 LÍNEA HISTÓRICA FILOSÓFICA EDUCATIVA.	34
2.2.2 LÍNEA POLÍTICA EDUCATIVA.	42
2.2.3 LÍNEA METODOLÓGICA.	44
2.2.4 LÍNEA GOBIERNO DE LOS SISTEMAS EDUCATIVOS.	50
2.2.5 LÍNEA MATEMÁTICAS, SISTEMAS DE INFORMACIÓN Y TECNOLOGÍAS.	54
<u>CAPÍTULO III. EL SENTIDO DE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES Y EL SERVICIO SOCIAL COMO SUJETO DE FORMACIÓN</u>	57
3.1 LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES	59
3.1.1 ¡MANOS A LA CIENCIA! LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE SEXTO SEMESTRE.	59
3.1.2 ¡LA APLICACIÓN <i>WEB</i> ESTÁ EN MARCHA! LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE SÉPTIMO SEMESTRE.	66
3.1.3 LA EXPERIENCIA EN INTTELMEX DIGITAL. LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES DE OCTAVO SEMESTRE.	72
3.2 LA EXPERIENCIA EN EL SERVICIO SOCIAL: PRÁCTICAS PROFESIONALES Y CLÍNICAS INTERDISCIPLINARIAS Y EL PROGRAMA ENTRE PARES	78
3.2.1 DIPLOMADO ACOMPAÑAMIENTO PARA LA ALFABETIZACIÓN ACADÉMICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR (DAAAES).	84
3.2.2 LA FASE DE ACOMPAÑAMIENTO.	88
<u>REFLEXIONES FINALES</u>	95

4.1 SER PROFESIONAL, LA CONFIGURACIÓN DEL ADMINISTRADOR EDUCATIVO	95
4.2 IMPLICACIONES EN LA ELABORACIÓN DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL	100
4.2.1 LA TESIS EN LOS TIEMPOS DE COVID-19.	102
4.3 PANORAMAS	106
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	<u>110</u>

Introducción

Introducción

En el presente texto expongo mi documento recepcional en la modalidad de tesina, mediante recuperación de la experiencia en prácticas profesionales. Como administradora educativa en formación, me propongo abordar la constitución del profesional de la educación a partir de la práctica reflexiva, así como develar aspectos autobiográficos a través de mi participación en las diferentes instituciones en las que incursioné como practicante de la Licenciatura en Administración Educativa (LAE). Desde la perspectiva narrativa, doy cuenta de mi hacer como administradora educativa para constituirme como profesional de la educación. Conforme a lo dicho, estructuro el presente documento en cuatro capítulos y las referencias bibliográficas:

En el capítulo 1, *Marco teórico-metodológico. La narrativa, herramienta insigne del profesional de la educación*, expongo la senda que seguí para delimitar el objeto de interés, los alcances de este documento. Esta sección la construí en dos momentos: el primero, la extracción de textos de trabajos de la licenciatura; el segundo, la búsqueda de literatura especializada. A partir de la narrativa, brindo un panorama sobre las tradiciones cualitativas, su relación con las hermenéuticas, las fenomenologías. Hablo sobre los instrumentos de recolección de datos —diario, trayectoria—, su trascendencia en esta tesina. Acojo el enfoque biográfico-narrativo, al tiempo que, manifiesto su relevancia en el hacer del administrador educativo; deparó de la significación de la práctica reflexiva para la constitución del profesional de la educación.

Después, en *Mi sendero a través de las líneas curriculares del Plan de Estudios 2009 de la LAE*, narro mi trayecto por la licenciatura. Aquí, proyecto momentos relevantes que se suscitaron durante la carrera; en el capítulo incluyo fragmentos del diario, trayectoria e informes de prácticas. Deliberé en hacerme autora de mi propia historia, para consolidarlo, recurrí a mis relatos de vida, mismos que plasmé. De esta forma, describo mi paso por cada una de las líneas curriculares, en ellas muestro los vaivenes de mi formación a partir del Plan de Estudios 2009; escribo sobre materias, trabajos escolares, profesores, compañeros, amigos, demás sujetos que intervinieron en mi trayecto por la educación superior.

Posterior a ello, *El sentido de las prácticas profesionales y el servicio social para el sujeto en formación* refleja cómo estas dos etapas de la licenciatura intervinieron en mi formación académica. De nueva cuenta, recorro a la narrativa para explyar sobre mi estancia

en prácticas profesionales en dos instituciones de educación no formal: Universum y Académica de Telmex (Teléfonos de México); por otra parte, hablo sobre mi experiencia en el servicio social, dentro los programas “Prácticas profesionales y clínicas interdisciplinarias” y “Entre pares”. En este último, hago una breve reflexión sobre la fase de acompañamiento en la que participé como tutora-acompañante.

Respecto al capítulo *Reflexiones finales*, presento algunas consideraciones sobre este documento. En él, hablo sobre mi trayecto de formación como administradora educativa, qué aspectos de ella me configuraron como profesional de la educación. También, presento las divergencias por las que atravesé para la construcción de mi tesina; es un reflejo de mi sentir ante las contingencias que se presentaron, incluida la pandemia histórica de COVID-19¹. De ello, esbozo un breve pasaje sobre lo que queda pendiente y mis expectativas para la vida.

¹ La COVID-19 es la enfermedad infecciosa causada por el coronavirus que se ha descubierto más recientemente. Tanto este nuevo virus como la enfermedad que provoca eran desconocidos antes de que estallara el brote en Wuhan (China) en diciembre de 2019. Actualmente, la COVID-19 es una pandemia que afecta a muchos países de todo el mundo (OMS, 2020).

**Capítulo I. Referentes teóricos-
metodológicos. La narrativa,
herramienta insigne del profesional de
la educación**

Capítulo I. Marco teórico-metodológico. La narrativa, herramienta insigne del profesional de la educación

El absorto viajero ha de examinar cuidadosamente lo que tiene delante y exprimirse la memoria. Busca evidencias que puedan apoyar la creencia a favor de uno u otro de los caminos, evidencias que provoquen una sugerencia. Puede trepar a un árbol, puede encaminarse primero en una dirección y luego en la otra, en busca, en cada caso, de signos, señales, indicaciones. Necesita algo así como un cartel o un mapa, *y su reflexión tiende al descubrimiento de hechos que sirvan a este objetivo.*

(Dewey, 1989, p. 29)

1.1 Trasfondo

En el presente capítulo, esbozo el devenir del proceso metodológico con el que desarrollé esta tesina. Para la construcción del documento hubo dos momentos trascendentales: el primero, contar mi historia a través de fragmentos extraídos de trabajos escolares previos, de la recuperación de mi experiencia en los últimos tres semestres de la licenciatura. El segundo, constó de la revisión de diversos textos sobre la perspectiva cualitativa y la investigación biográfico-narrativa. A continuación, contextualizaré cómo fue el recorrido para llegar hasta este punto y el porqué de mi inclinación hacia dicha postura.

Mi relación con la narrativa deviene de tiempo atrás, no precisamente de la universidad. Estudié la primaria en la escuela *Quetzalcóatl*, el plantel se ubica a unas calles de la casa de mi abuela, en Cuajimalpa, CDMX —mi hogar hasta los 12 años—. El centro escolar al que hago referencia es uno de los más pequeños de Cuajimalpa, su estructura mal planeada la convierte en la «escuela más fea» de la alcaldía, al menos eso es lo que piensan varios habitantes de la demarcación. En este sitio, pasé momentos gratos de mi infancia. Si bien, no fue el lugar donde tuve mi primer acercamiento con la lectoescritura, sí lo fue con otros aspectos trascendentales de mi vida académica.

Considero esta etapa de suma relevancia, las personas que influyeron en ella; allí se suscitó mi primer encuentro con la narrativa. Durante este periodo, en más de una ocasión, me pidieron una libreta para usarla como diario. Fue en vano, a lo mucho, lo usé dos veces.

Me di cuenta de que no era relevante para las maestras, no lo revisaban, entonces no resultaba trascendental para mí, no escribí en él. No fue hasta cuarto grado, con la profesora Malena, que realicé un escrito al que considero como el inicio de todo.

La docente era o es —desconozco qué fue de su vida— una mujer de edad avanzada, que llegó a cubrir la incapacidad de otra educadora, la asignaron a mi grupo, ¡qué fortuna para mí! La tarea que la maestra Malena nos asignó fue desarrollar una crónica de viaje; consistía en narrar los periplos de una travesía imaginaria a través de algún tipo de ecosistema mexicano. Los alumnos debíamos describir todas sus características —del ecosistema elegido—, desde la región natural a la que haríamos referencia, con todos los elementos posibles que formaran parte de ella —flora, fauna, clima, etcétera—; me incliné por la selva tropical.

Resolví trabajar en este hábitat por ser el de mayor variedad con respecto a los factores que lo conforman, una de las peculiaridades del trabajo fue la minuciosidad de la descripción, al menos hasta donde un niño de cuarto grado lo podía hacer. La instructora nos pidió esforzarnos con respecto a la escritura; por supuesto, la educadora nos preparó para ello. El texto involucraba varias asignaturas: Ciencias Naturales, Geografía y Español. El «cóctel» de disciplinas brindaba suficiente material para la crónica.

No conservo el cuaderno donde plasmé esta descarga de creatividad, producto de una chispa de fantasía infantil. Sin embargo, poseo memorias de aquella labor por lo que simbolizó para mí, mi primer acercamiento con la narrativa. Si bien, la redacción a la que hago referencia no fue un trabajo de nivel superior, su contenido simbolizó una etapa relevante de mi vida académica; me abrió las puertas a los relatos de experiencias propias. En palabras de Ramos y Serrano:

Contar historias es parte consustancial a la actividad humana. Las historias – asimétricas siempre de cara a los acontecimientos– no son el reflejo de los hechos. El relato es la vía a través de la cual los hechos son inscritos en un fondo de transformación. Al narrar modificamos, elaboramos ficciones sobre los acontecimientos; en la trama de una historia damos un lugar a los otros (personas y objetos) y al momento nos posicionamos en ella. Las historias se hilvanan tanto para ser relatadas a los otros como al mismo contador de historias. (2017, p. 10)

Aunque en los años venideros —en los niveles básico y medio superior— escribí algunos pasajes que implicaron poner a prueba mis habilidades de escritura, no fue hasta la licenciatura que las desarrollé de manera formal. En primer semestre, mi asesor en la materia *Fundamentos del Sistema Educativo*, el Dr. José Antonio Serrano Castañeda, me inició en la práctica de la escritura de sí por medio de diversas tareas como: *Mi trayectoria académica*, *Un día en el oficio del estudiante*, *Un día en la cultura*, por último, pero no menos importante, *El soundtrack de mi vida*.

En semestres posteriores, en compañía del Dr. Juan Mario Ramos Morales, produje mi *Diario de reflexión* que, en conjunto con *Mi trayectoria académica*, formé durante siete semestres de la licenciatura. Estas producciones llevaban al mismo fin: la reflexión de mi hacer como estudiante, a través de la descripción de ritos, sentimientos y experiencias —acontecimientos significativos— vividos en mi cotidianeidad académica. De acuerdo con Ramos y Serrano,

Al recurrir a la memoria para escribir sus trayectorias, los estudiantes experimentan vívidamente el momento, entorno, acciones y sujetos con los que interactuaron. En los relatos, los actores organizan los recuerdos pulsionales (colores, olores, sabores), sensaciones —visuales, musicales, estéticas— para bosquejar gustos, intereses, experiencias, relaciones de la educación a nivel personal (2017, p. 18).

A pesar de que entendía que en estos trabajos el punto era reflexionar sobre mi hacer a través de preguntas, el uso de metáforas, la indagación de términos desconocidos, el señalamiento de mis emociones... ejecutar el ejercicio fue complejo, me limitaba a describir situaciones cotidianas sin profundizar en lo que pasaba conmigo como futura administradora educativa. A lo largo de las sesiones de seguimiento, desarrollé el hábito de la escritura narrativa; mi diario y trayectoria se convirtieron en un espacio de confrontación en los que me reconfiguraba de manera permanente; por lo tanto, son los instrumentos que me permitieron la construcción de este texto.

1.2 Las tradiciones cualitativas

1.2.1 La fenomenología y la hermenéutica.

Los primeros saberes que constituyeron nuestros antepasados fueron los saberes técnicos, junto con estos vinieron los saberes religiosos y filosóficos. No se puede hablar de la humanidad sin estos conocimientos que son construidos por la propia experiencia. Gracias a lo anterior, los humanos contamos con una cualidad que nos permite comunicarnos mediante sonidos diferenciados, la variabilidad lingüística. Conuerdo con Van Manen cuando dice que, “el lenguaje común es un enorme depósito en el que se va almacenando una increíble variedad de riqueza de la experiencia humana” (2003, p. 78).

A partir de ello, surgieron otras formas explicativas de la acción humana, entre ellas, la mitología; más tarde, los mitos fueron sustituidos por la filosofía para responder a las preguntas que se generaban a partir del qué soy yo frente a este contexto: ¿qué es ser hombre?, ¿qué son las cosas?, ¿cuál es nuestro origen?, ¿a dónde vamos?, ¿tengo derechos sobre otros? De estas disputas centrales, resultaron los saberes eje: los humanísticos, sociales y naturales; los tres con la intención de dilucidar cómo se construye el conocimiento científico, cómo se constituye una disciplina y qué tipos de saberes entran en estas. De la vertiente humanista se generó la epistemología, misma que puso sobre la mesa una pregunta preponderante: ¿qué tipo de saber filosófico generamos? Para colocar en sus fundamentos el estudio del conocimiento del sujeto.

En los siglos XVIII y XIX, a través del racionalismo y de nuevas disputas centrales que se oponían a la filosofía, nació el saber científico o ciencia para brindar respuesta a la interrogante, ¿cómo se constituye el saber sociológico, psicológico, químico, biológico, etc.? Fue el eje rector de la constitución del saber. De ello, deviene la dominancia de los modelos de la tradición empírico-analítica que intentaron sobreponer los criterios de las ciencias básicas como criterios de construcción de las ciencias sociales, este movimiento es mejor conocido como positivismo, proclamó lo siguiente:

- Las leyes y el conocimiento son universales
- El uso del método experimental: teoría, hipótesis, resultado. El saber obtenido tiende a ser un saber universal

- El objeto de trabajo es el mundo natural; a través de una observación cultivada, con un objetivo específico, mediado por instrumentos, se denominaban tales sucesos u objetos

En contraste a sus preceptos, se conciben las tradiciones cualitativas —cuyo objeto de investigación es el mundo histórico, social y cultural— enfocadas en los saberes normativos de la vida, en aquello que permite al individuo andar en el mundo, en lo que le brinda un sentido, en lo que le permite discernir del porqué está aquí. El lenguaje se convirtió en el medio para brindar valores específicos a las cosas. A partir de esta práctica, emergieron la hermenéutica, la fenomenología, el interaccionismo simbólico, el pragmatismo, corrientes que reconocieron las bases filosóficas de la tradición cualitativa.

A decir de la fenomenología, tuvo auge en el siglo XX, en manos del alemán Husserl. Esta corriente proponía el estudio del sujeto y cómo este interactúa en lo social; o sea, no solo observaba al individuo de forma física, también tomaba en cuenta sus emociones, sensaciones, creencias. Sus primicias eran la interpretación del mundo subjetivo, vislumbrar aspectos que en un inicio no se habían considerado. Van Manen (2003) asevera: “un estudio fenomenológico sobre un tema de nuestro interés puede sugerir distintos modos de observar un fenómeno, o descubrir dimensiones de significado que hasta el momento no habíamos considerado” (p. 94).

En efecto, esta vertiente consideró matices que las ciencias modernas no. Brindó significaciones a lo subjetivo; contrario a sus detractores, sentó que ambos mundos —el natural y el cultural— eran uno solo; que no existía uno sin el otro por el hecho de ser inherentes al individuo. Estos cánones le atribuyeron la naturaleza —a la fenomenología— de ser intersubjetiva; así mismo, cimentaron los pilares de la documentación de la experiencia vivida. Para contextualizar lo dicho, encuentro adecuado el discurso de Van Manen: “La fenomenología siempre trata cualquier fenómeno como una «experiencia humana posible». Es en este sentido que las descripciones fenomenológicas tienen un carácter universal, es decir, intersubjetivo” (2003, p. 75). El mismo autor concluye que,

En la investigación fenomenológica, lo más importante siempre es el significado de la experiencia vivida. La investigación fenomenológica trata de «tomar prestadas» Las experiencias de otras personas y sus reflexiones acerca de

aquellas para poder llegar a comprender el significado profundo de un aspecto de la experiencia humana, en el contexto del conjunto de experiencias humanas. (Van Manen, 2003, p. 80).

El fulgor de las nuevas formas de expresión escrita —basadas en los relatos del Yo— abrió paso a las narraciones donde se recuperaban las experiencias, la hermenéutica se encargó de los fundamentos para plasmarlas, se posicionó como herramienta de la narrativa. Su función, en palabras de Bruner, en la documentación de la experiencia es:

[La composición hermenéutica] implica que ninguna historia tiene una interpretación única... El objetivo del análisis hermenéutico es aportar una explicación convincente y no contradictoria de lo que significa el relato... Ya que los significados de las partes de un relato son «función»... Otra característica hermenéutica de la realidad narrativizada es la ansiedad que crea por saber «por qué» se cuenta ahora un relato bajo «estas» circunstancias y por «este» narrador (1997, pp. 158-160).

Lo anterior, a razón de que hablar o documentar sobre el Yo implica interioridad: sentimientos, malestares, deseos, gustos; lo que hace intrínseco departir sobre lo que nos rodea. Bruner (2003) lo expresa de la siguiente forma: “La anomalía de la creación de un Yo reside en su arribo tanto del interior como del exterior (...) Pero gran parte de la creación del Yo se basa también en fuentes externas” (p. 94). Aquí, habría que aclarar algo, sin ánimos de ofender al autor, considero que, más que una «anomalía», es parte de la naturaleza del individuo, al ser social, está expuesto a que lo que lo rodea, tiende a afectarle, para bien o para mal.

Aclaro que su discurso —el de Bruner— va en torno a las contrariedades que pueden surgir durante la redacción de los textos narrativos a causa de estos patrones —internos y externos— que puedan causar la desviación de los objetivos; empero, no acojo dicha postura, esta tesina se fundamentó, en gran parte, de esas causalidades. Si bien, el Yo tiene la característica de privativo, también lo tiene de social. Se constituye por los otros. El mismo

Bruner asevera: “Yo también es el Otro” (2003, p. 96). En apartados posteriores tocaré este asunto.

Retomo el tema de los aspectos narrativos, bajo estos cauces fluyeron la autobiografización y los relatos de vida o narrativas como enfoques «frescos», propuestos como perspectivas vanguardistas para lo cualitativo ante el desarrollo de las ciencias sociales.

1.3 La influencia de la perspectiva narrativa en el hacer del profesional de la educación

En apartados anteriores, hice referencia a los escritos que formulé a través de la narrativa; esta vertiente no es ajena a mí, me atrevo a decir que no es ajena a nadie. En algún momento de la vida, los individuos reflejamos nuestras emociones y necesidades a través de ciertas acciones; ya sea, exteriorizar nuestro sentir con muestras sentimentales o transformar los hechos en experiencias, brindarles algún significado a través de la reflexión y plasmarlo en un texto: narrar. Para contextualizar lo dicho, encuentro adecuado el discurso de Bolívar:

Entendemos como narrativa la cualidad estructurada de la experiencia entendida y vista como un relato; por otro (como enfoque de investigación), las pautas y formas de construir sentido, a partir de acciones temporales personales, por medio de la descripción y análisis de los datos biográficos. Es una particular reconstrucción de la experiencia, por la que, mediante un proceso reflexivo, se da significado a lo sucedido o vivido (...) Trama argumental, secuencia temporal, personajes, situación, son constitutivos de la configuración narrativa (...) medio de inventar el propio yo, de darle una identidad (narrativa). En su expresión superior (autobiografía) es también elaborar el proyecto ético de lo que ha sido y será la vida. (2002, p. 6)

De esta manera, la narrativa se encarga de soslayar las experiencias del profesional de la educación; es decir, brinda significados a las situaciones, a lo cotidiano, a partir del conocimiento. Así como la narrativa tiene sus vertientes en la epistemología, también las tiene en la investigación cualitativa. El papel de la tradición cualitativa es centrarse en los saberes normativos sobre la vida; por ende, esta corriente brinda valores específicos a las

cosas. En palabras de Connelly y Clandinin “la narrativa es tanto el *fenómeno* que se investiga como el *método* de investigación” (1995, p. 12). Así, Delory-Momberger (2009) afirma que,

Las fuentes autobiográficas y narrativas, constituidas por historias de vida, relatos orales, fotos, diarios, autobiografías, biografías, cartas, memorias, testimonios, entrevistas, relatos de experiencia, escrituras escolares, videgrabaciones, etc., se configuran como objeto de indagación transversal en las ciencias sociales y humanas y amplían las vías y los recursos metodológicos para el conocimiento de las experiencias vitales de los sujetos. (p. 7)

De manera que, “el trabajo con autobiografía nos coloca en la posición de reconstruir y dar cuenta de los vaivenes en la configuración del deseo de saber de los sujetos en coordenadas temporales concretas” (Ramos y Serrano, 2016a, p. 17). Bajo estas primicias, en 2009, el plan de estudios de la LAE diseñó espacios —las prácticas profesionales— donde los alumnos desempeñaran dichos cánones. Se trató de la conformación de los futuros profesionales de la educación por medio de la reflexión:

En estos escenarios de prácticas, desde la orientación narrativa y vía la asunción de principios autobiográficos, los estudiantes, a partir de la reflexión de su hacer con otros, en diferentes contextos y con la apropiación de su labor como profesionales, han comenzado a trazar el proceso de configuración de su yo profesional. En este proceso desvelan saberes (construidos, reconstruidos y deconstruidos) y el papel del acompañamiento de los otros en este proceso: profesores, mentores, coadyuvantes institucionales que orienten su labor en el contexto real de la acción profesional. (Ramos y Serrano, 2016b, p. 79)

Queda claro que existe variedad de enfoques para la documentación de la experiencia dentro de la investigación cualitativa; ante ello surgen estas cuestiones, ¿por qué narrar y no emplear otro método?, ¿cuál es la función de la narrativa en mi documento recepcional?, ¿qué implica este enfoque en la formación del administrador educativo?, ¿a dónde me lleva? En los siguientes dos apartados me doy a la tarea de responder a las preguntas anteriores.

1.3.1 ¿Por qué asumir la perspectiva narrativa?

Mi inclinación hacia esta perspectiva está relacionada con la autonomía que la narrativa me brindó como sujeto de formación para desarrollar mi documento recepcional. La redacción de la tesina fue una forma de constituirme como individuo a través de la reflexión. En palabras de Ramos y Serrano, “al asumir la tradición reflexiva en la formación profesional se reconoce como eje rector tanto de la socialización como de las particularidades del aprendizaje de los estudiantes” (2016b, p. 76).

De esta forma, en el año 2009, durante el cambio del plan de estudio de la LAE, se estableció que la tradición reflexiva fuera la piedra angular de la licenciatura. De acuerdo con Ramos y Serrano (2016b), la relevancia de ello recae en que, “en el marco de la tradición reflexiva se reconoce la diferencia de los sujetos y se plantea que es en la diferencia que se aprende” (p. 76). En otras palabras, quise configurar mi Yo profesional a partir de mis particularidades, la narrativa me lo permitió a través de los dispositivos que usé en la documentación de la experiencia.

El propósito de la redacción de los diarios y la trayectoria académica, además de la práctica de la escritura, era la reflexión; por esta razón, concuerdo con Van Manen cuando manifiesta que, “escribir obliga a la persona a tener una actitud reflexiva, en contraste con la conversación cara a cara, en que las personas se implican de un modo mucho más inmediato” (2003, p. 81). Si bien, la investigación narrativa no es una disciplina exacta y está en auge, no implica que sus resultados sean incorrectos o poco fiables. Es cierto que los relatos pueden surgir de diversas fuentes; por ello, concuerdo con Connelly y Clandinin cuando dicen que,

La investigación narrativa en las ciencias sociales es una forma de narrativa empírica en la que los datos empíricos son centrales para el trabajo. La inevitable interpretación que se produce, intrínseca incluso en el proceso de recogida de los datos, no coloca a la narrativa dentro de la ficción, aunque el lenguaje de la investigación narrativa está profundamente ligado con términos derivados de la crítica literaria de la ficción (1995, p. 23).

Del mismo modo, Van Manen sostiene que, “las ciencias humanas buscan recoger la experiencia del sujeto (...) si deseamos investigar sobre la naturaleza de una determinada experiencia o de un determinado fenómeno, el camino más directo sea pedir a individuos escogidos que relaten por escrito sus experiencias” (2003, p. 81). Las ciencias humanas y sociales, como cualquier disciplina, recurren a métodos, lenguajes, leyes, mismos que las constituyen como ciencias; la narrativa no es la excepción:

El hecho biográfico encuentra en la *narrativa* su forma de expresión más inmediata (...) El espacio tiempo de la representación biográfica toma del discurso narrativo sus principios de organización y de cohesión: sucesión y causalidad narrativa, sintaxis de las acciones y funciones, dinámica transformadora entre secuencias de apertura y de cierre, orientación y objetivo (...) la narrativa aparece como lenguaje del hecho biográfico primordial, como discurso en el que escribimos nuestra vida (...) la narrativa construye, entre las circunstancias, los acontecimientos, las acciones, las relaciones causales, de medio, de finalidad (...) Es la narrativa quien hace de nosotros personajes de nuestras propias vidas. (Delory-Momberger, 2009, pp. 39 y 40)

Si los textos narrativos son representaciones de historias de vida, ¿qué es lo que los hace fiables? Para responder a esta cuestión, diré que los individuos que se dedican a la investigación —en particular a la investigación cualitativa— deben mantener sus posturas y defender sus proyectos con los medios que tengan a su alcance. Eisner (1998) afirma que, “los indagadores cualitativos no buscan leyes naturales eternas, universales e invariables representadas por los propósitos de los físicos. El nuestro es un universo más «blando», más maleable o un conjunto de ellos” (p. 12).

Con esto, no significa que la indagación cualitativa recaiga en lo subjetivo, el mismo autor señala que, “en la indagación cualitativa el juicio está bien vivo y, por lo tanto, el ruedo para el debate y la diferencia está siempre abierto” (1998, p.12). Bajo esta lógica, la experiencia documentada es el criterio de veracidad de la narrativa y del presente trabajo recepcional. Asumo la postura de Bruner cuando dice que “sus relatos [del narrador] partan

de cánones narrativos convencionales y lleven a hacernos ver algo de lo que nadie se había «dado cuenta» antes” (1997, p. 8). Connelly y Clandinin aseveran,

Al igual que otros métodos cualitativos, la narrativa confía en criterios distintos de la validez, la fiabilidad y la generalización. Es importante no pretender incluir el lenguaje de los criterios de la investigación narrativa dentro del lenguaje creado para otras formas de investigación. Tanto los lenguajes y criterios para dirigir la investigación narrativa están todavía poco desarrollados entre la comunidad de investigadores. Pensamos que estos criterios, algunos apropiados para ciertas circunstancias y algunos apropiados para otras, serán eventualmente aceptados y acordados como norma. Lo que está sucediendo actualmente es que cada investigador debe buscar y defender los criterios que mejor se aplican a su trabajo. Ya hemos identificado la claridad, la verisimilitud y la transferibilidad como criterios posibles (1995, p. 32).

En contraste, los trabajos de ciencias sociales se basan en el relato. La narrativa contribuye con los relatos para brindar significaciones. Es una disciplina que se hace de forma específica, con detalles, con lenguaje propio; las narraciones tienen un inicio, contexto, final, variaciones de expresiones para determinar el andar por el mundo del sujeto. La narrativa admite diversos puntos de vista respecto a sus formas de expresión y perspectivas, por ello es abierta. Se trata de dejar en claro lo que deseo expresar a través de los relatos para constituir identidades, como Bruner señala:

He afirmado que creamos y recreamos la identidad mediante la narrativa, que el Yo es un producto de nuestros relatos y no una cierta esencia por descubrir cavando en los confines de la subjetividad. Y a esta altura está demostrado que sin la capacidad de contar historias sobre nosotros mismos no existiría una cosa como la identidad (2003, p. 122).

1.4 La práctica reflexiva para asumirse como profesional de la educación

Hablar de experiencia implica hablar del sujeto. Como expuse en párrafos anteriores, la narrativa busca plasmar la experiencia vivida, lo que la hace inherente al sujeto. Durante mi trayectoria académica —en particular en la educación superior— encaré diversas atmósferas —mismas que tracé en textos biográficos— que conllevaron a constituirme como profesional de la educación. De acuerdo con Delory-Momberger (2009), la relevancia de ello radica en que, “en educación y pedagogía, la investigación narrativa y autobiográfica produce conocimientos sobre los sujetos en formación, sus relaciones con los territorios y tiempos del aprendizaje y sus modos de ser, hacer y biografiar resistencias y pertenencias” (p. 7).

Desde esta lógica, me propuse en esta tesina dar cuenta del devenir de mi formación como profesional de la educación a través de la reconstrucción de mi experiencia en prácticas profesionales. En palabras de Delory-Momberger, “ser autor de su historia académica, fomenta en el estudiante la autonomía; de esta manera, el individuo se apropia de su proceso formativo” (2009, p. 18). La redacción de diarios de reflexión y de la trayectoria académica delinearon mi sendero a través de un proceso introspectivo. Van Manen asevera que, “escribir un diario puede ayudar a marcarse objetivos en la vida por los que trabajar o luchar” (2003, p.91).

1.4.1 La experiencia y el sujeto.

En las páginas de estos textos —el diario y la trayectoria— a mis compañeros, maestros, amigos y demás personajes que me acompañaron en esta senda, fueron actores que dieron sentido a mi trayecto; en otras palabras, configuré mi Yo profesional. Lo anterior, no lo hice sola, a efecto de que el sujeto es, por naturaleza, social, se forma a través de vivencias y de las relaciones interpersonales que crea. En el caso de la educación, el transcurso es el mismo. En la escuela se siguen ritos, costumbres, se crean relaciones con sus pares, el sujeto se constituye de otros. En términos de Ramos y Serrano,

El sujeto existe en tanto esté enlazado a lo social y a una cultura que le sirve de referencia para tasar sus actos. Actuar con sus congéneres es su característica central, por eso vale la fórmula: el hombre es el conjunto de las relaciones sociales (2016a, p. 26).

¿Acaso la individualidad forjada por lo social brida al sujeto otras cualidades de identidad? Los sujetos conviven con otros individuos, se identifican entre ellos, crean grupos en los que tejen redes; la convivencia forja en las personas ideales, actitudes, creencias, sentimientos. Así lo enuncian Ramos y Serrano: “La constitución de lo individual se da por incorporación de lo social y por la acción instituyente de los individuos (...) la participación del sujeto es determinante para la introyección del objeto” (2016a, p. 26). La introyección se desarrolla a través de la intervención del sujeto con otros; donde la interioridad, emociones, pasiones, deseos, lo conciben como *sujeto activo*. Esta concepción del sujeto es la que constituye a las culturas, las tradiciones, los ritos; a través de ellos, los sujetos se reconocen entre sí con otros. Retomo deliberaciones sobre los *sujetos activos*:

Consideramos al sujeto [activo] abierto al mundo, ligado a lo social y cultural; “son las culturas, los grupos los que sitúan a los sujetos y plantean lo que es posible, deseable. Se desprende de ello que existen modos de reconocimiento entre el sujeto y los otros, y en el mismo sujeto”. (Serrano, 2007, p. 112. Citado en Ramos y Serrano, 2016a, p. 17).

Ante ello, encuentro adecuado el discurso de Delory-Momberger cuando enuncia que: “Dentro de esa esfera de la comunidad, uno se comprende a sí mismo como ser individual, de la misma forma que comprende a los demás a partir de las objetivaciones que dan de sí mismos” (2009, p. 62). A través de otros, el sujeto se refleja, al tiempo que, el sujeto es el reflejo de los otros. Los individuos realizan ejercicios de introspección, hablan consigo mismos, comparten acontecimientos con los demás; no obstante, esos acontecimientos dejan de ser parte de la cotidianidad cuando se les brinda una significación, entonces se construyen experiencias.

Para fines de este texto, experiencia se entiende como “—lo que los sujetos han vivido en situaciones concretas, enmarcadas en coordenadas contextuales, temporales e históricas específicas— es el pivote que desencadena diversos procesos de indagación, cambio y mejora en los procesos formativos en la vivencia de lo escolar” (Ramos y Serrano, 2017, p. 14).

Con esto en mente, deduzco que, si la experiencia no fuese lo que los autores manifiestan, mi transitar como sujeto de formación, no tendría sentido. Las experiencias vividas delinearon mi camino durante mi trayecto formativo; no soy la misma Diana que cuando inicié mi formación académica o cuando ingresé a la universidad; he sufrido transformaciones, no solo como estudiante, sino como ser humano. Lo anterior me coloca en un punto de inflexión, ¿cuáles son las cualidades de la experiencia? Para responder la interrogante, recurro a Larrosa:

La experiencia es siempre experiencia de alguien o, dicho de otro modo, que la experiencia es, para cada cual, la propia, que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular, particular, propio (...) en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma (2006, p. 90).

Si bien, el autor señala que cada individuo vive la experiencia de forma personal, deja claro que los acontecimientos que moldean a la experiencia son solo aquellos que transforman al sujeto; de modo que las vivencias significativas son las que delinean el hacer del individuo. De acuerdo con Dewey, “toda experiencia emprendida y sufrida modifica al que actúa y la sufre, afectando esta modificación, lo deseemos o no, a la cualidad de las experiencias siguientes. Pues quien interviene en ellas es una persona diferente” (2010, p. 79). Así, Larrosa añade lo siguiente:

La experiencia supone entonces una salida de sí hacia otra cosa, un paso hacia otra cosa (...) hacia ese *eso* de "eso que me pasa". Pero, al mismo tiempo, la experiencia supone también que algo pasa desde el acontecimiento hacia mí, que algo viene hacia mí, que algo me viene o me ad/viene. (Larrosa, 2006, p. 91)

1.4.2 La reflexión y la práctica reflexiva.

Queda asentado que no cualquier acto del sujeto puede considerarse experiencia, lo que me lleva a inferir lo siguiente: las experiencias que se narran son aquellas que resultaron trascendentales para el individuo, aquellas que, para bien o para mal, simbolizaron un parteaguas. La interrogante que queda en el aire es, ¿cuál es la relevancia de hablar de nosotros mismos, de plasmar esas experiencias? Al respecto, Bruner (2003) dice que, “nosotros construimos y reconstruimos continuamente un Yo, según lo requieran las situaciones que encontramos, con la guía de nuestros recuerdos del pasado y de nuestras experiencias y miedos para el futuro” (p. 93).

Esa reconstrucción constante del Yo, la búsqueda de identidad, las relaciones que se forjan en estos procesos, resultan en historias de vida que despuntan en lo que Bruner denominó *Yo narrativo*: “Una narración creadora del Yo es una especie de acto de balance. Por una parte, debe crear una convicción de autonomía, persuadirnos de que tenemos una voluntad propia, una cierta libertad de elección, un cierto grado de posibilidades” (Bruner, 2003, p. 113). Por su parte, Delory-Momberger asevera que la narración de experiencias brinda sentido al sujeto en tanto a su hacer reflexivo:

El ser humano se adueña de su vida y de sí mismo a través de historias (...) los hombres recurren a palabras e imágenes que transponen hacia una representación espacial del desarrollo temporal de su existencia (...) El hombre *escribe* en el espacio la figura de su vida (...) solo a través de la metáfora, a través de un *escrito*, *tales figuras* pueden representar la existencia (2009, p. 37).

A razón de que, de manera constante, el individuo produce sentido frente a sus vivencias; al escribirlas, crea saberes, mismos que le permiten incorporarse al mundo, eso mismo sucede en el ámbito educativo. En contraste, el sujeto, en su búsqueda de significaciones de la vida, usa a la narración como *catarsis*; está en su naturalidad hablar de sí mismo, de contar a otros sus historias para redimir el pasado y prever el futuro; de esta forma, el hombre forja identidades, al tiempo que crea autonomía.

Estos criterios me llevaron a cuestionarme ¿por qué estoy aquí? Entendí que al asumirme como sujeto individual que se conforma por otros, me hace parte de lo social, me convierte en un individuo que siente, que crea, que transforma; que la experiencia obtiene su

carácter de experiencia solo si hay reflexión, dicha reflexión debe brindar significado a mi andar por el mundo. Esta es mi noción del acto reflexivo del profesional de la educación. En palabras de Serrano, Pozos y Chavira, reflexión se entiende como:

la vía para efectuar el aprendizaje. Está asociada a diversos procesos relativos a la adquisición y transformación del saber: cavilación, deliberación, meditación; a la vez con procesos éticos como la prudencia, cautela, ponderación; sin dejar de lado su vínculo con lo estético como el deleite, goce, satisfacción; a partir de sus efectos individuales está dirigida a la creación de comunidades... Un proceso en dos sentidos: “en primer lugar, como un proceso que se tiene en cuenta la experiencia y, en segundo lugar, derivándose del primer sentido, la creación del significado y la conceptualización a partir de la experiencia y la capacidad de mirar las cosas como potencialmente distintas de como aparecen, incluyendo en este último aspecto la idea de reflexión crítica”. (2017, p. 17)

El sujeto es sujeto en tanto reflexione, así lo pronuncia Touraine: “El sujeto se define por la flexibilidad y la voluntad, por la transformación reflexiva de sí mismo y de su entorno”. (1997, p. 345. Citado en Ramos y Serrano, 2016a, p. 28). En cuanto a la relación de la reflexión con la práctica reflexiva, Brockbank y McGill, manifiestan que, “la reflexión como elemento de la práctica reflexiva y dentro de este diálogo reflexivo, la integración de mente y cuerpo (afecto y acción) significa que, en el acto de la reflexión, aportamos a ese acto nuestra experiencia cognitiva y afectiva” (2002, p. 100).

La reflexión implica un «efecto» en las acciones de los estudiantes. Esto reafirma que, como expuse antes, la formación académica del sujeto solo adquiere sentido si esta influye en su transformación profesional. Entonces, ¿cómo esta voluntad reflexiva ejerce en el sujeto en formación?, ¿cuál es el sentido de formar, a partir de la práctica reflexiva, a los profesionales de la educación? Para empezar, considero pertinente definir a qué se le denomina *práctica reflexiva*. De acuerdo con Barnett es:

estimularse [a los estudiantes] para que desarrollen la capacidad de observarse a sí mismos y de emprender un diálogo crítico con ellos mismos en relación con

todo lo que piensen y hagan... es un procedimiento reflexivo en el que el alumno/alumna se interroga sobre sus pensamientos o acciones. El resultado deseado del aprendizaje de *cada uno* de los estudiantes es el del profesional reflexivo (Citado en Brockbank A. y McGill I., 2002, p. 87).

La práctica reflexiva supone un ejercicio de introspección de los estudiantes a partir de su hacer en la escuela. Infiero que, desde esta lógica, la adquisición de saberes en los sujetos en formación, en este caso, los que se dedicarán al ámbito educativo, vincula no solo lo supuesto en los planes de estudio sino lo que emana de ello, sentimientos, creencias, valores. Esta dualidad instituirá a un profesional reflexivo, capaz de deliberar sobre eventos del pasado para aplicarlos o no en futuras acciones. Los mismos autores lo reiteran: “Así, aportan a la próxima acción todos los conocimientos y práctica adquiridos previamente y pueden reflexionar en la acción a medida que la desarrollan, sobre todo si surge una nueva circunstancia” (Brockbank y McGill, 2002, p. 88).

Optar por este enfoque implica compromiso, no solo de los alumnos, también de la universidad, de los profesores. La práctica reflexiva adquiere un efecto dominó cuando esta trastoca al sujeto, como un estímulo, cambiará al otro; razón por la que la influencia del profesor es determinante, “Hacer accesible a los estudiantes la práctica reflexiva les permite ser más conscientes de sus propios enfoques de aprendizaje y, por tanto, promover un aprendizaje críticamente reflexivo” (Brockbank y McGill, 2002, p. 89).

En síntesis, la narrativa es la pluma y tintero del profesional de la educación; la experiencia es el resultado explícito de ello. A causa de ello es que me incliné por esta perspectiva para constituir mi Yo narrativo; en palabras de Bolívar, “El relato es, entonces, un modo de comprensión y expresión de la vida, en el que está presente la voz del autor” (Bolívar, 2002, p. 7). Encuentro acertado el discurso de Delory-Momberger (2009): “De la única forma que uno accede a su vida es percibiendo lo que vive por intermedio de la escritura de una historia” (p. 38)

A partir de estos principios infiero que, en la formación del administrador educativo, para asumirse como profesional de la educación, además de la teoría, de los aprendizajes adquiridos durante la licenciatura, hay implícita una terna intersubjetiva: primero, plasmar —narrar sucesos—; después, deliberar —proyectar experiencias—; por último, transformar

—reflexionar—; estos son los «ciclos» por los que el administrador educativo transita para constituirse como profesional de la educación. Recorro al término «ciclo» puesto que, la práctica reflexiva es algo que debe acontecer de forma habitual, ser parte de su hacer profesional. Dicho lo anterior, bajo esta perspectiva, abordo los siguientes tres capítulos de esta tesina. En ellos esbozo cómo este enfoque influye en la configuración del administrador educativo para constituirse como profesional de la educación.

**Capítulo II. Mi sendero a través de las
líneas curriculares del Plan de Estudios
2009 de la LAE**

Capítulo II. Mi sendero a través de las líneas curriculares del Plan de Estudios 2009 de la LAE

“Los individuos que han perdido la capacidad de construir narraciones han perdido su yo”.

(Young y Saber, citados en Bruner, 2003, p. 124)

En este capítulo abordo pasajes de mi trayecto académico (obras, saberes, experiencias) que me configuraron como administradora educativa. Dentro del primer apartado, *Mi integración a la educación superior*, expongo mi paso por la educación media superior, sus vaivenes y cómo estos influyeron en mi incorporación a la educación superior. Al principio, hago un pequeño paréntesis sobre las personas que han intervenido en mi formación, los sitios donde esto se llevó a cabo, demás impresiones derivadas de dichos escenarios. En el siguiente apartado, *Sobre las líneas curriculares*, me enfoco en los espacios curriculares de la LAE; este se divide en cinco subapartados, mismos que hacen referencia a cada línea formativa. Detallo vivencias, presento fragmentos de tareas, trabajos, escritos y materiales rescatados de mi tránsito por la licenciatura. Estos apartados justifican mi configuración como profesional de la educación a través de la recuperación de textos biográfico-narrativos.

2.1 Mi integración a la educación superior

A razón de contextualizar cómo llegué a la UPN, relato, de manera breve, sobre las personas que intervinieron en ello, acerca del lugar donde crecí. Posterior a ello, narro mi paso por la educación media superior (algo que considero determinante en tanto aspectos significativos en mi formación personal, académica y profesional).

Soy originaria de la Ciudad de México, para ser más exacta, de Cuajimalpa de Morelos. Nací el 5 de enero de 1993. Mi niñez y parte de la adolescencia se desarrollaron en Zentlapatl, una pequeña colonia ubicada en la alcaldía antes mencionada. Adoro el lugar, es tranquilo, verde; las personas son amables; las tradiciones, la cultura y el colorido están al día. Además, colinda con Toluca, es factible hacer un viaje rápido a sus pueblitos para comer, conocer, adquirir artesanías, convivir. Lo que hace más especial a esta zona, al menos para mí, es que está a poco menos de tres horas del pueblo de donde mis abuelos maternos son originarios, Coatepec de las Harinas. ¡Amo mi sitio! Allí inició mi trayecto académico.

Mi mamá se llama Leticia Hernández Ocampo, tiene gran relevancia en mi historia de vida, ella es seguidora y vigilante de mi recorrido educativo. Mi madre ha dedicado su vida a trabajar; más todavía, en la época que fue madre soltera. La última vez que vi a Julián —mi padre biológico— tenía 5 años, no volví a saber de él. En ese entonces, mi *má*, como le digo, trabajaba de tiempo completo como empleada de mostrador en una tienda de discos en Tepito. Cuando llegaba a casa, apenas le daba tiempo para preparar la ropa que se llevaría al otro día, darme un baño, descansar. Esta fue su rutina por 25 años.

A causa de ello, mi abuelita materna, Rafaela Ocampo Hernández y mi tío Fidel Hernández Ocampo, fueron responsables de mí cuando mi mamá no se encontraba en casa, crecí con ellos. Era natural que en Fidel encontrara la figura paterna; lo amé como tal, como una hija a su padre. Ambos —mi abue y mi papá Fidel— constituyeron los pilares en mi formación básica. Si bien, mi mamá estuvo atenta a lo correspondiente a la escuela, ellos estuvieron al pie del cañón a su manera; hasta donde sus conocimientos les permitían, me apoyaron en lo que Leti no podía, me dedicaron su tiempo, su esfuerzo.

En compañía de estas tres personas, transité preescolar, primaria y principios de la secundaria. Poco antes de culminar la primaria, nació mi hermana Frida Paulina Carbajal Hernández; su papá falleció cuando ella era un bebé de meses, fueron momentos horribles para la familia. Para nuestra fortuna, apareció en su vida una persona que la sacó de un pozo donde estaba hundida, le enseñó a confiar, a no temer, a amar de nuevo. Sergio Fidel Alba Martínez nos acogió a mi hermana y a mí como sus hijas, reconstruyó un hogar que estaba en pedazos; por supuesto, se hizo cargo de nosotras en todos los aspectos: emocional, familiar, educativo, económico.

Ahora tenía dos papás, ambos amorosos, con la misma convicción de formar a dos niñas para convertirlas en profesionistas. Como todo, tuve altas y bajas; estas alteraciones me llevaron, en el año 2012, a conocer a un compañero de vida, Tomás Salazar López, en temporadas, residimos en Azcapotzalco, nos pesa dejar Cuajimalpa. Con mi esposo, construí una familia, conformada por cinco perritos y una hermosa hija, Mirel Salazar López; son lo máspreciado que poseo. Lo anterior, fue determinante en mi trayecto académico, las motivaciones de mis seres queridos me llevaron hasta donde estoy. Cuando sentí que me rendía, mi familia no lo permitió, nunca lo permitirá. Todos ellos brindan significaciones a mi hacer como individuo; lecciones que llevaré en mí en lo que resta de mi existencia.

Procedo a hablar sobre mi formación en el nivel medio superior. El bachillerato fue una etapa turbulenta, lo inicié en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) Número 4, Vidal Castañeda y Nájera, cursé tres años allí; lastimosamente, en el último periodo enfermé, esto me llevó a una depresión terrible, al grado de darme de baja del plantel. Este episodio lo percibo como uno de los más desalentadores de mi trayectoria académica. Fue un golpe tremendo asistir a la escuela con aparatos ortopédicos, estar en la prepa en esas condiciones es el infierno.

Mis compañeros, maestros, amigos, familiares, me preguntaban qué me había pasado, no solo por mi situación; sino por mi actitud. Era complicado sentirme como siempre lo hice; aunque uno desee seguir su vida con naturalidad, las cosas cambian. De forma gradual, algunas personas se alejaron de mí, incluso quienes, hasta ese momento, consideraba que me apreciaban, eso fue el acabose. Admito que no todos fueron así, hubo quien me acercó su mano, su hombro, su amor. Gracias a estas personas salí adelante, me levanté con la concepción de reinventarme. Sabía que, en ese proceso, el estudio sería clave.

Lo primero que hice cuando mejoré, fue embarcarme en la búsqueda de escuelas donde me revalidaran materias, no estaba dispuesta a regresar a la ENP. En esta pesquisa, caí en diversas instituciones educativas; con la intención de estar cerca de casa, me inscribí en un «plantel» que se ubica en la alcaldía en la que vivo. Se suponía que estudiaría la carrera técnica de puericultura. Fue extraño, allí era obligatorio el uso de uniforme, cosa que no hacía en la prepa; además, las instalaciones se ubicaban en un edificio donde los salones se concentraban en un solo piso, estoy segura que en los otros niveles estaban acondicionados para casa-habitación, vi salir de allí a personas ajenas a la institución en varias ocasiones. Otro contraste con la ENP.

Sin embargo, hice caso omiso a ello, me concentré en lo que debía: retomar mi formación académica. Por un momento, creí que mi camino tomaba su rumbo, pero no. Resultó que dicho instituto era apócrifo, no entregaba certificados de bachillerato, a lo mucho daba «constancias» sin validez alguna. Esto lo supe porque una de las profesoras, sobrina de mi papá, me contó sobre las demandas que ese establecimiento tenía por fraude. Al parecer, ese sitio era propiedad de alguien que conocía al, entonces, alcalde de Cuajimalpa. Todo fue un fiasco, una decepción. De ser alumna de una escuela donde tenía el pase directo a la universidad, terminé en planteles de dudosa reputación.

De nueva cuenta, me di a la tarea de encontrar escuela. Esta vez, lo intenté en la EAD (Educación a Distancia) o Prepa en Línea. Cuando ingresé, esta modalidad se encontraba en sus albores; las convocatorias salían después del tiempo estipulado, la información sobre Prepa en Línea era escasa, igual que su funcionamiento. Varias fueron razones por las que decliné: no me revalidaron materias, a mí solo me faltaban seis para concluir el bachillerato. El dilema aquí fue que no supe estudiar sin maestro. Me frustraba la idea de no aprobar las asignaturas. Penosamente, confesé a mis padres que la EAD me rebasaba, les pedí que me dieran la oportunidad de buscar otra escuela para concluir mis estudios; ellos aceptaron, si en verdad quería hacerlo, ellos me apoyarían.

Mi amigo Ángel me recomendó la Prepa Abierta; al principio, tenía la idea de que sería lo mismo que estudiar en línea, ambas modalidades se caracterizan por la ausencia del docente. Estaba mal informada, allí te facilitan las guías de los exámenes, también hay sedes donde te dan asesorías presenciales con maestros. Me animé a inscribirme. Además, tenía la garantía de que sí podría concluir mi bachillerato, el amigo que me la recomendó tenía certificación de ahí. Estaba contenta, me tomaron en cuenta las asignaturas que cursé en la ENP.

En estos vaivenes, conseguí empleo, un novio, también la posibilidad de aprender inglés; lo más importante, mi salud plena. Cuando por fin tuve mi certificado del bachillerato, en 2014, me puse en contacto con mi amiga Dalia que, en ese tiempo, estudiaba en la UPN; conocía la escuela, mi prima Caro fue alumna de esta universidad, en varias ocasiones la acompañé; desde la primera visita, quedé encantada con las instalaciones, es que... ¿quién no se enamora de la majestuosa estructura y de los preciosos jardines de la Pedagógica? Con la convicción de realizar la Licenciatura en Administración Educativa, apliqué al examen de admisión, fui seleccionada en mayo de ese año —2014—. ¡Fue hermoso!

2.2 Sobre las líneas curriculares

Este apartado esboza mi trayecto formativo en la LAE. Por medio de la narrativa, doy cuenta sobre mi sendero por las seis líneas curriculares de la Licenciatura en Administración Educativa. La selección de los espacios formativos que aquí presento, la llevé a cabo por las experiencias que consideré dejaron huella en mí —de manera académica como personal—.

Si bien, cada una de las materias fue provechosa para mi formación como profesional de la educación, algunas tuvieron mayor grado de trascendencia.

El Plan de Estudios 2009 de la Licenciatura en Administración Educativa fundamenta la trayectoria formativa del futuro administrador educativo, define el objetivo de la licenciatura, el perfil de ingreso y egreso, los estándares curriculares, los aprendizajes esperados con los que los estudiantes deberán contar al final de la carrera. El documento se estructura por tres apartados. El primero, expone un diagnóstico del plan anterior —Plan de Estudios 1990—. El segundo, expresa la propuesta de rediseño curricular. La tercera parte, presenta el Sistema de Seguimiento y Evaluación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Administración Educativa 2009 con los componentes que lo integran.

El mapa curricular se divide en cinco líneas curriculares —*Línea Histórica Filosófica Educativa*, *Línea Política Educativa*, *Línea Metodológica*, *Línea Gobierno de los Sistemas Educativos* (cabe aclarar que esta línea es la que comprende más cursos, está dividida en dos: (A) y (B); empero, opté por unificarla porque el contenido con el que disponía para redactar este apartado era limitado); por último, la *Línea Matemáticas, Sistemas de Información y Tecnologías*— orientadas hacia los objetivos del *Plan*.

De cada línea se desprenden diferentes asignaturas, para fines de este texto, desgloso cada línea con los espacios que en este momento considero significativos en mi trayecto de formación. Escarbé en el huerto de mis apuntes donde se encontraban las semillas: tareas, archivos electrónicos, correos, ejercicios; mismos de donde germinaron extractos de ciertas notas que me permitieron aflorar mi sentir en relación a la actividad y cómo la hice. Dado que recupero notas desperdigadas con las que hice recuperación de mi propia experiencia y trato de mostrarlos como una cita, no hago referencia bibliográfica de ellos.

2.2.1 Línea Histórica Filosófica Educativa.

Inicio con la *Línea Histórica Filosófica Educativa* porque sus efectos formativos —a mi parecer— resultaron mayormente significativos. Durante toda la licenciatura, recurrí a las herramientas que esta línea me brindó. Los espacios a los que hago referencia son tres: “Fundamentos de los Sistemas Educativos”, “Desarrollo del Sistema Educativo I”, “Problemas Actuales del Sistema Educativo y Prácticas” y “Gestión Escolar, el Currículum”.

Lo anterior es resultado de las particularidades con las que los maestros impartieron los cursos, de las tareas asignadas. Ello dio pie a que esta línea curricular adquiriera tintes de favoritismo.

En primer semestre, en la materia “Fundamentos de los Sistemas Educativos” tuve mi primer acercamiento a las bases que constituyen al Sistema Educativo Nacional (SEN). Por supuesto, el profesor a cargo de la materia dio sesiones sobre los orígenes, los referentes históricos, como el *Plan* marca. Son varias escenas chuscas que mantengo en mi memoria sobre el profesor; a pesar de mostrarse como una persona recia, me hacía reír. Al parecer, eso influyó para que asimilara los contenidos de la asignatura. Un ejemplo de esto ocurrió en una clase, cuando el educador nos cuestionó lo siguiente: «¿Recuerdan dónde surgió el primer sistema educativo de manera oficial?».

A pesar de haber lanzado la pregunta al grupo en general, fue claro que el docente se dirigía a una persona en particular. Éste deseaba que un compañero —que había presentado ciertos desaciertos durante el semestre— le respondiera. Como es de suponerse, el chico no lo hizo. La reacción del profesor fue jalarle las patillas, al mismo tiempo que le decía «¡En Prusia, *manito*, en Prusia!» Cabe destacar que no fue la única vez en la que a mi infortunado amigo lo reprendieron en esta asignatura. Otra ocasión fue cuando el maestro lo hizo leer en voz alta —después de haberle insistido con anterioridad que practicara la lectura en casa— el pupilo lo hizo terrible. El maestro exigió que contestara si había practicado o no, a lo que el hombrecillo contestó «¡Sí lo hice, en el metro!».

Situaciones como esas se suscitaron durante el semestre. Siempre tuve miedo de que me tocara a mí, nunca pasó. Este profesor buscaba que —nosotros— sus alumnos mostráramos mejoría en lo que respecta a la redacción. Nos aconsejaba aumentar el bagaje cultural. Para ello, designó ciertas tareas como la construcción de un par de índices analíticos de un texto de Mariano Narodowski y Daniel Brailovsky y una lectura de Brezinka. Parecía una labor sencilla, pero con los frecuentes errores ortográficos que presentábamos, resultó en una entrega tras otra de este material.

Otra tarea reveladora fue *Mi relación con lo cultural*. Además de desarrollar lo planteado para este espacio formativo, el profesor deseaba que nos involucráramos más con el arte, la cultura, otros temas que no pertenecían al plan, relevantes para el futuro profesional de la educación. Esa era la razón de *Mi relación con lo cultural*, fue muy satisfactorio redactar

este escrito. Considero que logré el objetivo, a través de la experiencia, brindar significado a algo. Implicó poner en juego mis habilidades como escritora, de los sentimientos que de ello emanaron. Aquí un fragmento:

Un día de actividad cultural es mi relación con el Día de Muertos. En mi familia es un compromiso poner una ofrenda por lo menos en cada casa. Mis abuelos me enseñaron lo que hasta ahora conozco de *Los fieles difuntos* (...) La jornada de compras es así (...) en el Mercado de Cuajimalpa –alusivo a la temporada– hay un puesto en particular donde mi abuela compra las calaveritas de chocolate. Un día le pregunté por qué cada año regresábamos al mismo sitio si todos los puestos tenían los mismos dulces, ella me contestó: «Pues nomás *mijita*, nomás».

Rafaela sólo selecciona calaveras de tamaño regular, con ojos movibles, adornadas con cejas, cabello, lágrimas de azúcar de colores (...) Pasamos al lugar donde venden papel picado, escogemos grandes, medianos, de colores vistosos, con figuras de calacas. En la búsqueda de los complementos, mi abuela cuenta historias, algunas de familiares que nunca conocí, leyendas del pueblo donde vivió cuando niña (...) También, escogemos la fruta. Con la intención de que no madure tan rápido, que la comida resista los días que dura la celebración, tomamos la que está más verde, así podremos comerla después. Mi abuelita acostumbra oler las mandarinas. Es maravilloso cuando, al tacto, desprenden su cítrico aroma.

Nos ubicamos en el sitio donde venden las flores típicas de la temporada, pedimos algunos ramos de cempasúchil, de nube, también nardos. La última parada del recorrido es con una vecina de mi anterior casa. La señora hace pan casero para esta temporada, elegimos el tradicional de azúcar con huesitos de sabor canela o naranja. El 31 de octubre, sobre la mesa donde se pondrá el altar, colocamos un mantel blanco, bordado a mano, con letras moradas la leyenda ¡Bienvenidos! Este tejido es una artesanía proveniente del pueblo de mi abuelita, Coatepec de las Harinas, en el Estado de México.

Además de la redacción, esta tarea consistió en transcribir el documento en tercera persona, de hacer una valoración del proceso —con base en el texto de Brezinka— en no más de una cuartilla:

Al decir de Brezinka, para Diana la transmisión de conocimientos de una tradición implica significados, es la forma que la educación es transmitida por un conjunto de prescripciones (...) Ella relaciona los procesos de externalización e internalización de la cultura cuando menciona que colocar una ofrenda es un compromiso para su familia. Expresa los sentimientos que emergen al representar el altar. Con respecto a la externalización, habla de los elementos representativos de la celebración como los dulces en forma de calavera, el papel picado (...) la comida, son simbolismos del Día de Muertos (...) La producción y reproducción cultural se hacen presentes en la interacción social, las compras, la composición del altar. En general, en la relación entre la familia de Diana.

Durante esos seis meses, también desarrollé *El soundtrack de vida*. Este escrito es uno de mis favoritos, ¡lo amo! Representó un recorrido por mis gustos musicales, los significados que le otorgué a mis canciones favoritas. La selección de los temas que describí, figuró como un encuentro conmigo misma. Descubrí la increíble cantidad de melodías que conozco. Es grandioso redactar un texto, al mismo tiempo, entonar las letras de tus intérpretes favoritos, eso es inevitable, maravilloso. ¡La piel se eriza!

Mi gusto por la música inició en el baño (...) Cada que me bañaba, Leticia —mi madre— me cantaba una canción de su largo repertorio. Desde *El Chorrillo de Cri-Cri* hasta una canción de unos perritos que aprendían a escribir la palabra “mamá”. Mi mamá sabía bien que parte de mi felicidad, en ese entonces, dependía de que ella entonara conmigo canciones. No sé decir a qué edad fue esto, era muy pequeña cuando empecé a cantar mis primeras melodías.

Mi mamá laboraba en una tienda de discos en Tepito, en la avenida principal de dicho barrio. Al estar en el corazón de la piratería, todos los géneros musicales daban el toque característico al lugar. En la entrada de la tienda, había una reja,

me paraba en los barrotes para disfrutar de una gran variedad de melodías; en los puestos se escuchaba de todo: salsa, cumbia, *rock*, baladas, por supuesto el género representativo del lugar, el *sonidero* (...)

Poco después, tuve mi primer contacto con la música norteña. Mi abuela Rafaela diario escuchaba *La Sabrosita* (...) La canción que tengo marcada es una Lorenzo de Monteclaro que se llama *Abrazado de un poste*. Me imaginaba la tragedia de aquel hombre, borracho en una cantina porque se enteró que la persona que amaba tenía más parejas (...) Cierta día, sentada afuera de una casa en construcción, mi papá Fidel puso un disco de música tropical. Fue genial descubrir que la canción me invitaba a mover las caderas al ritmo de la melodía; Mike Laure, *Acapulco Tropical*, Rigo Tovar, *La Sonora Santanera* me acompañaron en mis primeros bailes en pareja.

El trabajo final implicó la escritura de la *Trayectoria escolar*. La elaboración de este texto marcó un énfasis en mi formación académica, constituye la base de este capítulo. Allí describí cómo fue mi primer contacto con la lectura. En ese instante, tuve dificultad para definir tal ocasión. Hoy, sé que este momento tan trascendental en mi vida se dio a través de algo muy sencillo, algo que todo niño hace, comer golosinas. En efecto, las grañas de las envolturas de los dulces simbolizaron el inicio de mi relación con la lectura. En la *Trayectoria* escribí esto:

Llevé en la mano mi cuadernito *Scribe* forma italiana y un lápiz. Ese día, sólo hice ejercicios de caligrafía, fue muy chistoso, dibujé las figuras al ritmo de una canción de cumbia. Siempre se escuchaba ese tipo de música en esa casa, los hijos de la maestra Rosalba tenían un sonido que rentaban en eventos. Así pasé la primera semana, hace dibujos, también algunas letras; pronto, tuve mis textos de *Juguemos a leer*. Me gustó mucho el libro más pequeño, el de lecturas. Esta estrategia escolar me abrió las puertas a la escritura, fue muy lindo.

En mis primeras grañas escribí cartas a mi mamá, a mi abuela, a mi papá Fidel; a todos los que sabía que me apreciaban para presumir que ya podía hacer algo que también hacían los adultos.

Por lo que se refiere a las asignaturas “Desarrollo del Sistema Educativo I” y “Problemas Actuales del Sistema Educativo”, ambas las cursé con el mismo maestro, quien se convirtió en un buen amigo, lamenté mucho su fallecimiento el año pasado. En esos dos semestres logré articular una definición del concepto de educación, lo que considero de suma relevancia. Si bien, es una articulación un tanto insulsa, me sirvió para brindarle sentido a este precepto —educación—. Expongo tal definición:

La educación es un hecho social. Es una de las superestructuras más nobles de la sociedad que modela hombres; colabora en la organización del Estado. Al mismo tiempo, representa el instrumento que guiará a las nuevas generaciones hacia el futuro, por ende, es una responsabilidad social.

En este sentido, las exposiciones eran parte fundamental de la clase. Tengo muy presente el libro *Historia de la Educación Pública en México, Orígenes de la Educación Pública en México* de Raúl Bolaños. De este ejemplar extraje fragmentos para construir una línea del tiempo. Fue la estrategia que usé para explicar demasiada información. Fue un éxito. A diferencia de mis compañeros, usé técnicas de *la vieja escuela* para mi tarea. Presenté una cartulina con imágenes alusivas a las etapas por las que pasó la educación en México desde épocas prehispánicas hasta la Reforma. Esta frase es la que me ayudó a asimilar cuándo se habla de la educación pública en el país por primera vez:

Juárez regresó a la capital para restaurar el país, la educación recibió generosa atención de los triunfadores quienes trataron de establecer un control sobre ella para transmitir la filosofía del Nuevo Estado Mexicano. Por ello se cree que a partir de ese momento puede hablarse de una educación pública en México.

La descentralización de la educación fue uno de los temas más trabajados con este profesor. Él siempre hacía polémica respecto a la política educativa, le daba vueltas al asunto. Resumo este tema en dos puntos:

1. La descentralización de la educación básica y normal en México fue la alternativa para dismantelar el aparato burocrático del Sistema Educativo. Estas transformaciones no surgieron como una idea de algún órgano mexicano, entraron como una recomendación externa de organismos financieros internacionales
2. La descentralización no fue el problema, el problema fue —y es— cómo organizar el Sistema Educativo Mexicano. La descentralización educativa era una garantía para mejorar la calidad de la vida futura de las personas. No obstante, hay miles de mexicanos a los que el Sistema Educativo excluyó. La calidad en la educación aún es un anhelo, por ello, recientemente se han implementado reformas antidemocráticas e indiscriminadas en contra de los docentes.

Para que asimiláramos de lo que hablaba, el docente realizaba analogías. ¡Eso me encantaba! En un ensayo, apliqué sus recomendaciones de esta forma:

El Sistema Educativo se asimila a un hombre enfermo. En sus primeros años de vida, lleno de ilusiones, su alimento era la sociedad mexicana con deseos de educación. Con el paso del tiempo, por su naturaleza de expansión, se olvidó de sus sueños. Tragó problemas como la inequidad, el burocratismo, la lucha de poder, la reprobación, el abandono, la pobre formación docente, el bajo presupuesto. Todas estas patologías desgastaron al SEN al grado de convertirlo en un monstruo, en la quimera de la educación.

Por otro lado, en el espacio “Prácticas y Gestión Escolar, el Currículo”, entendí que existen aspectos del currículo que se encuentran implícitos, pero forman son trascendentales en él. En esta asignatura hubo dos tareas que resultaron fundamentales: *Análisis del currículo* y *El currículo oculto*. Dado que la profesora se concentró en el último tema, uno de los autores base fue Ivor Goodson. Usamos su libro durante todo el semestre — *Cambio en el currículo*—, en particular, el apartado *Carros de Fuego* que se concentra en el currículo oculto. Con este texto realicé parte del trabajo final.

En un breve ensayo, reflejé la influencia de la sociedad dentro de los sistemas educativos, algunas implicaciones negativas derivadas de lo anterior —desigualdad, discriminación, entre otras—. Para ello, formulé tres preguntas base: *¿Cuándo surgió la idea del currículum?, ¿quién decide los contenidos metodológicos que debe contener un plan de estudios?, ¿por qué solo algunas normas o valores se incorporan a la enseñanza en la escuela?* De la información que obtuve, hice un guion para un video que alusivo a la temática. Usé como fondo *Another brick in the wall* de *Pink Floyd*.

Para esta labor, inserté algunas líneas de mi escrito. Las imágenes de la cinta eran perfectas, representaban el mensaje que pretendía dar. La idea de emplear esta melodía surgió a partir de una clase de historia que tomé años atrás en el Curso propedéutico que alumnos de la UPN impartían a los aspirantes. La sesión era sobre el periodo póstumo a la Segunda Guerra Mundial. El docente nos dijo que, dentro de las muestras culturales en el marco de la caída del Muro de Berlín, se encontraba esta canción. Era evidente la relación entre el video con ciertas particularidades del sistema educativo —al menos desde mi perspectiva—.

El trabajo *Análisis del currículum* lo concentré en el Plan de Estudios de la Escuela Médico Militar (EMM) del Sistema Educativo Militar (SEM). Mi elección se derivó de la amistad que entablé con un médico graduado de esta institución. Me cautivó la profesionalidad con la que el galeno cuenta. Por supuesto, es un doctor de que ha obtenido los más altos rangos. En principio, la búsqueda de información fue fluida. Sin embargo, conforme me adentraba más a esta estructura, los datos eran limitados, de carácter confidencial. La investigación fue un fracaso. Empero, distinguí ciertas similitudes entre las universidades que imparten medicina y la EMM. Vislumbré algunos aspectos implícitos en la profesionalización militar como:

- Exclusión. Formación dirigida solo a una parte de la sociedad
- Es en extremo normativo. Las reglas que principian a esta institución son duras e inalterables, implican consecuencias graves como la expulsión
- Contiene valores orientados hacia las armas. En otras palabras, fomenta la guerra, aunque su filosofía recalque el amor a la patria

En esta materia asimilé que el SEN denota la verdad acerca de que el currículum es modificado por el hombre a su conveniencia. Es sinónimo de poder, por ende, de control social. De ahí que su contenido sigue la tendencia de diferenciar a las personas.

2.2.2 Línea Política Educativa.

Con respecto a la *Línea de Política Educativa*, los espacios “Estado, Gobierno y Sociedad”, “Política Educativa Comparada” y “Gestión de la Política Educativa” son los espacios que dejaron huella en mí. El primero estableció el inicio —de manera oficial— de mi vida como universitaria; por supuesto, la intervención del maestro también influyó. El segundo, constituyó una nebulosa dentro de mi trayectoria académica. El último, dejó los valiosos aportes sobre políticas públicas que brindó a mi preparación profesional.

Con lo que respecta a “Estado, Gobierno y Sociedad”, la primera sesión fue un episodio gracioso. Me encontraba dentro del salón cuando el “profesor” —muy joven, desaliñado, barbón y, por la graduación de sus anteojos, casi ciego— ingresó al aula. Se miraba molesto, con un tono enérgico dijo, mejor dicho, gritó: «¡Escriban lo siguiente: estado, gobierno, sociedad, legitimidad, gobernabilidad, gobernanza!»). Quería que cada uno de nosotros definiéramos los conceptos sin ayuda de ningún dispositivo móvil. Cada quien escribió lo que pudo. Para ser sincera, saqué mi celular, no me dio tiempo de copiar todo.

Después, el hombre pidió diez pesos para copias —según él, serían para el material de todo el semestre— todos los alumnos —36 incautos— dimos la aportación. Este tipo se encargó de enunciar los apodos de todos los profesores que nos darían clase, además de una breve descripción de cómo éstos trabajaban, lo que me pareció de mal gusto, consideré poco profesional que un maestro se expresara así de sus compañeros. Eso fue todo, tomó sus pertenencias, procedió a retirarse. En días posteriores, el docente era otro. Todos nos quedamos sorprendidos, le comentamos al docente lo ocurrido, nos dijo que nos habían hecho una novatada.

Los requisitos para aprobar eran participar en dos exposiciones. La primera, sobre un tema del programa, con un texto de los autores allí referenciados. El segundo, relatar a los compañeros un libro de cualquier género. Hice una presentación que contenía los primeros capítulos de *Políticas Públicas* de Wayne Parsons. El tema era la construcción de las políticas públicas, el proceso —formulación, evaluación e impacto—. Los principales representantes de la materia —Lasswell, Simon, Wildavsky, entre otros—. Explayé la relevancia del análisis de la política educativa.

El texto que socialicé fue *Macario* del autor Bruno Traven. Las obras de este sujeto son de mi agrado. En la secundaria —a sugerencia de una profesora de literatura— leí por primera vez este clásico. Intenté no omitir detalles con la intención de mantener cautivado al público. Algunos espectadores conocían la historia por la película de la década de los 60, protagonizada por Ignacio López Tarso. Empero, al escuchar mi narración, notaron el contraste de inmediato.

El encuentro del personaje principal con el diablo, Dios y la muerte; los argumentos que el campesino les dio a los dos primeros para no compartir su pavo, la inteligencia con la que actuó ante la parca, me corroboraron la perspicacia del mexicano. Al final, cuando le dije al grupo que el desenlace es el deceso del infortunado Macario a causa de una indigestión, algunos soltaron la carcajada, otros mostraron expresión de decepción. Todos coincidieron en que había sido un infortunio.

La materia de “Política Educativa Comparada”, constituye un momento confuso para mi formación, por ello hago referencia a este espacio. Considero que es válido hacer referencia a las dificultades a las que me enfrenté, no solo a los logros. La profesora a cargo de la asignatura no se ausentaba, su clase iniciaba siempre puntual. A pesar de ello, no entendí de qué trataba la disciplina, tampoco cuál era la intención de impartirla al estudiante de Administración Educativa. Me esforcé por concebir la perspectiva e intencionalidad de la misma, cumplí con todos los trabajos, incluso participaba en clase. Me sentía un autómatas, estuve presente en el salón; oí a la maestra, parecía que no tenía la capacidad de escucharla.

Solo una cosa retumba en mi cabeza de esos seis meses, hablo de una palabra, *parroquial*. Ese concepto es lo único que rememoro de este espacio, ni siquiera se relaciona con el tema. En cierta ocasión, alguien la mencionó en el salón y se me grabó. Se debe a que familiaricé esa concepción con la gente que vive en una colonia cercana a la mía, donde —en pleno siglo XXI— las personas restringen cualquier cosa que agite las aguas. “Política Educativa Comparada” se distingue en mi trayectoria formativa por ser el único espacio formativo donde hay un hueco en el que nunca me encontré como estudiante de la LAE.

Por otro lado, “Gestión de la Política Educativa” se convirtió en una disciplina significativa. Como he dicho, lo que dio relevancia en mi sendero por las líneas curriculares fue el impacto que éstos tuvieron en mi instrucción como profesional, “Gestión” no fue la excepción. En ese semestre, junto con una profesora, me adentré en la hechura de las políticas

públicas. Si bien, en periodos anteriores lo estudié, fue hasta ese momento que entendí en qué consiste el proceso de gestión de los programas estatales.

De esta maestra obtuve un saber inestimable: confiar en mí misma, de mis decisiones, de la integridad de mi persona. Siempre que hacía referencia a los aspectos que se toman en cuenta durante la construcción de un proyecto, se refería a esta frase — con estas u otras palabras similares— su objetivo era llevar este mensaje al alumnado. Por lo menos conmigo sí lo logró, aunque nunca se lo dije. Con los textos *La hechura de las Políticas* de Luis Aguilar Villanueva, el *Estudio de las Políticas Públicas* de Harold Lasswell, entre otros, desarrollé un ensayo sobre las afectaciones laborales a los maestros con la reforma de Peña Nieto al que hago referencia en párrafos posteriores, en la *Línea Metodológica*.

Lo anterior, debido a que esta docente acordó con otro de sus compañeros —que también impartía clase a mi grupo— que se entregaría un solo documento para ambos cursos, con la condición de cumplir con ciertas características propias de cada asignatura. Retomo el discurso anterior, en esta materia, potencié mis habilidades para resumir contenidos; paralelamente, elaboré matrices con la intención de que la representación de la información fuera mayormente visual. En lo personal, esta técnica no me resultaba; soy más de escribir de corrido, con detalles, sin estructuras ni campos específicos. No obstante, reconozco la utilidad de los mapas conceptuales.

2.2.3 Línea Metodológica.

Esta línea implicó dificultades y, al mismo tiempo, satisfacciones durante la licenciatura. Son cinco espacios a los que hago alusión —“Introducción a la Investigación, Métodos y Técnicas para el Estudios de los Sistemas Educativos”, “Herramientas para la Gestión y Administración Educativa”, “Problematización en el Campo de la Gestión y Administración Educativa”, por último, “Diagnóstico en la Gestión y Administración Educativa”—. Lo anterior, a causa de cómo contrastaron en mí como profesional de la educación, los profesores con los que cursé las materias. Todos ellos, personas íntegras, preocupados por la preparación de los estudiantes.

Por lo que respecta a la asignatura “Introducción a la Investigación”, la cursé en primer semestre con una maestra perteneciente a la Licenciatura en Psicología Educativa. Me encantaba el olor a café característico de esta mujer, para nada era desagradable; el aroma que se impregnaba en su ropa se desprendía de una cafetera para expreso que tenía en su cubículo, consumía demasiada cafeína.

Esta profesora, además de impartir su materia, daba al grupo sesiones sobre ortografía. Tenía un hijo —catedrático de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)— casi estoy segura de que el muchacho impartía clases en la Facultad de Filosofía y Letras. Cuando la maestra nos asignaba alguna tarea, su vástago la revisaba, al mismo tiempo que otorgaba correcciones. Eso era maravilloso. Obvio, mis textos estaban llenos errores, pero siempre junto a la calificación, encontraba un mensaje —escrito por el chico— que decía algo así: «¡Bien, esfuérzate más!».

Uno de esos trabajos fue la descripción del cuadro *Mujer saliendo del psicoanalista* de Remedios Varo. Infortunadamente, extravié el documento; contenía valiosos comentarios sobre cómo realizar descripciones. Este texto lo usé como guía para uno de los trabajos finales de otra asignatura. Sé que el escrito iniciaba más menos de la siguiente forma: *Me encuentro sentada, frente a la obra Mujer saliendo del psicoanalista de la pintora española Remedios Varo de 1960*, esa línea la tengo presente, inicié el escrito de forma correcta, me posicioné en un lugar. Al menos eso fue lo que me dijo la maestra. Por supuesto, fue la oportunidad para conocer el trabajo de dicha pintora, hasta ese momento solo era de mi conocimiento el lienzo *Fenómeno de ingravidez* de 1963, corresponde a la portada del libro de texto *Atlas de Geografía Universal* de la primaria.

En este espacio aprendí a trabajar un texto. Comúnmente, la docente enviaba los materiales de trabajo vía correo electrónico. Mi primer acercamiento como universitaria a la metodología fue con *La ciencia. Su método y su filosofía* de Mario Bunge, lo leí durante todo el tiempo que duró el semestre. A petición de la docente, subrayé con diferentes colores las ideas principales, vocabulario nuevo, palabras desconocidas. Hice notas, las transcribí en una sección de mi cuaderno exclusivo para esa labor.

Otro libro fundamental fue *Los fines de la educación* de Juan Delval. La lectura me introdujo a los períodos históricos de la educación; sus efectos en las sociedades, en la cultura, también en la política. Con este ejemplar, plasmé un recorrido —mediante una

presentación en *PowerPoint*— desde las primeras civilizaciones, la transmisión de información de adultos a jóvenes, hasta la idea de una generalización de la instrucción en la Revolución Francesa.

Por otro lado, en “Métodos y Técnicas para el Estudios de los Sistemas Educativos” inicié con la escritura de los diarios de reflexión. De la mano de mi profesor, encaminé mi trayectoria hacia la documentación de la experiencia. Este docente fue el primero en referirse a nosotros como profesionales de la educación. Por medio de materiales digitales — proporcionados por mi maestro— comprendí la relevancia que ello implica. La película *The Freedom Writers* dio pie a este proceso. En el texto que muestro a continuación, doy una breve reseña a la película:

La profesora Erin Gruwell es un caso muy particular, a pesar de su corta edad e inexperiencia, logra llevar a sus alumnos por un camino alternativo, con métodos poco convencionales, a los que muchos se opusieron, como el diario de reflexión. Otro aspecto, es que logró la aceptación entre diferentes clanes para unirlos en un grupo multicultural único. Cuando se paró por primera vez frente a sus alumnos, éstos la ignoraron; en las clases siguientes fue centro de burlas, faltas de respeto. Sin embargo, tuvo el valor, se mantuvo firme, no se intimidó ante ello. Invitó a sus alumnos a expresarse por medio de la escritura.

Gruwell desafió al sistema e implementó su modelo con método propios para la enseñanza-aprendizaje. De entre tantos docentes, ella logró enderezar a los olvidados de la escuela, además rompió ese dominio de los maestros sobre los alumnos, terminó con la discriminación racial en su escuela. Los conflictos más fuertes dentro de esta institución se daban en el patio, debido a que era allí donde los diferentes grupos o pandillas se concentraban, defendían su territorio, su cultura, respaldaban a su gente. Esta película muestra la multiculturalidad que existe en cualquier organización, lo difícil que es dejar a un lado los prejuicios.

En tercer semestre, en la asignatura “Herramientas para la Gestión y Administración Educativa”, el profesor a cargo encomendó realizar una investigación sobre lo ocurrido en Ayotzinapa en 2012. Fue un trabajo complejo. Primero, trabajé en equipo, nadie sabía buscar fuentes confiables. Cuando las encontramos —las fuentes—, no las escribimos de forma correcta. Durante este proceso, indagamos, seleccionamos información que, posterior a ello, presentamos en un coloquio frente a los compañeros de otros semestres de la licenciatura. Me sirvió para dar paso al siguiente nivel, la problematización. Esta materia —“Problematización en el Campo de la Gestión”— la cursé con el mismo profesor, realicé un pequeño trabajo sobre la Reforma Educativa de 2012. Esta tarea estuvo íntimamente relacionada con la de la materia “Gestión de la Política Educativa”, ambos docentes solicitaron la misma tarea para la calificación final.

Otra vez, inicié la indagación de fuentes confiables, en esta ocasión no fueron sólo noticias, también distintas leyes. Revisé la Ley General de Educación (LGE), el Artículo Tercero, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (LINEE), la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), mi equipo se enfocó en ésta última. Además de la LGSPD, leí varios textos referentes al tema, otros artículos de la Constitución que tuvieran relación con esto, publicaciones que dieran hecho de lo que ocurría con los profesores. Poco a poco me adentré en materia, delimité lo necesario hasta obtener un trabajo sobre las transgresiones a los derechos laborales de los docentes con la aplicación de la Evaluación de Permanencia.

De esto, obtuve dos aprendizajes provechosos. El primero, concierne a las relaciones entre compañeros. Entendí que no hay que mezclar la amistad con el negocio. Los integrantes de mi equipo eran amigos cercanos; conforme pasaron los días el trabajo se juntó; traté de hacer entrar en razón a mis compañeros, no resultó. Todo lo contrario, se alejaron de mí, al grado de excluirme del grupo. En su momento, no me importó, busqué otras personas para integrar una nueva agrupación, acerté con los chicos con los que colaboré.

No es presunción, en la entrega de los trabajos finales dimos una exposición digna; no obstante, me sentí mal por los otros. Aunque, en meses posteriores recobré la compañía de mis camaradas, no laboramos juntos; ni siquiera nos inscribimos en las mismas materias, evitamos ese tipo de contacto. Además, dejé la escuela un año por cuestiones personales, lo que acrecentó la distancia.

El segundo aporte reside en el supuesto de que más es menos. En efecto, asimilé que cantidad no es calidad. El profesor nos instruyó para elaborar textos con estilo propio, analíticos, con perspectivas competentes del administrador educativo. Incluso, consideré este tema como referente para mi tesis. No fue posible, no continué con la investigación por mi baja temporal.

Por lo que se refiere a “Diagnóstico en la Gestión y Administración Educativa”, sus aportes a mi persona son reconocer la espléndida labor de los maestros, entender que es de humanos expresar sentimientos. Esta materia la cursé con un profesor que me encaminó en mi regreso como estudiante en la UPN; después de un año de pausar mis estudios, el retorno fue duro. Esta persona hizo el trayecto más ameno.

Como dije, este docente se enfocó en resaltar la transcendencia del trabajo docente en México. La trayectoria de este hombre lo llevó a impartir clases en todos los niveles educativos; de igual forma, se vio involucrado en diversos movimientos sociales como el del 68. La cantidad de información que tenía para compartir, era increíble. Si bien, eso a mí me agradó, a otros compañeros les molestó. No tomaban la clase con seriedad, incluso, en varias ocasiones, faltaron al respeto al educador.

En fin, considero valioso este espacio por los aportes sobre los autores que aquí conocí, entre ellos: Elsie Rockwell con su texto *La complejidad del trabajo docente y los retos de su evaluación: Resultados internacionales y procesos nacionales de reforma educativa*. En ese momento mis intereses se inclinaban a formular un documento recepcional sobre las evaluaciones al magisterio impuestas en la Reforma del 2012. Con este referente, con las aportaciones de mi profesor, formulé la siguiente inferencia:

Una ley no garantiza la calidad educativa, un ejemplo de ello es la reciente reforma educativa que no considera el contexto actual del país. El error más grave de los legisladores es dejar de lado todo el proceso pedagógico, histórico, cultural y social de la educación nacional. Provoca que la reforma pierda sentido (...) el proceso tan acelerado en la promulgación, la ausencia de un consenso real a quienes son los actores sustanciales —los maestros—son algunas de las causas por las que esta reforma tiende al quebranto.

En el Sistema Educativo Mexicano, el desempeño docente se desarrolla en condiciones desfavorables de desigualdad (...) gran cantidad de escuelas no cuentan con el mobiliario o equipo básico para llevar a cabo la práctica; además, los profesores ejercen en otras áreas como la dirección del plantel, se ven obligados a cumplir con ello porque forma parte de los programas.

Un examen estandarizado no es la forma más asertiva de evaluar el desempeño docente. Si bien, pretende dejar sólo a los más aptos, también podría significar la presencia de elementos sin vocación debido a que el examen no toma en cuenta su formación (...) el esfuerzo, la experiencia o el compromiso con la educación (...) Evaluar no es perjudicial, todo lo contrario, brinda un diagnóstico, coadyuva en la búsqueda de una posible solución al problema. La desventaja está en la forma tan punitiva, obligatoria, sin consenso para llevar a cabo los cambios.

Para ese momento, el ensayo de donde abstraí este fragmento evocó en mí el interés por trabajar este tema en mi documento recepcional. Poco después, lo deseché. Ingresé a las prácticas profesionales, me dispuse a recuperar la experiencia académica; por ende, titularme con esta modalidad. Por esos días, aconteció el sismo del 19 de septiembre de 2017. Fue un momento de tristeza e incertidumbre para México, caracterizó uno de los episodios más angustiantes de mi vida académica, viví el temblor en la escuela. Por supuesto, la desgracia posterior a ello. En esta asignatura, narré lo acontecido esa tarde. Hice catarsis con este escrito, estuve en *shock* un tiempo.

Fue en un lapso de segundos —el terremoto— antes de que sonora la alerta sísmica, sentimos que brincamos; mi amiga reaccionó correctamente, el poste que estaba al lado de nosotras se movía violentamente, parecía que se rompería. Ale me jaló para llevarme a donde no quedáramos tan expuestas, pero en todos lados había peligro (...) estaba impresionada, vi como los autos que estaban en el estacionamiento se movían solos. Incluso, algunos quedaron pegados uno al otro, no había espacio entre ellos, las alarmas de los carros se activaron.

Oí gritos, observé caras de terror (...) los cables se movían cual reata, el puente simulaba un péndulo; el edificio del Fondo de Cultura Económica (COLMEX)

parecía tan frágil, la gente salía de allí apavorada (...) Cuando las alarmas sonaron, el siniestro ya estaba avanzado, la gente horrorizada, yo entre ellas. Tomé la mano a mi amiga (...) empecé a llorar. Al término del siniestro, me pasó por la cabeza un pensamiento funesto: «si aquí, en suelo volcánico, se sintió así de fuerte, seguro destruyó el resto de la ciudad». La carita de mi pequeña estaba en mi pensamiento.

2.2.4 Línea Gobierno de los Sistemas Educativos.

Respecto a los contenidos de esta línea, “Fundamentos de la Administración y la Gestión Educativa” y “Economía y Educación” son las asignaturas que desarrollaré. La decisión de narrar solo un par de cursos radica en que, desde mi perspectiva, algunas temáticas eran similares o iguales a las de otras líneas, a excepción de los dos que elegí para desarrollar. Entiendo que los contenidos de plan se interrelacionan, encontré temas parecidos en varias materias. Esto no significa que mi desempeño en esta línea fuera nulo, todo lo contrario, es donde reforcé lo aprendido.

En “Fundamentos de la Administración y la Gestión Educativa” hice un recorrido por los principales postulados de la administración. El profesor a cargo se enfocó en todo lo que forma parte del sector público, consideró que esta fracción del Estado le competía al administrador educativo, por ende, las oportunidades laborales para los egresados de la LAE se concentraban en esa esfera. Nunca estuve del todo de acuerdo con su creencia, sin embargo, lo consideré como una oportunidad para adentrarme más en materia. En lo que sí concordé con el maestro es en la diferencia entre administración y gestión.

Si bien, ambos tienen características similares, «la gestión va más allá del acto administrativo». A lo que el docente se refería es que esta noción —gestión— se relaciona más con la condición del individuo dentro de la organización. En efecto, algunos textos que revisé sobre ello, aunque de forma implícita, hacían referencia a ello. Presenté una exposición que causó polémica entre mis compañeros, no todos estuvieron de acuerdo. A pesar de que sus argumentos eran válidos —incluso para el maestro— seguí con la misma postura, incluso me mantengo en ello: en la gestión, como en la administración, el ser humano es la base de toda acción.

Ese momento quedó inscrito como la primera vez que tomé una posición ante algún aspecto relacionado a la licenciatura. Es relevante para mí. En cuanto a “Economía y Educación”, lo contemplo como uno de los cursos más complejos por la cantidad de información que se manejó. Los contenidos no eran tan complicados, lo difícil era la entrega de trabajos, la profesora era meticulosa; no recibía documentos que no poseyeran las particularidades que ella indicaba. También, castigaba con la pena máxima —reprobación— el plagio. El enfoque de esta instructora se concentró en dos aspectos:

1. El proceso de globalización neoliberal, el papel de las empresas transnacionales en este asunto, la relación e impacto en la educación pública
2. El papel de los organismos internacionales en las políticas de modernización educativa; las consecuencias de estas propuestas en todos los niveles de educación en México

Así, vislumbré que uno de los sectores que más se ha visto mermado con estas transformaciones es el educativo. Con respecto a la educación superior, el acceso a las universidades públicas se ha limitado, ahora se apuesta por las modalidades técnicas. Lastimosamente, la educación superior ya es parte de la oferta y demanda, es la nueva industria, el mercado del conocimiento. Esa fue otra cara del SEN, entendí que las empresas ya no necesitan gente preparada, basta con hacer lo que el mercado demanda. Lo que es lamentable, como estudiante, en particular de la Universidad Pedagógica Nacional, siento que la noble labor de educar pierde sentido.

En esta línea me enfrenté a una serie de dificultades con respecto a los docentes a cargo de los espacios. La mayoría de mis profesores fueron faltistas, no generalizaré, pero más de la mitad de las materias las cursé fuera del salón, no había maestros frente al aula. No todo fue negativo, dos instructoras hicieron la diferencia, me refiero a las docentes que impartieron las asignaturas “Teorías de la Organización” y “Administración y Gestión de las Organizaciones Educativas”.

En relación con “Teorías de la Organización”, fue el espacio formativo donde obtuve diversas concepciones sobre la Administración Educativa, al igual que del administrador educativo. En mi opinión, fue un acierto del Plan de Estudios posicionar esta asignatura a inicios de la licenciatura. Aprehendí de la maestra un valioso precepto que seguiré para toda mi vida como administradora educativa: «El ser humano es la piedra angular de la

organización». La relevancia está en la empatía que —según esta docente— el profesional de la educación muestra a cualquier persona. A partir de esta consigna, fragué la siguiente definición del administrador educativo:

Individuo que interactúa con personas dentro de las empresas, en diversos contextos históricos, también geográficos, es el artesano de la educación. Profesional experto en el campo del comportamiento humano de las organizaciones; capaz de resolver situaciones complicadas con la finalidad de que el organismo que tiene a su cargo funcione perfectamente. El administrador educativo es responsable, ejemplar, motivador, organizado, responsable. Su labor radica en transformar un conjunto de recursos humanos, materiales, técnicos, monetarios, en las más variadas experiencias; deben resolver, dirigir, controlar las actividades de grupos de trabajo.

Paralelo a ello, produje una definición sobre la Administración Educativa que utilicé como base para el trabajo final:

Es la ciencia social que planifica, organiza dirige ejecuta, controla (...) evalúa las actividades dentro de instituciones (...), del SEN. Implica contar con un panorama multidisciplinar para brindar soluciones a las problemáticas educativas actuales.

Conviene subrayar que ambas concepciones —administrador educativo, Administración Educativa— se perciben un tanto sosas; en su momento, fueron mi línea a seguir. Dieron sentido a mi trayecto dentro de la licenciatura, constituyeron una de las razones más fuertes para continuar mis estudios universitarios dentro de la UPN. En vista de que, la influencia de los individuos dentro de las estructuras organizacionales fue el principal enfoque de este espacio, inferí esto: las organizaciones han estado presentes en la historia de las sociedades. Implica que, en cada una de ellas siempre habrá alguien que tenga el completo poder. Por lo anterior, el ser humano constituye la base de todo.

En cuanto a “Gestión de las Organizaciones Educativas”, elaboré, junto con una amiga, una propuesta que formuló la puesta en marcha de una institución que brindaría asesorías a estudiantes de nivel básico por una módica cantidad. Bajo el nombre *Centro de Asesoría y Orientación Educativa (CAyOE)*, inicié la construcción de este proyecto escolar. En principio, era meramente un trabajo, me alegra decir que se convirtió en una realidad. De la mano de mi compañera, realicé un estudio técnico, de mercado y financiero. La profesora vio potencial en los planes debido a los resultados que los diagnósticos arrojaron, aquí un resumen:

El *CAyOE* es una empresa dedicada a brindar orientación educativa. Busca convertirse en aliado académico para los usuarios. Cuenta con distintos paquetes de servicio de orientación educativa que incluyen el uso de equipo de cómputo con servicio de internet. El tipo de atención que brinda depende de las necesidades específicas de cada interesado, se divide en individual o grupal (...). El mercado potencial es el alumnado de primero de primaria a tercero de secundaria que requieren acompañamiento pedagógico para desarrollar al máximo sus habilidades académicas, fortalecer sus áreas de oportunidad. Su misión es *Contribuir a que los chicos optimicen los resultados en sus aprendizajes, al mismo tiempo, se deleiten con las actividades académicas. Además, motivarlos para convertirse en personas críticas, dispuestos a participar de manera activa en las acciones que afecten su entorno inmediato.* Su visión es *Preparar generaciones de alumnos que demuestren un progreso significativo en sus evaluaciones. Nos importa mejorar las condiciones de nuestros usuarios e impulsarlos a posicionarse como individuos que busquen mejoras para su comunidad.*

Lo anterior, surgió de la idea de formar un espacio original e innovador donde — estudiante y orientadores—desarrolláramos estrategias de trabajo con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). El equipo creó una empresa donde fuéramos agentes de cambio. En la organización, nuestro compromiso era que los usuarios,

desde la primera clase, se familiarizaran con las TIC, sacar el mayor provecho de eso, ponerlo en práctica en sus actividades escolares, también en la vida cotidiana.

De ahí que, *CAYOE* sea hoy, una pequeña institución dedicada al acompañamiento pedagógico ubicada en Santo Tomás, Ajusco. En efecto, las sesiones van más allá de aspecto estudiantil. Mi amiga se encargó de hacer de este organismo un espacio de confianza para sus pupilos, hablo en singular, a petición propia, quedé fuera de ello. No obstante, mi nombre sigue en el organigrama como parte del *Departamento de gestión e incubación de empresas*. Soy feliz de contribuir en este proyecto.

2.2.5 Línea Matemáticas, Sistemas de Información y Tecnologías.

En esta línea, la mayoría de las disciplinas las estudié con el mismo profesor; cuatro de las seis materias que la integran las trabajé a lado de este maestro, entre ellas: “Sistemas de Información” y “Tecnologías de la Información y la Comunicación”. Opté por describir estas dos asignaturas por las tareas que desarrollé con apoyo de las TIC. Del mismo modo, las herramientas que empleé para elaborar otros proyectos que no eran precisamente de este espacio.

En primer semestre, en “Sistemas de Información”, desarrollé una propuesta que incluía la grabación de un video. En él, expuse la operación de los parquímetros de la empresa *ecoParq*. Mediante las preguntas ¿Qué es *ecoParq* y cómo funciona?, elaboré el contenido del material gráfico. Recurrí a esta compañía puesto que, años atrás trabajé allí, conozco algunos detalles de su funcionamiento. Básicamente, expliqué el proceso para obtener el boleto de estacionamiento de la máquina, dónde colocarlo, cómo evitar una multa, qué hacer en caso de que esto ocurra.

Aprendí a usar *iMovie* —programa de *Mac* para hacer videos—. Una vez que lo dominé, lo utilicé como recurso técnico en presentaciones o trabajos finales como *El currículum oculto*, *El ABC de la Administración*, entre otros. Por lo que se refiere a “Tecnologías de la Información y la Comunicación”, dentro de esta hice mi primer curso completo de *Coursera*. En paralelo, produje un pequeño análisis del mismo. Ambos aspectos fueron provechosos en mi formación como administradora educativa, esto lo supe en último

semestre, en las prácticas profesionales, donde me adentré en el tema de las capacitaciones en línea.

Retomo el caso de *Coursera*, la experiencia en la plataforma fue productiva. De manera particular, considero que los contenidos que oferta son de altísima calidad. Creo que la certificación es un punto a favor, incluso cuando tienen un costo. En mi opinión, es sólo cuestión de tiempo que este tipo de acreditaciones adquieran mayor trascendencia al grado de convertirse en la única modalidad dentro del Sistema Educativo, hablo de la educación a distancia.

Con esto concluyo este capítulo. Mediante la documentación de experiencias, sistematicé mi andar por la licenciatura: vivencias, los sujetos que intervinieron en ello, las asignaturas que me marcaron, mi sentir ante ciertas circunstancias dentro de la LAE. Cada una trascendental en mi formación como administradora educativa. En *Mi sendero a través de las líneas curriculares del Plan de Estudios 2009 de la LAE*, plasmé fragmentos extraídos de escritos de mi puño y letra, con la intención de fraguar lo expuesto en el capítulo 1, ser autora de mi propia historia.

Como lo representé en el párrafo en el que hago referencia a *Un día en la cultura*, la constitución de sujeto en formación se trata, entre otras cosas, sobre la aprehensión de las tradiciones, los ritos, las acciones, que le brindan significado a su vida. Se trata, también, de mencionar a la abuelita al haber jugado un papel trascendental en diversos momentos de mi vida; de rescatar pensamientos, frases, palabras que marcaron un antes y un después.

Así como este capítulo se derivó de la recuperación de la experiencia, en el siguiente, *El sentido de las prácticas profesionales y el servicio social como sujeto de formación*, aplico la misma vía; a diferencia de que esbozo los vaivenes de las prácticas profesionales. Hablo sobre los saberes adquiridos, los personajes que mediaron en ello, las actividades que realicé en las instituciones receptoras donde me desempeñé. Escribo sobre la experiencia en el servicio social, de cómo ejercer en dos programas internos de la UPN, cómo me condujeron a tomar responsabilidades que antes no consideraba. Esta dupla las —prácticas y el servicio— fueron la cumbre que ascendí con perseverancia para continuar con mi proyecto formativo.

Capítulo III. El sentido de las prácticas profesionales y el servicio social como sujeto de formación

Capítulo III. El sentido de las prácticas profesionales y el servicio social como sujeto de formación

Cada libro, cada volumen que ves aquí, tiene un alma. El alma de la persona que lo escribió y de aquellos que lo leyeron, vivieron y soñaron con él. Cada vez que un libro cambia de manos, cada vez que alguien baja sus ojos a las páginas, su espíritu crece y se fortalece.

(Ruiz, 2001, p.3)

En este capítulo expongo aspectos sobre mi hacer como administradora educativa, a través de la experiencia de prácticas profesionales y el servicio social; develo cómo estos espacios influyeron en mi constitución como profesional reflexivo. En el primer apartado, *Las prácticas profesionales*, narro los altibajos de las prácticas; a lo largo de tres subapartados recupero los tres semestres de la licenciatura en los que se llevaron a cabo —sexto, séptimo, octavo—. En ellos, desgloso mi paso por las dos instituciones receptoras en las que incursioné, mi desempeño en las mismas y cuál fue mi papel como administradora educativa en cada una.

Con respecto a *La experiencia en el servicio social: Prácticas profesionales y clínicas interdisciplinarias y el Programa Entre pares*, señalo aspectos sobre mi trayecto en estos programas de servicio social. Se compone por dos subapartados donde expongo las fases del Programa Entre pares —el diplomado y la tutoría—, sus características, saberes adquiridos, experiencias y demás circunstancias que me llevaron a reflexionar sobre mi actuar como profesional de la educación.

En un ejercicio de reflexión por responderme los siguientes cuestionamientos: ¿de qué forma las prácticas profesionales aportaron a mi formación como administradora educativa?, ¿cuál fue el sentido que tuvieron las prácticas en mi formación académica?, ¿de qué manera influyó el acompañamiento que tuve durante las prácticas?, ¿cómo el servicio social contribuyó en mi constitución como profesional de la educación?, ¿el servicio social forjó identidad en mí como administradora educativa?, dediqué este apartado.

La Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional se propuso en 2009 abrir espacios formativos para «prácticas profesionales» con el propósito de generar un acercamiento del alumno al campo profesional dentro del Sistema Educativo

Nacional (SEN); involucrar al futuro administrador educativo en los procesos de desarrollo, seguimiento, evaluación de impacto, resultados de la política de instituciones públicas y privadas. De acuerdo con el documento oficial de la UPN, se entiende como prácticas profesionales a:

El eje de la formación de los estudiantes en las fases de profundización e integración de las licenciaturas. Están orientadas por el Perfil profesional (de egreso) y parten de insertar a los estudiantes a contextos de acción profesional real. Acercan y ubican al alumno en el ejercicio profesional del sistema educativo público, del privado o de la atención a las demandas del sector de servicios y de grupos de la sociedad civil (ONG, asociaciones civiles, grupos comunitarios) que requieran a los practicantes. (UPN, 2014, p. 5)

De esta manera, las prácticas profesionales se convirtieron en el pivote para que los estudiantes de la licenciatura adquieran, a través de la estancia en diversas instituciones, experiencia profesional en campos afines a la educación. Parafraseando a Ramos y Serrano, las transformaciones al plan de estudios conllevaron a la elección de una nueva orientación para la constitución de los alumnos de esta licenciatura: la reflexión (2016b, p. 75). Con la determinación de formar profesionales reflexivos, la UPN retomó la idea de Schön sobre *practicum*:

[el *practicum* es] una situación pensada y dispuesta para la tarea de aprender una práctica. En un contexto que se aproxima al mundo de la práctica, los estudiantes aprenden haciendo, aunque su hacer a menudo se quede corto en relación con el trabajo del propio mundo real. Aprender haciéndose cargo de proyectos que simulan y simplifican la práctica, o llevar a cabo, relativamente libre de presiones, las distracciones y los riesgos que se dan en el mundo real al que, no obstante, el *Practicum* hace referencia. Schön, 1992, p. 44, citado en UPN, 2014, p. 3)

Así, a finales del año 2012, la Licenciada Carmen Jocelyn Soto Romano —egresada de la Licenciatura en Administración Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional— presentó, como propuesta, el programa de prácticas profesionales de vinculación entre el Museo de Ciencias de la Universidad Autónoma de México (UNAM), Universum, y la UPN. Contemplaba la incorporación de practicantes de sexto semestre de la LAE. En los periodos 2018-I y II incursioné en museos. De igual forma, expongo mi participación en Inttelmex Digital de Fundación Carlos Slim, desvelo cuál fue mi participación dentro de dichas instituciones y cómo, a partir de la recuperación de la experiencia, respondí a las preguntas con las que inicié este capítulo.

3.1 Las prácticas profesionales

3.1.1 ;Manos a la ciencia! Las prácticas profesionales de sexto semestre.

Me reincorporé a la UPN en agosto de 2017, después de una baja temporal. Vivía momentos de incertidumbre: continuar con el quinto semestre, retomar los hábitos de estudio y hacerlos parte de mi rutina, compañeros, maestros nuevos. La sensación de enfrentarme a lo nuevo, de no saber cómo eso resultaría, me calaba profundo. No había más que seguir. Me prometí a mí misma que si regresaba a la universidad, lo haría para concluirlo.

Más allá de los temores, siempre mostré seguridad, debía hacerlo. De inmediato, noté el rechazo de mi grupo, la apatía que mostraban los chicos hacía mí era evidente. Sin embargo, dos personas hicieron la diferencia, Paola Ixchel Martínez Romero y Ana Valeria Montserrat Cadena Guzmán. Compañeras que pronto se convertirían en amigas, ambas excelentes personas, comprometidas con su formación académica.

Pao fue quien me alentó a inscribirme a las «Prácticas de Gestión Cultural». Desde que inició la carrera, Ixchel estuvo interesada en culminar su formación acompañada por los Doctores José Antonio Serrano y Juan Mario Ramos, al menos es lo que ella esperaba. Tuve el gusto de ser alumna de ambos en los primeros dos semestres de la licenciatura, conocía su forma de trabajar, el compromiso y la formalidad con la que se desenvuelven, tanto en la docencia como en la investigación.

Las tres —Pao, Vale y yo— buscábamos el espacio adecuado donde nos ofrecieran la seguridad de desarrollarnos e insertarnos, de manera formal, como profesionales de la educación. Consideré como primera opción al Museo de las Ciencias de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universum; el programa me pareció novedoso. Iniciar la fase de profundización de la licenciatura en una institución de educación no formal me causaba muchas inquietudes, positivas, por supuesto.

Se volvió una necesidad descubrir cuál era el papel del administrador educativo en un museo. El primer contacto que tuve con la experiencia museística, como profesional de la educación, fue en el Museo Nacional de las Intervenciones (MNI). Para mi desgracia, días antes de este evento, sufrí el fallecimiento de mi padre, Fidel Hernández Ocampo. Situación que en su momento repercutió en mi capacidad para retener información, incluso en mi facultad para ubicar lugares.

Con mi papá tuve mis primeros acercamientos a los museos, consideré que colaborar con Universum era una forma de conmemorarlo. Lolita Nájera fue la encargada de darnos el recorrido en el MNI, a lo mucho han sido dos ocasiones en las que he visitado un museo acompañada por un mediador. Ese día, conocí a la Maestra Lorena Chavira Álvarez, mentora de las prácticas de sexto semestre. Cabe señalar que, en este capítulo, el término «mentor» hace referencia a profesores de la UPN que brindan acompañamiento (presencial y virtual) a los estudiantes en el proceso de las prácticas; mientras que «tutor» supone a las personas responsables de cada una de las instituciones que reciben a practicantes.

De inmediato, supe que el acompañamiento al lado de la Mtra. Lorena sería beneficioso, me sentí cómoda, me daba confianza. En enero de ese año, tuvieron lugar las asesorías de introducción con las Licenciadas Ingrid Gómez y Jocelyn Soto, ambas egresadas de la UPN con experiencia en museos. La primera, introdujo al grupo a los *Conceptos básicos sobre museos*; mientras que Ingrid, nos narró los antecedentes de las prácticas, además de darnos una breve reseña del papel del Administrador Educativo en museos.

El 2 de febrero de 2018 fue mi primera visita como practicante a Universum. Llegué a las 08:00am al Metro Barranca del Muerto, mi amiga Valeria arribó 10 minutos después. Ambas nos dirigimos a la estación del Metrobús José María Velasco, descendimos en Centro Cultural Universitario (CCU). Allí, nos encontramos con Salma, juntas caminamos hacia el

museo con la intención de hacer tiempo, teníamos media hora para nuestra entrada. Fue mala idea.

Por distracción, transitamos por un camino rocoso, lastimaba los pies. Además, íbamos del lado contrario de la ruta de nuestro destino. Afortunadamente, un chico se dio cuenta de nuestro error, nos los hizo saber de inmediato. A nuestra llegada, nos reunimos con los demás compañeros en la Fuente del Puma. Vale y yo entramos a los sanitarios de la Biblioteca Manuel Sandoval Vallarta.

Poco después llegó la Mtra. Lorena, seguida por Kenia, curadora de la Sala Evolución vida y tiempo (EVYT) y tutora de las prácticas. Esta última nos invitó a ingresar al museo, lo hicimos por otro acceso, la entrada principal se encontraba en remodelación. Dejamos nuestras cosas en su cubículo. Nos dirigimos al área administrativa, posteriormente, al centro de la planta baja para una plática.

La tutora nos preguntó cuáles eran nuestras expectativas sobre esta experiencia. Contesté que mi interés se centraba en tener contacto directo con la educación no formal como profesional de la educación, sin dejar de lado la diversión. Otros chavos dijeron que pretendían desarrollar su curiosidad, unos más, aprender; pero quien se robó las miradas fue Juanito cuando dijo que “muchas cosas”, era la primera vez que pisaba un museo.

Después de este momento tan revelador, Kenia nos dijo que la clave para el éxito en las prácticas era ser curioso, divertirse y pensar en el bienestar propio. Continuó con datos generales del recinto (fecha de inauguración, breve descripción de las instalaciones), sus funciones (difusión, enseñanza e investigación). “¡Manos a la ciencia!”, después de que Kenia declamó esta frase de Julieta Fierro, los practicantes nos dispusimos a empezar el recorrido.

Iniciamos la andanza en la sala “Estructura de la materia”, su temática es la física; pasamos por el Planetario José de la Herrán para salir al Jardín Universum. Allí, nos mostraron el proyecto Casa UNAM. Se trata de una construcción 100% sustentable y ecológica. Funciona con tecnologías avanzadas para el cuidado del planeta, desde celdas solares, hasta un complejo mecanismo de reúso de las aguas grises, todo bajo un sistema de almacenamiento de energía.

Continuamos el trayecto en el Huerto urbano, en esa estación están el invernadero y el *Mariposario*, donde se imparte un taller para aprender a hacer tu propia composta o

lombricomposta. Una compañera del turno vespertino dijo que disfrutaba de esas actividades, incluso, sembraba rábanos orgánicos. Regresamos al interior del museo, pasamos a la sala “Imaginario matemático”, pero estaba en remodelación.

Consecutivamente, fuimos a la sala “El cerebro”, encontramos una pieza increíble. Había un sistema nervioso central humano, real. Me detuve en una sección donde había un cráneo de plástico con una tela, dos argollas amarradas a ésta con un letrero que decía: «¿Quieres saber de qué tamaño es tu corteza cerebral?» Claro que quería saber, sólo tenía que jalar ambas argollas para que la malla se desenrollara.

Todos estábamos impactados, salieron poco más de 2 metros de tela. Pensé: «No manches, ¿dónde cabe todo esto?» Después, Vale se ofreció como voluntaria para una actividad que se llamaba *Campo visual, ¿bajo control?* Se trataba de una silla ubicada frente a una cámara que captaba el rostro de la persona, se enfocaba en los ojos del usuario. La anfitriona (mediadora de Universum) giró la silla con mi compañera sobre ella.

El momento en que la chica empezó a hacer gestos por mareo, fue muy gracioso. Cuando la silla se detuvo, los ojos de la mujer seguían en movimiento, como si aún rotara, pero se debía a un reflejo involuntario del ojo. Los espectadores moríamos de risa, lo tengo todo en video para futura consulta. Pasamos por las salas “La química está en todo” y “Consciencia de nuestra ciudad”, para esa parte del recorrido empezaba a sentirme inquieta, tenía hambre.

Continuamos nuestra visita en la sala “Salud, vida en equilibrio y sexualidad”. Allí, Kenia nos dijo que investigáramos qué era la sexualidad. En la búsqueda, interactuamos con los objetos, vimos videos y nos mostraron algunos anticonceptivos. Paola estaba sorprendida con el condón femenino, nunca había visto ni tocado uno, ahí le enseñaron cómo usarlo.

Para finalizar, todos los practicantes nos sentamos en círculo para discutir lo de sexualidad. Después, nos dirigimos por nuestras cosas al cubículo de Kenia. La tutora nos llevó a la biblioteca a una sala donde se presentó de manera formal; habló de lo que todos esperábamos, las actividades que realizaríamos en el museo. Nos dijo que ella trabajaba por proyectos, un método de desarrollo de competencias, tiene que ver con los intereses de los simpatizantes, nos dedicaríamos a la evaluación.

La labor sería la recopilación y sistematización de información, a partir de ella, se tomarían decisiones. Todo lo llevaremos a cabo en la sala “Evolución, vida y tiempo”.

Cuando dijo eso, me emocioné muchísimo, me vino una palabra magnífica a la cabeza: historia. Tengo el gusto por esta disciplina, aunque la temática principal de este espacio se rige por la biología. Lo vi como una oportunidad para el administrador educativo, inmiscuirme en materia de multidisciplinariedad.

Con respecto a la evaluación en potencia, la tutora nos dio el ejemplo de un parque temático donde esta acción se lleva a cabo todos los días, *Disneyland*. Uno de los objetivos de la curadora era crear, a corto o mediano plazo, un modelo de valoración exclusivo para la “Sala de Evolución”; continuó con el nombre de los proyectos disponibles para las prácticas profesionales del semestre 2018-I. Estas fueron las propuestas:

- *Percepción de Universum*. Evaluar, mediante entrevistas a estudiantes, ya sea de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), de la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) Sur o de facultades de la UNAM que no estén aplicadas a las ciencias. La intención era conocer si a los alumnos de dichas escuelas les interesa o no asistir al Museo de las Ciencias, con tales datos se crearían estrategias para acercar a los jóvenes a la ciencia
- *Recopilación de estrategias que los anfitriones emplean con el visitante*. A través de la observación, describir de manera puntual qué acciones llevan a cabo para acercarse a los visitantes
- *Procesos de mediación*. Conocer qué anfitriones los practicaban y quiénes no
- *Bitácora*. Revisar las bitácoras del museo para realizar una propuesta de intervención
- *Actitud*. El proyecto se creó con el objeto de calificar qué tipo de actitud muestran los anfitriones durante su trabajo
- *Evaluación de equipo*. Cotejar el mobiliario de la sala EVYT para estar al tanto de cuáles aparatos tenían fallas o cuáles no cumplían su función

Entonces, Kenia deseaba crear una «línea formal de evaluación para la sala de “Evolución”». Para lograrlo, además de los proyectos, se requería de la entrega de un informe. Una vez al mes nos reuniríamos para compartir resultados y al finalizar las prácticas, se recopilaría toda la información en digital e impreso, en un engargolado con pasta naranja y negra. Nuestra tutora se despidió de nosotros.

En la asignación de proyectos, me colocaron en *Estrategias que usan los anfitriones para intervenir con el público*. A mi lado estuvieron mis compañeras Ana Valeria Montserrat

Cadena Guzmán y Karla “N”. Me encontraba muy conforme con mi asignación, tenía muchas expectativas. Noté que la tutora no tenía claro lo que realizaríamos. Así iniciamos las prácticas de sexto semestre, ese mismo día empezamos la hechura del Título Objetivos y Justificación (TOJ). Estaba muy alegre con ello, trabajaría a lado de mi amiga, ¡qué cosa tan maravillosa!

Para la construcción del TOJ, tuve varias sesiones con los mentores y tutores, tanto de la UPN como del museo. Durante la consulta de la bibliografía, encontré a un autor que aseguraba que la información museológica no podía ser considerada como parte de una biblioteca; su argumento era que ésta requiere de una sistematización profunda y normas descriptivas. Me resonaba que Kenia pretendía la consolidación de una biblioteca, decidí indagar más sobre el tema. Para ello, tuve retroalimentaciones en equipo.

Mientras esto sucedía, nos invitaron –a los practicantes– a asistir a varios talleres, a una videoconferencia sobre salud y sexualidad en adolescentes en el salón *Luis Estrada*, éramos los únicos asistentes de Universum. Nos enlazaron con algunas Prepas y Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH), estuve atenta para observar a detalle el Auditorio de la Prepa 4. Allí realicé parte de mi bachillerato, tristemente no lo concluí en esa escuela, me dio mucha alegría ver de nuevo el lugar donde me dieron el recibimiento a la educación media superior.

Tuve el gusto de colaborar en más de una ocasión con los practicantes de octavo semestre de la Licenciatura en Psicología Educativa. Con ellos, intercambié ideas sobre los proyectos, en su caso, sus trabajos recepcionales. Lo más significativo de estos seis meses fueron los momentos que pasé en compañía de mis amigas. Paola siempre alentó al grupo a seguir, a no conformarnos, nos decía cosas como: «Los profes Juan Mario y Serrano son muy estrictos en relación a la formación académica de sus alumnos y no deben entregarles tareas que no sean merecedoras de tal esfuerzo».

Uno de los días más gratos de las prácticas, se desarrolló en la sala de “Ciencia Recreativa” donde puse a prueba nuestra creatividad. Participé en un taller gratuito –uno de tantos beneficios de ser practicante en el museo– Vale hizo una pelota, Pao y yo realizamos un *equilibrín*. Cada una dedicó el tiempo necesario a sus creaciones. Cuando llegué a casa, mostré mi payasito a cuanta persona pasaba, se mostraban sorprendidos de que la figura se equilibrara en un palito solo con su nariz.

Otro momento memorable fue el primer contacto que tuve con los anfitriones de la sala “Evolución”, el acto se dio durante un *Recorrido de anfitrión a anfitrión*. Kenia nos presentó con ellos –al equipo de *Estrategias de mediación*–, les pidió que nos apoyaran. Vale y yo acompañamos a un grupo de cerca de 30 personas, grabamos toda la actividad con su consentimiento.

Aunque no era mi área de observación, asistí a una visita al “Mariposario”, el recorrido duró 30 minutos. Había cerca de 20 personas entre niños y adultos. Al término de la actividad, charlé con algunos anfitriones. Me compartieron información sobre el programa de Becarios para ser parte del equipo de Universum. Hablaron de cómo era el ambiente laboral en el museo, la mayoría de sus comentarios fueron para expresarse de manera positiva sobre la institución. Los chicos fueron muy sinceros, les fue sencillo desenvolverse. Creo que me confiaron varias vicisitudes puesto que, cuando me contaban algo, intervenía con comentarios o experiencias parecidas, lo que dio pie a la comunicación.

En el trayecto de estas prácticas, fui partícipe de pláticas, reuniones y eventos fuera del museo. Por ejemplo, el *Seminario sobre Educación No Formal* impartido por la Maestra Marlene Romo Ramos. Desde el inicio de la clase, la catedrática dijo que el tiempo se iría volando, así fue. En estas sesiones tuve mi primer contacto con los textos de María Inmaculada Pastor y Jaime Trilla, literatura que utilizaría posteriormente para redactar parte de mis informes.

Junto con mi equipo, continué con la recolección de datos para el proyecto. Para ese momento, quedó claro que Karla ya no formaba parte del grupo, no supimos de ella durante varias semanas. Estos días fueron clave, Valeria y yo dimos los toques finales a la propuesta de mejora para este semestre, el *Catálogo Virtual de la Sala Evolución, vida y tiempo*. La intención era ofrecer a la curadora un sistema *web* que permitiera la compilación, búsqueda y consulta de los proyectos que los practicantes, prestadores de servicio social, anfitriones y voluntarios han realizado en dicho espacio.

Antes de presentar esta idea, consultamos a un programador, nos dijo que el proyecto era factible. De inmediato, lo comentamos a nuestros mentores, quienes aceptaron. Junto con Kenia, se llegó al acuerdo de continuar seis meses más en el museo. Para ese tiempo, me encontraba inmersa en el ámbito de la gestión de la información con del uso de las

Tecnologías de la información y la Comunicación (TIC) dentro de espacios no formales, en este caso, de los museos. Mi transición como profesional de la educación iniciaba.

De esta manera, concluí el primer semestre de prácticas. Como mencioné, Universum marcó un antes y después en mi formación como administradora educativa, se consolidó como el primer paso para considerarme como tal. Mi primer día en la institución, me afianzó en mi profesionalización; considerarme parte del equipo del museo, realizar propuestas, participar de manera activa dentro de este, me revelaron otro lado de la Administración Educativa. Aunado a ello, trabajar de la mano de contemporáneos de otras disciplinas, creó un lazo de confianza entre ambos lados; aprendimos unos de otros, colaboramos juntos, dialogamos e idealizamos un escenario compartido.

Todas esas horas dentro de la sala EVIT, además de contribuir en el cumplimiento de mis labores, me condujeron a saberes que, si en estricto sentido, no son parte de mi formación profesional, los considero trascendentales para mi formación personal. El intercambio de saberes, la socialización, el laborar fuera de mi espacio de *confort*, fueron detonantes que me llevaron a cuestionarme sobre mi hacer como profesional de la educación, a retomar experiencias para aplicarlas en escenarios próximos; en síntesis, fueron los elementos que me encaminaron a la práctica reflexiva, mismos que puse en marcha en el semestre posterior en prácticas.

3.1.2 ;La aplicación *web* está en marcha! Las prácticas profesionales de séptimo semestre.

Al inicio del semestre 2018-II, el profesor Juan Mario nos dio la grandiosa noticia a Valeria y a mí, que nuestra petición para regresar a prácticas en Universum había sido aceptada. Lo que resultó beneficioso para mí, a partir de ello, estructuré mi documento recepcional, mis aspiraciones se concentraron allí. Ese mismo día, caí en la cuenta de que sólo estaría un año más en la bellísima UPN como estudiante.

La alarma sonó las 06:00 de la mañana, la postergué 10 minutos. Ya despierta, contemplé unos segundos a mi hijita Mirel hasta asegurarme de que su descanso fuera pleno, un momento después, me levanté. Como de costumbre, percibí la ventisca matinal de Cuajimalpa. Sentada en la orilla de la cama, aprecié la lenta caída de una gota de agua de las

ventanas empañadas de mi cuarto. Antes de poner un pie en el piso frío, me coloqué mis *croc's*; con flojera me encaminé a encender el boiler.

Mientras el calentador estaba listo, llevé toallas al baño; acomodé mi ropa sobre la cama. Usualmente, me visto de *jeans*, una blusa de cualquier tela fresca y calzo zapatos cómodos o deportivos, siempre con calceta. La intención es sentirme cómoda. Antes de meterme a la regadera, giré la llave del agua caliente, en cuanto el líquido emanó con una temperatura soportable, procedí a disfrutar la ducha.

Al término, limpié el vapor del espejo del baño, vi mi reflejo con mayor claridad. Froté crema en mi cuerpo. Ya vestida, tomé una pinza negra con la que hice media coleta en mi cabello, empleé un poco de gel para fijar el peinado. Apliqué color a mis labios, rocié un poco de mi perfume favorito, *Be Delicious*. Su fragancia me encanta, además, huele muy bien.

Antes de salir de casa, me aseguré de traer monedas a la mano. El peso de la mochila me indicó que llevaba mis recipientes con comida. Me despedí de Mirel con un besito. El relajo que hacían los señores que venden el gas me indicaba que era hora de partir. En la avenida, frente a mi casa, tomé la combi rumbo a Cuajimalpa, pagué los \$5 que marca la tarifa.

Una vez allí, caminé hacia la base donde sale el camión que se dirige a Tacubaya. De ser posible, me siento en mi lugar predilecto: segundo asiento de la fila del lado derecho, junto a la ventana. Mientras el autobús seguía su marcha, disfruté de la maravillosa vista que tiene esta localidad hacia el Popocatepetl, es hermoso. Aproveché el trayecto para maquillarme. Generalmente, arribaba al paradero a las 8 de la mañana, eso si la carretera estaba libre.

Antes de abordar el Metrobús con dirección a Tepalcates, pasé por un café a un súper de 24 horas. Transbordé en Nuevo León a la Línea 1, casi siempre continúo mi recorrido parada. Descendí en la estación Centro Cultural Universitario (CCU), me dirigí a la parada del Pumabús. De ese punto al museo son menos de cinco minutos, podía llegar a pie, no lo hacía por la inseguridad dentro de Ciudad Universitaria (CU). En mi destino, esperé a mis compañeros en una mesita, afuera de Universum. Mi tránsito por el transporte público marcó un punto de inflexión, en él emanó la propuesta de la Aplicación Web que esbozo más adelante.

En ese semestre, junto con mi compañera de proyecto, Valeria, nos concentramos en el proceso de la búsqueda de bibliografía para la hechura del TOJ (Título, Objetivos y Justificación). Para ello, abrimos una carpeta en *Google Drive* en la que trabajamos en un documento compartido. Nos basamos, principalmente, en revistas electrónicas sobre museos virtuales. Cabe señalar que nuestro objetivo no era crear una página para el museo, sino un sitio exclusivo para la sala “Evolución, vida y tiempo”.

En particular, me encargué de la indagación de textos sobre programación. El programador voluntario, Tomás Salazar López –mi esposo– elaboró el *software*. Seis meses antes, él contribuyó en la realización de la propuesta de mejora –*Catálogo Virtual de la Sala Evolución, vida y tiempo*– que nos abrió, por segunda ocasión, las puertas en el Museo de Ciencias de la UNAM. Para este punto, leí sobre cuál era el término adecuado para cumplir con el propósito marcado: sitio, página o aplicación *web*.

Lo anterior, por las características y el contenido; el equipo sabía que lo correcto no es llamarlo «Catálogo», como se había planteado, puesto que serviría como un repositorio de datos académicos. La construcción de un texto que esbozara la relación entre museo de ciencias, educación no formal, Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) y el quehacer del administrador educativo resultó complejo.

En el transcurso de la práctica, mi compañera y yo concluimos que el objeto era, en primer plano, apoyar de manera sustentable e innovadora a las futuras generaciones de practicantes de nuestra casa de estudios y de otras universidades; al mismo tiempo, dejar remembranza de la UPN en Universum, reforzar el lazo entre ambas instituciones.

La tutora encomendó al equipo llevar a cabo un cronograma. Generamos dos calendarios interrelacionados. El primero, contenía las fechas de las labores de las prácticas. El segundo, exponía los tiempos aproximados para la programación y diseño de la Aplicación *Web*. Se determinó de esa manera, el programador efectuaría sus labores conforme se aterrizará el alcance de la propuesta. Nos dejó claro que se requerirán mínimo seis meses para concluirlo. Lo anterior lo comentamos con el profesor Juan Mario y con Kenia, nos comprometimos a estar ahí hasta el final.

El primer nombre que se le designó a la iniciativa fue *Aplicación Web. Herramienta de Gestión de la Información Museística de la Sala “Evolución, vida y tiempo” de Universum*. La curadora dijo que el nombre era adecuado, sin embargo, se modificó. Nos

hizo extenso su deseo de exponer este trabajo en algún foro o entrevista universitaria. Pensé lo maravilloso que sería compartir la experiencia con otros compañeros, no sólo de la licenciatura, sino con quienes tiene ambición de innovar.

Durante ese tiempo, el equipo determinó, junto al ingeniero en sistemas, que los lenguajes *PHP* (*Hypertext Preprocessor*, por sus siglas en inglés), *HTML* (*Hypertext Markup Language*, por sus siglas en inglés) y *CSS* (*Cascading Style Sheets*, por sus siglas en inglés) serían la base del sistema. En este se almacenarían los trabajos elaborados por practicantes, servicio social y voluntarios de la sala EVYT. Implicaba un sistema operativo práctico, que se administrara por los usuarios, que permitiera acceder de forma interactiva.

Otras funciones con las que contaría la aplicación, serían: una foto galería, una agenda con datos de los chicos que estuvieron en dicho espacio, además de un apartado con estadísticas sobre visitas frecuentes. A grandes rasgos, ese sería su uso. Con la intención de cumplir con lo dicho, el equipo dedicó algunos días a la sistematización, organización y digitalización de los documentos académicos con los que contaba el Dr. Juan Mario. En la búsqueda de bibliografía, encontramos que estas actividades eran propias de la gestión de la información, indispensables para el quehacer del administrador educativo.

Indiscutiblemente, el nombre del proyecto fue un vaivén. El equipo inició una búsqueda bibliográfica especializada. De manera particular, me hice cargo de la indagación de textos sobre programación. Nos basamos, principalmente, en revistas electrónicas de la Unesco sobre los museos virtuales. Lo más complejo no fue la indagación de autores, sino, discernir entre cuál era el término adecuado para el proyecto: sitio, página o aplicación *web*. Para despejar dudas, consulté al programador, me dijo que lo correcto era el término “aplicación”.

En nuestra siguiente visita, mi compañera y yo impartimos una lección general a Kenia sobre el uso de las herramientas de *Google Drive*. Se acordó que a partir de este semestre los chicos de prácticas trabajarían en la *nube*, lo anterior a petición del programador. Resultaba conveniente empezar a almacenar los proyectos en línea, otra finalidad era que la futura administradora de la aplicación, la curadora educativa, se introdujera al uso de estos dispositivos.

Al inicio de las prácticas, se pactó con el Dr. Juan Mario que Vale y yo asistiríamos a las reuniones en la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la

Educación (DGESPE) con la Licenciada Carmen Jocelyn Soto Romano. Ella aclaró que no había represalias si no cumplíamos con lo que nos enmendaba, mas sí era conveniente hacerlo para nutrir el nuestro. En particular, asistí a la Dirección en diversas ocasiones; el día que presentaron a las demás compañeras, a una plática con Protección Civil para saber qué hacer en caso de sismo y a las sesiones de acompañamiento que se acordaron se llevarían a cabo allí.

Cumplí con las tareas encomendadas por Jocelyn, como *El soundtrack de mi vida*, escribir en una libretita cinco cosas que hiciera en el día, mi currículum *vitae*, la trayectoria escolar. De la misma forma, la tutora sugirió dibujar *mandalas*, convertir esa actividad en algo cotidiano, con la intención de ayudarnos con el estrés. Desceñí en ello, no soy dibujante, me fatiga colorear; tomé un cuaderno de marquilla e hice algunas actividades como pegar papelitos para crear un *collage*, hasta hice una máscara con yeso para el Día de Muertos. Esas fueron las diligencias que realicé bajo el resguardo de esta tutora, pero su intervención no quedo allí, apoyó con el proyecto de la aplicación.

A sugerencia de ella, la propuesta se trabajaría por etapas y fases, debido a que la construcción de la aplicación llevaría más de seis meses, por ende, sobrepasaba el tiempo estimado para el semestre 2018-2. Las etapas del desarrollo de la Aplicación son siguientes:

- La primera etapa, Título, Objetivos, y Justificación (TOJ)
- La segunda etapa consiste en el diseño de la aplicación *web*
- La tercera etapa consta de la recopilación y sistematización de la información
- La cuarta etapa es la presentación del proyecto

Cada etapa se compone por fases, que quedaron asentadas en diversos cronogramas que se modificaron conforme se ha desarrollado la propuesta. En primera instancia, se suponía que mi compañera y yo trabajaríamos en la sistematización de datos y en parte del diseño *web*. Esto último no sería viable, teníamos que instruirnos en lo referente al lenguaje HTML, por cuestiones de tiempo este paso se suprimió. Así, el título final del proyecto quedó de la siguiente manera: *Aplicación Web: Repositorio de Documentos de la Sala Evolución, vida y tiempo de Universum*. Pretende la recopilación y digitalización de documentos académicos para futura consulta.

En el trayecto de estas prácticas, fui participe de pláticas, reuniones y eventos extra clase. Por ejemplo, el *Seminario Permanente de Gestión Cultural: Innovación y prácticas*

digitales en sectores culturales en el Centro Cultural España. Los ponentes fueron el Doctor Diego Jiménez, la Doctora Jimena Escobar y la Maestra Vania Ramírez. Diego Jiménez expuso sobre el impacto de las tecnologías digitales en la difusión del patrimonio cultural. Esbozó la importancia de crear nuevos contenidos culturales, desarrollar formas más eficientes de distribución y de generar nuevas audiencias en torno a estos temas.

Por otra parte, la Dra. Jimena Escobar mostró su trabajo en la Mediateca del INAH. Se trata de un repositorio digital de acceso abierto. La plataforma está a disposición del público que desee realizar búsquedas, consultas y descargas de información cultural. La Mtra. Vania Ramírez habló sobre la innovación y prácticas digitales en sectores culturales. Recalcó la labor que la Secretaría de Cultura ha hecho con la digitalización y publicación de documentos históricos y sus avances en los museos en línea. Los tres expositores coincidieron en los siguientes puntos:

- La influencia de las TIC en el sector cultural
- Las experiencias exitosas a través de la colaboración entre tecnólogos y especialistas en museos
- La necesidad de acceder y manipular en línea el reservorio cultural y científico de México
- Las TIC como medio de transferencia del conocimiento y de la reflexión

Con la intención de hacer más enriquecedora esta experiencia, invité al ingeniero en sistemas que nos apoyaría con la programación y diseño de la Aplicación a esta sesión. A partir de la experiencia, reforcé la idea de la relevancia que conlleva poner al alcance el conocimiento, de manera confiable, en un solo espacio.

Con esto concluyó mi estancia en Universum. Mi asistencia al museo y mi participación simultánea en DGESEPE, hicieron esta experiencia más enriquecedora. Las sesiones de seguimiento en esta última institución, coadyuvaron en mi constitución como administradora educativa. El hecho de comprometerme a trasladarme a ambos sitios, de realizar tareas para las tutoras de cada instancia, de cumplir con las demás materias de la licenciatura y con los trabajos propios de las prácticas, dieron sentido de responsabilidad a mi formación profesional. Pareciera que es parte de la cotidianeidad del estudiante, pero no, se requiere compromiso con uno mismo para concluir las diligencias de manera satisfactoria.

En estas faenas, continué con mi formación cultural; incité a mi familia a formar parte de actividades recreativas, relacionadas a la ciencia y a la cultura. Vislumbré que, una parte esencial de mi constitución como profesional de la educación, se encuentra en otros sitios donde es posible adquirir saberes que me permitan andar por el mundo. No se trata solo de aplicar conocimientos propios de mi carrera, también debo estar abierta a otras posibilidades. La clave está en trabajar de la mano de otros, de intercambiar ideas, de innovar mediante la multidisciplinariedad; ideales que me guiaron en el siguiente escenario de prácticas profesionales.

3.1.3 La experiencia en Intelmex Digital. Las prácticas profesionales de octavo semestre.

El martes 28 de enero de 2019 aconteció la primera sesión presencial en Académica, la cita fue en Isabel la Católica. Arribé puntual, al igual que el profesor Juan Mario y mis compañeras. Nos recibió José Ignacio Sánchez, encargado de las prácticas para este semestre. Instaladas, con los equipos en la mesa, iniciamos con las actividades. El objetivo era revisar un curso y proponer formas innovadoras de autoevaluación que no fueran de opción múltiple.

Trabajé en conjunto con Lizbeth Montserrat en el curso *Inglés A.A1*. Nos lo asignaron porque las demás chicas dijeron que yo entendía ese idioma. No estuve ni a favor ni en contra, solo me concentré en trabajar. Conozco a Montse de hace años, ella es una de mis mejores amigas y compañera de la generación 2014. Su desempeño ese día fue destacable.

Mi equipo buscó respuestas a la necesidad que nos planteó José I., armamos una propuesta que iba desde actividades de relación, hasta memoramas y crucigramas para evaluar el curso. Aporté lo más que pude, sabía que sería la única ocasión que participaría en tales diligencias. Previo a ello, se acordó con las demás chicas –Valeria, Yessica, Maidé y Edith– que ellas se quedarían en TELMEXHub, Montse y yo nos iríamos a Parque Vía.

El miércoles de esa semana, nos citaron a todas las practicantes en el Corporativo de Telmex para la entrega de papeles en recursos humanos. En cuanto finalizaron los trámites, mi compañera y yo subimos al cuarto piso, al departamento de Académica con Aarón Velázquez Patiño y J. Miguel Ángel Orozco Campos. Nos presentaron al equipo de Intelmex Digital y a otras dos chicas con las que trabajamos esos tres meses, Stephanie Velázquez y

Yuceli Ávila. Tuvimos un recibimiento cordial, nos pusieron en contexto mediante una reunión breve y de inmediato iniciamos con el trabajo.

Inttelmex Digital es el área encargada de supervisar lo que se realiza en Académica, administra los cursos y controla su correcto funcionamiento, ambos, bajo el resguardo de Fundación Carlos Slim. La finalidad de nuestros tutores era que conociéramos cómo se mueve la educación en otros ámbitos además del formal. Al mismo tiempo, Inttelmex Digital, buscaba competir con el área de Inttelmex IT en la creación de cursos de capacitación *e-learning* para personal de la empresa. Pareciera una discrepancia, ambas llevan el mismo nombre, pero son dos espacios diferentes, con distintos objetivos.

Uno de los objetivos a corto plazo de Inttelmex Digital es deslindarse de Académica para concentrarse por completo en los cursos de capacitación. Esto es reciente, el personal no cuenta con guías o manuales que orienten éste y otros procesos para la apropiación de nuevas acciones y procedimientos. De aquí surge el proyecto que nos asignaron como trabajo final, realizar un texto que contenga los lineamientos generales para que los clientes de Inttelmex Digital conozcan los requerimientos y elementos mínimos que deben proporcionar a la empresa para la hechura de un curso.

Ese día nos asignaron nuestra primera tarea. Aarón y su equipo nos compartieron un archivo con presentaciones en *PowerPoint* sobre los procesos internos de seguridad e ingreso de las instalaciones de Triara –empresa de Telmex que ofrece servicios de *Cloud* o almacenamiento de información en la Nube, de manera pública y privada–. Debíamos realizar una propuesta de cómo podríamos hacer llegar el curso al personal, este no cuenta con celulares ni computadoras, todo debía estar fundamentado y si se podía, mostrar algunos casos donde se hayan resuelto este tipo de problemáticas.

En esa parte nos vimos en un embrollo y fue culpa de Montse y mía por no preguntar. Estábamos confundidas, no sabíamos por qué los guardias de seguridad no tenían teléfonos, era más comprensible que no contaran con *pc* o *lap*. Pero, ¿ninguno de esos trabajadores tenía un celular?, ¿acaso se debía a que la empresa no les permitía su uso?, o ¿se los habían prohibido? Estas cuestiones no nos permitían avanzar. En la desesperación, contacté a Jocelyn, pero no tenía material que me auxiliara.

De inmediato, le mandé mensajes a Daniela. Me dijo que había sido un error garrafal no haber expresado nuestras dudas, que Aarón acostumbraba hacer estas cosas para poner a

prueba nuestras habilidades. Por suerte, ella contaba con textos y videos que nos podían orientar para darle una respuesta al equipo de Inttelmex, aunque no estaba segura de que fuera lo que nos habían pedido, la cosa era no quedarnos calladas, respaldarnos con algún argumento.

Lo primero que hizo nuestro tutor al vernos fue dirigirnos a la oficina del Coordinador de Académica, César Alejandro Vargas De la Torre, para presentarnos. Terminado el acto, nos dispusimos a mostrar el proyecto. La exposición fue un éxito. Sustentamos nuestro caso en las alternativas que han presentado las telesecundarias para impartir clases en zonas donde no cuentan con recursos o equipos para trabajar. De igual forma, mostramos el guion instruccional que mi compañera estructuró, ambas planteamos lo siguiente:

La creación de un escenario educativo, aula, centro, que Triara proporcionara para el desarrollo del curso, mismo que será presencial. La figura de un capacitador podría ser una opción para facilitar la autogestión del aprendizaje. Brindamos ejemplos del tiempo de traslado que haría un trabajador de Triara a un aula de Inttelmex Digital para tomar la capacitación. Eso fue lo que dio el remate.

También, sugerimos la implementación de una estrategia educativa digital de interacción multimedia y espacios virtuales con elementos gráficos, visuales y auditivos. Nuestro objetivo era presentar una propuesta para la elaboración del diseño, contenido e implementación del curso al que nombramos *Capacitación para personal de seguridad de Triara*.

Este trabajo implicó el manejo de contenidos que promuevan las actitudes y capacidades mínimas necesarias del personal para aplicarlas no sólo en el ámbito laboral, también en distintas dimensiones de la vida cotidiana en cuestión de seguridad. Nos encargamos de enmarcar la importancia del curso de capacitación con la leyenda: *La seguridad y salud laboral tienen como objeto la aplicación de las medidas necesarias para evitar, o al menos minimizar, los riesgos en el trabajo*.

Con respecto a la estructura y diseño de los contenidos, las practicantes sugerimos que la organización de los temas a tratar dentro del curso facilitara al participante el aprendizaje de éstos de manera clara e interesante, el equipo sugirió la división del curso en cinco bloques. En conjunto con Yus, entregamos una tabla con la estructura total del curso, la modalidad, duración, incluimos entregables –materiales digitales y físicos que sirven como

soporte para el proceso de capacitación—. Esta sección, la elaboramos en conjunto y bajo la supervisión de la pedagoga. Así se desarrolló mi primera semana en dicho espacio.

En relación con las actividades realizadas en estas prácticas, mi trabajo como practicante se enfocó en el apoyo a la gestión de proyectos sobre cursos de capacitación en línea. Junto con mi compañera de equipo –Lizbeth Montserrat– me hice responsable de cinco proyectos en concreto:

- Curso de capacitación *Proceso de Seguridad Triara*
- Curso de capacitación *Cultura de Retención de Clientes*
- Propuesta para el curso *Capacitación para la Venta de Telmex Internet Inalámbrico, entrega por técnico*
- Cápsula *Contratación Express*
- Recomendaciones al curso *Capacitación Aplicación para el Técnico de Planta Exterior (APPLEX)*

Me dispongo a desglosar, en términos generales, cada uno de los proyectos. En cuanto al curso de capacitación *Proceso de Seguridad Triara* (que se planteó en párrafos anteriores, pero lo retomaré en este listado para evidenciar mis labores en Inttelmex), fue al que le dedicamos más tiempo, supuso la creación de un escenario educativo, aula, centro, que Triara proporcionará para el desarrollo del curso, mismo que fue presencial, contó con la figura de un capacitador para facilitar la autogestión del aprendizaje. Se trató de la implementación de una estrategia educativa digital de interacción multimedia y espacios virtuales con elementos gráficos, visuales y auditivos.

Con respecto al curso de capacitación *Cultura de Retención de Clientes*, mi compañera y yo explayamos dos cursos de manera simultánea. Curso 1, enfocado en la realización de actividades de motivación. Curso 2, orientado al *Uso de la Herramienta 360°*. De igual forma, pedimos objetos de aprendizaje digitales como posters, infografías, guías de bolsillo, videos, cápsulas virtuales.

Para el curso *Capacitación para la Venta de Telmex Internet Inalámbrico, entrega por técnico*, sólo nos pidieron la propuesta inicial. Igual que los demás cursos, sería *e-learning*, autogestivo y asíncrono, con el objetivo de ofrecer el producto Telmex Internet Inalámbrico (LTE) a clientes cuando se identifica que no se cuenta con facilidades para entregar el servicio *Infinitum*.

La cápsula de *Contratación Express*, supuso la producción de dos guiones para el uso de una plataforma en la que los empleados ofrecen servicios de internet, así como, la posibilidad de incrementar la velocidad de navegación, o sea, venta de megas. La razón de hacer dos guiones estaba en que, el servicio se destinaba a clientes habituales —para uso en casa-habitación— y a PyMEs (Pequeñas y Medianas Empresas). Esta actividad no demoró demasiado, las practicantes resumimos información para que las cápsulas fueran entendibles para los usuarios. No hubo mayor problema en su realización.

En relación a las diligencias que desempeñé para la Fundación Carlos Slim, en el último mes de prácticas profesionales, mis labores estuvieron encaminadas a dos proyectos sobre cursos de capacitación en línea, específicamente: curso *Cultura de Retención de Clientes* y Recomendaciones para el *Curso de Capacitación Aplicación para el Técnico de Planta Exterior (APPLEX)*. Con respecto al primer curso, este proyecto inició un par de meses atrás; empero, por cuestiones externas al área, las fechas de entrega se aplazaron. Por lo anterior, trabajé de la mano de mi compañera Lizbeth en la construcción de los guiones instruccionales en *PowerPoint* para concluir la propuesta.

Ambas practicantes nos concentramos en la elaboración de las cápsulas complementarias —material digital con duración de no más de tres minutos— de la sección *Uso de la Herramienta 360°*. La intención era que la capacitación fuese didáctica y los contenidos digeribles para el público meta. Subsiguientemente, los guiones pasaron a revisión por Yuceli Ávila. Ella se encargó de brindar funcionalidad al curso con la aplicación *Storyboard*.

Durante este periodo, los tutores enlace dieron su consentimiento para elaborar el informe técnico que la universidad exige para calificar la práctica. Con la intención de describir esta labor, me concentraré únicamente en las acciones que realicé de manera individual. Lo anterior, debido a que el equipo, Montserrat y su servidora, acordamos repartir los apartados del documento. Mi tarea consistió en brindar estructura al texto, basada en la construcción del TOJ. Con un borrador —hecho por mi compañera— inicié la redacción del título, los objetivos y la justificación.

Me enfoqué en la búsqueda bibliográfica para el marco conceptual. La indagación la realicé en revistas electrónicas especializadas —Redalyc y Dialnet — y con ayuda de Yuceli. Revisé cerca de 15 fuentes. Simultáneamente, nuestros tutores en Intelmex nos pidieron

apoyo para hacer recomendaciones a un curso que se encontraba en la plataforma de *Moodle de Soluciones Plex, Curso de Capacitación Aplicación para el Técnico de Planta Exterior (APPLEX)*. En conjunto con la pedagoga, revisamos el trabajo realizado por otros compañeros. A razón de que el curso fuera asíncrono y autogestivo, Montse y yo propusimos lo siguiente:

1. Seccionar el Contenido del Curso
2. Modificar las actividades
3. Realizar una evaluación final
4. Proporcionar al usuario material complementario sobre el uso de la aplicación

De esta manera, el usuario contaría con una herramienta versátil e innovadora que le permitiera llevar a cabo sus funciones con mayor eficacia, sin tener que revisar todo el contenido del curso cada que quiera consultar un tema. A grandes rasgos, estas fueron las actividades en las que me desempeñé durante tres meses. Cumplí con todo lo que me solicitaron, estuve atenta a las requisiciones que, el área en la que serví, demanda. En estas diligencias, me involucré en la búsqueda de información, organización y sistematización de contenidos que coadyuvaron con el logro de los objetivos. También, participé en la producción de los requerimientos para la hechura de los cursos de capacitación —didáctica y montaje de los mismos—.

En tanto que, me hice cargo del desglose el contenido de los cursos, la recepción y actualización de éstos; creé las solicitudes para los recursos digitales, materiales físicos y personales. Todo lo anterior, bajo la supervisión de la pedagoga a cargo de los proyectos. Cabe señalar que, si bien, no presenté dificultad con lo que concierne a la planeación y organización de recursos, la hechura de los guiones instruccionales resultó un reto. Derivado de la dinámica del área de Inttelmex Digital con relación a la elaboración de cursos, en más de una ocasión se aglutinaron las actividades en un día. Tuve el compromiso de desarrollar y dar seguimiento a la gestión de los procesos de recepción de propuestas.

Para la construcción de los cursos fue indispensable el desarrollo de competencias apegadas a cuestiones pedagógicas, con la intención de precisar los objetivos, propósitos y profundidad del contenido de cada módulo o sección. La entrega de productos implicó la reorganización y adecuó de información para desarrollar cursos *e-learning*, gamificados, autogestibles, autoevaluables e innovadores. Contenidos a los que me enfrenté por primera

vez como profesional de la educación. Sin bien, en la labor del administrador educativo, involucrarse en ámbitos de educación no formal es uno de sus quehaceres, fue un reto adentrarme al campo de la capacitación en línea, adaptarme a la dinámica que Inttelmex Digital me demandó. No obstante, considero que logré posicionarme como elemento proactivo del equipo.

Con esto finalizó mi paso por las prácticas profesionales. Ser elemento en Fundación Carlos Slim, diseñar los cursos, hacer propuestas, mostrar mi trabajo, fueron momentos significativos en mi formación académica y profesional. Mostré disposición para discernir las necesidades de otros y brindarles una posible solución. Vislumbré que no se trata de hacer por hacer, sino que todo hacer tiene un propósito e Inttelmex me enseñó a hacerlo con ética, esto fue, a mi parecer, lo más enriquecedor de este espacio.

En esos tres semestres, puse en juego los aprendizajes adquiridos durante la licenciatura; no solo lo que está escrito en los planes de estudio, también, los saberes que adquirí de experiencias fuera y dentro de la universidad. Entendí que, aplicar esta dupla — los saberes de la licenciatura y los aprendidos fuera de ella— en el ámbito laboral, favorece al crecimiento personal y profesional. Mi estancia en estas dos instituciones —Universum, Inttelmex— fue determinante, aprecié un posible panorama laboral para el administrador educativo; a su vez, esta aproximación forjó en mí honestidad, compromiso, responsabilidad, colaboración, cualidades que aplicaré en un futuro próximo. En los siguientes apartados, desvelo cómo continué con mi trayecto formativo, pero ahora en el servicio social.

3.2 La experiencia en el servicio social: Prácticas profesionales y clínicas interdisciplinarias y el Programa Entre pares

Inicié el servicio social en octavo semestre, simultáneo a las prácticas en Fundación Carlos Slim. Seis meses antes, la maestra Lorena me invitó a realizarlo con ella; en ese entonces, no consideré su oferta, no había pensado dónde o cómo lo efectuaría. Al término de séptimo, el Doctor Juan Mario nos invitó a mi amiga Valeria y a mí a ser parte de su programa de servicio social, Prácticas profesionales y clínicas interdisciplinarias; no lo pensamos demasiado, ambas sabíamos que era una opción conveniente, él era el profesor que elegimos como director de tesis, resultaba beneficioso su acompañamiento en todo momento. Ese día

acordamos que también formaríamos parte del proyecto del Doctor José Antonio Serrano, el programa Entre pares, en especial, por el diplomado que los estudiantes inscritos cursan en la primera etapa (en un apartado siguiente me refiero al respecto). En lo personal, me interesaba la escritura para la redacción de mi tesis.

Estábamos emocionadas, con esto cerraríamos la última fase de la licenciatura; la efusión fue tal, que no nos detuvimos a preguntar cuál era nuestro papel o por lo menos de qué se trataba el programa. Cuando reparamos en que no sabíamos qué era lo que haríamos, no nos impactó, lo primordial era estar inscritas y liberar el servicio; despejamos dudas en el Centro de Atención a Estudiantes (CAE). Así, nos dispusimos a arrancar con la etapa. Fue un alivio arribar al cubículo 16 —lugar donde se desarrolló, en su mayoría, esta travesía— ver caras conocidas: nuestra mentora de prácticas, Noemí; la maestra Lore; por último, Isabel Morales, compañera de otra generación. Por mi parte, me comprometí a cubrir un total de 480 h, en el periodo del 28 de noviembre de 2018 al 28 de noviembre de 2019.

En la primera semana, las tres dedicaron tiempo para introducirnos —a mi compañera y a mí— a Entre pares. Este es el nombre del programa de servicio social a cargo del Dr. José Antonio. Las chicas se enfocaron en enseñarnos de qué iba el proyecto, su organización, cómo nos desempeñaríamos. Isabel se encargó de enrolarnos en todo lo que respecta a la gestión del servicio. Si bien, Entre pares es un programa interno de la UPN, cuenta con convenios con otras instituciones de educación superior; de manera que los datos e información con lo que trabaja son confidenciales. Isa nos mostró las bases de datos con las que trabajaríamos, nos pidió máxima discreción respecto a la información.

Al comienzo de las prácticas en octavo fueron demandantes, el horario en Telmex era de las 9:00 a las 14:00 h. Me trasladaba de Sullivan hasta la universidad, cuatro días a la semana, era extenuante el trayecto; la vía más rápida era por el Metrobús, arribaba en la estación Reforma de la Línea 7, trasbordaba a la Línea 1 en Insurgentes, descendía en la estación doctor Gálvez; de allí, caminaba hacia Avenida Revolución para tomar un camión que me llevara a la escuela. Después, mi amiga Montse —compañera asignada en las prácticas— me recomendó bajarme del Metrobús en Perisur, tomar desde ese punto el autobús. En efecto, era más directo, me evitaba una caminata. En general, hacía dos horas de viaje; cuando llegaba a la Pedagógica, moría de hambre.

Los primeros días, no le presté atención, estaba tan metida en mis labores que entre mis preocupaciones no estaban los alimentos. En poco tiempo, caí en la cuenta de que las cosas no funcionaban así; lo platicué con mis mentores. Llegamos al acuerdo de que las prestadoras asistiríamos tres días a la semana, los lunes, después de la sesión de tutoría; los miércoles y jueves, al salir de las prácticas. La dinámica de Telmex me demandaba tiempo no solo en el en la escuela también en mi casa, eso no estaba mal; al contrario, me agradaba ese ritmo de trabajo, mi desempeño.

Mi hija Mirel pasó por momentos complicados, una serie de infecciones respiratorias, la afectaban de forma continua, esto me complicó las cosas. Como consecuencia, me retrasé en el diplomado; cuando me di cuenta, tenía tareas pendientes, traté de ponerme al corriente. Lo hablé con la profesora Lorena con la intención de pedir prórroga, en esa charla ella me pidió sinceridad, que pusiera prioridades. Me dijo que me preocupara por lo que en verdad interesaba, mi hija. Al poco tiempo, recibí mi carta de baja de la baja del programa Entre pares. Sé que se escucha mal, pero esto me alivió, sentí menos carga; así me concentré en mis labores en Clínicas Interdisciplinarias, donde una de las tareas consistió en el apoyo con la gestión —intervención en procesos administrativos e introducción a la investigación— del programa Entre pares.

Las diligencias en las que coadyuvé, consistieron en la difusión e intervención en los procesos relacionados a los trámites del programa; en la revisión de informes de servicio social. Como cualquier ejercicio nuevo, las revisiones fueron complejas al principio; el reto estuvo en poner en práctica las retroalimentaciones que el profesor José Antonio Serrano y Noemí hicieron cuando fueron mis mentores. Ese momento fue clave, puse en marcha lo que ellos me inculcaron. Simultáneo a ello, incursioné en la difusión del programa en el que, junto con Vale, elaboramos trípticos, organigramas, infografías; incluso, salimos a la escuela a invitar a los estudiantes de sexto a octavo semestre a ser parte de Entre pares.

En una ocasión, durante la divulgación, ideé emplear los encantos de Mirelita para atraer gente. Los chicos fueron más considerados, nos prestaron atención, la niña les causaba ternura; cosa que no sucedió la primera vez que hicimos la actividad, algunos compañeros eran soeces, no nos escuchaban. Para estas acciones se deben colocar carteles por toda la universidad; cada semestre pasaba algo raro, al otro día de que pegábamos la publicidad, los carteles amanecían tirados o simplemente, ya no está estaban. Como es de esperarse, no todo

era color de rosa. En más de una ocasión tuvimos errores, no en uno, en varias actividades; sobre todo, en lo relacionado con la producción, tanto de oficios PICSE (Prácticas Institucionales y Constitución del Sujeto en Educación), como de los prestadores. De los errores, con el apoyo y seguimiento de los responsables, aprendimos.

Las diligencias no se enfocaron solo a los aspectos que mencioné, también digitalizamos la biblioteca del Dr. José Antonio, ¡eso me encantaba, me *desestresaba!* Consistió en el escaneo de cajas que contenían lecturas físicas —copias—. Esta era la dinámica: seleccionar las cajas para el escaneo, dependía del número o de la temática que se abordara; extraer las fotocopias, retirar grapas o artefactos que pudieran dañar la copiadora; la digitalización de los documentos en una memoria *USB* (*Universal Serial Bus*, por sus siglas en inglés); acomodo de las copias dentro de las cajas en el orden de la nomenclatura; por último, subir la información a una base de datos.

Otra tarea fue el diseño de tarjetas de felicitación para los integrantes del diplomado —tanto egresados, como estudiantes—. Su elaboración requirió apoyo externo. Nos hacía falta una plantilla en la que solo tuviera que colocar el nombre de la persona; para ello, recurrí a los conocimientos de mi esposo. Las tarjetitas se enviaban de manera electrónica, por redes sociales —*Facebook*, *Twitter*, correo electrónico—. Evidentemente, no sabía ni conocía a toda la comunidad de Entre pares, los responsables me proporcionaron una base de datos en *Excel* para extraer la información. Así, componía las postales de cada mes, las tenía preparadas para solo postearlas.

Conforme pasó el tiempo, realizar retroalimentaciones a los trabajos de los compañeros prestadores, se volvió una tarea cotidiana, al grado de que no teníamos que preguntar a Noemí si lo que hacíamos estaba correcto o no, nosotras mismas lo deducíamos a partir de nuestros conocimientos. Más que eso, considero que se trataba de un acto de deliberación, nos preguntábamos a nosotras mismas si lo que hacíamos, orientaba a los chicos, si las retroalimentaciones eran valiosas o no para su formación como profesionales de la educación, si hacer observaciones a sus trabajos repercutía o no en los chavos. De esta manera, pusimos estilo propio a la revisión, a partir de los cánones que los mentores nos inculcaron. Ellos nos delegaron tareas y, con responsabilidad, nosotras las asumimos. La confianza en nuestra labor nos llevó a tener seguridad en los saberes que poseemos no solo para cumplir con nuestras tareas, también para hacer propuestas de mejora.

Si bien, los chicos no estaban al tanto de que dos personas, alumnas de la universidad, compañeras suyas, les revisaban los informes, sí tuvimos roces con algunos de ellos, creían que las correcciones eran excesivas. Mediante el correo, los prestadores expresaban sus inconformidades, decían que no era necesario corregir de esa manera. En lo personal, creo que esto se derivaba del desagrado por no aceptar que había algún error en sus trabajos, no estaban acostumbrados a que alguien lo hiciera. Para contrarrestar esto, además de las observaciones, les compartimos sitios donde podían informarse o cerciorarse de que había una razón por la que se les retroalimentaba. Procurábamos dirigirnos a ellos con el mayor tacto posible. Fuimos claras en que eran parte de un diplomado de alfabetización académica, lo que aprendieron, lo pondrían en marcha en la tutoría.

Otros, contrario a ello, agradecían el apoyo que se les brindaba, era evidente que valoraban el seguimiento, se sentían acompañados. En la feria del servicio social convivimos con varios de los chicos, resultó ser una experiencia enriquecedora para ambos lados; que ellos nos conocieran, les dejó ver otro lado de Entre pares, vislumbraron que en el programa también intervienen sus contemporáneos, que los alumnos son parte de él, tanto afuera como adentro. Supieron cuál era nuestra función; a veces nos veían en el cubículo, subían a dejar papeles o a hablar con alguno de los responsables, pero no entendían cuál era nuestro papel en ello. Durante mi estancia en el servicio, vi transitar a tres generaciones: 3G, 4G, 5G.

Casi al final del servicio, llevé a cabo una diligencia diferente. El responsable del servicio social en el que estoy inscrita, el Dr. Juan Mario, nos encomendó —a Valeria y a mí— apoyo con la elaboración de un informe anual de actividades. Si bien el profesor nos concedió un formato de ejemplo, la estructuración resultó ser compleja. En cada sección surgían dudas, no podíamos disiparlas sin intervención del asesor. Con mi amiga, llegué al acuerdo de resaltar con color amarillo, los apartados en los que no estuviéramos seguras del contenido. Por supuesto, hubo que corregir varias cosas; lo valioso de ello fue que, ahora estamos al tanto sobre las diversas actividades que un maestro de universidad debe realizar —además de la docencia—. Entendimos que, cada una de las diligencias que los profesores realizan, son valiosas para toda la comunidad estudiantil.

En ese espacio fragüé una amistad con quien, semestres antes, fuera mi mentora, Noemí Hernández. Ahora es una de mis mejores amigas; sin embargo, hubo un tiempo en el que no consideraba como tal. En mi diario redacté, a expensas de que sabía que ella —

Noemí— lo leería, sobre una ocasión en la que tuvimos una disputa por una tarea. Ese día, fue estresante para ambas, cada una defendía su postura. Hoy entiendo que ella solo trataba de hacerme entrar en razón sobre el nombre de un capítulo de mi informe final de prácticas profesionales; mi soberbia no me dejaba verlo así. Después de dos horas de debate, solo deseaba ir a casa. Cuando me subí al elevador con Valeria, Noemí también se subió, nos preguntó a dónde nos dirigíamos, nos acompañó hasta la parada. Allí, nos dijo que iba para Barranca del Muerto, le dijimos que nosotras también; así que nos fuimos con ella en el camión.

*¡Oh, no. ¿Por qué?! Eso me pasaba por la cabeza a cada instante. Fue un momento embarazoso e incómodo. Por un lado, me sentía molesta, sabía que los argumentos que ella me dio eran válidos; por el otro, estaba apenada de haberle mostrado mi lado B, cuando ella solo cumplía con su trabajo. Por supuesto, eso lo asimilé más tarde. Como toda experiencia, ese acontecimiento modificó mi forma de pensar sobre ella; conocerla e interactuar en el servicio transformaron ese sentimiento en una amistad. La *Jefaza*, como me gusta llamarle, me apoyó de forma incondicional; me compartió sus conocimientos. Aprendimos a procuramos unas a otras —Vale, Noemí y yo—. Una vez que todo estuvo en calma, que la carga de trabajo disminuyó y que estaba por iniciar una nueva generación en Entre pares, solicité por medio de una carta, mi reingreso, me lo otorgaron.*

Las horas que pasé dentro del cubículo 16 no fueron suficientes. Considero ese espacio como uno de mis favoritos de la UPN; me acostumbré al trayecto de mi casa a la Pedagógica, al horario, a compartir los alimentos, a las labores, a un sinfín de risas, sobre todo, a las personas que estuvieron conmigo. He tenido la suerte de caer en lugares donde me siento feliz, donde he colaborado con gente que, más que compañeros, considero amigos. Convivir en esa esfera con mis mentores, significó adquirir saberes que no se obtienen dentro del aula, verlos trabajar resultó motivante; comprender que sus labores van más allá de la docencia y que, como los estudiantes, tienen una vida más allá de lo académico. Tuve la fortuna de convivir con ellos fuera de la escuela, aún en la cotidianeidad, aprendí sobre mis profesores.

Por otro lado, las revisiones simbolizaron un parteaguas en el servicio. Más que revisar, leer a otros, fue grandioso. En los textos de compañeros de la Pedagógica, de otras licenciaturas, de otros semestres, incluso de otras instituciones de educación superior;

vislumbré las particularidades de ser estudiante: algunos enfocados en su formación, otros en sus familias, unos más, en su trabajo; no faltó el que no sabía qué es lo que hacía en la universidad. Esto —leer a otros— me posicionó en el plano de la empatía, de ponerme en los zapatos del otro. Es satisfactorio escribir de ello con fluidez, casi sin pensarlo, porque las ideas nacen, son momentos que tengo presentes, son experiencias valiosas; mismas que se enriquecieron en mi paso por el DAAAES y con mi labor como tutora-acompañante. A continuación, hago referencia a estas dos fases de Entre pares y cómo esto influyó mi constitución como profesional reflexivo.

3.2.1 Diplomado Acompañamiento para la Alfabetización Académica en Educación Superior (DAAAES).

Una vez que culminé la licenciatura, a mediados del 2019, retomé mi participación en el programa Entre pares el cual se divide en dos fases: la primera, un diplomado en línea —Diplomado Acompañamiento para la Alfabetización Académica en Educación Superior (DAAAES)— dividido en siete cursos donde se abordan aspectos relacionados a la escritura, lectura, oralidad, el acompañamiento; que derivan en el aprendizaje de la documentación de la experiencia. En la segunda fase, las personas que culminaron con éxito el diplomado se convierten en tutores-acompañantes de un grupo de estudiantes primer semestre en licenciatura o de la nueva generación del diplomado. Por la modalidad, este programa es semipresencial, en ocasiones se llevan a cabo sesiones de seguimiento en la universidad o a través de plataformas en línea. Al final del servicio, se otorgan y estudiantes de otras universidades.

Esta vez, las cosas fueron diferentes. Pertenecí a la G5, fue algo chusco, mientras fui estudiante del DAAAES, brindé retroalimentación a mis compañeros de generación. El nombre de mi tutora-acompañante es Gabriela “N”, por respeto a su intimidad no develo su apellido, lo que lamento, era muy particular; si no me equivoco, de origen alemán. Habría que hacer un paréntesis aquí, en el capítulo anterior, hice referencia sobre cuáles eran las funciones y diferencias entre el mentor y el tutor. Para este caso —el DAAAES— se considera al tutor-acompañante o tutor-docente mediante el supuesto de la tutoría, donde los sujetos brindan acompañamiento, promueven saberes, vigilan el aprendizaje de los alumnos. Más adelante, esclarezco esto con ejemplos y citas de autores que tratan el tema.

De regreso al asunto, el diplomado se divide en siete cursos: *Curso de Inducción, Escritura de sí, Alfabetización Académica I, II y III, Acompañamiento y Documentación de la Experiencia*. Desvelaré algunos aspectos de estos, mi desempeño en ellos. *Inducción* es un curso que, como lo dice su nombre, introduce a los estudiantes al DAAAES. Su contenido se centra en la especificación de las herramientas —diario, foros de comunicación, lecturas adicionales, etc.—, el uso de la plataforma —*Moodle*—, demás enseres para el desarrollo del diplomado. En este bloque, me presenté con el grupo al que me asignaron (J); allí conocí a Gabriela. Desde el inicio, ella fue amable, se mostró atenta, comprometida con su función como tutora-acompañante, mantuvo esa actitud todo el tiempo. Su excelente disposición me dio seguridad. La compañera sabía lo que hacía, era voluntaria en un grupo de asesoría en Guerrero, estado del que ella es pobladora, entendía que el trato hacia a los estudiantes era la clave.

De esta unidad, la actividad *Metáfora de la vida* fue la que me marcó. Se trataba de la redacción de un texto metafórico sobre la formación en educación superior, a partir del video *La casa de los cubos*. Es un cortometraje que hace alusión a la existencia, a los períodos por los que los individuos transitamos. Los cubos representan estas etapas, cada pieza está constituida por memorias, experiencias, sentimientos, nostalgias que, en su conjunto, erigen una construcción perfecta: la vida. En lo personal, me sentí identificada con la escena en la que la pipa remonta al viejo a cierto momento; un aroma me ha trasladado a alguna acción del pasado. Con respecto a mi “edificación académica del nivel superior”, mi historia es la siguiente:

De ese modo, mi casita tuvo el primer piso. Para ese momento, otra residencia se levantó a mi lado como soporte. Decidí que ambos hogares compartiríamos las mismas bases, la misma estructura y el mismo lugar, esta nueva edificación se llamó matrimonio. Cuando mi morada contó con dos plantas, concluí que era el momento de levantar una más, con una superficie reforzada que me permitiera elevarme tan alto como los rascacielos de New York o Tokio, este espacio lo ocuparía la formación universitaria.

Esta tarea me conectó al diplomado, fue maravilloso «sentirlo» desde la primera diligencia. *Escritura de sí*, no fue diferente, también tuvo lo suyo. Este curso se enfocó en la escritura de historias de vida, en la introducción a la narrativa. Las tareas iban desde, escudriñar cómo leía —estrategias, herramientas, estilos—; hasta, cuál era mi relación con la lectura respecto a mi formación académica, en especial, en la educación superior. Como es de suponerse, la redacción de la trayectoria fue una de las tareas.

En esta, di un breve pasaje sobre mi involucramiento con la lectoescritura en la etapa de profundización de la licenciatura. Hice una recopilación de los doce meses de estancia en Universum como parte de las prácticas profesionales. En ese texto expuse las habilidades que obtuve a partir de la tutoría por parte de los encargados del Programa Entre pares. En general, presenté una parte de la recuperación de la experiencia, ese era el objetivo de este módulo.

Respecto a *Alfabetización Académica (AA) I, II y III*, es la parte del DAAAES que se enrola al estudiante en el enfoque de la alfabetización académica. Al decir de esta, Carlino la concibe como:

[El] proceso de enseñanza que puede (o no) ponerse en marcha para favorecer el acceso de los estudiantes a las diferentes culturas escritas de las disciplinas. Es el intento denodado por incluirlos en sus prácticas letradas, las acciones que han de realizar los profesores, con apoyo institucional, para que los universitarios aprendan a exponer, argumentar, resumir, buscar información, jerarquizarla, ponerla en relación, valorar razonamientos, debatir, etcétera, según los modos típicos de hacerlo en cada materia. Conlleva dos objetivos (...) En el primer caso, se trata de formar para escribir y leer como lo hacen los especialistas; en el segundo, de enseñar a leer y a escribir para apropiarse del conocimiento producido por ellos. (Carlino, 2013, p. 370)

Bajo esta visión trabajé el resto del diplomado. En los contenidos de AA, la comprensión lectora, la escritura, la expresión oral, son los focos de atención. Aquí, confronté los problemas a los que me enfrenté en mi vida académica, referente a dichas cuestiones. Fue algo intenso identificar aspectos en los que he fallado. Me revelé que, en la lectura, mi «talón de Aquiles» está en la comprensión. Es común que cuando leo llegue un momento en el que

no comprendo nada. No sé si se deba a distracciones o a la concentración, por eso no leo en el transporte público.

Sobre la escritura, vislumbré que mis dificultades se focalizan en la redacción y sintaxis. Descubrí que, cuando reviso mis propios textos, encuentro errores que, a estas alturas, no debería cometer. Mi mayor debilidad se concentra en el último punto, la oralidad. Procuero no exteriorizarme ante el público, me aterra; por supuesto, por falta de seguridad. Poseo un volumen de voz propicio para la exposición, además, tengo la capacidad de memorizar información; empero, cuando las personas me observan, me vuelve un «manejo de nervios».

En *Acompañamiento*, los temas que se abordan son la concepción, herramientas, estrategias para el acompañamiento en educación superior. Mediante el texto *Tesoro Lingüístico*, el diplomado presenta un índice con términos relativos al eje de este curso. Como su nombre lo indica, es un tesoro para la fase de tutoría, al menos en mi caso, consultarlo me despejó varias interrogantes respecto a mis funciones como tutora-acompañante. En este bloque, la participación en los foros es constante. En ellos, expuse cuál fue mi relación con la tutoría, entreví cómo los compañeros trabajaban, sus experiencias, expectativas, mejoras; mientras que ellos vieron cómo me desempeñé dentro del DAAAES.

Compartí mi experiencia en prácticas. Les conté a mis compañeros que, si los aprendizajes adquiridos dentro de las instancias receptoras fueron gratificantes, lo fue aún más el acompañamiento recibido por parte de mis mentores y tutores. Tanto en las instituciones receptoras como en la universidad tuve sesiones de seguimiento; esto, con la intención de que, al final del periodo, los alumnos obtuviéramos suficiente información para la entrega de informes. Su contenido fue el resultado de la asesoría por parte de los personajes mencionados — mentores y tutores —. En esas reuniones dialogábamos, aclarábamos dudas, revisábamos contenido literario, compartíamos experiencias.

El último curso, *Documentación de la Experiencia*, se enfoca en los métodos para la recolección de experiencias durante la tutoría. Uno de los objetivos de Entre pares es la titulación de los estudiantes a partir de la experiencia obtenida en el programa. De esta forma, este módulo facilita los recursos para hacerlo; a partir de ejemplos o *casos* me enrolé en las labores que desempeñaría como tutora. *Documentación de la Experiencia* enfatiza la práctica reflexiva en el hacer del profesional de la educación (en este caso, del tutor). Así, sin darme

cuenta, gracias mi participación en el DAAAES, inicié un compendio de textos que más tarde me resultarían provechosos para la construcción de esta tesina.

Con la culminación del diplomado, vino a fase del acompañamiento, en la que puse en juego los saberes constituidos a partir del DAAAES, empleé conocimientos; apliqué aprendizajes adquiridos durante el servicio: la empatía, el estilo en las revisiones, la forma de acompañar, mismos que detallo en el siguiente apartado. Discerní en que era el momento para aprovechar ciertas experiencias derivadas de mi trayecto formativo y ponerlas en práctica. Esto contribuyó en gran medida a mi conformación como profesional de la educación.

3.2.2 La fase de acompañamiento.

Esta fase del programa fue turbulenta, se desarrolló a la par de un suceso histórico: la pandemia por COVID-19; sobre ello, tengo historias que contar. La segunda etapa de Entre pares supone el acompañamiento de estudiantes que concluyeron el DAAAES a sus pares de la universidad —de ahí el nombre—. Esto puede ser de dos formas: en el diplomado, mediante la plataforma *Moodle*; acompañamiento en licenciatura, a través de revisiones a los trabajos físicos o digitales de los tutorados. Me desempeñé en la primera modalidad —diplomado—. a partir de la definición de la actividad del *Tesoro Lingüístico* que propone desde Serrano, Pozos y Chavira:

Es una modalidad del proceso de acompañamiento. Como proceso de influencia hacia otros está relacionada con tutela, con cuidado, con protección de aprendizaje de los alumnos (Cox y Heames, 2000, p. 17) a través de actividades individuales o grupales dirigidas a informar y guiar el proceso de aprendizaje. Tiende a “optimizar [las] capacidades [del alumno] y de formar personalidad, mediante el descubrimiento de la realidad y la cultura, de tal forma que puedan vivir satisfactoriamente” (Menchén, 1998, p. 28). Amplía en los estudiantes el sentido de responsabilidad, adquieren mayor control de los contenidos y de las tareas, y los concientiza sobre el propio proceso de aprendizaje (Duran y Vidal, 2004). Se sustenta el diálogo, considera intereses, motivaciones, los deseos del

tutorado y promueve su implicación en la formación (Müller, 2007) por medio de “estrategias y actividades dirigidas a facilitar a los alumnos el proceso de crecimiento integral y orientarlos para que sean capaces de tomar decisiones responsable y autónomamente” (Muro, 2007, p. 89). Constituye una oportunidad para profundizar en la comprensión de los más jóvenes y recuperar, junto con ellos el deseo por enseñar y aprender (Viel, 2009). (2017, p. 21)

La tutoría comenzó el 22 de febrero del año en curso. Estuve ausente los primeros días tras el fallecimiento de mi abuelito Esteban, perdió la batalla contra el cáncer. La situación me tuvo fuera de mí, mi abue estuvo convaleciente más de dos semanas; fueron momentos de dolor para él, también para nosotros, nos dolía verlo sufrir, eso fue lo que más lastimó a la familia. Esos veinte días fueron de profunda angustia; por un lado, orábamos para que Dios no nos lo arrebatara; por otro, nos apenaba más su agonía. Fue una disputa moral entre la razón y el corazón. Sabíamos que él deseaba descansar, que su momento había llegado a su final; nos resistíamos a aceptarlo.

Se fue la madrugada del día 29 del mismo mes. Su partida rompió el espíritu de mi papá; ver que su firmeza se redujera a vulnerabilidad, fue un trago amargo para mí. Las cosas se hicieron como él las hubiera querido, el funeral duró dos días, mismos en los que nuestros allegados estuvieron con nosotros. El sepelio fue soportable, nos acompañó mucha gente. Mi abue descendía de las primeras familias que poblaron Cuajimalpa; incluso, él nombró la colonia en la que vivía, Loma Bonita. Su casita está llena de artesanías hechas por su mano, mapas, adornos, construcciones, ahora son recuerdos. Siempre sentiremos su ausencia.

Solo veinticuatro horas pasaron, un familiar lejano murió, asistí a dos velorios en una semana. A los quince días, mi tía Martha falleció, también a causa de cáncer. La partida de mi viejo, aunado al dolor que embargó a mis primos, fueron fuertes golpes a mi estabilidad emocional. Para esa fecha, la Organización Mundial de la Salud (OMS) denominó *COVID-19* al virus responsable de enfermedades respiratorias que se propagó a varios países, en México se confirmaron los primeros casos. Entre estas situaciones, olvidé por completo mi compromiso con Entre pares; para mi fortuna, Noemí estaba al tanto de que las cosas no andaban bien en mi casa, supongo que ella dedujo lo que había pasado; en un acto de empatía, se encargó de los chicos que me asignaron.

Me incorporé a la tutoría a la mitad del *Curso de Inducción*, mi mayor preocupación era no conocer a mis compañeros; entonces, repasé las guías para el acompañamiento, uso de la plataforma e interacción con los tutorados. Una vez que me empapé de información, procedí a conocer los estudiantes que me asignaron. Estuve a cargo del grupo D, de la sexta generación, conformado por dos estudiantes de la Licenciatura en Educación e Innovación Pedagógica (LEIP): Circe “N” y Celia “N”. Cada una se desempeñó a su manera, con sus propias particularidades; mismas que produjeron sentido a mi papel como tutora-acompañante

Respecto a Circe, es una chica de 34 años, originaria de la Ciudad de México. A través de su trayectoria, supe algunos aspectos personales de su vida, su relación con la lectura, escritura, oralidad. Este fue el trabajo en el que se desarrolló de mejor. En el único diario que envió, no compartió nada más sobre ella, solo fueron dos párrafos donde expresó su interés en el programa; tenía la convicción de que, a partir de él, sería un agente de cambio. Sin embargo, su desempeño en *Escritura de sí* no fue el esperado, vislumbré que tendría dificultades con el resto del diplomado. Me propuse, como estoy segura que la mayoría de los tutores hacen, a no dejarla ir.

La invité a echarle ganas, a trabajar juntas; empero, la compañera no concluyó a tiempo las actividades e inició el siguiente curso con retrasos. Sus entregas fueron inconsistentes; subió algunas tareas, pero no en las fechas previstas en el calendario. Lamento decir que, en la plataforma había cuatro de diez trabajos, mismos que no cumplían con las especificaciones requeridas. Esto, me llevó a buscarla en más de una ocasión por medio de correos electrónicos, no obtuve respuesta alguna. En este módulo, las retroalimentaciones que le hice fueron: recurrir a diccionarios de sinónimos, diccionarios de conectores textuales, uso de mayúsculas en nombres propios. Le pedí claridad en la escritura; de lo contrario, me forzaba a adivinar o especular sobre el mensaje que deseaba dar.

Aunado a ello, la tutorada subió a la plataforma en destiempo sus trabajos; además, no culminó el bloque en la fecha prevista. Por la demora en las entregas, no tomó en cuenta las recomendaciones, incurrió en los mismos errores; se lo hice saber por mensajes en el curso anterior, ella argumentó problemas de salud. Por último, la invité a no dejar de lado el diplomado; le recordé que, más que una figura de superioridad, era su compañera, que la apoyaría en lo que pudiera.

A pesar de mi insistencia, fue dada de baja del DAAAES en el curso de *Alfabetización Académica I*. No podía creerlo, perdí a una de mis dos tutoradas, ¡qué fracaso! Fue un sentimiento de abatimiento. Me pregunté, ¿qué hice mal? Me culpé por descuidar a Circe al inicio del diplomado. No imagino qué es lo que sienten los profesores cuando sus alumnos desertan. Entonces, el sentido de la pregunta cambio, ¿pude haber hecho algo más? Esta manifestación aún me resuena en la cabeza, no encuentro una resolución convincente, cualquier refutación, sí o no, trae implicaciones.

Por una parte, imagino que, si mi persistencia hubiese sido mayor, ella hubiese sentido mi interés por mantenerla dentro el programa; sin embargo, temí que la insistencia cayera en impertinencia. Lo último que quería era importunar o incomodar a la compañera. Por otro lado, si afirmo que no estuvo en mis manos su salida, me viene un sentimiento de indiferencia. Considero que uno de los enemigos de la educación es, precisamente, la apatía; no quería ser parte de ello. Así, culminó la participación de esta chica en Entre pares.

En cuanto a Celia, es una estudiante extranjera de nacionalidad argentina, profesora a nivel secundaria. Por su foto de perfil, sé que es un adulto. De la trayectoria académica, deduje que es una mujer que proviene de una familia instruida; es poliglota, habla español, italiano e inglés, de este último idioma es maestra. Disfruta de la lectura, indaga sobre escritores; también le agradan las historias. Cuenta que, previo a la LEIP, realizó una ingeniería en otra universidad, pero no la concluyó. De esto, destaca su compromiso con la docencia, lo reiteró cada vez que tuvo oportunidad. Con ella, no hubo mayor dificultad en relación con la entrega o compromiso con el DAAAES.

Para las retroalimentaciones, me basé en las revisiones de informes de servicio social; tanto en estilo, como, en la nomenclatura. Sus trabajos presentaron algunos detalles, mismos que con la práctica de la lectoescritura, se rectificaron. En las revisiones, noté que sus textos presentaban exceso de «y», «pero», «para»; recurría a los gerundios de forma incorrecta, a expresiones que pueden sustituirse por signos de puntuación como «ya que», «pues», «el cual», «los cuales». Sus redacciones no estaban conformadas por párrafos; sino por oraciones aisladas u oraciones párrafo. Incurría en la repetición de palabras en el mismo o varios párrafos, en el uso excesivo de adverbios con terminación «mente».

A decir de los tres espacios de *Alfabetización Académica*, se presentaron ciertos inconvenientes. La estudiante atendió a las recomendaciones; empero, me comentó que se le

dificultó aplicar las observaciones a las actividades, lo que consideré honesto de su parte. Al poco tiempo, las cosas se complicaron. Me comuniqué con ella por medio de mensajes, el motivo, saber la razón por la que ya no seguía las sugerencias que le hice en tareas recientes. En este punto, me puse en contacto con mi tutor-docente, la tutorada no contestó los mensajes, sus textos no presentaban cambios. Días después, ella me puso al tanto de algunas dificultades de salud por las que pasó; se puso al corriente.

Poco antes de culminar AAI, Celia me informó que tenía problemas con la plataforma, que alguna complicación con la misma no le permitía visualizar ni descargar los archivos que yo subía con las retroalimentaciones. De inmediato, lo hice saber a las personas correspondientes. La situación continuó, tanto los responsables del diplomado como mi tutor docente intervinieron. Convinieron que los inconvenientes se encontraban en el manejo del *Moodle*; al parecer, la compañera no sabía usarlo, de hecho, nunca entendió cómo hacerlo. Le compartí una presentación para explicarle, ella insistió en que en su perfil esa sección no era visible.

Como dije, la compañera es maestra, súper entregada a su profesión. En más de una ocasión, entreví que tenía la idea de que la docencia es lo mismo que la tutoría, por tanto, la forma de trabajo es igual, referente a los roles —profesor-alumno—. Le aconsejé no olvidar que los chicos que le asignen en la siguiente fase son compañeros, que la tutoría no se trata de ser figura de «superioridad»; sino, de compañerismo. En el diario de *Acompañamiento*, expresé varias cosas que me decepcionaron sobre mi hacer como tutora-acompañante; la estudiante explicó que no tomó en cuenta las retroalimentaciones a razón de que ella es autónoma; además, comentó que le resultará difícil dejar su posición como docente para considerar a los tutorados como compañeros.

A pesar de las contrariedades, no me llevé mal sabor de boca de esta etapa, todo lo contrario, fue enriquecedor, ¡me encantó! El diplomado me introdujo al apoyo entre compañeros, a aprender entre pares. Entendí que los progresos en la redacción de textos son el resultado de leer de manera continua, de escribir con frecuencia. Es beneficioso tomar en cuenta las recomendaciones de los tutores, no desanimar ante los errores, ser paciente con cualidades que influyeron en mi constitución como profesional de la educación. ¡Haré una petición para ser voluntaria en la siguiente generación!

Con esto concluí el servicio social en Entre pares y Prácticas profesionales y clínicas interdisciplinarias. A través de esta experiencia, me di cuenta que, hacer recomendaciones con fundamentos a los compañeros y que no lo hicieran, fue algo que pasó conmigo. Me viene a bien lo sucedido con Noemí. En momentos, creí que lo sabía hacer, por eso me causaba molestia que me hicieran observaciones, el orgullo o la soberbia no me permitían entreverlo; pero, llegó el momento en que abrí los ojos para vislumbrar que lo que me decía la gente era para mejorar mi proceso de formación; en cuanto lo entendí, lo vi como oportunidad de crecimiento.

Gracias a estas retroalimentaciones, al constante acompañamiento, a que comprendí lo beneficioso que esto era para mí, culminé mi documento recepcional en un tiempo considerable. En efecto, de no haber aplicado los consejos y recomendaciones, en estos momentos me encontraría en serias dificultades, puedo asegurar que este texto no existiría. Estar abierto a lo que dicen, comprender que vale la pena tomar sugerencias para avanzar, es lo que un profesional formado por la reflexividad hace.

En el siguiente capítulo, expongo las reflexiones finales de este documento. En él abordo, a través de metáforas, el proceso de mi configuración como administradora educativa; explico cómo fue esta conformación, sus vaivenes, impresiones, emociones. De igual forma, trazo las implicaciones de la realización del texto, tanto técnicas, como en el plano personal; aquí hago un paréntesis sobre mi experiencia con la tesis y la pandemia de la COVID-19. Por último, brindo un breve pasaje sobre mis expectativas y las tareas que quedan pendientes para continuar con mi constitución como profesional de la educación.

Reflexiones finales

Reflexiones finales

Aprendí que si uno avanza confiado en la dirección de sus ensueños y acomete la vida que se ha imaginado para sí, hallará un éxito inesperado en sus horas comunes.

(Henry David Thoreau)

Como señalé, en este texto me propuse abordar la constitución del profesional de la educación a partir de la práctica reflexiva. En los tres apartados previos argumenté mi adhesión a la perspectiva biográfico-narrativa y tracé sus fundamentos; después, reflexioné sobre mi tránsito en educación superior, los aprendizajes, dificultades y vicisitudes en las primeras fases de formación. Cerré mi tránsito con el recorrido realizado en el ámbito de la práctica profesional en entornos de educación no formal (Universum-Inttelmex) y en proyectos de servicio social que incidieron en mi formación profesional.

Este capítulo trata algunas consideraciones sobre la tesina. En el primer apartado, esbozo los vaivenes de mi configuración como profesional de la educación en mi tránsito por a LAE a partir de la práctica reflexiva. Seguido de ello, explico las implicaciones a las que me encaré para la estructuración del texto desde la perspectiva narrativa. Por último, doy un breve pasaje sobre lo que queda pendiente con la finalidad de empoderarme de mi profesión a través de la reflexión.

4.1 Ser profesional, la configuración del administrador educativo

Mi ingreso a la UPN fue un desafío. Me enfrenté a estudiar una licenciatura; que, si bien dediqué tiempo para revisar su contenido curricular, al ingresar a la universidad el contexto fue disímil. El conflicto de asumirse, primero como estudiante de educación superior; después, como administrador educativo; por último, como profesional de la educación, fue una algarabía académica. El proceso fue como sembrar una plantita: para empezar, el floricultor escoge la flor o planta de su agrado, cultiva la semilla; luego, le brinda los cuidados pertinentes —espacio ideal, riego, abono—; al final, ve florecer su obra, pero el cultivador continúa con las atenciones pertinentes para verla renacer cada primavera:

El dilema sobre qué semilla cultivar es complejo. Se trata de un ejercicio de consideraciones personales, de discurrir en los pros y contras, de adquirir un compromiso con algo a lo que te entregarás, te identificarás; por supuesto, lo amarás. Así fue la elección de carrera para mí. Estaba consciente de que estudiar en la UPN era lo que quería, de lo que no estaba segura si estudiar Pedagogía o Administración Educativa. Por un lado, Pedagogía es la licenciatura por excelencia en la Pedagógica; por otro lado, el perfil de egreso de Administración Educativa me era más tentador, de acuerdo al Plan 2009:

El profesional de la educación en el campo de la administración y la gestión educativa egresado de la UPN será capaz de:

Comprender el proceso histórico que configura al Sistema Educativo Nacional. Identificar el contexto, las condiciones y los factores que han dado pie al diseño, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas educativas. 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. Trabajar en forma colegiada con otros profesionales. Apoyar y orientar a los tomadores de decisiones, acerca de las opciones más adecuadas para mejorar los procesos y resultados educativos. (UPN, 2009, pp. 41-42)

Esta parte de trabajar con base en valores humanistas, el carácter multidisciplinario de la carrera, fueron las cualidades que me llevaron a elegir dicha licenciatura. En ese momento decidí que sembraría mi semilla en la LAE, sabía que el compromiso para verla florecer sería enorme, estaba dispuesta a aceptarlo. Una vez dentro, a pesar de mis cuidados, veía mis ilusiones marchitar, no vislumbraba cuál era la razón de ser administrador educativo. Esta cuestión agitó mi cabeza los primeros cuatro semestres de la carrera; aunque mi desempeño fue aceptable, no me respondía a mí misma ¿por qué ser administrador educativo y no otro tipo de administrador?

No niego que algunos de mis maestros me encaminaron; en ocasiones, percibía la esencia de esta profesión; empero, no fue suficiente para responder a mi pregunta. Uno de los momentos más extraños fue cuando me hice a la idea de que, al término de la licenciatura, trabajaría en algo relacionado solo a la administración, pero no a la educación o viceversa, que cuando me recibiera sería directora de una escuela. Lo anterior, derivado de que, a la mayoría de las personas, con solo mencionarles el nombre, suponen que esa es la finalidad de la Administración Educativa. Aún no comprendo por qué pensé eso, si es bien sabido que:

Se llega a ser director de escuela por vías de experiencia como profesor (...) por la micropolítica interna de la escuela y coyuntura local. Además, existe un hecho factual sustantivo: el sistema educativo no tiene ningún tipo de plaza que garantice al egresado de la Licenciatura en Administración Educativa su ingreso directo al sistema educativo, lo hace como docente de materias para las que no fue formado. (Ramos y Serrano, 2016b, p. 71).

Como lo exponen los autores, el perfil de egreso de la LAE no garantiza un lugar o una plaza dentro del SEN, mucho menos para estar frente a una escuela; despejé esa telaraña de mi mente; no obstante, mi interrogante continuó. A pesar de la encrucijada, decidí que mi flor no moriría, haría todo para darle vida. De este modo, en materias optativas procuré llevar una línea con profesores que me motivaran, que en sus clases encontrara el sentido de mi hacer como profesional de la educación; por supuesto, estos maestros eran conocidos, me impartieron clase con anterioridad.

Fue hasta quinto semestre, casi al final del mismo, que una profesora nos dijo lo siguiente: “Un administrador educativo se diferencia de otros administradores porque son más humanos”. En principio, no capté la idea; supuse que, al estar relacionado con lo educativo, era inherente ser «más perceptivos» ante ciertas situaciones; me refiero a no ser indiferentes a lo que pasa a nuestro alrededor. En cierto modo, sí hay algo de cierto en esta afirmación; sin embargo, el trasfondo va más allá, lo supe en los semestres posteriores, durante las prácticas profesionales y el servicio social.

La idea de realizar las prácticas profesionales en ámbitos de educación no formal, no era parte de mi proceso académico; al menos, no lo consideraba de esta manera. Durante las

primeras dos fases de la licenciatura, no me inmiscuí en proyectos o tareas que se encaminaran a esta modalidad educativa, todo se relacionó a la gestión en escuelas, organizaciones, etcétera. A propuesta de una amiga, me inscribí en el programa que dirigen los Doctores Juan Mario y José Antonio, sin discernir cuál sería mi papel en un museo. Fue un punto de inflexión, comprendí que mi cultivo solo prosperaría, si lo germinaba, era el momento para hacerlo, de prepararlo para existir.

Considero que, a partir de mi participación dentro de Universum, me asumí —por primera vez— como administradora educativa. Más allá de mi desempeño, de las tareas, fue la relación que entablamos los estudiantes de UPN con los becarios de otras universidades. El trabajo multidisciplinario me constituyó, por primera vez, como profesional de la educación. Entendí que, tejer redes con personas con distintos conocimientos, abre puertas a distintas labores; en mi caso, para la presentación de un proyecto que relacionó la tecnología y la gestión: una aplicación *web* para la consulta de archivos académicos para la sala EVYT. En esta etapa, fragüé grandes amistades, mismas que espero conservar de por vida. Bien lo dijo un profesor en los primeros semestres de la licenciatura: *Las amistades que son para siempre, son las que se construyen en la universidad*. Las ramitas de mi flor retoñaron, ¡fue perfecto!

Reafirmé lo anterior en mi paso por Telmex. En esta compañía me desarrollé con mayor seguridad, sabía cómo proyectar mis ideas con la intención de hacerme partícipe dentro de actividades relacionadas, de nueva cuenta, con la educación no formal; en concreto, en el diseño y montaje de cursos en línea. En estas actividades, seguí lo establecido por parte de mis tutores enlace, mis opiniones se hicieron escuchar y se reflejaron en el trabajo que me encomendaron. Mi constitución como profesional de la educación, además de la experiencia adquirida en los espacios formativos, de las relaciones afectivas, se debió al acompañamiento que recibí.

Durante las prácticas profesionales, me beneficié de las sesiones semanales por parte de mis mentores, mismas a las que les debo gran parte del contenido de esta tesina. Como dije, realicé los tres semestres de prácticas con los profesores Juan Mario y José Antonio, a razón de seguir una línea de continuidad en las mismas; no obstante, lo que me motivó a continuar dentro de sus programas fue el constante acompañamiento que recibí por parte de ellos, siendo estas sus funciones:

El perfil del mentor responderá a las siguientes características: conocimiento del campo profesional, experiencia profesional previa de asesoría efectuada en relación con la actividad profesional, experiencia de investigación relacionada con el tema de la práctica profesional en cuestión, incluyendo la elaboración de su propia tesis (de cualquier grado). (Ramos y Serrano, 2016b, p. 74).

Los maestros establecieron recibir mentoría un día a la semana, en estas sesiones se aclaraban dudas, se compartían experiencias, en general, se trataban las particularidades propias de las prácticas; también dedicábamos tiempo para redactar de los dos informes — técnico-narrativo— que se entregarían al final del semestre. En las reuniones, los mentores se encargaron de formarnos para integrarnos al campo laboral; las prácticas no son espacios remunerados, pero sí lugares donde, como alumnos nos desempeñamos, ponemos en juego nuestros conocimientos. Sin el respaldo de los profesores, esto no sería posible. De esta forma, se llevó a cabo lo establecido en el Plan de Estudios 2009:

Las prácticas profesionales del plan están organizadas desde procesos generales de inducción hasta el apoyo, seguimiento y valoración de la actividad efectuada por el estudiante. Por ello, las primeras actividades serán orientadas a ofrecer un marco general del tipo de práctica que será efectuada, con la exploración de habilidades de escritura y orales con las que cuentan, además de habilidades de trabajo en grupo. Las siguientes fases serán de acompañamiento de las prácticas profesionales donde el papel del tutor y de un comité que valore la actividad realizada por el estudiante serán definitivos (UPN, 2009, p. 69).

Aunado a ello, nos instruyeron para trabajar de forma multidisciplinaria con otros profesionales de otras disciplinas, nos motivaron a representar a la UPN con ética. En las sesiones de mentoría se consolidaba la vinculación de los alumnos con las instituciones receptoras, con la LAE, con la universidad. Fue en este sentido que, por fin, mi florecita hizo lo suyo: creció sus pétalos —los saberes adquiridos en mi formación—, sus hojas —los

senderos que me esperan como profesional de la educación—, sus ramitas —las redes que tejí durante esta experiencia— resultaron en un ornato hermoso.

A partir de estas diligencias, vi otra cara de la Administración Educativa, una que desconocía. Si bien, antes de esta prontitud, realicé bosquejos para trabajos escolares, nunca lo había hecho para una institución de educación no formal, en concreto, para un museo de ciencias. La propuesta me delineó el sendero de lo que un administrador educativo forja: crea vínculos con sus pares; con sujetos de áreas diversas a las que él interviene. De igual manera, los administradores educativos intercedemos en campos donde, si bien, hay especialistas en la materia, nosotros contribuimos con significaciones que no están a la vista de dichos expertos, como qué hacer con lo que ya está, cómo mejorarlo, qué añadir o qué quitar. Comprendí que mi tránsito por espacios de práctica que demandaron la puesta en juego de los saberes adquiridos en mi formación profesional para elaborar propuestas, gestionar proyectos, resolver problemas en conjunto con otros profesionales, permitieron que entendiera mi papel como profesional de la educación... que me configurara como administradora educativa.

4.2 Implicaciones en la elaboración del documento recepcional

La determinación sobre qué modalidad de titulación elegir, qué perspectiva abordar; más aún, desarrollar dicho enfoque, me puso en aprietos. Antes de las prácticas mis ideales se enfocaban en otras temáticas, pensé en hacer una tesis sobre *bullying* en centros escolares o acerca de la Reforma Educativa de 2012. Para ser franca, solo fueron pensamientos pasajeros, durante la licenciatura no me enfrasqué en la búsqueda de contenidos para el progreso del documento recepcional con estos temas.

La falta de información sobre las alternativas para obtener el título no me permitía dilucidar qué camino abordar; incluso, pensé en si ese documento haría la diferencia, cuál era su intención. Me viene bien el discurso de Serrano en cuanto a la concepción de la tesis: “Las tesis de los alumnos son un modo de producción del saber del campo educativo, ligado a lo que los mentores asumen como acción legítima para certificar la formación profesional recibida” (2016, p. 211). Por mi bien mental, la razón le ganó a la puerilidad, me retornó a la búsqueda de mi titulación como administradora educativa.

Fue en sexto semestre, en las sesiones de inducción de prácticas que repensé en cómo me titularía. Además del seguimiento presencial, los mentores con los que hice las prácticas cuentan con la página en *Facebook*, *Red SPECE-Prácticas Profesionales*, sirve como medio para la vinculación con otros compañeros, red a la que me uní. En las clases de inducción, los docentes invitaban a egresados de la LAE para introducirnos a las prácticas profesionales, algunos titulados, otros en proceso. En estos espacios, hablábamos sobre las experiencias y dificultades, revisábamos sus documentos. De ello deliberé que, en la configuración del profesional de la educación, cada momento es una oportunidad, un trabajo terminado simboliza un compromiso que me llevará a repensarme como administradora educativa.

Ante ello, continué con la indagación sobre cómo titularme. La Licenciatura en Administración Educativa ofrece diez opciones para la titulación de los estudiantes: “*Portafolio de aprendizaje (...) Especialización (...) Maestría (...) Proyecto de Innovación Docente (...) Proyecto de Desarrollo Educativo (...) Monografía (...) Sistematización de Intervención Profesional (...) Tesina (...) Tesis (...) Examen General de Conocimientos*” (UPN, 2009, pp. 71-73). Como la mayoría de los exalumnos de mis mentores obtuvieron su título a partir de una tesina en la que recuperaron la experiencia en prácticas profesionales, me convencí de que esta era la modalidad correcta; misma que el Reglamento general para la obtención del título de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional establece como:

Opción tesina. Es un documento escrito en torno a un problema educativo sobre el que se articula una reflexión, desde la descripción y análisis, que refleja el dominio que el estudiante posee sobre el tema en cuestión y el manejo de la bibliografía reciente (Gaceta UPN, 2019, p. 15).

Vislumbré que era la alternativa más adecuada para la titulación. Ahora, habría que escoger la modalidad, esta opción —tesina— proporciona diversas maneras de hacerlo. De nueva cuenta, el hacer en las prácticas sería determinante para esta decisión; a partir de mi desempeño en ellas, formularía un bosquejo de documentos —informes, diario, trayectoria— mismos en los que rescataría información de mi desarrollo en esta etapa. Era una ventaja

doble, cumpliría con las prácticas, al mismo tiempo, obtendría contenido para mi documento recepcional. Así, me incliné por la modalidad de *Recuperación de la experiencia profesional*:

Se trata de un trabajo en el que se plasma la identificación de la experiencia profesional del sustentante en su actividad educativa. Comprende la narración contextualizada de su experiencia, así como la caracterización de los enfoques teóricos y metodológicos de su práctica educativa. (Gaceta UPN, 2019, p. 15)

Bajo esta lógica, me comprometí a obtener mi título por la opción de tesina, en la modalidad de recuperación de la experiencia. Los saberes adquiridos durante la licenciatura; la experiencia en prácticas, serían la base para la redacción de dicho texto que me conformará como profesional de la educación. Encuentro acertado el discurso de Serrano (2016) para cerrar este apartado:

El sujeto al elegir un tema de tesis, se forma, se sitúa, se distingue en el campo en su conjunto, como efecto, reconoce tanto a sus mentores como al ideal institucional y a los grupos académicos que entran al juego en el campo de referencia. (p. 211)

4.2.1 La tesis en los tiempos de COVID-19.

En este apartado, abordaré de manera breve, los vaivenes en la producción de esta tesina; entre ellos, la compleja tarea de escribir de uno mismo, las adversidades a las que me enfrenté para la redacción de la tesis ante la pandemia por COVID-19, cómo las encaré. Como mencioné, este texto está estructurado con base en documentos en los que recuperé la experiencia académica —informes técnico-narrativo de las prácticas profesionales, el diario, la trayectoria—. De sexto a octavo semestre, formulé los informes; desarrollé la trayectoria, el diario, por periodos espaciados.

Inicié la estructuración de este escrito en enero de 2020; culminé el servicio social en diciembre del año pasado. Me comprometí a continuar en Entre pares hasta febrero, después del nacimiento del bebé de la maestra Lore. Para esas fechas, la COVID -19 era conocida en

el mundo, en China principalmente; en México no aún había casos confirmados. Una vez que Lorena regresó a su trabajo, me dispuse a continuar con el mío, les pedí orientación a Noemí y al profesor Juan Mario; así, inicié el bosquejo de los textos mencionados.

En principio, pensé que no sería nada complicado producir mi documento recepcional, bastaría con juntar los trabajos base para estructurarlo. En octavo semestre, tomé un seminario para la redacción de la tesis, creí que con eso sería suficiente, que con lo que aprendí allí lo tenía hecho, ¡qué ilusa! En cuanto junté estos contenidos, me di cuenta de que no había sentido, que faltaba relación, que con eso no juntaba un mínimo de páginas para considerar el documento como tesina. Para ser exacta, eran solo hojas llenas de insuficiencias.

Me pregunté, ¿qué me hace falta?, ¿qué más necesito para esta labor?, ¿por qué no encuentro la esencia en esto? Para responder, recorro al discurso de Carlino, “Los tesistas precisan asumir un nuevo posicionamiento enunciativo: de consumidores a productores de conocimiento, de lectores a autores” (2003, p. 1). En efecto, no me había considerado como tal, como una tesista; me faltaban el compromiso, las ganas de iniciarme en esta faena. Por supuesto que quería culminar la licenciatura, pero parecía que no tenía las ganas por obtener el título. Tenía que no reformar mi forma de pensar, entender que no es obligación de los mentores o de la universidad, sino de uno mismo.

En la recolección de los materiales, de dejar todo listo en Entre pares, llegó febrero. Noemí me invitó a continuar con esto fuera de la escuela, en ese momento, el personal administrativo estaba en huelga, acepté. Fue poquito el tiempo que trabajamos juntas, en esas fechas mi abuelito falleció, los demás familiares que en capítulos anteriores mencioné. A finales de este mes, el día 28 para ser exacta, se confirmó el primer caso de COVID-19 en nuestro país. La conmoción no se hizo esperar, la gente hizo compras de pánico, otros saqueos a tiendas de consumo; los insumos médicos escaseaban.

Vino marzo, con la situación más agitada, más casos confirmados, el gobierno mexicano dio inicio a la fase de contingencia e implantó la *Jornada Nacional de Sana Distancia*. Las medidas de seguridad sanitaria se reforzaron, en menos de treinta días, se cerraron fronteras, los muertos sobrepasaron los miles a nivel mundial; como era de esperarse, las escuelas en todos los niveles no abrieron sus puertas. Para abril, los negocios,

comercios, empresas que no fueran de primera necesidad también dejaron de operar, al menos de manera presencial.

En mayo, el Día de la Madre se festejó a distancia, entre las recomendaciones para evitar la propagación de este virus estaban: no realizar reuniones donde se aglomerarán más de diez personas, mantener mínimo un metro y medio de distancia entre cada persona, no compartir alimentos, evitar salir, usar cubrebocas. Entre los más vulnerables se encontraba la población mayor de edad, los niños menores de cinco años, personas diabéticas, con sobrepeso, con enfermedades crónicas. En fin, tantas cosas cambiaron, estar en casa se volvió requisito para salvaguardar la salud

En ese tiempo, la cuarentena inició sus estragos en mí; el encierro contrajo depresión, ansiedad, insomnio, eso fue horrible. En las noches solo pensé en la tesis, no dormí, me inquietó el retraso, en que no había avances, en que no obtendría el título; lo peor, es que no hacía nada por cambiar esta situación. Me concentré en mi hijita, en sus trabajos escolares, en mantenerla entretenida para que esta situación no la afectara. Me identifico con esta aseveración de Carlino:

Los tesisistas señalan, en primer lugar, el aislamiento o sentimiento de soledad que experimentan. Esto lleva a algunos a sentirse “culpables” de sus dificultades, ya que -al creerse los únicos que pasan por ciertos problemas- piensan que son ellos a quienes les cuesta tanto, en vez de reconocer que es la tarea la que impone a todos desafíos ciclópeos desconocidos hasta entonces. (2003, p. 4)

En efecto, me sentía culpable por no cumplir con mi compromiso; me mataba la idea del fracaso, me sentía fracasada. Cada vez que mi esposo o algún familiar me cuestionó sobre el tema, cambié la conversación o me daba rabia. No aceptaba que todo estaba en mis manos. Aún faltaba lo peor, la procrastinación. Cuando por fin «decidí» continuar con el documento recepcional, de la nada, aparecían pendientes; mejor dicho, cosas sin relevancia. Fue una lucha entre la indecisión y la obligación. De pronto, en junio, «desperté» con la convicción de finalizar la tesis. Sobre estas «crisis» del tesisista, Carlino (2003) menciona que:

Hacer una tesis, a diferencia de cursar una carrera de grado, o incluso de aprobar los seminarios del posgrado, es una actividad en la cual no se perciben metas intermedias, que exige una gran autoorganización y que carece de parangón con cualquier otra tarea académica antes intentada, al menos para quienes la inician sin experiencia en investigación, motivo por el cual los tesistas a veces se imaginan tener que ascender incluso más arriba de la cumbre. (p. 2)

Me dispuse a retomar este texto, como expuse, resultó más complejo de lo que esperé; no sólo por las contingencias a las que me enfrenté. También intervino contemplar las recomendaciones para su estructuración —ortografía, sintaxis, APA—, mismas con las que batallé hasta el final del escrito. Abordar el tema a partir de la narrativa, fue un reto. Quizá surja la afirmación de ¿¿qué hay más sencillo que hablar de uno mismo?!, no es así, como Blanco declara, “[la investigación narrativa] se trata de impulsar la praxis de una verdadera interdisciplinariedad que respete y valore en igualdad de condiciones una amplia gama de posibilidades epistemológicas y metodológicas” (2011, p. 151).

Por otra parte, mantener la postura de la práctica reflexiva en el hacer del profesional de la educación, me llevó a una pesquisa de autores; que, si bien eran conocidos, sus textos no fueron sencillos de digerir. En más de una ocasión me estancué con las lecturas, eso fue frustrante. No obstante, encontré formas de sobrellevar estos apuros, como aislarme en un cuarto, evitar la música, beber innumerables tazas de café, mascar chicles o mantener ocupada la boca con chucherías para no sentir ansiedad. Otras veces, las distracciones fueron la inspiración, mi hija, las charlas, recordar acontecimientos; incluso, liberar la mente de los contenidos, me retornaron al camino. Carlino asevera:

El gran aprendizaje tácito de hacer una tesis es el desarrollo de la capacidad de trabajar esforzadamente sin ver resultados por mucho tiempo, la práctica de sobreponerse a los intentos que no llevan a ninguna parte, la lucha contra la dispersión, contra el perfeccionismo y contra la tendencia a dilatar la labor efectiva. (2003, p. 1).

Así fue la dinámica de la redacción de mi tesis en los tiempos de COVID. La contingencia sigue, sin fecha de fin. Vaya momento histórico, imposible de pasar por alto en mi tesina, quiera o no, fue parte de ella. No sé qué esperar al término de esta pandemia, en definitiva, el mundo será otro; sin embargo, confío en que las cosas regresarán a su rumbo, quizá no con la normalidad o naturalidad esperadas, pero sí persistirá el deseo de continuar, al menos para mí.

Aquí hago un llamado a la reflexión a los que lean este trabajo, en particular a quienes hacen su tesis. Si bien, mi trayecto estuvo plagado de inestabilidad, problemas personales, el paro, la contingencia, considero pertinente no quitar el dedo del renglón. Cuando uno cuenta con material trabajado, más aún, una vez que uno se pone en marcha, se debe terminar. Andar con este pendiente en la cabeza, pesa tanto como un costal de piedras en los hombros, duele, incomoda, cansa; no solo quien lo carga lo padece, también quienes lo rodean lo sufren. Ante esta pesadumbre solo hay dos opciones: una, acarrear las rocas siempre; o dos, hacerlo y liberarte de la carga.

En el momento que tomé la decisión de quitarme este bulto de encima, inicié con el trabajo; tuve la convicción de no permitir que ese saco me aplastara. Las cosas fluyeron, organicé los materiales, ¡los resultados fueron grandiosos! Pude sacar el texto en un mes; por supuesto, esta labor es el reflejo de mi trayecto formativo. Es sustancial comprender que, como sujeto de formación, la tesis es responsabilidad, tarea y compromiso con uno mismo, es un asunto de superación personal y profesional. Las palabras no bastan para expresar la dicha que siento de haber culminado este documento recepcional; teniendo en cuenta lo dicho, en el siguiente apartado, brindo algunos pasajes sobre los posibles horizontes y las tareas que quedan pendientes para continuar con mi constitución como profesional de la educación.

4.3 Panoramas

Cavilo un tanto en relatar qué es lo que acontecerá al finalizar esta tesina, a razón de que el ahora y el futuro son ambiguos. Opto por explicar qué es lo que queda pendiente, algunas expectativas sobre mi hacer como administradora educativa. A través de mi paso por la LAE, transité por diversos senderos que me llevaron hasta donde hoy estoy. Por supuesto, no todas

las experiencias fueron gratas, pero así es la experiencia, no siempre es color rosa. Es de esperar que atesore las vivencias agradables como algo invaluable. Dicho de otra manera, ambas contribuyeron para formar un trayecto académico extraordinario.

Iniciaré con el compromiso con mi constitución como profesional de la educación, a través de la práctica reflexiva. Esta tarea la veo posible solo si continúo con los textos donde pueda desarrollarla: los diarios, la trayectoria. Proseguir con la redacción de estos escritos, será determinante, en ellos reflejaré mis avances, retrocesos, filias, fobias, frustraciones, emociones, demás impresiones que dejen entrever mi interioridad para confrontar lo que sucede al exterior.

En esta misma tarea está implícita la transmisión de la práctica reflexiva; al ser sujeto de reflexión, motivo la reflexión en terceros; como lo expuse en otro capítulo, es como un efecto dominó, donde un impulso altera al otro. Creo firmemente en la visión de Brockbank y McGill: “Hacer accesible a los estudiantes la práctica reflexiva les permite ser más conscientes de sus propios enfoques de aprendizaje y, por tanto, promover un aprendizaje críticamente reflexivo” (2002, p. 89). Justo esa es la esencia de este enfoque.

Me comprometí a continuar como tutora otro semestre en Entre pares, el lugar exacto para divulgar esta filosofía. Mi paso por el programa fue de crecimiento personal y profesional, considero que aún queda más por hacer. Me interés en la alfabetización académica surge por su relación con mis propósitos del párrafo anterior; al tiempo que, podré aplicar lo dispuesto en el perfil del administrador educativo como: el trabajo en conjunto con otras disciplinas, continuar con la perspectiva que opté para desempeñarme como profesional de la educación, así lo expresa Serrano (2016):

El objeto de reflexión sobre lo educativo es variado: es tema central, derivado o aplicación de miradas; lo educativo se reflexiona desde las psicologías del aprendizaje, los positivismos, los interaccionismos simbólicos, las fenomenologías, las hermenéuticas, los marxismos, las teorías culturales, las teorías de la complejidad, entre muchas otras. Con lo que pensar, practicar y producir en el campo educativo adquiere miradas disciplinarias y multidisciplinarias de diversa magnitud. (p. 213)

Mis ambiciones apuntan más, hacia una maestría. En el pasado consideré la posibilidad de un posgrado, la producción de este documento me lo reafirmó. En efecto, el mayor anhelo después de este trabajo, es continuar con mi trayecto formativo a nivel superior. Considero pertinente el discurso de Carlino: “Hacer una tesis es usualmente el camino para iniciarse en la cultura de la investigación, cuyas prácticas y valores centrales suelen aguardar a los recién llegados de forma implícita” (2003, p. 7). En definitiva, la redacción del documento me encaminó en la cultura de la investigación, misma en la que continuaré.

Así concluyo esta tesina, con expectativas, con la dicha de culminar una fase en mi vida académica, con las ganas de regresar a la hermosa UPN para afianzar mi conformación como profesional de la educación. Nada está escrito, este apartado es un torrente que, si aún no está delineado, tiene sus causas en esta tesina, mismas que desembocarán en un caudal de satisfacciones. Me viene a bien firmar esto con la frase de Isabel Allende: *Memoria selectiva para recordar lo bueno, prudencia lógica para no arruinar el presente, y optimismo desafiante para encarar el futuro*. Seguiré esta senda con la mentalidad de que siempre habrá qué mejorar.

Referencias bibliográficas

Referencias bibliográficas

- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimiento. *Argumentos*, 24(67), 135-156.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 1-26.
- Bruner, J. (1997). La construcción narrativa de la realidad. En J. Bruner, *La educación, puerta de la cultura* (pp. 151-169). Madrid: Visor.
- Bruner, J. (2003). 3. La creación narrativa del Yo. En J. Bruner, *La fábrica de historias. Derecho, literatura, vida* (pp. 91- 124). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Brockbank, A., y McGill, I. (2002). Aprendizaje reflexivo en la educación superior. En A. Brockbank e I. McGill, *Reflexión y práctica reflexiva* (pp. 86-105). Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Carlino, P. (2003). La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. *Congreso Internacional Cátedra UNESCO Lectura y Escritura*. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile. 5-9 de mayo de 2003.
- Carlino, P. (2013). Alfabetización académica diez años después. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18 (57), 355-381.
- Connelly, M., y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa, R. Arnaus, V. Ferrer, N. C. Pérez, J. Clandinin, y M. Greene, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (pp. 11-59). Barcelona: Laertes.
- Delory-Momberger, C. (2009). *Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto*. Buenos Aires: FFyL-UBA-FLACSO.
- Dewey, J. (1989). ¿Qué es pensar? En J. Dewey, *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo* (21-30). Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Dewey, J. (2010). Criterios de la experiencia. En J. Dewey, *Experiencia y educación* (77-92). Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Eisner, E. (1998). ¿Qué hace cualitativo a un estudio? En E. Eisner, *El ojo ilustrado* (pp. 43-58). Barcelona: Paidós.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia, *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, (19), 87-112.
- Organización Mundial de la Salud. (2020). *Preguntas y respuestas sobre la enfermedad por coronavirus (COVID-19)*. Ginebra, Suiza. Recuperado de <https://www.who.int/es/emergencias/diseases/novel-coronavirus-2019>.
- Ramos, J., y Serrano, J. (2016a). Sujetos e institución: El sujeto: saber, institución y cultura. En J. Serrano y P. Ortiz (Coords), *Formación de profesionales de la educación: sujetos, reflexión y producción de saber* (pp. 16-32). México: Imprenta Todo Color.
- Ramos, J., y Serrano, J. (2016b). Sujetos e institución: Renovación curricular: micropolítica, prácticas profesionales y construcción de yo profesional. En J. Serrano y P. Ortiz (Coords), *Formación de profesionales de la educación: sujetos, reflexión y producción de saber* (pp. 65-85). México: Imprenta Todo Color.
- Ramos, J. y Serrano, J. (2017). Ecos desde la perspectiva narrativa en la formación de profesionales de la educación, *Revista del IIICE*, (42), 9-23.
- Ruiz, C. (2001). *La sombra del viento*. España: Editorial Planeta.

- Serrano, J. (2016). Producción del saber en la formación de profesionales de la educación: Posiciones y destinos del saber educativo. Un acercamiento a las tesis del 2008. En J. Serrano y P. Ortiz (Coords), *Formación de profesionales de la educación: sujetos, reflexión y producción de saber* (pp. 211-236). México: Imprenta Todo Color.
- Serrano, J., Pozos, E. y Chavira, L. (2017). Tesoro lingüístico del acompañamiento. *UPN/ DAAAES: Módulo: Acompañamiento, Unidad 1*.
- UPN. (2009). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Administración Educativa 2009*. México.
- UPN. (2014). *Las Prácticas Profesionales en las licenciaturas de la UPN¹*. Documento aprobado en reunión del Consejo Consultivo del Centro de Atención a Estudiantes, 1-27.
- UPN. (2019). Reglamento general para la obtención del título de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional. *Gaceta UPN*, 1-19.
- Van Manen, M. (2003). Investigar la experiencia tal como la vivimos. En M. Van Manen, *Investigación educativa y experiencia vivida* (pp. 77-94). Barcelona: Idea Books.