



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

ÁREA ACADÉMICA 1

POLÍTICA EDUCATIVA, PROCESOS INSTITUCIONALES Y GESTIÓN

LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

**La cavilación como proceso formativo de un
administrador educativo**

TESINA: TRAYECTORIA ACADÉMICA

PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA:

Angelina Edith Rosales Martínez

ASESORES:

JOSÉ ANTONIO SERRANO CASTAÑEDA

JUAN MARIO RAMOS MORALES

CIUDAD DE MÉXICO, noviembre 2021



DESIGNACIÓN DE JURADO

Ciudad de México, 17 de noviembre de 2023.

Lic. Roberto Carlos Martínez Medina
Encargado de la Subdirección de Servicios Escolares
Presente

El Área Académica Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión, a propuesta de la Comisión de Titulación, ha designado a los siguientes profesores como Jurado del Examen Profesional del (a) (los) alumno (a) (s) **Rosales Martínez Angelina Edith** de esta licenciatura, quién(es) presenta(n) el trabajo recepcional titulado, **La cavilación como proceso formativo de un administrador educativo**, bajo la modalidad **Tesina** para optar por el título de **Licenciado (a) en Administración Educativa**. A la vez que se hace constar que cuenta con los votos aprobatorios correspondientes.

J U R A D O

Cargo	Profesor (a)
Presidente	Chavira Álvarez Lorena del Socorro
Secretario	Serrano Castañeda José Antonio
Vocal	López Valentín Dulce María
Suplente	Treviño Carrillo María del Carmen Esperanza

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"
Vo. Bo.


Prof. Juan Carlos Pérez López
Presidente de la Comisión de
Titulación


Dr. Tomás Román Brito
Coordinador del Área Académica 1

C.c.p. El (a) alumno(s)

Agradecimientos

Reconozco que el proceso de desarrollo humano por el que he transitado se ha configurado del entorno: los sujetos, situaciones y elecciones. Por ello, extendiendo mi más sincero agradecimiento a cada una de las personas que han sido parte esencial en este crecimiento personal, social, académico y profesional, en este sentido me dirijo a:

Odilia Martínez Sánchez (mi madre) por la ardua labor que ha desempeñado: los valores y responsabilidades inculcados —la lucha incansable por hacer de sus hijos personas de confianza—; la educación y acompañamiento desde el momento en que me integré al mundo —la entrega y paciencia en mi niñez, el garbo para lidiar con mi adolescencia—; el amor, cuidado, protección, comprensión y apoyo en cada una de mis etapas de vida, abonando así, a mi desarrollo humano. Ella que ha mostrado la fortaleza e ímpetu con la que enfrenta sus adversidades, quien ha sido confidente. Una persona a quien admiro por la nobleza que guarda en su ser, la endereza mental para enfrentar complicaciones, coherente y congruente en su hablar y actuar. «La persona más importante en mi vida», un ejemplo de mujer y madre. Mi admiración porque detrás de todo lo anterior, existen un sinnúmero de complejidades enfrentadas. Así mismo, agradezco al resto de mi familia, quienes han estado en cada momento de mi vida. A quienes, respeto y atesoro por las experiencias y consejos compartidos, así como el apoyo, cuidados y alegrías emanadas de la convivencia.

El Dr. José Antonio Serrano Castañeda y el Dr. Juan Mario Ramos Morales, quienes fueron parte substancial en mi desarrollo personal, académico y profesional al fomentar interrogantes y la reflexión hacia la vida académica (y al mismo tiempo el autoconocimiento), así como la asesoría en el trayecto formativo, los comentarios, sugerencias y retroalimentación (en clases, asesorías, pasillos de la universidad, así como en charlas) fueron bases fundamentales para aprovechar la estancia en la universidad. Aunado a ello, su acompañamiento durante el presente trabajo recepcional (con sus asesorías, observaciones y cuestionamientos) acentuó mi formación. Reconozco su compromiso y pasión por la labor docente: derivado de ello, sus palabras y consejos, siempre fueron bien recibidos por mi persona.

Los doctores se consolidaron como mis mentores desde el inicio de mi formación en la universidad, coincidir con ellos, no trajo más que concientización a mi vida (invadida de cuestionamientos personales, institucionales y sociales han dejado en mi nuevas ideas, actitudes y prácticas de las que me enorgullezco) dado que son personas que admiro y respeto. Por todo lo anterior, tienen toda mi gratitud.

La Dra. Alicia Rivera Morales motivó a enfrentar el reto «universitario». Su intervención como tutora me orientó en el camino a nuevos aprendizajes expresados en la evolución y trayecto de mi formación universitaria. La antesala para cautivarme con la indagación tomó como base mis primeras referencias «la observación y descripción», derivado de las lecciones de la Dra. Lucía Rivera Ferreiro, quién me inquietó por la constante construcción de criterios. De esta manera, me nutrí de nuevas ideologías, discernimientos y concientización social que adquirí a través de las cátedras de la Mtra. Rocío Citlali Hernández Oliva, su ética y profesionalismo me permitió sentir admiración hacia su persona.

A todos aquellos que tuve la oportunidad de conocer por su labor de docencia, tienen toda mi admiración y respeto.

Por otra parte, agradezco a cada una de las personas que han estado presentes en diversos momentos de mi vida. A través de ellos he adquirido aprendizajes y manías —que se han adherido a mi personalidad compenetrando en mi unicidad como ser humano— por elección o diversas circunstancias encontramos vínculos que nos hicieron afines (o tal vez no) a los mismos valores, anhelos, sueños, hobbies, lugares, situaciones e ideas. Cada uno de los individuos que han sido parte de mi vida personal, familiar, escolar, laboral, social, y profesional sumaron aprendizajes con un sinnúmero de significados.

La persona que redacta este fragmento no sería sin todo lo vivido —los caminos, decisiones y el propio presente hubiese sido distinto—. El ímpetu para enfrentar la vida: retos y saborear las adversidades, conocer mis capacidades e identificar mis limitantes lo retribuyo a la vida y memoria de Carmen Alicia Bernardino García (Q.E.P.D.), quién me acercó a una visión diferente de la vida.

Finalizo agradeciendo a la vida porque: respiro, miro, escucho y siento; porque palpo, observo y ando. Agradezco a la vida por el simple hecho de existir, por lo que me rodea y por todo aquello que me permite experimentar.

Índice

Introducción.....	1
Capítulo I La perspectiva narrativa: el lente para estudiar el fenómeno	4
La indagatoria cualitativa en la educación	6
La narración como instrumento para la significación de experiencias.....	9
El sujeto y su trayecto escolar como objeto de estudio	13
Capítulo 2 La escuela como marco referencial en el desarrollo del sujeto	18
Escolarización: exploración del entorno.....	22
Escolarización: actitud, habilidad y curiosidad	26
Escolarización: adiciones de un entorno regulado	30
Escolarización: intereses que contextualizan el entorno social	34
Capítulo 3 Articulación formativa del administrador educativo	42
Fase inicial.....	43
Fase de profundización.....	51
Fase de integración	66
Capítulo 4 La experiencia, perfilar el interés profesional	71
Observación participativa como método de aprendizaje en la praxis	74
Interés profesional: articulación de aprendizajes teóricos en la práctica.....	81
De practicante a sujeto reflexivo con el hacer	90
Reflexiones finales	100
La biografización narrativa como elemento de cavilación en el sujeto.....	101
Hacerse consciente	103
Actuar después de asimilar.....	107
Referencias bibliográficas	116

Introducción

La realidad es compleja: lo que miro, escucho, siento, percibo o nombro es el producto del significado que le otorgo a todo aquello que vivo, no determina que sea una realidad absoluta —existe algo más allá de todo lo que desconozco—. Los pensamientos, posturas, creencias y acciones (de las diversas personas que conforman la sociedad) crean en su conjunto una narrativa de la naturaleza. Si un grupo de personas observa un objeto de estudio desde diferentes ángulos, es claro que el resultado mostrará evidencias distantes al exponer el objeto estudiado de manera individual. Por el contrario, en su conjunto, las observaciones manifestarán una narrativa que nos acerque a tener hipótesis del objeto, sin olvidar la existencia de sesgos: “Así pues, la vivencia nunca es exclusivamente individual, sino que forma parte del relato colectivo con el que construimos nuestra realidad como comunidad” (Rivas, 2014, p. 104).

La ciencia social se encuentra en la búsqueda constante de comprender el comportamiento humano, se apoya de las diversas ramas que la nutren. Las aportaciones que confieren, muestran las múltiples referencias de las que nos sustentamos como individuos, para dar significado a lo vivido, desde cada lente científico se hace una descripción de hallazgos que construyen. Por su parte, la investigación educativa se inquieta por entender el acontecer del entorno educativo en todas sus diversidades. La presencia de la disciplina se forja entre la metodología cuantitativa y cualitativa para dotar de descripciones, todo depende del objeto a estudiar y la orientación que se quiera otorgar. La lucha entre positivistas y naturalistas se ha entramado con el paso de los años. Aun cuando nunca va a existir una sola verdad —la realidad es efímera—. Las inclinaciones —en este caso desde la perspectiva narrativa— estimulan la indagación y descripción de la realidad respecto a cómo el sujeto o los sujetos dan significado a su vida.

esta perspectiva de investigación surgió a partir del interés y necesidad de otras maneras de comprender y contar el comportamiento humano, pues, permite rescatar los valores de la subjetividad y re-valorar la práctica de hablar y narrar como una manera de comprender el significado que otorgamos a nuestra forma de percibir el mundo. (Denzin y Lincon, 2011 citados por García-Huidobro, 2016, p. 159)

Los cuestionamientos del eje a estudiar se apoyan en la fenomenología donde a través de la hermenéutica dota de comprensión, asociado a esto, encamina a aprendizajes nuevos y desarticula otros. La indagatoria inclina a cuestionamientos que muestra respuestas o nos acerca a ellas, derivado del acto, nacen otras. El saber elaborado es provocado por las inquietudes, incógnitas e incertidumbre. Propicia la reflexión e inducen a la adquisición de nuevos pensamientos, ideas y conductas —un cambio de perspectiva— se acrecienta con la evolución del pensamiento.

Desde la perspectiva narrativa, consolido el proceso formativo en el presente documento: las rutas emprendidas en una constante modificación de pensamientos que dictaron el acto; la ilación de historias segregadas de momentos, situaciones, acciones que construyeron a mi identidad. Al mismo tiempo, relato las bases del aprendizaje que cimentaron anhelos, desalientos y variación de panorama. Aunado a ello, la narración del presente documento derivó en la concientización del proceso formativo que vivencí, fungiendo así “la narrativa como una forma de pensar y comprender la realidad y, segundo, como espacio de construcción como sujetos, es decir, como fuente epistemológica y ontológica” (García-Huidobro, 2016, p. 160).

La reflexión tuvo dos momentos: el primero se dio en el semestre inicial con la redacción del «trayecto formativo», a través de un escrito escolar a través de un escrito escolar, parte de una tarea en la que reflexioné la andanza estudiantil, primer acercamiento a la perspectiva narrativa. Lo anterior dio paso a la toma de decisiones a emprender nuevas rutas que me alejaran de las prácticas pasadas y me acercaran a enfrentar barreras. El segundo, derivó en la descripción del escrito de formación como profesional de la educación en la disciplina de Administración Educativa. Las disyuntivas enfrentadas y las experiencias configuradas cimentaron nuevos criterios y desarticulaban otros para darle un nuevo giro. La visión con la que lograba observar mi entorno ¡en definitiva! no se acercaba en nada a la del 18 de agosto del 2015.

Las páginas que componen el trabajo se abasteció con el ejercicio dialógico derivado de la reflexión continua y la estimulación por adquirir aprendizajes. Para ello, recurrí a la fenomenología y hermenéutica para la reconstrucción del proceso formativo a nivel licenciatura con el apoyo de mis tutores y referentes —estimulantes para la construcción de nociones— respecto a la vertiente «narrativa biográfica» y así conocer el origen y

aportaciones de la misma. En los siguientes capítulos presento la variabilidad de la experiencia escolar (en todos los niveles) con énfasis en la formación de una profesional de la educación desde la perspectiva de un administrador educativo, muestro el trayecto vivenciado y cavilado.

Este texto se organiza de la siguiente manera: el capítulo primero manifiesta cómo la perspectiva narrativa permite reorganizar acontecimientos vivenciados para encontrar en el pasado significación y configurar el saber elaborado. Es la línea conductual en la que enmarco las experiencias como medios de aprendizaje y cambio.

El capítulo segundo muestra las vivencias con modulación de afinidades y aversiones —influyentes en la personalidad—, segregada del entorno como referencia (contexto).

La orientación para dar significado a las experiencias acontecidas mediante la narrativa biográfica.

El capítulo tercero clarifica cómo el interés por concebir una idea de algo, orientó la continua curiosidad por construir aprendizajes significativos. El derivado de este proceso derivó en nuevos criterios, posturas, cavilación y concientización de la realidad educativa.

El capítulo cuarto evidencia cómo la experiencia direcciona la identidad profesional con base en el hacer de las prácticas profesionales. El espacio que despertó intereses y figuró objetivos personales y profesionales a mi perfil como administradora educativa.

Para finalizar, las reflexiones visibilizan cómo y para qué el sumario explicativo me orientó a dar significado a las experiencias, el autoanálisis del trayecto formativo —e implícitamente aspectos íntimos— que abonaron a la claridad de objetivos personales y profesionales.

Capítulo I

La perspectiva narrativa: el lente para
estudiar el fenómeno

Capítulo I. La perspectiva narrativa: el lente para estudiar el fenómeno

• **¿** Cómo un sujeto interactúa con su entorno?, ¿de qué manera otorgamos significado a las experiencias?, ¿cómo el interés perfila la construcción de saberes? El cuerpo humano —nuestro medio— da funcionamiento a un proceso, donde el cerebro se convierte en una máquina que almacena información, al mismo tiempo, produce saberes. Estos se configuran en señales, codificados a partir del registro, se transforman en una expresión mediada por el cuerpo haciendo uso de un canal —el lenguaje— que expresa: pensamientos, sensaciones y emociones —incentivos del actuar—. Aquel devenir se establece de la interacción: el exterior (mundo) y la unicidad (ser).

En el plano institucional (escuela), la relación conforma un proceso de enseñanza-aprendizaje, interacción de la que se provee la mente y el cuerpo humano para dar significado a experiencias. Existe una gama amplia de medios de expresión para los diferentes contenidos curriculares: danza, música, pintura y escritura, por mencionar algunas, en cada una se refleja el arte y se plasma una mirada del mundo —la narrativa de algo—: “Ni la ciencia ni el arte pueden existir al margen de la experiencia, y la experiencia requiere un tema. Este tema es cualitativo” (Eisner, 1998, p. 43).

Los pensamientos, decisiones y acciones se producen en un contexto (situación, lugar y personas) con la interacción social del individuo en la temporalidad. En su conjunto son componentes de la experiencia. A partir de ello damos significado a lo vivido: aprendemos, desaprendemos y reconfiguramos nuestro saber. El medio simbólico —el lenguaje— que usamos para expresar el razonamiento que hacemos de la interacción individuo-sociedad, clarifican cómo el sujeto construye a través de la cognición las experiencias adquiridas. “El lenguaje conforma, enfoca y dirige nuestra atención: transforma nuestra experiencia en el proceso de hacerla pública” (Eisner, 1998, p. 44).

Nuestros antepasados crearon códigos de lenguaje, señas, rituales, murales —pinturas rupestres—, a manera de expresar sus experiencias, gracias a ese registro hoy conocemos la narrativa de la «prehistoria». El saber producido en nuestro mundo social-cultural-natural (actual) se da a través de la investigación, observación, análisis y descripción de nuestra realidad —aparente—. El aprendizaje deviene del ejercicio dialéctico que se practica, en el proceso se asienta con la redacción de una constante observación participativa. Para la

reconstrucción recurrimos a procesos, hechos y situaciones que nos den la pauta en la caracterización. Al comenzar a describir un objeto de estudio, devienen diversas inquietudes que deseamos atender: la incertidumbre permanente induce a la continua exploración, sincrónicamente orienta la figuración del objeto.

La indagatoria cualitativa en la educación

El ser social e individual es un foco de estudio constante desde diversas perspectivas y ciencias, es sometido a investigaciones con el fin de formular nuevas hipótesis o para complementar hallazgos relacionados a la conducta humana. La perspectiva que confiere recolectar información con elementos que favorecen la caracterización del objeto de estudio es el «cualitativo» “que pretende rescatar lo genuinamente humano de los fenómenos didácticos... los describe y los contextualiza, se abre a la crítica y revisión constante, es democrática y deliberativa” (García, Lubián y Moran, 2016, p. 2).

La investigación cualitativa recurre a la caracterización de un fenómeno, Taylor y Bogdan señalaron en el año 1994 que “La frase metodología cualitativa se refiere en el más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos, las propias palabras de las personas, hablada o escritas y la conducta observable” (p.20) con el fin de encontrar explicación o comprensión del objeto, se nutre de distintas complejidades, perspectivas que coadyuvan al esclarecimiento del fenómeno. De esta ruta se abastece la línea de pensamiento que enmarca a la investigación narrativa, tal basamento sostiene a la investigación biográfica-narrativa y otras modalidades.

En este sentido, existen diversas perspectivas de la narrativa que posibilitan exponer y enfatizar en determinada modalidad (biográfico, relato de vida, autobiografía, etnografía, entre otros). La fuente que circunscribe un relato de la vida cotidiana con determinado foco de estudio. Las diversas vertientes proporcionan a la investigación educativa comprender su campo de estudio: la narrativa (una de sus inclinaciones) en sus aportaciones visibiliza historias, experiencias, contextos, ideas, situaciones, motivaciones. Se aboca a la indagatoria y descripción de la naturaleza empírica del saber.

La razón principal para el uso de las narrativas en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y

socialmente vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. (Connelly y Clandinin, 1995, p. 11).

Contar con nociones en relación a la investigación cualitativa, me direccionó a conocer el marco referencial del que hace uso la investigación narrativa, las experiencias. Los destellos cualitativos se remontan a la cultura griega con Heródoto hasta Marco Polo, filósofos pioneros del trabajo de campo (Wax, 1971 citado por Taylor y Bogdan en 1994).

Por su parte, investigadores sociales contemporáneos, refieren que las aportaciones de estudiantes y académicos de la Escuela de Chicago (a finales del siglo XIX) se asentaron con la aplicación formalmente de la metodología cualitativa mediante el uso de la observación participativa y estudios de caso. De hecho, la obra «El campesino polaco» de Thomas y Znaniecki se consolidó como la mejor monografía del siglo y representativa de la perspectiva. Desde entonces (hasta tiempos actuales) se han desarrollado una serie de tesis en Iberoamérica convirtiéndose en referentes, de manera paralela, se ha construido un legado ontológico de la perspectiva siguiendo las bases antropológicas que el trabajo de campo asentó a la metodología (Bolívar y Domingo, 2006; Connelly y Clandinin, 1995; Hammersley y Atkinson, 1994; Taylor y Bogdan, 1994).

Las biografías y autobiografías tomaron fuerza entre diversas disciplinas de las ciencias sociales con la intención de estudiar el comportamiento humano en sus diferentes etapas de vida del sujeto. En su conjunto han logrado continuar con un legado que no solo articula el camino de las cualidades, sino que contribuye como medio a la exposición de experiencias. Un tejido —donde comprender las complejidades de la conducta humana— que se consolida como una brecha al estudio y cuestionamiento del desarrollo del sujeto.

Derivado de lo anterior, la narrativa tomó una fuerza sustancial no solo para la exposición en medios escritos, también en el ámbito cinematográfico encontró un valor agregado al visibilizar personas, situaciones y contextos (derivados de políticas públicas). A partir de las aportaciones de los investigadores antes mencionados, logré hilar y significar el desarrollo y uso de las narrativas. Además de comprender las aportaciones procedentes de la sociología y antropología entre el periodo de 1910-1940, con altibajos en la década de los años 40 y principios de los 50 (Taylor y Bogdan, 1994).

Para los años setenta, en Iberoamérica, la perspectiva metodológica se consolidó en el contrapeso de la metodología cuantitativa. No obstante, la sociología, y precursor de la primera vertiente, encontró afinidad por el método al igual que otras ciencias sociales (antropología, etnografía, historia, psicología, educación, por mencionar algunas). Bolívar y Domingo plantean que:

se arman argumentos, razones, principios y procedimientos de acción, (...) dan cuerpo y estructura metodológica y epistemológica, hasta el punto de constituirse en un enfoque con entidad propia —pasando de moda o síntoma a racionalidad— y que puede usarse indistintamente más allá de las áreas o los campos de estudio. (2006, párr. 33)

Por su parte Blanco refiere que:

Entre la década de 1970 y al final de 1980, resulta un antecedente directo para la investigación narrativa pues ya se hablaba de la existencia de una variedad de paradigmas, teorías, métodos y estrategias de investigación, que incluyen una feroz crítica al positivismo y propugnan por aproximaciones más interpretativas. (Blanco, 2011, p. 3)

El interés de conocer y comprender temas no estudiados; sobre todo, dar voz a los protagonistas —experiencias interpersonales—, orientó a la investigación narrativa a recurrir a la diversidad de estrategias narrativas (diarios, cartas, cuestionarios, autobiografías, biografías, notas de campo, observaciones —relatos—, etc.), estrategias que se convirtieron en materiales de estudio para la ampliación de conocimiento (Blanco, 2011). La investigación narrativa contó, así, con instrumentos —objetos de estudio—, que para el investigador fungen como el foco de referencia, línea a indagar y fuentes que suministran datos. La investigación educativa concentra un sinnúmero de temas que focalizan en las diversas variables derivadas de la investigación narrativa.

Las estrategias empleadas en la investigación cualitativa contribuyen a la comprensión del objeto de estudio: la cimentación de nuevas perspectivas; la profundización; y cuestionamientos que abren nuevas brechas. En este sentido, la hermenéutica posibilita la caracterización de cualidades intersubjetivas que nos lleva a construir conocimiento y el discurso. Los referentes teóricos, apoyan posturas, alimentan ideas y contraponen hipótesis —la riqueza que edifica o disipa el saber elaborado—. Lo anterior se genera a partir del ejercicio dialógico con base en el proceso hermenéutico en el que examinamos el objeto de estudio, a partir del recabado de datos y secuencias se da la construcción del eje. De manera

que el armado del discurso dialéctico construya pieza por pieza como a un rompecabezas la narrativa que se pretende presentar.

La investigación inicia con la exploración de información para nutrirnos del tema a abordar. El foco de interés de la investigación educativa se apoya en las perspectivas cuantitativa y cualitativa —ambas nutren con sus respectivas herramientas—. La vía para indagar y estudiar el fenómeno educativo con la finalidad de comprender el entorno de la educación (políticas, procesos administrativos y educativos, contexto y actores —primarios, secundarios y terciarios—) se inclina por la segunda. En este caso, la indagación empírica aporta en el planteamiento del objeto a estudiar (el foco donde hay que posicionarse). La recopilación de instrumentos narrativos concede la caracterización del fenómeno para la obtención de elementos que acercan a la comprensión y reflexión del mismo. Las herramientas narrativas no solo proporcionan el acceso a información, sino que prestan veracidad, cualidades y significados.

El objetivo principal de la indagatoria es lograr construir otra forma de concebir el conocimiento clasificado como científico, este permite dar cuenta de algo. De tal manera, se sigue un proceso donde existe una selección de datos o en este caso vivencias. La finalidad es sistematizar los relatos para después plasmar una visión general del suceso con el uso de la narrativa. Esto se logra a partir del análisis de información del que el investigador se abastece para desarrollar la historia.

Por todo lo anterior, la investigación educativa encuentra en la narrativa una vía de enlace a la concepción del campo educativo.

La narración como instrumento para la significación de experiencias

Recurrir a las historias es un modo de dar sentido a la realidad a través del relato de otros, las novelas literarias y películas son algunos de los medios que socializan los hechos históricos, sociales y políticos que influyen en la construcción de nuestra realidad. La descripción de historias mediante la narrativa atrapa, encausa y comunica, de acuerdo con la manera en que sean relatadas se llega a la familiarización. Es contada por una tercera persona o por el implicado. La construcción se da a partir de vivencias dirigidas a un tema en particular. Las técnicas que elegimos para exponer nuestras experiencias y conocer la vivencia de otro

individuo o grupos, son una vía de enlace. La pauta para relatar múltiples descripciones, rearticula los saberes y reactiva a los órganos sensoriales (que reaniman a las emociones y en ocasiones nos trasladan a memorias significativas).

La forma en cómo relata el autor describe de manera implícita los conocimientos del sujeto. La cognición que le permite redactar su visión mediante el estilo —vocabulario, la redacción, el uso variado de símbolos— en la gramática con la intención de lograr que sea digerible para otros. Blanco (2011) señala que:

el relato, en el lenguaje actual, es una puerta de entrada a través de la cual una persona se introduce al mundo y por medio de la cual su experiencia del mundo es interpretada y se transforma en personalmente significativa. (p. 139)

Tomando en cuenta lo anterior, hacemos de la escritura un instrumento para exponer historias que presentan visiones, pensamientos, la razón de ser —identidad—. Y con ello la «narrativa biográfica» se solidifica como herramienta de investigación, descripción de la realidad y cambio. A partir del instrumento seleccionado, se construyen relatos que de acuerdo con la percepción detonan en la unicidad. Socializar historias permiten transmitir experiencias a otro sujeto que reinterpretará. La impresión se edifica a partir de la visión que se tenga de la realidad —conocimientos previos—. Vivencias que dejaron huella en la memoria.

Día a día aprendemos de los mínimos detalles —los órganos sensoriales nos ayudan a dar sentido al entorno, al que recurrimos en futuras vivencias—. Al andar pensamos, al mismo paso que olvidamos. Al caminar, observar, escuchar, oler y tocar, las neuronas hacen su función y conectan a recuerdos (sensaciones y sentimientos), *flashazos* de momentos. El registro con el que cuenta la memoria es todo aquello a lo que le dimos significado inmediato en el pasado —queda intacto en nuestra base de datos neuronal—.

El pensamiento parece ser un centro de alto voltaje, donde las ideas son la corriente eléctrica y las experiencias se configuran en un campo magnético (tiempo y espacio) donde dimensionamos las historias que se dan a través de las vivencias a las que otorgamos algún significado. Conforme pasa el tiempo: las anécdotas acrecientan, las ideas generan inquietudes e impulsan la carga eléctrica o “mejor dicho” la andanza.

Desahogamos el relato de vivencias de manera oral o escrita con amigos, familiares por medio de pláticas o cartas. En el acto se lleva a cabo la descripción de decisiones y acciones, al mismo tiempo, emprendemos un proceso dialógico que favorece a la creación de un nuevo saber y reflexión del saber existente. La articulación del lenguaje se plasma por diversos medios artísticos, en el caso de la literatura es a través de la narrativa.

En el 2016 García-Huidobro encontró concordancia con los señalamientos de Barone y Eisner 2006 con relación a que

los tipos de textos que acompañan a estas investigaciones suelen describir y contar, a modo de historia y anécdota, el proceso de la investigación. El texto literario que encabeza estos estudios se vincula a la poesía, ensayos, novelas, biografías, etc., y suelen utilizar un tipo de lenguaje evocativo, contextual y `vernacular´. (p. 161)

El pensamiento se enriquece a raíz de comprender el proceso de aprendizaje (origen, implicaciones, alcances). Incita a construir conocimiento, reflexionar y asimilar acontecimientos personales y sociales —humaniza—. Las historias exponen el capital cultural —constructo que se formuló con la interacción del contexto: políticas, sociedad, cultura, escuela y familia—, ramificación que visibiliza el lenguaje verbal-corporal, además del pensamiento y comportamiento de un individuo o grupo de personas.

La perspectiva narrativa incluye relatos de historias focalizadas en particularidades que engloba la caracterización de circunstancias: lugares, personas, detalles, sucesos, acciones, relevancia, pensamientos, decisiones, sensaciones, sentimientos, prejuicios, creencias, así como la eventualidad —descripción subjetiva, una versión del sujeto—, ¿quizá introspección?!

La perspectiva narrativa se utiliza en diferentes ciencias —tanto blandas como duras o como se les ha hecho llamar—, su función es expresar mediante el relato (oral o escrito) un diálogo entre emisor y receptor. La descripción de cómo concibe una persona el mundo inicia a partir de la condición en que está posicionado el individuo en la sociedad: el contexto es un panorama que contribuye al desarrollo de una persona. Es un factor trascendental en su trayecto de vida; el «capital cultural» es el referente de desarrollo y proveedor de herramientas necesarias no solo para describir el mundo que habita, sino para dotarse de modos reflejados en la educación, expresión, pensamiento, conocimientos, hitos, riqueza

lingüística —red adquirida durante su trayecto de vida—. El conjunto que da unidad, que construye al yo: “el proceso de interpretación es un proceso dinámico. La manera en que una persona interprete algo dependerá de los significados de que se disponga y de cómo se aprecia una situación” (Taylor y Bogdan, 1987, p. 25). El relato denota la narrativa que da lectura incluso a políticas —de manera implícita— gestionadas en su contexto social inmediato, además de ello, se visibiliza el impacto de estas en los escenarios descritos por los sujetos. Las bases públicas, inmersas en el continuo desarrollo de individuos socialmente activos y productivos para su entorno, dan muestra de su posición socio-cultural.

Plasmar los acontecimientos vividos que derivaron en aprendizajes, ¡sin duda!, no es sencillo; se trata de contar una historia respecto a un cúmulo de vivencias, decisiones, reflexiones desencadenadas, sentimientos, emociones, posturas y construcción de carácter —momentos que discernieron en la vida de una persona—. Es abrir una ventana para que otras personas vislumbren un panorama diferente y, a la vez, con similitudes a las de ellos.

Todo investigador —posición que lo convierte en científico— hace uso de un lenguaje, el medio para comunicar ideas articuladas con base en la indagación previa. La noción es mostrar la construcción de conocimientos a partir de la abstracción de saberes: generados, comprendidos y cimentados —la unificación de aprendizajes—.

El diálogo se desliza de lo sutil a lo franco, de la dulzura a la dureza. La alfombra donde se invita al lector a caminar en el discurso empleado por un sujeto ajeno, quien experimentó andanzas y que ahora comparte con un desconocido. El único contacto entre ambos sujetos es la narrativa, los sentimientos y reflexiones que llegue a causar el escrito.

A través de la escritura se logra entablar una conversación con el yo —me leo, reflexiono, reorganizo ideas, existe modificaciones de conducta y nuevas figuraciones del pensamiento se generan—. “Hablar de nosotros a nosotros mismos es como inventar un relato acerca de quién y qué somos, qué sucedió y por qué hacemos lo que hacemos” (Bruner, 2003, p. 93). El valor de la historia del sujeto, radica en entender decisiones, acciones. El impacto de su actuar habla de su forma de pensar —identidad—, básicamente lo que nos mueve o motiva a actuar en determinado suceso o juicio.

Por otra parte, la existencia de heridas marca pautas en la personalidad, modos de pensar y actuar, raíces que se acrecientan con el paso de los años. García (2011) indica que “Todo grupo social en su historia ha sufrido eventos trágicos que marcaron el rumbo de sus

ideales” (p. 8). La ilusión y decepción desencadenan sentimientos que se antepone o debilita con el raciocinio «incluso en ese momento, la redacción es liberadora», mientras el cúmulo de vivencias —enfrenta al yo del pasado—. Si bien, cuando relatamos una historia centrada en una dimensión específica, es preciso destacar que existen otras dimensiones que se afectan o nutren a sí mismas. Al hablar del «yo» se hace una referencia de manera implícita a todo lo abastecido por esas dimensiones —la unicidad—.

Dar significado a las experiencias que como sujetos acumulamos, direccionan decisiones, enmarcan aprendizajes, configuran la personalidad y avocan visiones en la vida, pero la configuración de todo ello, no siempre se visibiliza, pasa y se deja ahí en la memoria ¡si acaso! La narrativa le da una oportunidad a toda esa reconstrucción de sentido, posibilita su uso como encause de construcción-deconstrucción-reconstrucción y valoración del saber que después de articulado se consolida en la cognición del saber elaborado.

El sujeto y su trayecto escolar como objeto de estudio

La pedagogía hace uso de la narrativa como una vía de cambio y acción en el campo educativo. Con relación a ello, Delory-Momberger en el 2003, argumentó 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). El artículo *Relatos de experiencia en busca de un saber pedagógico*, me rememoró las clases de primer y segundo semestre, en específico el trabajo pedagógico (diario y trayectoria profesional) de los asesores del presente documento. Retomo esos momentos por los escritos construidos a partir de relatos: el diario en su momento superficial, una descripción que en escasos momentos llegué a profundizar; la trayectoria académica, la evidencia que favoreció a comprender las vicisitudes que transité en mi formación de educación básica a la fecha. Delory-Momberger refiere que “la tarea de pensar lo “biográfico” como una de las formas privilegiadas de la actividad mental y reflexiva, a través de la cual el ser humano se representa y comprende a sí mismo, dentro de su ambiente social e histórico” (p. 31).

Volver al pasado mediante recuerdos poco visibles y otros tantos tan penetrantes, “como aquel pensamiento encarnado, que presta atención a lo vivido, para que yo preste

atención a lo que vivo” (Contreras, 2016, p. 21), me llevaron a identificar las implicaciones de diversas dimensiones que conforman mi ser desde niña a adulta. ¡La reflexión no quedó ahí!, asimilé y emprendí acción, aquello que durante trece años descuidé. Si bien, no era una forma de comenzar de nuevo, sí una manera de continuar distinta con los conocimientos que construía de forma paralela en la licenciatura.

En este sentido y para la construcción del «yo», usé instrumentos —diario, trayecto formativo y notas— donde plasmo la descripción del pasado (momentos escolares —desahogo e introspección—) como método de intervención en el proceso formativo. La autobiografía, medio en el que presento acontecimientos que muestran la construcción de saberes al mismo tiempo que favorece a la comprensión: de la andanza, identificar desajustes, asimilar el pasado en el trayecto formativo y las implicaciones de las decisiones —detonantes de la reflexión—. “El interior lo construye la memoria, los sentimientos, las ideas, las creencias, la subjetividad. Parte de su interioridad casi seguro es innata y originalmente de nuestra especie” (Bruner, 2003, p. 94).

¿Por qué encuentro relevancia en la perspectiva narrativa? ¿En qué ha contribuido la narrativa en mi formación? La narrativa estuvo presente en mi formación académica, desde que tengo memoria, y es justo ahora cuando soy consciente del uso que le he dado y que continuaré dando. Aquellos textos leídos en la primaria respecto a las Ciencias Naturales, la Historia de México, o cómo me adentré a comprender las teorías de la Física en la secundaria. Así sucedió en mi paso por la universidad, a partir de la perspectiva de diversos investigadores, adquirí nuevos conocimientos por medio de referentes de la administración y la educación. Tesis que me indujeron al sentido crítico respecto al acontecer de la educación en México. Es así como, la narrativa continúa siendo parte de mi formación aún en este punto —con la redacción del presente documento—. Donde la alimentación se da a partir de referentes, que me permitan exponer la trascendencia de la narrativa, con base en las contribuciones de investigadores en la educación y desde el punto de vista particular.

Pero ¿qué tiene que ver la perspectiva narrativa con la administración educativa? La investigación educativa en México podría aprovechar el bagaje de las diversas modalidades, en este caso, la perspectiva narrativa que posibilita la obtención de instrumentos: biografía, autobiografía, historia de vida, etnografía, casos, narrativas, relatos, autohistorias, historias, etc. Su valor deviene de ser fuentes primarias, sostienen la comprensión y asimilación de la

práctica educativa (contexto escolar, directivos, docentes y alumnos). Los documentos que llevan pruebas fehacientes de los sesgos en el curriculum, estrategias de aprendizaje y dificultades en la misma. Al final del día, son herramientas de cambio.

Toda disciplina se posiciona desde su lente conceptual a determinado objeto de estudio, para lograr entender las complejidades de su doctrina requiere dotarse de diversas bases con distintos dominios tanto de su rama como de otras transversales con la intención de generar nuevas pautas, complementar o reorientar la investigación (Bolívar y Domingo, 2006). En la actualidad, la investigación educativa se enfoca en la gestión, políticas, los sistemas económicos que influyen a la educación, el financiamiento en instituciones educativas, conformación del sistema educativo, tecnología, etc. ¡Por supuesto, tienen grandes implicaciones al ser dimensiones en las que se mueve la educación!

“Cuando reducimos las palabras y los actos de la gente a ecuaciones estadísticas perdemos de vista el aspecto humano de la vida social” (Taylor y Bogdan, 1994, p. 21). La mayoría de las indagaciones enfatizan en la estadística —el producto de las investigaciones visibiliza retos—, no obstante, la vertiente impide comprender a fondo el entorno educativo. Empero, existe otra inclinación que se encuentra más aislada y que tendría que tomar mayor fuerza. “La importancia de conocer la escuela desde dentro, su funcionamiento cotidiano, sobrepasa el utilizar encuestas, documentos oficiales o cuestionarios cerrados” (García, Lubián, y Moreno, 2016, p. 1). Comprender la práctica educativa es uno de los puntos más complejos y excluidos.

Las políticas educativas y la gestión tratan de entender el terreno educativo en conjunto con los factores que detonan cambios significativos en la práctica. Las dos vertientes, se aíslan de la óptica de quienes viven a todo su esplendor el contexto educativo «docentes y estudiantes».

Los tomadores de decisiones diseñan políticas y estrategias, dejan a un lado el foco más trascendental «la voz de los educandos y educadores» escasas veces se vierte a los actores (directivos, docentes y estudiantes) implicados en la práctica. ¿Cómo gestionar instituciones educativas en cualquier nivel y modalidad si no nos sumergimos en el entorno y vivencias reales de quienes participan activamente en el plano escolar? Como Administradora educativa, el acercamiento con la narrativa me direcciona a reflexiones del

impacto que podría tener en los contextos escolares, aterrizando más, la formación de un administrador educativo con el plan 2009.

Como estudiante, y ahora como egresada, plasmar en unas cuantas páginas el relato del trayecto formativo en la licenciatura, me lleva a «idealizar» que para los tomadores de decisiones (coordinador de área, coordinador de licenciatura y coordinadores de las líneas curriculares) son evidencias para conocer y estudiar la andanza de aprendizajes, actores responsables, contenido y sus implicaciones, así como, el análisis de prácticas profesionales y optativas. Porque es en ese momento, cuando los estudiantes deberíamos cuestionar si piensan en nuestra formación al momento de elegir las optativas a impartir.

El trayecto formativo no solo es la pendiente donde nos dotamos de aprendizajes, sino que desaprendemos como alumnos, estudiantes e individuos. Es el camino donde reconfiguramos nuevos criterios y posturas. ¿qué tanto se cuestionan los directivos, docentes (con determinado estatus académico) y alumnos el curriculum que se establece en el plan curricular y la práctica? La actualización está en manos de directivos y algunos docentes. La relevancia de la narrativa biográfica focalizada en la trayectoria profesional que concede socializar las experiencias acontecidas. “Los métodos biográficos permiten articular los procesos formativos desde el punto de vista del que se forma y su propia trayectoria profesional, profesional, coproducida por los destinatarios” (García, Lubián y Moreno, 2016, p. 8). Plasmar el trayecto formativo va más allá de redactar los acontecimientos —de mi experiencia— contribuye a identificar y comprender los factores que influyen o sesgan la formación educativa. En ningún momento hace a un lado la naturaleza social, familiar, política y económica. ¡Al contrario! lo compagina a manera de hacer lectura de la relación que tienen. La narrativa es el medio de difusión de la experiencia de individuos en formación, tal vez un objeto de estudio para docentes, tomadores de decisiones a quienes les posibilita conocer las vivencias desde la perspectiva del estudiante, también una herramienta de reflexión para quien se forma en la licenciatura.

Recurrí a la perspectiva biográfica-narrativa para presentar escenas pasadas mediante la ilación de ideas que muestran la experiencia vivida en el trayecto formativo: educación básica, media superior y superior —con énfasis en esta última—. Momento formativo que se basó en el plan curricular 2009 de la LAE hace diez años, ¡el entorno ya no es el mismo! El cambio se convierte en necesario cuando se desconoce la inmersión laboral de las

generaciones pasadas. ¿Los egresados realmente se encuentran desempeñando actividades enfocadas a la educación?, o ¿las competencias adquiridas realmente son con las que debe egresar un administrador educativo? Es en este momento cuando las decisiones deben ser más estudiadas. Rivas (2014) argumenta que: “El análisis narrativo permite descubrir los otros relatos que pueden estar construyendo realidades alternativas que orienten otro tipo de acciones” (p. 110). Por su parte García, Lubián y Moreno señalan que:

La utilidad del método biográfico reside en su capacidad para sugerir, ilustrar, o contrastar hipótesis; nos proporciona mayor control sobre la información no solamente a través de la narrativa del sujeto biografiado, sino que puede complementarse con las declaraciones de las personas que constituyen el entorno social inmediato; y en proporcionar nuevos hechos que sirvan para una mejor comprensión del problema de investigación. (2016, p. 3).

Los relatos referentes al trayecto formativo —como este documento y otros escritos por compañeros egresados— son evidencias y, sobre todo, la voz de quienes hemos estudiado durante cuatro años la licenciatura, de aquellos que se han enfrentado al campo laboral y que podían contribuir a la mejora del plan curricular. Los escritos se convierten en instrumentos —fuente primaria— a ser analizados para las generaciones jóvenes en su formación como profesionales de la educación.

No se propone analizar los datos, sino componer relatos que son ya fruto de un pensar narrativamente lo vivido; y componerlos de forma que vayan abriendo nuevas visiones de esa historia, para que favorezcan la posibilidad de pensar con ella, a partir de lo que el relato y su profundización nos va ofreciendo como oportunidad para abrir nuevos sentidos y potencialidades de la realidad” (Contreras, 2016, p. 27).

El ejercicio reflexivo que deriva de la biografía narrativa concientiza al sujeto respecto a lo que le trastocó, genera inquietudes que permiten analizar la propia historia y comprender el actuar como sujeto individual y social. El antecedente del caos personal con impacto en el desarrollo, conducta e ideologías para significar mediante la metodología narrativa el desarrollo formativo con los desafíos que implica visibilizar, desajustes orientadores en el camino.

Capítulo 2

La escuela como marco referencial en el desarrollo del sujeto

Capítulo 2. La escuela como marco referencial en el desarrollo del sujeto

Imagínense un jardín con cien clases de árboles, con mil variedades de flores, con cien especies de frutas y otros tantos géneros de hierbas. Pues bien: si el jardinero de este jardín no conoce otra diferenciación botánica que lo “comestible” y la “mala hierba”, entonces no sabrá qué hacer con nueve décimas partes de su jardín, arrancará las flores más encantadoras, talará los árboles más nobles, o los odiará y mirará con malos ojos. (Hermann Hesse, 2006, p. 60)

La edificación de identidad, personalidad e ideas se llevó a cabo del permanente vínculo con el sistema educativo escolarizado (educación básica —prescolar, primaria, secundaria—, media superior y superior) y el contexto social (familia, sociedad, cultura, políticas). La red que me proporcionó las bases para dar significado al entorno y al mismo tiempo poseer una mirada del mundo. Bolívar y Domingo señalan que:

La indagación biográfica sirve para hacer explícitos los procesos de socialización, los principales apoyos de su identidad, los impactos que recibe y percibe, los incidentes críticos en su historia, la evolución de sus demandas y expectativas, así como los factores que condicionan su actitud hacia la vida y hacia el futuro. (2006, párr. 19)

Por lo tanto, al visibilizar el vaivén de las experiencias escolares —camino emprendidos que me moldearon como sujetos social e individual— me apoyo de la perspectiva narrativa como metodología.

Me situó en el año 2015, cuando realicé el trámite de ingreso a la universidad con una compañera de trabajo, quién me habló de la Universidad Pedagógica Nacional. ¡Sin estar convencida!, revisé la oferta educativa, traté de encontrar algún interés a la elección: el campo laboral: ¡nunca había pasado por mi cabeza estudiar administración y menos enfocado a la educación!

La preparación del examen y sobre todo en el apartado de «Historia de México y Universal», mi mayor dificultad, lo efectúe por medio de lecturas del tema y la guía que descargué de la página *web* de la universidad. Entre lecturas y notas repasé los apuntes en el trayecto de casa-trabajo y viceversa. Tenía expectativas negativas, pero había un reto «memorizar acontecimientos: fechas y personajes que marcaron y orientaron la narrativa del mundo».

A la edad de 23 años ingresé a la UPN en la Licenciatura de Administración Educativa con turno inicial vespertino. Considerar un cambio inmediato a contra turno era imposible. Asistí durante la primera semana. La compañera de trabajo que me habló de la universidad me apoyó con los profesores para hacer un «cambio por palabra». El modo de operar consistía en hablar con académicos que impartían la misma materia en sus respectivos turnos: solicitar su autorización para asistir a clases en la mañana, después acordar mediante una carta (firmado por ambos docentes) el asentamiento de calificación. El reglamento de trámites y alumnos de institución denegaba el cambio hasta cuarto semestre mediante una solicitud que debía ser aprobada por las autoridades correspondientes.

El primer día como universitaria. La actitud de despreocupada y sentimientos de insatisfacción la mantuve durante el trayecto casa–universidad. Era como caminar con dirección a algo desconocido ¡que ni siquiera causó intriga!

Las sensaciones de ese primer día en la universidad fueron de apatía, por más que leí el perfil de egreso del administrador educativo no logré sentir afinidad. Las negativas se apoderaron de los pensamientos: cuánto tiempo me voy a engañar, dudo mucho siquiera terminar la licenciatura, es mejor desertar. A diferencia de las otras etapas formativas, sentía una gran indiferencia para hacer vínculos con compañeros (mi ideología: estás aquí para estudiar no para hacer amistades). Al llegar a la universidad, observé a las personas, el lugar, ¿por qué aquella vivencia no causó ninguna emoción?, la sensación de insatisfacción predominó, y se debía a no tener claridad si era el camino que quería seguir, incertidumbre con mi propósito de vida.

La inducción al nivel superior se dio a partir de la presentación de docentes y compañeros de clase. Una de las primeras sesiones contribuyó a crearme las primeras impresiones de los integrantes del grupo, de alguna manera comencé a sentir simpatía por algunos, quienes dieron mensajes de aliento, de compañerismo y mostraron su personalidad entusiasta. Desconocía que aquel día mi perspectiva comenzaría a cambiar. La dinámica (presentación con nombre y el porqué de nuestra elección por la licenciatura) a cargo de la profesora —quien después de escuchar el desinterés de algunos alumnos por la carrera—, nos dio un consejo que pudo o no trastocarnos. El mensaje hizo alusión a contar con un lugar en la «universidad» y sacar provecho de la etapa, sugirió darnos la oportunidad de conocer

la licenciatura. Las palabras me condujeron a la reconsideración de darme la «posibilidad» que por la irracionalidad me estaba negando.

El trayecto a casa consistía en dos horas y media, situación que me preocupó. Por otra parte, me sentí contenta, durante aquella semana conocí personas con quienes comencé a hacer lazos; las asignaturas que conformaron mi primera tira de materias. Los días transcurrieron, ¡me sentía tan a gusto!, pero la preocupación de los peligros a los que me exponía apaciguaba esas emociones. Me estresé cada que el reloj se acercaba a la hora de salida (21:00).

Para la siguiente semana debía tomar una decisión, cambiarme de turno por el horario o quedarme en la tarde por el ambiente de compañerismo. La decisión debía tomarla antes de que iniciará la segunda semana, para comenzar de lleno en el turno matutino. Decisión difícil. Por un lado, me sentía a gusto en el lugar que me tocó desde la inscripción —mi camino, de alguna forma ya estaba trazado— ¿por qué modificar y cambiar el rumbo?, ¿es pertinente hacerlo?, y ¿si me equivoco?, fueron las preguntas que creía respaldaban mi permanencia, pero ante todo estaba mi seguridad: el miedo al que toda fémina siente, en tiempos en los que ultrajan su vida. El único motivo que me orilló a cambiar fue el horario de salida. ¡No me sentía satisfecha con la decisión!

La incorporación al turno matutino se dio en la segunda semana con la ayuda de la compañera de trabajo y ahora de salón. Aquel lunes, asistí a la misma aula al que estuve la semana anterior, aunque el lugar era el mismo, las personas eran otras, así mismo el ambiente que percibí estaba lejos de ser de compañerismo, entristecí. Me enfoqué en ese único objetivo «estudiar». Socializar no era parte de mi plan y ni siquiera lo quería hacer. La relación con el grupo se limitó en estricto sentido a lo académico. Lo anterior me llevó a retomar una postura que durante los cuatro años mantuve “estás aquí para estudiar, no para hacer amigos”.

En mi primera semana en el contra turno, me puse al tanto de las actividades que plantearon los docentes en la semana de presentación: temario, tareas, actividades, proyectos finales y formas de evaluación —modos de trabajar—. La tarea «trayectoria escolar» atrajo mi atención —no le encontré sentido o finalidad— ¡pero era un trabajo que debía entregar!

Las madrugadas se convirtieron, nuevamente, en el mejor aliado para comenzar la redacción de la trayectoria escolar, inicié con las vivencias del prescolar: era sorprendente la claridad de recuerdos que tenía de la etapa. La complicación llegó al iniciar con la descripción

de la primaria. Era aún más sorprendente que por más esfuerzos que hiciera no lograra obtener remembranzas. Me dispuse a tomar el álbum de fotos y contemplar las que pertenecían a la época. Las imágenes, comenzaron a atraer ideas un tanto borrosas y —como pude— comencé a redactar. En días subsecuentes, pregunté a mi familia cómo fue mi infancia en la escuela: comportamiento y hábitos que tenía. Desde sus recuerdos, me ayudaron a trasladar la memoria a épocas pasadas con la intención de hacer la descripción de mi andanza. Al respecto Serrano y Ramos señalan que: “La narración, oral o escrita, de los sujetos exhibe decisiones, elecciones, dificultades y limitaciones en la vida cotidiana; expone al yo y los avatares de su proceso permanente de construcción” (2017a, p. 12).

Escolarización: exploración del entorno

Nací en una pequeña localidad al oriente del Estado de México, gobernada por un partido que lleva años en la administración del municipio —veo complicada su destitución—: la gobernatura es impuesta por otra organización política que lucha solo por sus adscritos, el resto de los ciudadanos somos invisible para cualquier programa social. Aquel entorno, la única referencia para adquirir aprendizajes en los primeros años de vida. El contexto social, cultural, político, económico y familiar se convirtieron en información para el cerebro que procesó con ayuda del medio (mi cuerpo) este favoreció en la comprensión de la realidad —la versión que como individuo construía del entorno—.

Los primeros años, las lecciones que adquirí se formularon a partir de la exploración propia en el limitado entorno (casa y familia). “El primer marco social de la memoria, y podíamos decir que el más importante, es la familia que permite construir en el individuo una memoria” (García, 2011, p. 11). Pertenezco a una familia nuclear: papá, mamá, hermana (cuatro años mayor que yo) y hermano (diez y ocho meses mayores que mi antecesora). Los valores (respeto, honestidad) y responsabilidades inculcadas eran parte de nuestra convivencia, valores que provocan mi descontento cuando no los veo ejercidos fuera de mi plano familiar.

En 1997 el entorno se amplió. A los cinco años, una nueva dimensión se sumó a las vivencias. “como primer espacio de socialización secundaria, la escuela representa una de las principales pruebas del mundo social y cultural de origen, y del sistema de representaciones de ese individuo” (Bruner, 2003, p. 121). El jardín de niños, un lugar

colorido desde la fachada, salones, pasillos, baños o cualquier objeto. La emoción de ingresar al kínder ¡me inundó de alegría!, el primer día de clases —etapa que me distanciaba por algunas horas de mi mamá—, observé a las tutoras pegadas a la ventana del salón, sus hijos eran a quienes veían llorar. Parecía ser la única contenta en ese lugar.

La escuela no solo se convirtió en el espacio en el que adquirí saberes y exploré el entorno, además contribuyó a que me conociera en un espacio diferente al hogar —donde jugué e interactué con mi familia—. “Las primeras formas de una experiencia que consiste inicialmente en “dejar” a los padres, la familia, los apegos locales y de origen, y liberarse de los saberes privados de la infancia y del círculo familiar” (Bruner, 2003, p. 122). La nueva esfera me enfrentó a la exploración de mi identidad: ¡por supuesto que para ese momento lo desconocía! Los primeros días fui tímida, ¡era cuestión de tiempo para tomar confianza y ser más activa! La relación que hice con mis coetáneos y maestra derivó de juegos, canciones y actividades. La interacción con otros —ajenos al entorno inmediato—, era parte del descubrir. La curiosidad me conducía a entablar comunicación con familiares de coetáneos, profesoras y la fotógrafa de los festivales. El pequeño círculo de personas a las que conocía comenzó a agrandarse por la interacción con otros adultos y niños —extraños en su totalidad—.

La incorporación al preescolar fijó nuevos hábitos: horarios, vestimenta, actividades. El almuerzo lo compartía con compañeros de salón en el comedor de la primaria situado a espaldas del preescolar con una puerta de acceso. En el lugar predominaba el olor a guisado. Los alimentos que degusté con frecuencia eran sopa, leche con cereal, plátano y gelatina —los guisos variaban—. En casa seguía las recomendaciones médicas. Asistí en diversas ocasiones al doctor para mantener una dieta que me ayudara a ganar peso, también padecí neumonía, gracias a los cuidados de mi madre, me restablecí, aunque seguía con escaso apetito.

Me relacioné y adapté en un nuevo entorno con el apoyo de mi progenitora y el acompañamiento de la maestra Hortensia, quien me enseñó a cantar, jugar, bailar, conocer e interactuar con mi entorno y aquello que para ese momento podía entender. Entoné algunas canciones infantiles; mis papás me compraron el caset de una cantante infantil, recurso que me ayudó a reforzar la memorización de las letras y tiempos musicales. Mientras que bailar me daba energía, a ello le siguió la pastorela y villancicos a presentar.

Las dinámicas me indujeron a la identificación de colores, la interacción del material didáctico (bolitas de papel china) con las manos. Me inicié en la pintura con crayolas y acuarelas —trabajos pulcros—, aprendí a leer y contar. Cada espacio de la escuela contribuyó a un nuevo aprendizaje que ayudó a mi desarrollo, así comencé a identificar mi gusto por pintar, colorear, crear, bailar; facilidad en la coordinación de mi cuerpo; mis complicaciones con el cuidado de las plantas. El entorno ¡me agradaba!, —la comodidad era evidente—, gusté del área de juegos, la convivencia con tutores y jugar en la alberca del kínder con mis primeros amigos.

La interacción con otros niños y niñas de mi edad, no era complicada. Me relacioné sin problemas con mis compañeros de salón, no obstante, en el aula de al lado, había una niña de nombre Cecilia. Por alguna razón, me nació la curiosidad de acercarme a ella y hacer que saliera a jugar como todos. No era de mi agrado verla parada en la puerta observando cómo todos corríamos y ella solo miraba. Conforme pasó el tiempo, nuestra interacción fue mayor, aunque insistía en no salir de su salón; ¡ya no parecía estar asustada como en un principio!

En esta etapa, me hice amiga de David: alto, delgado y de carácter tranquilo, con quien jugaba en la zona de juegos. Un espacio donde enfrenté miedos. En un principio los juegos me despertaron temor: el sube-baja y el columpio me provocaron una sensación nueva —sentía que el estómago subía hacia la garganta y viceversa—, mi cuerpo se tensaba en el ir y venir. La resbaladilla, me provocaba ardor en las piernas debido a la exposición de la lámina al sol; en el caso del pasamanos, me atreví a despegar los pies del último escalón para comenzar a soportar mi peso con las manos. Llegar al otro extremo me emocionó y desde entonces se convirtió en mi juego preferido.

El comportamiento que tenía en el salón era de orden y obediencia, al finalizar las actividades tenía tiempo para jugar con mis amigas (Wendy y Neftalí) en el mini tocador que construyó la maestra, espacio en el que había cosméticos donados por las mamás. Me gustaba verme en el espejo y pintarme los labios de rojo. Este nuevo entorno me despertó sensaciones como el desagrado, impotencia y enojo, en diversas ocasiones presencié cómo molestaban a David, hecho que me enfurecía. Como respuesta aventé piedras a los responsables, él era muy pacífico, tenía una sonrisa angelical, al menos así lo recuerdo.

La alegría de ir a la escuela era evidente; sobre todo «anhelada». Deduzco que esta sensación surgió a raíz de formar parte del día a día de mis hermanos. La curiosidad que

sentía al verlos hacer tarea me atraía a observar sus actividades, en ocasiones con detenimiento a pesar de que no entendía lo que hacían. En medio de la continua intriga por comprender lo que elaboraban, me lesioné la frente. Mi hermana tenía una extraña forma de sacar punta a colores y lápiz (hacía uso de una navaja). Mientras ella afilaba el lápiz que me prestaría, por accidente, me cortó la frente; cicatriz que aún conservo, ¡no es tan notoria! El núcleo familiar se mantenía al pendiente de mis inquietudes, atendían las curiosidades.

La etapa final era ineludible, a esa edad, el significado de ello lo ignoraba —vivía de acuerdo con lo que conocía y me interesaba—. Como parte del rol de docente, la maestra H. Gallaga redactó un informe final (comunicación personal) a cada uno de sus alumnos. Desde su perspectiva describe el desarrollo, dificultades e inquietudes que identificó en mí.

10 de julio de 1998

Informe final individual

Jardín de niños “Aguiles Serdán” Turno: Matutino

Grado: 2° Grupo: B Ciclo escolar: 97-98

Nombre del alumno: Rosales Martínez Angelina Edith

Mostraba temor al ingreso a la escuela, pues se notaba que a pesar de ser sociable era muy apegada a su mamá, pero poco a poco empezó a adquirir confianza y seguridad, a convivir con sus compañeros y amigos.

Dentro del trabajo por proyectos fue de las compañeras que más enriquecieron a este con sus ideas y aportaciones. En todos los proyectos propuso actividades, le agrada investigar y preguntar sobre lo que le interesa. Las actividades preferidas de ella son moldeado, boleado, enrollado y pintar, sus trabajos destacan en limpieza y creatividad, sus dibujos y pinturas muestran sus intereses.

Sus áreas preferidas son la biblioteca ya que los cuentos e historietas llaman mucho su atención, el área de dramatización también es de su agrado ya que le gusta maquillarse. Debido a este gusto su proyecto preferido fue el de payasos, pues le parecían enormemente divertidos.

En el trabajo por equipo acostumbraba a ayudar a sus compañeros y compartir sus materiales, se expresa de forma clara y segura, le agrada platicar de su familia y establecer dialogo con sus compañeros y adultos. Utiliza y usa convencionalidades de la lengua escrita, reconoce y escribe su nombre, también crea códigos para expresarse.

En un principio acostumbraba a arrancar las plantas y flores, por lo que fue importante crear conciencia en el cuidado de la naturaleza para que así comprendiera la importancia de esta.

Es una niña muy sensible y le agrada expresarse demostrando sus emociones. Las actividades artísticas sobre todo la danza, llama mucho su atención.

En matemáticas ubicó conceptos como muchos, pocos, los números, clasificación, seriación y figuras geométricas (cuadrado, círculo, triángulo y rectángulo).

Diferenció ubicaciones espaciales, como afuera, adentro, abajo, lejos, etc.

Dentro de la educación física no le agradaba participar pues le pone poco interés a cualquier actividad de este tipo.

Es una niña autosuficiente en la medida de sus posibilidades, también es tenaz pues cuando se propone algo pone su mayor esfuerzo.

Practica hábitos de cortesía y su mamá mantiene excelentes hábitos higiénicos, da una buena alimentación a su hija. También procura la puntualidad en su ingreso a la escuela, manifiesta responsabilidad en las actividades extraescolares y demuestra cariño y apoyo a su hija.

Escolarización: actitud, habilidad y curiosidad

En agosto del 98 quedé inscrita en la primaria en el turno matutino en el grupo de la profesora Mónica. Las primeras andanzas como estudiante se convirtieron en cimientos graduales. Los conocimientos que adquirí vinieron acompañados de pruebas a superar. El trampolín (preescolar) me preparó para la siguiente etapa de 6 a 11 años.

La rutina se modificó por la hora (8:00) de ingreso a la escuela. Por las tardes tenía otro itinerario que seguir. Las reglas se intensificaron conforme crecíamos mis hermanos y yo: quitarnos el uniforme, sentarnos a comer, levantar la mesa y limpiar para comenzar a hacer tarea, constante exigencia por la higiene, ayudar en pequeñas labores en la casa.

En el centro escolar conocí a cuatro profesores: Mónica (de primero y segundo), Sabino (de tercero), Virginia (de cuarto) e Higinio (de quinto y sexto). En cada uno de los ciclos escolares obtuve aprendizajes que se ligaron de primer a sexto grado —y en los diferentes niveles del sistema educativo subsecuentes—. Asimismo, otras dimensiones (familia, amigos, sociedad) formaron pensamientos, creencias, modos. Identifiqué sentimientos y la propia identidad comenzó a configurarse con las referencias de las que el ser se iba dotando en su andar.

Los saberes que adquirí me dieron herramientas para avanzar en cada uno de los grados. La escuela se convirtió en un referente para conocer e identificar el entorno en que me desenvolvería —los aprendizajes que adquirí se unificaron año con año—. En primer y segundo grado, la profesora proporcionó lecciones que fueron clave en la formación, como sujeto comencé a identificar y caracterizar mi entorno, mi posición dentro de un núcleo familiar, social, cultural y contextual al que pertenezco. Las lecciones recibidas transmitieron informaciones básicas a manera de adentrar a diversas disciplinas (Matemáticas, Español, Educación Cívica y Ética, Ciencias Naturales, Física, Química, Economía, Historia, entre

otras) que estuvieron involucradas, en gran medida, en la formación subsecuente con la intención de conocer nuestro mundo.

La escuela como capacitación para la vida misma, el espacio me enseñó la importancia de los valores, aunque en el entorno familiar y social los aplicaba, la noción del por qué y para qué de su uso, lo encontré en la educación básica. Así sucedió con el resto del contenido. La familiarización con el entorno e identificar la localidad requirió la memorización de la dirección de vivienda, edad —en aquel entonces 6 años—, el nombre completo de padre o tutor. Las amistades que tuve en la primaria figuraron la inocencia y candor, la etapa en que no hay malicia: Marí Paz (hija del director) le dio rienda suelta a la fantasía —imaginábamos ser secretarías—, gracias a ella descubrí otros rincones de la escuela, después de clases y, por unos minutos, acudíamos a la dirección para jugar entre los trofeos que equipos de futbol se ganaron en diversos años.

El cambio de director trajo consigo la movilidad de Mari Paz a otra escuela. Nos reencontramos en sexto grado, ¡me dio gusto verla!, e invité al convivio del Día del Niño que celebraba con el grupo. David amigo del preescolar y con quien pasé momentos agradables, a los 8 años y, a finales de tercer año, se despidió de mí al cambiarse de domicilio, solíamos correr en el recreo, él pertenecía a otro grupo. En la salida acostumbraba a pasar por mí al salón, en ocasiones comíamos palomitas con su mamá, las vendía a fuera de la escuela. Cecilia, la niña tímida del preescolar, y Gloria, amistades con quienes disfruté el resto de la primaria. Compartíamos clases, recesos, trabajos en equipo y el camino de regreso a casa. Convivíamos también fuera de la escuela, en ocasiones, comían en mi hogar o jugábamos en casa de Gloria. Cecilia y yo asistíamos a fiestas que nos invitaban compañeras del salón y que quedaban cerca de nuestro domicilio.

Por otra parte, el papel que como estudiante desempeñé tuvo momentos fortuitos y otros desatinados. Me entusiasmaba aprender, solía terminar rápido las actividades en clase, pero tenía una debilidad. Las notificaciones que recibía mi mamá eran referentes, un distractor para mis compañeros, platicaba con quien fuera, así como felicitaciones por limpieza en el trabajo y buenas calificaciones. El desempeño derivó en diplomas. Mis padres y yo formalizamos un acuerdo, consistía en sacar buenas calificaciones para obtener un premio monetario, aunque realmente no era muy consciente del valor. En cada evaluación bimestral recibí el incentivo, durante dos años.

En representación del grupo 2ºA, la profesora me eligió para recoger los libros de texto que hacían entrega a principios de cada ciclo escolar en la ceremonia de «honorés a la bandera» —un canto (himno) con respeto y símbolo de identidad nacional—. Momento en que los alumnos de primero a sexto grado rodeábamos la amplia explanada, donde formábamos una «u», con la mirada hacia el centro del patio; la escolta hacia un recorrido y mostraban orgullosos la bandera tricolor (verde-blanco-rojo).

La asimilación del entorno, comenzó con nociones que al paso se adquirían. Español dotó de herramientas en comunicación oral y escrita mediante el idioma propio de mi país, México. En el caso de Matemáticas adquirí aprendizajes para hacer operaciones básicas que usé en la compra de golosina en la escuela. En Historia me adentraré a conocer las raíces que nos identifican a los ciudadanos de determinado estado.

La escena fue cambiante, la incorporación de una cotidianidad en las prácticas sociales y familiares conformaron una «cultura». En casa teníamos costumbres, en la escuela festivos y en ambas celebraciones que no solo dejaban notar la cultura nacional, sino identidad que caracteriza a México.

Las galas daban la noción de la temporalidad. «El Día de Muertos» —¡la celebración que más disfruto!— se caracteriza por colocar una ofrenda con el olor tan peculiar de la flor de cempasúchil, la comida recién cocinada, la fruta y los adornos daban color, sabor y olor al banquete que se ofrece a las almas que, físicamente, no están con nosotros —una creencia de nuestros antepasados—; los diversos aromas que desprendían, penetraban en cada rincón de la casa. Así mismo, en las calles y la escuela se vivía la temporada —se podía percibir en el aire, el aroma a incienso, el color naranja de las flores, la fruta de temporada (caña, mandarina)—. El resto del año sucedía lo mismo con las festividades como la celebración del Día de la Mamá, Día del Papá, Día del Niño, Día del Maestro, días festivos y pertenecientes a la identidad de una nación —los salones eran decorados de acuerdo con la celebración—, así como los periodos climáticos —estaciones del año—.

Los aprendizajes se acrecentaban. El ritmo al que me acostumbré en los anteriores años, se vio afectado. En tercero, cuarto, quinto y sexto, el camino cambió, aquella debilidad —que me ocasionó quejas con anterioridad—, reorientó el recorrido en la escuela. En tercer grado, el profesor solía ausentarse en la mayoría de las clases. Las actividades que hacía eran resúmenes —que más bien eran copias— y calcos de mapas. La ausencia de una autoridad

en el salón me facilitó caer en vicios (distractores). Las actividades no requerían de mucho tiempo, el grupo no era supervisado y había más tiempo libre que clase.

Las tareas escasearon y el tiempo lo dediqué a las afinidades del momento, al saber leer y escribir, me distraje en dar lectura a novelas de mi mamá, pensamientos o reflexiones fomentado en la escuela, escribí un diario para el desahogo de emociones, la elaboración de acrósticos, versos y poemas, así como la resolución de sopas de letra.

La música, algo que sumar en mi vida: la melodía me envolvía en la tranquilidad y calma, las letras me llamaban a comprender lo que la canción comunicaba. Las melodías acapararon mi atención. Las diversidades de sonidos se acompañaban de una voz, a lo que menos presté atención —en un principio—. Mi cuerpo se movía al ritmo de las distintas notas musicales, adornos y tonalidades. ¡Justo en esos momentos!, todo el entorno desaparecía, aquellos encuentros entre los movimientos corporales y las armonías, dejaron ver el gusto por el baile —algunos rústicos y otros sutiles—.

Las inclinaciones en la música que la familia delegó se caracterizaron por la diversidad de géneros. El acercamiento a una variabilidad de música se vio segregado también por la escuela. La primera aproximación comenzó en el preescolar. Antes de ello, no cuento con algún registro en la memoria, ¡seguramente lo hubo, a mi hermana le encantaba bailar conmigo, al menos eso denota una foto! La iniciación en el baile se dio a través de la danza folclórica, danzante y bailes populares de la época. La profesora Viki, bailarina de danza folclórica, montó la coreografía para la presentación del 10 de mayo del 2001. La emoción me invadía en los momentos de ensayo y la presentación. La maestra de cuarto año me hacía sentir confianza y, al igual que a su colega, Mónica, les tenía cariño, gratitud y admiración que les demostré con abrazos.

La mecánica de las tareas se combinó entre el trabajo en equipo —la disposición para llevar a cabo tareas en conjunto—, las exposiciones —sin preparación—, la dificultad para presentar información a compañeros, la participación en clase —con indiferencia— y lecturas en voz alta. Para ese año, mis participaciones fueron en descenso y así continué hasta sexto grado, con calificaciones bajas.

Los aprendizajes no solo se formaron dentro de la escuela o en mi contexto social, aunado a esto, la radio y televisión tuvieron un papel sustancial en los aprendizajes que transmitieron, alimentaron inquietudes ante temas sociales con películas, documentales,

caricaturas —programas recreativos y culturales—. De manera análoga, la etapa de la primaria me otorgó aprendizajes respecto al lugar en el que habito, reacciones naturales, la diversidad de seres vivos, cultura, etc. Por ello, la visita a los museos o lugares recreativos acentuaron los aprendizajes vistos en clase. Tal es el caso de la visita al acuario Aragón, en la actualidad, clausurado; las pirámides de Teotihuacán, el planetario Luis Enrique Erro, teatro, cine, museos, balneario y zoológico. Los lugares que conocí fueron gracias a las excursiones que organizó la institución y visitas que le solicitaban a mi hermana en la secundaria: la visita al museo de medicina —exposición de fetos y enfermedades de transmisión sexual—, museo de electricidad, museo de la tortura —¡impactante visualizar las representaciones!—, desde la primera visita me enamoré del planetario Luis Enrique Erro. La fase se coordinó de altas y bajas que segregaron prioridades y desbalances secuenciales y con consecuencias.

Escolarización: adiciones de un entorno regulado

El periodo conclusivo de la educación básica (secundaria), suministró aprendizajes que poco a poco configuraron prioridades, gustos, inquietudes, carácter. Anestesió ideas e intereses pasados y despertó otros del momento. Los tres años en la secundaria consolidaron una etapa de desarrollo humano: el cambio al que se sujetaba el físico y el ser. Al mismo tiempo, la interacción con el medio se moldeó de acuerdo con lo establecido (entorno).

El núcleo familiar, en conjunto con la escuela, configuró el entorno que reguló la conducta, hábitos, valores, gustos y juicios. Conforme conocía del mundo algunas ideas se adherían. Gradualmente se clasificaron posturas. La orientación de conducta y actitudes consolidó el carácter de acuerdo con las experiencias. La personalidad adquirió propios ideales, creencias de la naturaleza y adopté otras formas de vestir.

El nuevo plano me sumergió en la preocupación —jamás había tomado clases en contra turno—. El ingreso a la institución debía ser en orden, en la puerta de acceso, los orientadores —y en ocasiones el subdirector— asistan a recibir a sus estudiantes con la finalidad de cerciorarse del cumplimiento con el código de presentación: uniforme completo (falda debajo de la rodilla, uso adecuado de la corbata, blusas y camisas fajadas) y en buen estado; estética, en el caso de los hombres corte de cabello (casquete corto), en el caso de las mujeres, cabello totalmente recogido y sin maquillaje. Normas estrictas y que me eran difícil

acatar. En el salón, los lugares cerca a la ventana se convirtieron en mi elección —para sentir el aire, además ayudaba a despabilarme cuando lo requería—. Prioricé que el reflejo de la luz natural no obstruyera mi vista al pizarrón desde el ángulo de posición. En los primeros días de clase noté un rostro conocido: Natalia. Una excompañera de la primaria, con quien no tenía trato (le caía mal, así me lo hizo saber).

La dinámica con profesores y asignaturas, distaba de la primaria —maestro por materia—, entre las Matemáticas, Física, Español, Química, Historia, Geografía, Artísticas, Educación Física, Taller de Corte y Confección; las actividades, trabajos, aprendizajes, nuevos compañeros, comenzaron a dar forma a la etapa que se convirtió en el cruce hacia intereses efímeros o fructuosos. La relación con el profesorado se configuró entre cordialidad, confianza y respeto, en su mayoría, sujetos con los que hice lazos —a quienes llegué a apreciar—. Sujetos con autoridad que mostraban sinceridad y alguno malicia.

Los recursos educativos que también formaron parte del aprendizaje obtenido en esta etapa fue la radio, televisión, películas. La asignatura de Educación Física me acercó a la cultura del deporte de diversas formas: las tareas que consistieron en dar lectura diaria al periódico y ver la programación de la televisión. Me entretenía ver el patinaje artístico y nado sincronizados. La difusión de la cultura deportiva en los medios de comunicación en plenas competencias de los juegos olímpicos, no solo lograron emocionarme desde una pantalla, también conocí rasgos característicos de cada representante (participante) de diferentes banderas (diversas culturas, unidas por la misma pasión). En otra asignatura y como tarea se requirió la visualización de dos películas con relación a la comida chatarra producida en Estados Unidos y a los excesos en la adolescencia —un modo de concientizarnos—. La asistencia a la biblioteca de México y Vasconcelos —ubicadas en el estado vecino, Distrito Federal—, formó parte de las actividades que me enfrentaron a conocer cómo se interactúa en el espacio y vivenciar el proceso que requiere la consulta de información. Otra vía, además de los libros de texto, fueron las enciclopedias que tenía en casa, monografías, biografías, diccionarios, periódico, así como la visita a bibliotecas locales. Además de asistir a excursiones a museos: al Papalote Museo del Niño, Museo Nacional de Antropología, Museo Tecnológico de la Comisión Federal de Electricidad, Museo de la Tortura, Planetario Luis Enrique Erro y la Universidad de Chapingo.

Disfruté al paso que aprendí a tocar con la flauta: Martinillo, villancicos y el *Encantador de serpientes*. Agilicé la mente con el cubo zoma y el cubo mágico, el tangram y ajedrez ¡mi favorito! —en casa mis hermanos en ocasiones jugaban—. Por su parte, las clases del taller de corte y confección, proporcionaron nociones de costura a mano, trazo de moldes, confección de adornos navideños, prendas y accesorios.

La etapa de preadolescencia se llevó consigo la celebración del Día del Niño, en la secundaria se festejaba «el Día del Estudiante» con «la tarde deportiva», evento organizado por la institución. Las acciones planeadas consistieron en realizar actividades deportivas. La organización comenzó con dos meses de anticipación: el equipo, conformado por el grupo; nombre, logotipo y vestimenta de equipo; asignación de representantes deportivos. Como en toda competencia, la disputa fue por el primero, segundo y tercer lugar. De aquella vivencia existen muchas anécdotas: resbalones en plena lluvia, caídas en la presentación de porras, la posición en la tabla, los carteles, nuestro entusiasmo y sobre todo la diversión.

La usual conducta que me regía ponderaba placeres momentáneos, seducida por la sensación del instante (la diversión) me encausé a idear modos de jolgorio. El pensamiento ocupó espacio para las distracciones. En una búsqueda continua por entretenerme: los citatorios, castigos y suspensiones reflejaron mi conducta —para los adultos mostraba inmadurez e indisciplina—. Las inquietudes me direccionaban en mis hazañas y lejos de pensar en los corajes que hacía pasar a mi progenitora (¡no comprendía el comportamiento que de pronto mostraba!). Me concentraba en disfrutar el instante, ¡creatividad, tenía!, tal vez, mal enfocada. A mi personalidad adherí la rebeldía.

El desempeño dejaba mucho que desear: escasa participación, las notas en descenso, el extraordinario de Química —la inseguridad se apoderaba de mi ante la desconfianza de mis capacidades—.

Hacer lazos con los educadores fue parte del aprendizaje que obtuve en este espacio, si bien, la mayoría comprendía la etapa en la que nos encontrábamos, ¡nos exigían, nos orientaban y sugerían! De forma deliberada proporcionaron consejos, el afecto mostrado en su día a día nos preparaban para la etapa que vivíamos y la que estaba por aproximarse: la responsable de impartir Inglés dialogó con el grupo para manifestarnos la importancia de los hábitos de limpieza por los cambios hormonales. En el caso de otros profesores nos indicaban que la siguiente etapa sería pesada, la dificultad aumentaría, los profesores serían más

exigentes y nuestro comportamiento tenía que cambiar —la exigencia de trabajos, disciplina y actitud—.

Los lazos con los coetáneos resultaron por afinidad a la misma música, temas de interés, forma de ser, diversión o compañerismo. Las pláticas se centraban en las inquietudes que teníamos como adolescentes: la sexualidad, métodos anticonceptivos. Con la intención de informarnos, dedicamos tiempo a conversaciones respecto a la información investigada en libros, periódicos, revistas o documentales: bastaba tocar un tema de interés para indagar. Además, mostré fotografías de enfermedades de transmisión sexual —recurso que fotografió mi hermana en su visita al museo de medicina para un trabajo de la secundaria—.

Durante los tres años tuve casi a los mismos compañeros, algunos desertaron, otros se integraron como Juancho. Natalia y yo tratamos de hacer mayores interacciones con Juancho, en ocasiones se reía de nuestras travesuras. Así logramos que no se sintiera extraño y por lo menos tenía con quienes hacer equipo en el salón. Nunca me agradó ver solo o aislado a algún compañero.

Al final de cada jornada, mi madre, se mantuvo pendiente de la marcha en la secundaria. Conocía a todas mis amistades, ¡algunas le agradaban más que otras! Le platiqué de los maestros, las evaluaciones y cómo era estar en el turno, tenía intención de cambiarme a la mañana por las referencias que asumían mis hermanos —quienes asistieron en el turno matutino—. La nueva rutina reordenó mi itinerario, los cambios ¡vaya que fueron inusuales! El horario escolar de 13:00 a 19:00, impactó mi ritmo de vida habitual: las charlas familiares se llevaron a cabo después de la cena (20:00); las madrugadas (de 24:00 a 4:40) las dediqué a las tareas en compañía de la radio; la hora para descansar (de las 4:00 a las 11:00) atrajo desorden en los quehaceres habituales —estragos en la salud que permanecen: insomnio y problemas estomacales—.

La etapa divertida y de inmadurez absoluta llegó a su fin, como cualquier otro momento. Dos semanas antes se presentó la nostalgia. Entre amistades, nos sentamos en las canchas de voleibol a recordar cada uno de los momentos buenos y malos que vivimos juntos. La forma en que nos conocimos, cómo comenzamos a formar nuestra amistad, reíamos de todo lo que hicimos: caídas vergonzosas, maldades, anécdotas. Entre risas y melancolía, nos deseamos lo mejor para la siguiente etapa de nuestra vida. Por otro lado, estábamos contentos por el período que se aproximaba y entre nosotros nos dimos ánimos de alcanzar las metas

propuestas. Las opiniones que nos merecía cada amistad, la plasmamos en una libreta individual de comentarios (deseos y descripción desde la percepción de cada persona).

La ceremonia de la generación 2004-2007, turno matutino y vespertino, dio por culminada la etapa de educación básica. La explanada donde cada lunes salíamos a honrar a la bandera, se convirtió en escenario de clausura. La entrega de papeles le dio paso a la despedida entre grupos, las fotos de recuerdo y las golondrinas interpretada por el mariachi y la noción del momento, me sensibilizaron; las lágrimas inundaron mis ojos, me despedían de una etapa que disfruté, de amistades que me hacían llorar de la risa y olvidar los problemas.

Meses antes de terminar el tercer grado, comencé el trámite para ingreso a la preparatoria. Tenía prioridad por las primeras dos instituciones, las ocho opciones restantes, fueron el relleno —a los 10 años tenía inquietud por estudiar turismo; decían que como mínimo debía saber cinco idiomas, pero al ingresar a la secundaria la asignatura de Inglés se me dificultó en la memorización de vocabulario—. Tomé la decisión desorientada, con inmadurez y sin haber pensado en el futuro. Desconocía la escuela, me guíe por la dirección parecía estar cerca de mi hogar, ¡así de simple decidí mi camino! Durante las vacaciones recibí los resultados. En aquel entonces, había que salir a comprar la gaceta a los puestos de periódicos en las primeras horas del día. El precio oscilaba entre los \$20 a \$50. Los resultados arrojaron la tercera opción de diez ¡no conocía la escuela! La primera impresión fue de desilusión, al tiempo que comprendí el impacto de las decisiones, la realidad me disgustó.

Escolarización: intereses que contextualizan el entorno social

A la edad de 14 años experimenté insatisfacción. El ingreso al Colegio de Bachillerato Tecnológico en la carrera Técnico en Informática ¡no me causó emoción! Las expectativas eran nulas, a decir verdad, el lugar no era de mi agrado: quería salir corriendo del sitio y del semestre, ni hablar. Desde ese día, deseé no cursar ahí el segundo semestre (¡cualquiera diría que era una berrinchuda-caprichosa!) por alguna extraña razón, tenía la certeza de que mi instancia sería corta.

La institución cada vez me hacía sentir que no pertenecía al lugar, aun cuando conocí a dos profesores significativos: el de Algebra, demasiado tranquilo con una tonalidad de voz muy baja, pero su enseñanza era muy comprensible; en esta asignatura, logré ligar los aprendizajes obtenidos en la secundaria; en la materia participé con frecuencia, resolví dudas

pertinentes. El profesor de Informática tenía presencia con porte imponente con el simple hecho de verlo aproximarse —me asombraba tanto de su personalidad—; su enseñanza era en sentido estricto, las explicaciones de los sistemas de cómputo eran claras y ejemplificadas. Por otra parte, las instalaciones con las que contaba la escuela eran limitadas: equipos escasos que compartíamos entre dos a tres compañeros. Una alternativa fue tomar clases en grupos separado. El docente de cómputo estaba ausente, por lo que las sesiones se delegaron al encargado de cuidar la sala.

Intenté adaptarme, al semestre no le encontré dificultad. El desinterés era evidente, no tenía ganas de entregar los trabajos y tareas. La forma de evaluar consistía en tener igual o mayor a diez y ocho puntos al final del semestre, valor que otorgaba la acreditación de la asignatura. El desempeño era falto de interés con escasa exigencia de profesores. Antes de finalizar el primer semestre, mis papás hablaron conmigo acerca de seguir en la misma escuela, cambiarme o realizar nuevamente el examen para elegir otra preparatoria; eran conscientes de que no me sentía a gusto en esa institución educativa. ¡El dilema me atemorizó!, no concebía la idea de perder un año, cambiarme de escuela no era una opción viable: el plan de estudios del plantel media superior Centro de Enseñanza Técnica y Superior (institución donde pensé en cambiarme) era diferente al del CBT, por ende, no podía revalidar materias. La decisión que tomé fue realizar nuevamente el examen de selección, en casa respetaron mi decisión, mi mamá advirtió que no me ayudaría con los trámites. Sin conocer más de diez calles alrededor de mi casa, afronté la decisión en compañía de Natalia, quien se quedó sin preparatoria.

En agosto del 2008 me incorporé por segunda ocasión al nivel media superior en el Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de México (CECYTEM) en la carrera de «Técnico en Informática». Institución de la que también egresó mi hermana. El plan de estudios planteaba un perfil de egreso orientado al área Físico-Matemático, es decir, las materias predominantes fueron Matemáticas, Física, Química, Inglés, las Tecnologías, al contrario de Expresión Oral y Escrita que figuraron en la tira de materias del primer semestre.

A diferencia de la escuela anterior, en esta, los nervios y la emoción se hicieron presentes. La institución se caracterizó por tener normas rigurosas: el ingreso a las 7:00 con cinco minutos de tolerancia; el uniforme impecable, completo y de acuerdo a horario (deportivo o formal). Los profesores exigentes iban de acuerdo al perfil de la escuela. Los

seis grupos de la generación (2008-2011) del turno los distribuían aleatoriamente cada semestre. En lo personal, recorrí cinco grupos; conocí a diversas personas, amistades de ratos, de temporadas y otras que a la fecha conservo.

El semestre se componía por tres parciales (p), la aprobación de cada asignatura consistía en acreditar p1, p2 y p3, cada uno con calificaciones igual o mayor a 6. En caso de no aprobar uno o los tres parciales la institución otorgaba dos semanas de «recuperación» para salvar las bajas calificaciones. Los exámenes de recuperación iban acompañados de asesorías por parte del profesor a cargo, evaluación de tareas y actividades —nuevas variantes de acreditación—. Las dudas o dificultades que se trataban eran respecto a la guía de estudio. El examen tenía dos horas de duración para un parcial o para los tres. El extra y el título eran otras evaluaciones subsecuentes, en el caso del último procesaba la baja definitiva del alumno.

En la preparatoria descubrí mi atracción por ciertas asignaturas: Matemáticas, Física y Diseño de programación. Las actividades se me facilitaron, disfruté resolver los ejercicios, sin mencionar que aseguraba el cincuenta por ciento de mi calificación que representaba tareas, actividades en clase, participación y proyectos. A pesar de tener cierto gusto por las asignaturas, en los exámenes, los resultados eran desfavorables.

Prioricé algunas actividades en clase y asignaturas, de acuerdo con interés que me generaron. Disfruté de los programas *CorelDRAWN* por el diseño de logotipos y combinación de colores; *flash* por el diseño de imágenes en movimiento; *Visualbasic* y *C++* por la programación de bases de datos y *html* para diseño de páginas *web*.

La valoración del aprendizaje, los exámenes —¡mi pesadilla!—, con equivalencia del cincuenta por ciento, este tipo de pruebas, me sometían a una presión exhaustiva, nervios y dudas. Saber el contenido no bastó, el autocontrol se convirtió en una debilidad con la que aún no logro lidiar; los nervios y el estrés me sumergieron en la presión, desconfianza y confusión de lo que sé. La apreciación inclinó mi desinterés por continuar estudiando en la educación superior. A raíz de cursar la licenciatura comprendí que un número no determinan los aprendizajes obtenidos.

Estudí asignaturas que no me maravillaron como Química, cumplí con los ejercicios que poco entendía por la confusión con los elementos químicos. La profesora Nallely demostró la pasión que tenía por su disciplina, al mismo tiempo por su profesión: paciencia

y preocupación. La conocí en primer semestre y en cuarto coincidimos de nuevo: era mi tutora. En los pasillos solía saludarme y preguntar cómo marchaba mi desempeño, sinceramente, no entendía ¿por qué sentía simpatía por mí?, ¡alumna modelo no fui!, al contrario, en clases no participaba, mostraba poco interés. En alguna plática la profesora señaló que «la actitud» no me traería nada bueno —lo dijo en un tono suave, como si lo dijera una madre a su hija—, protestaba cuando algo no me parecía, sin importar quién fuera, ¡difícilmente me callaba y refutaba ante la inconformidad —imprudente, tal vez—!

El cambio de semestre me aproximó a nuevos compañeros, conocer a Alicia —Allison, como le gustaba que le dijeran— propicio modificación en ideas. La adolescente contagiaba su alegría —brillaba con luz propia—. En ella deposité total confianza; nuestra amistad se consolidó por lo genuinas que éramos una con la otra. La franqueza con la que nos relacionamos dio libertad de hacer notar afinidades y diferencias, cuando percibía una actitud perjudicial, era la primera en advertirme las áreas de oportunidad, aunado a eso, me aconsejaba. El cariño acrecentó —hermana de vida—, nos cuidamos mutuamente, alentaba mis esfuerzos y celebraba los logros. La admiraba como ser humano: su actitud y posturas ante la vida, la inteligencia con la que tomaba decisiones, la persistencia en sus sueños, la bondad y empatía hacia los demás. Me enseñó a valorar a mi familia y cada uno de sus esfuerzos —aquello de lo que no era consiente—. ¡Disfruté cada día que pasé a su lado! Su presencia, uno de los mejores regalos que me ha dado la vida. Días plegados de añoranza: charlar, cantos, bailes, juegos. Tuve la fortuna de contar con su apoyo en sentido personal y académico, me mostró nuevas formas de ver la vida.

A inicios del 2010 Alicia y yo acudimos a la Universidad Autónoma del Estado de México. La institución se convirtió en el escenario electo para hacer servicio social —requisito que solicitaba el bachillerato para obtener título y cédula de «Técnico en Informática»—. Desempeñé actividades como asistente de docente: apoyé en la preparación del material de clase (presentaciones en *PowerPoint*), redacción de oficios, lista de calificaciones, archivo de documentos físicos y digitales y asistencia en el teléfono.

La doctora tenía reputación de ser difícil de tratar, nunca tuvimos problemas e incluso al finalizar el servicio social, se portó amable al sugerir que contara con ella en caso de requerir una carta de recomendación. Por la conversación que tuvimos ¡Me sentí alagada! tenía una buena imagen de mi persona. Ella era muy frecuentada por sus tutorados uno de

ellos C, que cursaban el segundo semestre de Ingeniería en Sistema de la Tecnología. Las pláticas y cuestionamientos que él constantemente me hacía, originó la reflexión respecto a miedos, sueños, entorno. Me motivó a ir en busca de más —a no ser conformista—. Me incitó a conocerme —incrédula y juiciosa de mis capacidades—, él parecía creer más en lo que podía llegar a hacer, que yo. Las tardes eran agradables a su lado: partidas de ajedrez y pláticas constructivas —que me inquietaron e hicieron reflexionar—. Establecí amistad con sus amigos quienes tenían un humor irónico: siempre me ha gustado relacionarme con hombres por su honestidad, no critican, son relajados, buenos consejeros, grandes confidentes y protectores.

En los seis semestres, construí amistades que, en mayor y menor medida, me regalaban momentos agradables que valoré. Aprecié cada detalle que compañeros cercanos tenían conmigo. Durante mi paso por la preparatoria conocí a diversas personas, socializar era parte de mi personalidad, me gustaba escuchar sus historias, las diversas formas de pensar —aprendía de otras vivencias y trataba de ser una amiga incondicional que ayudaba dentro de sus posibilidades—. De tal manera que coincido con Van Manen respecto a que: “Nos interesan las experiencias concretas de tal niño, adolescente o tal adulto, porque nos permitirán ser «in-formados», moldeados o enriquecidos por esas experiencias con el fin de ser capaces de extraer toda la importancia de su significado” (2003, p. 80).

Las redes de amistades tenían diversos pensamientos, costumbres, ideología, gustos, creencias, culturas, sueños y metas, a partir de la experiencia y juicios de otros aprendí. Las decisiones que tomé se guiaron de la conciencia —el respeto propio— de no dañarme. Me fui leal aun con la inmadurez de la edad y escasas vivencias, las elecciones y conducta, me encaminó a ser una joven consiente de los problemas sociales a los que se enfrenta un sujeto en la etapa de adolescencia.

Los intereses parecían ser la ruta que guiaban el rumbo de las decisiones, la diversión de la mayoría se priorizó en convivios organizados por coetáneos, la presencia de excesos: alcohol, tabaco, droga y desfiguros. Me abstuve de asistir. Las propias inquietudes se orientaban a salir los fines de semana con amistades de la secundaria. Los lugares frecuentados eran el café rock —música en vivo—, lugares nocturnos para bailar o simplemente en casa de algún amigo donde veíamos películas.

El episodio más complicado de mi existencia —hasta ese momento—, la partida de Alicia. Trastocó en lo personal y académico. El último año en la prepa se convirtió en un periodo (duelo) complicado a afrontar. De pronto, mi ánimo, actitud y postura ante la vida había dado un vuelco inimaginable. Las nociones del tiempo dejaron de ser invisibles, los sinsabores desplazaron el auge y la renovación de pensamientos confirió otro comportamiento y dirección.

A inicios de sexto semestre comencé una relación de amistad con Irene; nos conocimos por Allison en su último semestre cursado (enero-junio 2010). En aquel momento yo no era de su agrado. En el semestre terminal coincidimos y la percepción que tenía de mí cambió —así me lo aclaró—. Ella fue un gran apoyo en los momentos difíciles. Se convirtió en una persona muy especial. La amistad que nos brindamos con total honestidad la seguimos cultivando —sin duda, una persona valiosa en mi vida—.

En agosto 2010-junio 2011, me preocupé ante la incertidumbre de lograr obtener el certificado. Reprobé dos materias: Inglés en quinto semestre y Matemáticas aplicada en sexto. Los exámenes tenían un valor del cien por ciento, ¡era una experiencia nueva!, que me mantenía titubeante. El primer examen extraordinario: la asignatura me causó complicaciones durante los cinco semestres, memorizar el vocabulario, me era imposible. No acredité el primer extraordinario. La profesora comentó que pondría una calificación aprobatoria, después de darme un consejo; reflexionar a qué le doy prioridad y si vale o no la pena. En ese momento mi cabeza era una bomba de explosión.

La situación de aprobar con una calificación que no me gané, me remordió la conciencia. La memoria guarda una fotografía de aquel día. Al salir de la escuela, la sensación de insatisfacción se hizo presente. Me detuve para regresar y solicitar a la profesora que asignara la calificación correcta —como a los demás compañeros—. La inseguridad se hizo presente, y ante el temor de no obtener la certificación de preparatoria, decliné. Al llegar a casa, le compartí la situación a mi mamá. Me dejó en claro su apoyo en la decisión que tomara; me enseñó que cada acción y decisión trae consecuencias a enfrentar.

Las Matemáticas nunca las odié; aunque no era tan veloz para resolver los ejercicios como algunos compañeros. Me entretenían. Cursé Álgebra en primer semestre; Geometría y Trigonometría en segundo, Trigonometría analítica en tercero; Cálculo en cuarto, Probabilidad y Estadística durante quinto; Matemáticas Aplicadas en sexto. El segundo

examen extraordinario lo presenté al final del semestre —la inseguridad se hizo presente—. Las explicaciones de Irene, y las asesorías con la profesora Erika, me ayudaron a identificar los errores que tenía al resolver ciertas ecuaciones. ¡Acredité el examen!, e incluso me di el lujo de ceder un punto a mi amigo para que no reprobara.

La orientadora y yo no teníamos una relación de cordialidad. Ella conocía a mi hermana. En repetidas ocasiones nos comparaba. La ponía como ejemplo ¡qué absurdo, somos tan diferentes!, ella es tranquila, yo rebelde. Sus críticas nunca me causaron algún complejo; tenía que lidiar con sus comentarios todo el tiempo y tal vez mis respuestas a veces estaban fuera de lugar. La última discusión que sostuvimos fue respecto a una situación acontecida con un profesor —del que no daré más detalles—: mi alegato hizo referencia a la poca —nula— credibilidad que le dan a un estudiante —consciente de que la palabra de un profesor siempre pesaría por encima de un estudiante, sin importar el motivo—. Aprendizaje de vida. No obstante, la redacción del presente documento me generó nuevos intereses (y me atrevo a decir que hasta placer por este acto), en la adolescencia veía a la televisión y radio como medios de difusión de alto impacto, pero no hay nada como la escritura para alzar la voz, para describir acontecimientos y visibilizar sucesos.

Al finalizar sexto semestre debía inscribirme a alguno de los seminarios que ofertaba la institución. Los temas variaban. Los estudiantes de mejor calificación tenían la posibilidad de elegir el seminario; elegí entre los que quedaron. Me inscribí a edición de imagen que consistió en presentar un video con un tema social. Mi interés hacía los temas sociales inició en la secundaria y se alimentó de las programaciones que solía consumir de la radio y televisión. Elegí abordar «la trata de personas», el trabajo lo estructuré con datos estadísticos, motivos de engaño y una historia real, para dar sentido a la narración agregué imágenes recopiladas de internet y editadas, música de fondo al mismo tiempo que mi voz narraba. La realización del video en su conjunto llevó tiempo y dedicación. Antes de presentar el proyecto, le hice saber a Irene que me sentía insegura del trabajo realizado. Ella decidió llevarme al salón, donde le impartieron su seminario, para consultar el material, después se lo mostró a su profesora, quien me felicitó por el trabajo.

Durante mi formación escolar básica y media superior la música se convirtió en el método de catarsis —regula mi ser—. Sin importar qué tan enojada, harta, extasiada, sentimental, estresada estuviera, solo debía poner la música adecuada para nivelarme. La

melodía me da tranquilidad, la música de las diversas corrientes que nutrieron mi infancia y adolescencia: la instrumental, baladas, bolero, rancheras, chilenas, cumbia, pop, rock y ska nacional. Los gustos —¡de verdad!— eran variados, dentro de una gama de categorías encontré afinidades por cada estilo musical, «las letras», una variante a considerar si valían el mérito de escuchar o no. Después de todo, fueron parte de mi día a día al momento de elaborar las tareas.

Al mismo tiempo, la radio y televisión mostraron otras melodías que desencadenaron interés hacia el *rock and roll* y mambo. De ahí que naciera el agrado por todo lo referente a la época de los 50 a los 80, que se caracteriza por peculiares vestimentas, peinados, galantería y estilos sofisticados. La radio me acercó a otros subgéneros del rock (alternativo, punk, indie) y fusiones con estos; la electrónica, descendiente de la música disco; el reggae y rap. La música se convirtió en un recurso para los diversos momentos de mi vida —tal vez, un refugio-deleite—, la compañía para cualquier actividad. Se convirtieron en ritos, para Serrano y Ramos:

Los ritos organizan la vida sentimental y los modos de ejercer la racionalidad en contextos determinados: la música, el canto, el baile, exponen estructuras narrativas vinculadas a los modos canónicos del gusto que los grupos sociales han construido en su devenir (2017a, p. 11).

Capítulo 3 Articulación formativa del administrador educativo

Capítulo 3. Articulación formativa del administrador educativo

El plan curricular de la licenciatura de Administración educativa 2009 se compone de tres fases (inicial, profundización e integración), entre los que transitan las cinco líneas que dan vida al trayecto formativo durante ocho semestres. La formación académica, personal y profesional se construyó a través de cinco líneas curriculares (Metodológica, Gobierno de los Sistemas Educativos, Histórica Filosófica Educativa, Política Educativa, Matemáticas Sistemas de Información y Tecnología) y tres espacios de praxis que trazaron la construcción de una profesional de la educación desde el enfoque de la Administración Educativa. Los saberes se entrelazaron con las diversas asignaturas, optativa y prácticas profesionales que cursé en los ocho momentos (semestres).

Fase inicial

La fase tiene como objetivo que el alumno conozca y analice la configuración del Sistema Educativo Nacional (SEN) mediante los acontecimientos históricos, políticos y sociales, así como la caracterización de las instituciones y organizaciones. Los basamentos producen conciencia de la pertinencia que tiene la administración y gestión educativa. Además de las incidencias que originan las políticas, programas y proyectos educativos internos en las organizaciones e instituciones del SEN, nociones que refuerzan y contextualizan el análisis filosófico y la práctica pedagógica (UPN, 2009).

El primer momento de la fase inicial del plan curricular incluye las siguientes materias: Introducción a la investigación, Fundamentos de la administración y gestión educativa, Teorías de la organización, Fundamentos de los sistemas educativos, Estado, Gobierno y Sociedad y Sistemas de información. Tira de materias que instituyeron las bases de la licenciatura, me acercaron a los derivados de la administración y educación que otorgaron aprendizajes para semestres, fases y líneas consecuentes. En seguida hago una puntual descripción de cada espacio.

El campo de «Introducción a la investigación» proporcionó elementos para comprender la relevancia que tiene «la investigación». La concientización de esta idea se

originó a través de la dinámica «visita a la biblioteca» organizada por la profesora responsable de asignatura.

En grupo asistimos a la biblioteca Gregorio Torres Quintero —perteneciente a la universidad y mi primer acercamiento a ese espacio de la institución—. La observación se llevó a cabo por 5 minutos: el primer momento, los integrantes del grupo nos posicionamos en diferentes puntos de la biblioteca para observar —qué había, qué sucedía y quiénes daban vida al sitio—; el segundo momento, consistió en la descripción del objeto de estudio frente al grupo, de esta manera noté cómo la construcción de la vivencia observada se hizo público mediante la narrativa que en conjunto construimos, los detalles en algunos casos imprecisos, ¡justo en ese instante comenzó a seducirme la línea! Aquella vivencia trazó los cimientos del interés por la matriz, capté un vínculo con el plan curricular además de la pertinencia de la investigación, el acercamiento a la búsqueda de información, tipos de texto y su veracidad.

Comencé a ser selectiva con las fuentes primarias, secundarias y terciarias, entendí la importancia de referenciar y citar los textos consultados. La profesora señaló que debíamos construir nuestro pensamiento crítico, pero ¿qué es el pensamiento crítico y cómo se llega a él?, fueron dudas permanentes durante el semestre, aunque no entendía a ciencia cierta el significado, lo anhelé, ¡no sabía cómo!, pero la inquietud me incitó a perseguirlo. Las primeras bases de «Introducción a la Investigación», me condujo a desarrollar “la capacidad de descripción, argumentación y comunicación escrita” (Rivera, Ramos, Guerra, Hernández y Orozco, 2010, p. 4); aptitudes que empleé durante el proceso formativo en la universidad.

«Fundamentos de la administración y gestión educativa», las estrategias de trabajo de la docente, me enfrentaron a una batalla de inseguridades. La aprobación de la asignatura consistió en excesivas lecturas (para alguien como yo que no estaba acostumbrada a leer), reportes y examen de estas. Los textos que logré culminar se conformaron por escasas páginas, comprendí procesos de la administración gracias al trabajo de operario (desde esa vivencia) que realicé antes de ingresar a la universidad. Mis conocimientos no lograron afianzarse del todo. Los exámenes requerían de memorización —habilidad de la que carezco—. La laguna en que me encontré, me preocupó, no comprendí del todo las bases de la licenciatura; la aprobación ya era un riesgo previsible, lo que me hizo dudar de continuar en el trayecto.

Esta materia es fundamental para la formación del futuro administrador educativo, ya que le da las bases y principios de lo que es la administración en general y la Administración Educativa en lo particular; así mismo introduce al alumno al conocimiento de lo que es la gestión pública y la gestión educativa. (Becerril, Magaña, y Román, 2010, p. 5)

La misma situación me sucedió con «Teorías de la organización», la tercera instancia, continuó por someterme en una constante preocupación por no comprender los conceptos a los que hacía referencia el profesor en todas las clases. La mayoría de las lecturas fueron cortas; manejaba un vocabulario que me impedía comprender la idea central del tema. Los exámenes al igual que la anterior instancia requerían de memorización —el gran dilema de toda mi vida académica—. Los conocimientos adquiridos mediante la lectura de textos me dieron un panorama de cómo las personas constituyen las organizaciones, así como distinguir el papel de cada individuo, quienes son los que hacen que las cosas sucedan. “Las organizaciones compuestas por individuos, grupos y códigos de convivencia, genera de manera manual empatías resistencias y conflictos en los individual y lo colectivo” (Vértiz, Aquino y Sánchez, 2010, “Estructura metodológica de base,” párr. 6). La lectura *por qué fracasan los países* me adentró a entender el entorno de vida —implícitamente las políticas públicas— de las dos Nogales (Arizona y Sonora) mediante la mirada de la economía y las finanzas. A raíz de esta lectura, me inquieté por comprender las incidencias que genera la gestión política y económica en una nación. Por otra parte, adquirí vocabulario que después me ayudó a comprender lecturas de otras asignaturas en los siguientes semestres. Como lo establece la estructura metodológica de la asignatura, los referentes conceptuales brindan al estudiante la construcción de su identidad profesional (Vértiz et ál., 2010).

La cuarta instancia, «Fundamentos de los sistemas educativos», me enfrentó a un nuevo altibajo, ¡escribir! El profesor requirió un diario, en donde debíamos redactar todos los días nuestros aprendizajes, vivencias y sensaciones. Así como la redacción del trayecto formativo (nivel básico y media superior). En el 2017a Serrano y Ramos señalaron que:

El uso de la narrativa en las perspectivas biográficas muestra al sujeto activo en la edificación de las cualidades de su relación con el mundo que alimentan, dan cause a su interés y lo posicionan de cara a la tarea que él mismo se ha impuesto y en donde se le va la vida. (p. 17)

En un principio no comprendí el objetivo de la dinámica. Al posicionarme como autora de la propia cotidianidad me llevó a una introspección personal que, sin más, develó desequilibrios e inquietó mi interés —ahí destellaron nuevas ambiciones: prestar atención al presente—. Ya lo decía Delory-Momberger: “toda búsqueda de sentido de vida requiere el ejercicio previo de un trabajo biográfico” (2003, p. 25).

Conforme las sesiones seguían su curso, comencé a tener cierta afinidad por la forma de trabajar del profesor —su ironía constante era de mi agrado—. Él dedicó tiempo a la corrección de ortografía y redacción, el espacio favoreció a la constitución de otras herramientas que ejercí a partir de ese momento en la licenciatura —con desequilibrios constantes—.

Las habilidades desarrolladas (estrategias de estudio) se consolidaron con el paso de los semestres y contribuyeron a la articulación de conocimientos. La detección de necesidades formativas (comprensión lectora) dio lugar a emprender acción para la mejora de esa insuficiencia. Por otra parte, la expresión oral se añadía a las debilidades a confrontar. La preparación de exposición —para ser precisa, no es de mi agrado exponer— consistió en leer, comprender y sistematizar la información que me permitiera explicar el tema y fuera entendible para mis compañeros. La presentación en *PowerPoint* la elaboré con esquemas, traté de llevar un hilo conductor. En cuanto a los temas abordados en clase, el profesor realizó un recorrido del desarrollo humano y aprendizajes que nos posicionó en el ahora: partimos del *big bang* a las escuelas del presente, enfatizó en la educación, su desarrollo con el paso del tiempo y las formas de aprendizaje; el sujeto como proveedor de sus propios conocimientos, “la articulación entre escuela, cultura e institución” (Serrano, Rocha, Trujillo, Meregildo y Estrada, 2010, p. 7).

El espacio me acercó a la filosofía e inquietó mi coexistencia con el escrito «trayecto formativo». Al verter la propia historia académica, concienticé el propio recorrido formativo: desencadenó respuestas e interrogantes que desembocaron en un análisis de mi papel en la escuela; decisiones tomadas y rumbos caminados. El punto angular de nuevas decisiones enfocadas a prioridades e intereses en busca de un autoconocimiento que desencadenó la reflexión del pasado y enraizó nuevas pautas de conducción en el presente (como estudiante universitaria). Ignoré que el propio proceso de formación se convertiría en mi objeto de

estudio; con él logré dar sentido y encontrar significado al contenido curricular de la licenciatura.

Existe ahora un interés por el pasado, lo subjetivo y lo cultural diferente a la transmisión tradicional de saberes, coexistiendo la tradición con la modernidad, en una búsqueda de vestigios que antes se perdían. De aquí el inusitado interés por el sujeto, el individuo, la vida cotidiana, y el que se pretenda interpretar las vivencias sociales, al sujeto en sus prácticas, en la manera donde actúa con las condiciones sociales que les son particulares. (Beck & Beck-Gernsheim citado por Bolívar y Domingo, 2006, párr. 10)

La quinta instancia «Estado, Gobierno y Sociedad». “En este espacio curricular se analiza la conformación del Estado Nación, su organización política económica y social, y las formas de gobierno (...)” (Pineda, Valdivia, Reyes y Segovia, 2009, p. 6). El contenido hacía referencia a la identificación de cómo se compone el estado (tierra y territorio), gobierno, gobernanza y gobernabilidad. Las lecturas y las clases no me causaron impacto; el desinterés trajo consigo el escaso entendimiento de la asignatura. El trabajo final me condujo otra vez a la revisión de la bibliografía para la confección del escrito. La actividad desencadenó en la comprensión de conceptos y una idea general de cómo se compone el Estado Nación.

La sexta instancia «Sistemas de la información», el espacio que confirió conocimientos y fungió como guía respecto a la búsqueda en la *web* y presentación de información de manera concreta y puntual al mostrar a otras personas —aprendizaje que puse en práctica en las exposiciones que realicé durante la universidad—. Tomé en cuenta: la indagación en páginas *web* fiables, el contenido pertinente en las diapositivas, colores adecuados para la presentación y tipografía.

El plan de trabajo lo podía consultar en la plataforma *Moodle* que por sus siglas en inglés *Learning Content Management*. La herramienta se posiciona como una plataforma que permite gestionar la formación académica de individuos en la modalidad virtual. Las vertientes de la educación no formal o en línea comenzó a vislumbrarse con un ligero destello imprevisible. El profesor gestionó los trabajos desde la página, espacio donde consulté tareas, instrucciones, subí tareas entregables a la plataforma e incluso realizamos examen por ese medio: el uso de una herramienta virtual para el aprendizaje en modalidad presencial.

A la par de mis asignaturas del semestre, solicité al Centro de Atención a Estudiantes (CAE) de la universidad, la inscripción al programa de *tutoría*. El CAE refiere que un tutor:

“Es un profesor que está capacitado para orientarte a desarrollar habilidades y estrategias que fortalezcan [el] desempeño académico [del estudiante]” (CAE, 2016). Aproveché para ser yo quien seleccionara al docente —para alguien de nuevo ingreso, era difícil decidir qué profesor inscribir como tutor, ¡para mí no!—. Pensé en la profesora que me invitó a darme una oportunidad ese primer día —me indujo a la reconsideración de mi paso por la universidad—. Las asesorías de tutoría se llevaron a cabo los viernes después de clase.

El papel de la tutora contribuyó en el trayecto académico, además del impactó en el aspecto personal. Las dificultades que me ayudó a resolver se conglomeraron en la comprensión de lectura —¡mi mayor debilidad!, situación que causó estragos—. Las recomendaciones (subrayar con colores, realizar notas, lluvia de ideas y mapas conceptuales) tenían la finalidad de recordar ideas centrales de las lecturas. Implementé las sugerencias en cada uno de los textos que me proporcionaron en los respectivos espacios del semestre. El ejercicio me permitió detectar estrategias funcionales para trabajar los textos y cumplir con el objetivo «comprensión de lectura».

Los métodos aplicados residieron en: subrayar con colores —en algunos casos con símbolos (líneas zigzag y rectas)—; las acotaciones, en primacía las efectué en el mismo texto y por párrafo, después por página, al final opté por cuadro sinóptico. Las técnicas me ayudaron a trabajar el contenido y lograr comprender. Sin embargo, hacer todo lo anterior me retrasó en lecturas. La última estrategia fue hacer uso solo del subrayado con símbolos: una línea o corchetes para el tema; círculos o rectángulos para subtemas; línea zigzag o flechas para ideas principales —códigos propios—. Todo con el uso de marcadores de colores.

El segundo momento de la fase se integró por nuevas asignaturas (Métodos y Técnicas para el Estudio de los Sistemas Educativos, Legislación educativa en México, Desarrollo Organizacional, Desarrollo del Sistema Educativo I, Política Educativa Comparada y Matemáticas Aplicada a la Administración Educativa) que dieron continuidad a los temas revisados en el semestre antedicho.

La asignatura «Métodos y técnicas para el estudio del sistema educativo» tiene “como propósito promover la reflexión, curiosidad, el razonamiento y el pensamiento crítico en los alumnos, capacidades todas ellas relacionadas con la investigación como un proceso de construcción de conocimientos en forma rigurosa” (Rivera, Hernández, Guerra, Ramos y

Rivera, 2010, p. 4). El espacio me acercó a dar lectura a *Cómo pensamos* de Dewey, J. Texto que transformó mi manera de pensar —me atrevo a decir que fue una lectura que marcó mi vida—. ¡Llegó como un balde de agua fría! —de esos, que hacen despertar cuando el cuerpo esta somnoliento—. Desde que comencé a leerlo, miré de otra forma mi vida, mi realidad y cada escena que frente a mí sé a través. ¿Era esto posible? Una lección podía despertarme de un sueño (mi vida) profundo y ambiguo. A partir de ese día, leí los diversos textos con un objetivo diferente «aprender» lejos de buscar aprobar las asignaturas —acto que dejé en último plano—. La lectura de las diferentes materias se convirtió en el «referente» que me permitió ver de otra forma los fragmentos de la vida o como dice el profesor Serrano «para entender el mundo». ¡Una realidad que es imposible comprender sin bases!, así mismo, las sesiones daban sentido a otras clases que de manera paralela cursaba.

Las sesiones con el docente y los textos leídos, me otorgaron conocimientos de métodos y técnicas de investigación, modalidades y modos de aplicación. La manera de organizar mis ideas cambió —¡eran más entendibles!—. El registro de mis notas de clase era diferente —apuntes coloridos— a los que hacía con anterioridad. Los esquemas se establecieron como la estrategia más factible para comprender los temas, sistematización de los apuntes de clase o en su caso para la estructura y redacción de tareas (reportes, exposiciones, trabajos finales, etc.). Las clases me mantenían en constante introspección, derivado de las reflexiones a las que inducía el profesor, sin más, la línea destacó por ser la guía en mi formación.

Tanto en la selección de los contenidos como en la forma de abordarlos, el acento está puesto en la observación, la curiosidad, el descubrimiento y el razonamiento, capacidades todas ellas inherentes al pensamiento reflexivo y crítico, éste último característico del conocimiento científico. (Rivera et ál., 2010, p. 4)

«Legislación Educativa en México», espacio que me enfrentó a nuevos retos, para este punto, ya había identificado métodos factibles para trabajar un texto. La exposición en equipo de «La ley de planeación», que se compone por artículos con una expresión compleja. Después de determinar el fragmento de cada expositor, puse en juego estrategias para la comprensión de lectura. La complejidad de los artículos legislativos me indujo a desfragmentar los artículos, me enfoqué en dar sentido por oración y en otros casos desarticulé —en el caso de los léxicos que no comprendí, indagué el significado, acción que

me ayudó en la exposición—, y esquematicé cada artículo. La preparación me dio herramientas que desconocía —en un futuro no muy lejano— utilizaría en «Herramientas y técnicas de investigación» con el análisis de la reforma educativa 2013-2018. El saber configurado favoreció en la comprensión de temas legislativos. La asignatura establece de propósito que el alumno podrá “conocer los acuerdos, disposiciones normativas, derechos y obligaciones formales que se aplican en los procesos de la administración y gestión educativas” (Gómez, Román, Sánchez, Ledesma y Villegas, 2010, párr. 2).

El trabajo final requería que la argumentación se sustentara con base en las legislaciones consultadas: la construcción del tema seleccionado debía llevar un hilo conductor. Es decir, no era permisible la incoherencia. Los aprendizajes que obtuve fueron gracias a las estrategias de estudio, en cuanto a las clases, el profesor situaba con las charlas, la retroalimentación que hacía a los trabajos en ocasiones confundía —situación que me hizo recordar las observaciones recibidas en Fundamentos de los Sistemas Educativos—.

«Desarrollo organizacional», el profesor atrapó mi atención en cada relato —aunque divagaba la mayoría de las ocasiones—, no dejé de poner atención, guardé respeto —los murmullos eran constantes—. En este espacio aprendí los niveles jerárquicos por los que se componen las instituciones, el docente aterrizó los niveles con el organigrama de la universidad. Así mismo los ejes que sigue como institución (misión, visión, objetivo, enfoque).

Por su parte, «Desarrollo del sistema educativo I» comprendí el progreso histórico y sociopolítico de la educación con el material bibliográfico revisado. Conocer cómo evolucionó el sistema educativo en el territorio mexicano, me incitó a reflexionar en temas que nunca habían pasado por mi mente. Para ese momento, los textos se convirtieron en el conducto para entender el pasado y sus impactos. Dar lectura a la bibliografía de la asignatura favoreció para la hechura de los reportes —el elemento perfecto para aterrizar mis ideas, el fomento del pensamiento crítico— y comprensión de exposiciones. El contenido curricular me orientó a asimilar la complejidad de la «educación», al tiempo identifiqué cómo se dio mi paso por los niveles antecesores además de la pedagogía enfrentada en tiempos pasados —la transformación de la educación—. Los materiales audiovisuales se tomaron como requisito para complementar las exposiciones. El material visual acentuó y complementó los temas abordados. En este espacio no solo adquirí aprendizajes generados en el aula y notas.

Además, di significado a través de las vivencias propias a partir de las políticas implementadas —ya existentes en mi incorporación al mundo—, así como en la propia vida académica (en este punto, recurrir a mi trayecto formativo, que contribuyó a dar significado al contexto educativo al que me incorporé en la educación básica y media superior).

Las clases de «Política educativa comparada se edificaron a partir de la intervención de docente, charlas donde encontré escaso sentido a las lecturas. El trabajo final, se consolidó con la indagación, comprensión y sistematización de la información obtenida de determinado país —por elección personal—. Antes de dar cierre al curso, llevamos a cabo la presentación, en el que sintetizáramos con la información más relevante y comprensible para situar a los otros al contexto del país —a decir verdad, tengo lagunas mentales de la materia—. La prioridad consistió en conocer el contexto político, social, cultural, económico y educativo. La estructura metodológica de base establece que “los estudiantes realizarán un análisis entre sistemas educativos de diferentes países, siempre tomando como referente los indicadores del sistema educativo nacional” (Pineda, Segovia, Reyes, Valdivia y Villanueva, 2010, p. 4). Tomando en cuenta este fragmento, difiero, en este punto de la formación, aún no contamos con las nociones profundas del SEN, sino hasta el siguiente semestre con «Problemas del Sistema Educativo Nacional».

«Matemáticas aplicadas a la administración educativa», entre la incertidumbre de quién impartiría la asignatura, y el docente que se encargó de las sesiones, nos puso al tanto de no haber dado la asignatura con anterioridad. El espacio me reencontró con las Matemáticas —operaciones básicas de álgebra—. El profesor enfocó los ejercicios en situaciones referentes a la educación para darle sentido a las sesiones.

Fase de profundización

La fase propone que, en este momento formativo, el estudiante obtenga la capacidad de analizar las particularidades del contexto educativo. Lo anterior con la finalidad de diagnosticar disyuntivas donde el educando ponga en juego la identificación de técnicas para el diseño de estrategias que favorezcan la resolución de problemas, así como satisfacer necesidades. La orientación hacía un aprendizaje reflexivo de la trascendencia que tiene la implementación de estrategias que atiendan: necesidades, seguimiento; la permanente

evaluación del impacto de resultados, proceso de la política, programas y proyectos educativos. (UPN, 2019).

El inicio de la fase de profundización surgió en tercer semestre, período en el que comprendí desde otras perspectivas la «Administración, gestión y educación». Poner en juego la articulación de saberes adquiridos dos semestres anteriores no era tarea sencilla. Identifiqué que los cimientos en los espacios (Herramientas para la gestión y Administración educativa, Economía y educación, Factor humano en educación, Políticas públicas y educación, Problemas actuales del sistema educativo y Estadística e indicadores educativos) me otorgaron una visión diferente a la que ingresé. Descubrí que los cristales desde donde visualizaba esas tres palabras aportaron en mí, la construcción de un nuevo pensamiento que detonó en la concientización del acontecer social. Al respecto UPN en el 2009 señala:

El alumno analizará los aspectos centrales para realizar diagnósticos sobre problemas educativos del SEN; así mismo identificará los elementos necesarios para diseñar estrategias tendientes a resolver problemas educativos y/o satisfacer necesidades educativas en la población. En este contexto, también comprenderá la importancia que tiene la implementación, seguimiento y evaluación de impacto, resultados y procesos de la política, programas y proyectos educativos. (p. 44)

Las nociones que adquirí en los semestres que componen la fase, confirieron un estímulo constante en el aprendizaje: aterrizar ideas de lecturas en contexto y situaciones determinadas. Gestación del criterio construido desde la conciencia, lo vislumbrado a partir de la subjetividad y posturas producidas de la permanente enseñanza-aprendizaje.

En tercer semestre, el horario se complicó, cinco asignaturas por la mañana y una en la tarde (15:00 a 17:00). La asignatura «Herramientas para la gestión y administración educativa» lo cursé en turno vespertino. Las complicaciones provinieron del agotamiento por las clases en la mañana (el docente no concedió cursar la asignatura en turno matutino). Los aprendizajes obtenidos los construí con las lecturas y sesiones proporcionadas por el docente. En las clases, nos orientó a comprender el proceso de la aprobación de una ley (la reforma educativa 2013-2018), con anterioridad oí hablar de ella, pero desconocía su raíz y la mayor parte de su información. ¡Paradójicamente una administradora educativa en formación, con nula idea de lo establecido en la ley que regía la educación en aquel periodo! A través de este ejercicio. Entendí a qué se refería el «análisis de información», cómo empatar los datos obtenidos que asignó un entendimiento de los procesos de la reforma educativa.

Las clases proporcionadas por el docente fueron orientadores en el trayecto de aprendizaje. El modo de trabajar, aportaciones, además de sugerencias que hacía a las presentaciones frente a grupo, las valoré por la manera de comunicar las alcázares y debilidades al trabajar —variedad de posibilidades—. La asignatura, los temas abordados y el profesor, exigían de los cuestionamientos constantes, “a confrontar las posturas de diferentes sectores y actores involucrados con los hechos acciones concretas en los diferentes niveles del sistema educativo” (Rivera, Ramos, Guerra y Hernández, 2011, p. 6). El espacio con el que se inició la fase de profundización dio pertinencia a la continuidad en la ilación de estructura curricular, saberes adquiridos y vínculo a futuros. La relación con asignaturas de la fase de inducción y propias del semestre

«Economía y educación» estuvo a cargo de una profesora exigente, denotaba su compromiso y pasión por la disciplina. Una profesora con gran ética profesional — percepción que me generó admiración y respeto—, como radio pasillo, algunos compañeros de semestres avanzados decían que era complicado pasar con ella. ¿Temor?, ¡por supuesto!, ¿cómo no tenerlo? La primera sesión bastó para remarcar que no pasaba las faltas de ortografía —¡oh, oh, mi mayor déficit!—, y que los argumentos deberían de tener coherencia. La primera tarea consistió en hacer un escrito con nuestra opinión respecto a una noticia, tarea que trabajé desde el procesador de textos *word* para después pasar a mano. Semanas posteriores, entregó las notas periodísticas, a excepción de la mía —y tal vez otras—, noté que las tareas de mis compañeros tenían retroalimentación. ¡Me inquieté por mi trabajo!, situación que le hice saber a la profesora, al parecer se quedaba con las mejores notas para mostrarlos de ejemplo en otros grupos. Saber esto me entusiasmó, mi esfuerzo se reflejó en el trabajo (desde la nula comprensión de lectura con la que ingresé, la detección de estrategias de lectura, la redacción de reportes, así mismo, «el saber elaborado» establecido con base en lo conocido hasta ese instante), y recibir tal felicitación, se consolidó como un incentivo para no decaer con el compromiso e impulso.

Las clases y lecturas se convirtieron en otra nueva pauta, siempre atenta a sus argumentos, las notas en mi cuaderno eran parte de la extracción de información que contribuía a mi formación. Llegar a este momento me otorgó más herramientas para construir aprendizajes y tomar mi postura ante aspectos sociales. Las lecturas me brindaron pautas para comenzar a ver las cosas de manera diferente, abrir los ojos respecto a lo que acontecía en

mi entorno, así como entender de qué iba el capitalismo y neoliberalismo —incidió en mi manera de hablar y de pensar—.

«La participación en clase» era una apatía constante en mi vida académica. Entre la actitud y la ineficaz memorización determinaron mi calificación final. ¿Satisfecha? El valor de un número no determina mis aprendizajes y mi evolución, lenta, pero al final evolución, la última prueba requirió la lectura de bibliografía completa del programa, sistematización de información, argumentación, identificar autores, saber citar y referenciar, pero sobre todo «la ortografía», este último restó puntos a mi examen y una llamada de atención de la profesora.

El apoyo que la docente dio al grupo —usó tiempo de su clase— para acompañarnos a Rectoría de la universidad. La demanda era solicitar mobiliario (sillas y escritorios) a consecuencia de comprar herramientas de trabajo de baja calidad. La fragilidad del material era notoria —se rompieron con facilidad a escasas semanas de iniciar el semestre—. Una vivencia significativa por el mensaje que a través de la problemática nos enseñó. Comencé a dar sentido a:

factor humano en educación. Con esta se da una relación directa pues no se entiende la economía sin su componente fundamental que es precisamente el elemento humano, que organiza, ejecuta y explica al sistema económico, el cual está constituido, a su vez, por la actividad educativa. (Hernández y Vértiz, 2010, p. 6)

«Factor humano en educación» me emocionó (antes de ingresar a la universidad sentía inquietud por conocer todo respecto al capital humano —término neoliberal—), mis aspiraciones eran altas con la materia. A diferencia de otros espacios, las lecturas fueron escasas, el contenido se veía en las clases y el titular de la sesión nos compartió desde su experiencia situaciones para aterrizar temas. En aquel entonces se sentía tan orgulloso del restaurante que se construía a espaldas del edificio. Esa satisfacción que logré observar en su rostro me provocó cierta desconfianza, después de todo, él laboraba en el área de recursos materiales. ¿¡Ironías de la vida!?, justo donde fuimos a reclamar por ser ellos los responsables de adquirir los artículos de baja calidad, en ese semestre asistir a las clases era pelear por lugares o extraer de salones desocupados para tomar clase. Entender el contexto de mi propia casa de estudios, me provocó curiosidad por estar más atenta a las situaciones que sucedían en ella.

«Problemas actuales del sistema educativo» estuvo a cargo de la profesora que impartió la asignatura antecesora, en este sentido la dinámica no varió mucho. Los referentes teóricos forjaron la continuidad, el complementó que formó nuevos aprendizajes. Durante el semestre trabajamos con temas en clase que tomamos como referentes para comprender el sistema educativo a partir de políticas, su gestión e impacto, todo ello a través de la revisión de caso (elección de un estado de la República Mexicana). Las participaciones de coetáneos daban aportaciones respecto a los hallazgos de sus Estados electos. Con nociones de lecturas, notas de clase y asesoría de la responsable de impartir la asignatura, configuré el trabajo final —los aprendizajes en el aula, los puse en práctica en el trabajo académico—. Para lograr verter los saberes, me adentré a conocer el contexto del Estado elegido, descripción de su estilo de vida, economía, contexto social y político, territorio geográfico y la educación en todos sus niveles. Para tener un panorama del “devenir de la implantación del sistema educativo local y su relación con las características (sociales, económicas y políticas) de la región” (Rocha et al., 2010, “Estructura metodológica de base,” párr. 5). La presentación se hizo al culminar la tercera unidad, donde me percaté que la educación tiene gran versatilidad en determinado territorio, políticas, gestión e impacto y sujetos.

Dar lectura y trabajar los textos de manera que me dejarán aprendizajes fue un hábito segregado de las asignaturas pasadas, donde, constantemente, se trabajó con lectura y reporte de las mismas. El ejercicio dialógico que ejecuté en tareas antiguas, me orientó a seguir la ruta en cada asignatura. En «Políticas públicas y educación» no fue la excepción. En este punto, no había lectura que no terminara. Para ese momento, era un orgullo que, desde el segundo semestre, los hábitos eran favorables para los aprendizajes que segregaban de ello. Las clases hacían mayor sentido, incluso compaginar las experiencias en el sistema educativo desde la perspectiva de educando, enfatizaron los saberes construidos.

El desempeño en la asignatura trajo conocimientos que iban en ascenso, al mismo tiempo que me sometían a inconformidades. En ocasiones mencioné que la calificación obtenida en la asignatura, no me complacía. Después de reflexionar «mi papel como estudiante» en el espacio curricular y darme cuenta que “la evaluación” proporcionada por la profesora no me satisfacía por la manera en cómo calificó —mediante «carpeta de evidencias», misma que no revisó—. Al interior de la carpeta mostraba reportes de lectura y las copias de presentaciones expuestas. El material ahí reunido exhibía el trabajo y esfuerzo

depositado en cada lectura y escrito. De tal manera determiné que lo valorativo eran aquellos conocimientos adquiridos a través de lecturas. La comprensión del impacto de las políticas públicas y la segregación de ellas (planes, programas, estrategias medios y actores) no se debió a la intervención de la profesora —que por cierto fue escasa—. Los aprendizajes los significué a partir de las propias estrategias empleadas, además de la conexión existente con las asignaturas antecesoras y las cursadas en el semestre. La política se constituye compleja. Desde este punto interpreté la construcción de sistemas (educación, economía, financiero, etc.) en los que nos movemos es normada y orientada con fines específicos mediante las políticas iniciadas, abortadas y reconfiguradas.

«Estadística e indicadores educativos» impartida por un administrativo de la universidad —además contaba con amplios estudios enfocados a la tecnología—. Las sesiones me dificultaron la comprensión del contenido de asignatura: generaban confusión —¡nos sucedió a todo el grupo!—. La antología —establecida por el plan curricular— no lograba desvanecer las dudas. La situación me orilló a recuperar la antología y apuntes de la preparatoria. Esperaba de las sesiones conocer y hacer uso de plataformas para sistematizar datos o como mínimo hacer uso del programa *Excel* —esto no sucedió—. La resolución de problemas estadísticos la llevamos a cabo en la libreta, en ningún momento le dimos vida visualmente a los ejercicios en algún *software* que me permitiera dar significado a las nociones.

El cuarto momento del trayecto formativo. El tiraje de materias (Problematización en el campo de la gestión y administración educativa, Finanzas públicas, Gestión de la política educativa, Políticas y gestión escolar: el curriculum, Administración financiera y Administración de operaciones) concentró la secuencia de desarrollo. La continuidad y especificaciones concretaron la ilación de contenido curricular que alentaba a dar identidad a la licenciatura.

«Problematización en el campo de la gestión y administración educativa», la inscribí de nuevo con el profesor de la asignatura antecesora. La decisión la aboqué a la forma de enseñar. El contenido del campo consistió en la categorización de información recabada, respondía a un tema electo en equipo. La primera dificultad a la que me enfrenté fue categorizar. El proceso se secuenció con: la selección de información; subtemas y constantes

cuestionamientos de la información obtenida que permitieran identificar «la problemática central» y de esta manera formular la problematización del tema electo.

Los avances se presentaron en equipo al profesor. Con quien nos enfrentamos a diversas preguntas que orientaban la caracterización para particularizar y obtener las categorizaciones. De acuerdo al propósito del espacio, la dinámica de las sesiones se convierte en un curso-taller. El desarrollo exigió ser autodidacta y hacer uso de conocimientos previos, al mismo tiempo que construía otros. Las sesiones con el responsable de la asignatura fueron personalizadas, en equipo presentamos avances del trabajo, dudas, intereses, rutas a emprender, sesgos y posturas. Destaco la participación de un integrante del equipo, Etzel, a quien admiro como persona y camarada por su coherencia, compañerismo y conocimientos. Gran parte de su apoyo facilitó la construcción y presentación del trabajo académico.

«Finanzas públicas» hizo mayor sentido por lo visto en economía y educación. El profesor que, por segunda ocasión, impartió clase, era adepto a la participación oral — ¡nuevamente, me enfrenté a esta situación!—. Además de las lecturas referenciales, dimos lectura a notas periodísticas respecto a acontecimientos del día a día. El uso de los materiales informativos me indujo a consumir ese contenido, el medio para dar significado a lecturas, conceptos y alimentar el criterio. Para ese momento, las redes sociales se convirtieron en un gran aliado —dejé de seguir páginas que no me aportaba y comencé a reaccionar a publicaciones de me mantenían informada—.

La asignatura me otorgó panorama con respecto a la incidencia de las políticas públicas, donde la economía estudia la posición que proporcionan las finanzas públicas. En ese análisis, se determina la estabilidad financiera de un país —certidumbre—. Uno de los hilos del que depende el desarrollo de un Estado Nación, a consecuencia de ello proporciona oportunidades y movilidad a sus habitantes. La valoración de conocimientos adquiridos me enfrentó a otro examen con requisito indispensable de la argumentación. La demostración exigía del razonamiento basado en el registro de saberes y preguntas abiertas como el marco, “para la administración de la educación requiere de la comprensión de los conceptos de política económica, en especial en sus aspectos de promotora del desarrollo y redistribución de los recursos” (Adán, Gómez, Vázquez, Román y Sánchez, 2010, párr. 4).

En «Gestión de la política Educativa» las clases se abocaron a exposiciones y algunos debates que ayudaban a aterrizar fundamentos teóricos. Las lecturas destacaron por la información y vocabulario que nutría los reportes.

Las actividades propuestas para este espacio curricular están centradas en el alumno, es decir, se reconoce a los estudiantes como destinatarios y constructores de la adquisición de conocimientos, así como de su transferencia y aplicación en la explicación de situaciones reales. (Pineda et ál., 2010, p. 3)

La dinámica en las sesiones se consolidó con participaciones activas, dejaron de ser clases comunes: se transformó en un escenario donde en grupo dialogamos, debatimos y figuraban actividades que dieron significado a los aprendizajes a partir de las lecturas que aterrizamos en acciones (juegos). La intervención de la docente se transformó en mediadora y guía que salva guardaba el orden, valores, habilidades y actividades.

El espacio de «Prácticas y Gestión escolar: el curriculum» no fue la excepción en cuanto lecturas, videos y reportes, en los diferentes espacios curriculares había entrenado la habilidad. Con base en los textos abordados en la asignatura, aprecié la pertinencia del curriculum en el aprendizaje y significación del tiempo-espacio que otorga el individuo a su entorno-mundo. La diversificación de posibilidades pedagógicas que en él se plasman y traducen en la práctica como eje articulador de aprendizajes de un individuo e instrumento de actores inmersos en la práctica educativa.

La valoración de conocimiento se llevó a cabo mediante el desarrollo de preguntas abiertas —la articulación de ideas con sustento en bibliografía— al recibir el examen calificado, la profesora me sugirió trabajar en la ortografía. Enfatizó que los escritos pueden tener buenas opiniones, pero el hecho de tener una mala ortografía le resta credibilidad al escrito. Encaminado a esto, destacó que sustentar mis ideas es indispensable, sobre todo cuando los argumentos se abstraieron de referentes —derivado de una idea absurda, creía que al insertar ideas ajenas era como robar a otros para llenar las hojas, por ello solo anexaba bibliografía de los textos consultados y me reusaba a citar—.

¡Las observaciones me preocuparon! Las vacaciones las aprovechaba para trabajar en la ortografía, leí diversos artículos de interés y aquellos libros que en la prepa nunca abrí. Parecía que eso no bastaba ¿¡no era suficiente!?. No tenía idea de cómo lograr superar aquel primer requisito hasta que me encontré en los pasillos de la universidad al profesor Serrano.

Al compartirle mis complicaciones con la ortografía, me señaló revisar las reglas ortográficas y leer, ¡leer mucho! Mi semblante era de desconcierto —¿leer más?—. Parecía que mis esfuerzos no eran suficientes —me alejé de mi vida social y prioricé la escuela ¡sobre cualquiera, incluso de mí, familia, amistades y diversión!—. Le expliqué al profesor que además de los textos de las asignaturas, leía otro tipo de libros y aun así no lograba mejorar la ortografía. Como última sugerencia me advirtió que «leer por leer no ayuda, si no se es consciente de qué se lee». No comprendí lo que quiso decir, pero no olvidé las palabras y las reproduje una y otra vez hasta hallar un significado, a partir de ese momento mis ojos y boca trataban de encontrar diferencias en lo visual y el sonido al pasar de una palabra a otra.

La docente que impartió clases de «Administración financiera» me proporcionó clases en primer semestre y en la subsecuente (de la matriz) de la presente asignatura. En este punto, la contabilidad me brindó el panorama de cómo analizar a una organización en cuanto a su rentabilidad. Las operaciones que aprendí me introdujeron a tener nociones de conceptos y definiciones que configuraron significado a la contabilidad, en este sentido reconocí su lugar en las instituciones educativas. El medio para analizar estados financieros que construyen panoramas con déficit o estables económicamente hablando. La contabilidad la identifiqué como herramienta para ejercer una planeación de acuerdo a un análisis previo de posibilidades y ejecución de decisiones —me hubiera gustado profundizar más en la materia—. El trabajo final trajo consigo enseñanzas figuradas de manera visual —ejercité con las operaciones de otra manera mi mente—.

La asignatura de «Administración de operaciones» seguía la línea de sus asignaturas antecesoras, por extrañas razones, la línea no lograba solidificar —así lo percibí—. Entre operaciones que no logré enlazar a otras asignaturas o problemáticas, desorientación continua. Las temáticas abordadas eran relativas a la variación, intervalo de confianza, programación lineal, límite y filtros, inclusive conocí un buscador de respuestas que mediante algoritmos proporcionaba la solución de ejercicios. El uso de la plataforma logra ser satisfactorio cuando se toma como una guía y no como el generador de soluciones rápidas —solo para obtener la respuesta—. Las sesiones no fueron de mi agrado.

El quinto momento, se organizó por «Diagnóstico en la gestión y administración educativa, Administración y gestión de organizaciones educativas, Planeación y evaluación educativa, Innovación y cambio organizacional, Evaluación de políticas públicas y

Tecnologías de la información y la comunicación». La rutina del horario padeció transformaciones: una asignatura por semana que redujo a tres horas. Los reportes de lecturas escasearon —un impacto en el trayecto y continuidad del contenido curricular—, la mecánica en el aula se vivió más dinámicas en algunos casos.

El quinto momento recuperó los conocimientos adquiridos durante su o sus antecesores. En septiembre del 2017 la materia de «Diagnóstico en la gestión y planeación educativa» fue el motivo para ejecutar de manera completa el ciclo de los aprendizajes adquiridos desde el 2015. “Al alumno le exige participar activamente en su propio proceso de aprendizaje, tanto para recuperar e integrar conocimientos y habilidades adquiridas previamente, como en la búsqueda y análisis de información” (Rivera et ál., 2011, p. 6).

Comencé el trabajo de diagnóstico con el tema de elección —no voy a negar que fue el trabajo que más degusté—. La manera en que decidí elegir el tema tuvo que ver con el temblor del 19 de septiembre del 2017, identifiqué necesidades en la universidad. Inquietud que me llevó a elegir el tema «protección civil en una escuela primaria». Puse en práctica los conocimientos adquiridos —reforcé y sumé aprendizajes al realizar el proyecto—, las referencias fueron de gran apoyo para estudiar el panorama. El trabajo académico requirió de búsqueda respecto al tema de interés para tener una aproximación. Comencé la indagación en documentos de la biblioteca Gregorio Torres Quintero y foráneos: páginas gubernamentales, artículos periodísticos a partir del año 1985 al 2017. Uno de los referentes del tema fue el documento *Seguridad en las escuelas. Una proposición para la vida. Cuadernos de investigación educativa* en el que participó la profesora Etelvina Sandoval en 1986.

Otro momento del trabajo se desarrolló con la comprensión, análisis e implementación de algunos métodos de investigación (narrativas, charlas informales y entrevistas), situación que requirió consultar bibliografía de semestres antecesores. El último paso para presentar el proceso de la investigación: la configuración de ideas, descripción y sustento de argumentos. Mostraron lo indagado a partir de los instrumentos utilizados, así como la reflexión derivada del proceso dialéctico. Aun cuando fuese solo un trabajo escolar, me llevó a la reflexión ante distintas anomalías —que vivencian los centros educativos de infantes—, en ocasiones visibles y otras en el olvido. En este sentido la UPN señala que

“Desde los planteamientos de la filosofía y pedagogía Deweyana, la reflexión, enlazada con la indagación como postura, ha entrado a la escena como un objeto educativo” (2011, p. 63).

El espacio curricular «Administración y gestión de organizaciones educativas» lo trabajé simultáneamente con «Diagnóstico en la Gestión y Administración Educativa», con el tema de protección civil en una escuela primaria del distrito federal. La elección del tema segregó de la vivencia e inquietud de lo acontecido —así es como nacen algunas ideas, a partir de las experiencias—, con negligencias presenciadas en la universidad, mi entorno inmediato en aquel episodio —conciencicé las dificultades a las que nos enfrentamos como estudiantes (todos mayores a 18 años). Me hizo reflexionar, inmediatamente el pensamiento se refirió a las primarias: los niños y sus reacciones—. La información consultada conformó a ambos trabajos con su respectivo objeto de estudio. El reto era la creación de una organización (consultoría de protección civil para instituciones educativas). Las pautas fueron en referencia a la detección de una problemática suscitada el 19 de septiembre del 2017, las bases institucionales devinieron con los conocimientos adquiridos en la matriz «Gobierno de los sistemas educativos».

La construcción del trabajo académico implicó hacer uso de lo aprendido en la línea de metodología —como en todas las asignaturas— y retomar conocimientos adquiridos en la línea de Gobierno de los sistemas educativos (sub-línea uno y dos), consultar fuentes primarias y secundarias que me proporcionaron bases para la redacción del proyecto escolar. Este se consolidó desde la presentación de trámites, permisos, identidad, finanzas, organigrama, análisis de mercado, publicidad, público objetivo, perfil de personal y demás elementos que constituyen a una organización.

Las bases que cimentaron saberes adquiridos en la línea «Gobiernos de los Sistemas Educativos», proporcionaron una visión clara del requerimiento de la asignatura «Planeación y evaluación educativa» como proyecto final. El tema abordado dio lugar a identificar las fases de la planeación de “x” programa social. Examinar el proceso de evaluación del programa requirió también de otras aptitudes obtenidas a lo largo del trayecto en la línea de Metodología. Las nociones previas dieron arranque a un análisis teórico de políticas, normas, gestión y recurso que enmarcaban al programa en el proceso de la planeación, la ejecución y evaluación. A través de este ejercicio surge la valoración del cumplimiento del programa, sin olvidar la problemática que atiende dichos vacíos. Examinar un proceso, permite comprender

y percibir los sesgos a corregir, a partir de ese momento tomo a «la evaluación» como un factor de cambio y abandono la idea de determina algo medible.

Las sesiones que impartió la profesora de «Innovación y cambio organizacional» dejó ver la planeación que hacía de sus clases: los temas abordados, participaciones, los tiempos en las dinámicas. Las tres horas pasaban demasiado rápido, además de mantenerme cautivada por el aprendizaje constante. Me enfrenté a un nuevo desafío: todo el semestre el trabajo se formuló en equipo —conformado por diez personas— para la confección de diversos trabajos (escritos, exposición y trabajo final). ¡Me alegra noticiar que no fue lo que esperaba! La colaboración fue favorable, logramos ponernos de acuerdo sin conflictos —manejaables— y con acuerdos mutuos (la exposición del equipo fue una de las más dinámicas). La mayoría de los integrantes eran buenos expositores, mi reto consistió en estar a la altura —ya no era por mí, sino por el equipo—.

Al momento de expresar mis ideas respecto al tema, retomé situaciones de la universidad que era pertinentes para el argumento —inconformidad del actuar de los administrativos de la universidad (el uso de recursos)—. Para ese momento, ya era una observadora —un tanto pasiva—, pero desde los primeros semestres noté que me gustaba observar y callar —aunque apaciguar los pensamientos era complicado, sino es que imposible—. La preparación de exposición, me llevó a mi cotidianidad; lectura, notas y cuadros sinópticos, además me acerqué a una compañera —Maidé— a quién admiré por su forma de explicar y con quien hice lazos de amistad.

El espacio «Evaluación de políticas públicas» dio continuidad a la lógica de la línea Política Educativa. De acuerdo con el antecedente, las impresiones de la presente extensión, conformaron conjeturas con los temas abordados. En esta ocasión comprendí la procedencia de determinados programas derivados de políticas gestadas por organismos internacionales —tal como lo advertía «Economía y educación», asignatura que por cierto derivó mucho enojo al comprender cómo la propulsión de la oleada es manipulada—, la mano invisible de las políticas de un país. Al lograr dar significado a la asignatura, me proporcionó recursos para la adquisición de criterio ante el verdadero significado que tienen las evaluaciones para algunos —en los que no me incluyo—, una manera de medir el conocimiento, de ponderar aprendizajes.

Los estándares a los que es sometida la educación provocan que la disciplina se mantenga en la mira de cualquier espectador. La educación manoseada y ultrajada por sujetos que vislumbran una satisfacción económica más que el desarrollo del individuo con modelos homónimos a otros contextos —el tejido de ideas, podían extenderse en este escrito, pero para ello tengo los reportes de lectura realizados en diversos semestres—.

Las sesiones de «Tecnologías de la información y la comunicación» se conjugaron de presentaciones en cada clase de diversos temas. La docente se caracterizó por los juicios estrictos respecto a la forma de presentar la información, el contenido, colores y manejo del tema, la presentación del material de apoyo. La línea matriz de la asignatura tenía como inicial a Tecnologías de la Información, entre ambas conformaron aprendizajes significativos con el uso de las tecnologías y el acercamiento a la educación de manera virtual. Conocí otra forma de dar sentido al aprendizaje de un individuo.

El contexto del sexto momento direccionó los enfoques, formas de aprender, pero, sobre todo, originó nuevas incógnitas de la profesión. El tiraje de materias se construyó por cinco optativas (Comprensión de lectura, Administración de Derechos Humanos, Administración de Recursos Humanos, Planeación y evaluación educativa y Temas selectos de tecnologías para la administración) y Prácticas Profesionales: Campos de intervención. La oferta de optativas era limitada y con restricción de espacio —momentos estresantes se vivían en la inscripción, además de la notoria desorganización que había en coordinación—, la elección variaba de acuerdo con el interés de cada estudiante: el promedio acumulado durante los diferentes semestres —motivo por el que traté de cuidar las calificaciones (una puerta a la elección de horario)—, los profesores —formas de impartir clase, modos de evaluación (cómodo o complejo) y tema de optativa —en algunos casos, el nombre era un misterio hasta para la coordinación de la licenciatura—.

La teoría comenzó a hacerse presente en la praxis, los espacios de prácticas entiendo que se fundaron con el objetivo de que el estudiante ponga en juego aprendizajes obtenidos, al mismo paso que adquiere otros en el terreno. Momento que advierte someter al estudiante en la reflexión de su campo de acción, debilidades a trabajar y conciencia de su papel. No es solo un acercamiento al campo laboral, puesto que, en esta fase los profesores —tutores, mentores, asesores— ocupan un papel orientador para sacar provecho de la experiencia. Y

su presencia hace la diferencia en el aprendizaje de los practicantes —su forma de impartir asesoría se modifica, pero no dejan de estar al pendiente—.

Las optativas, a mi entender, no se desprenden de las prácticas, por el contrario, se encuentra en estos espacios —desde su enfoque— saberes relacionados en los que también hacemos uso del escenario para experimentar. Paralelamente, nutren de enseñanzas que encaminan a saborear los intereses y abrir la mente para encontrar aciertos y desatinos —el ensayo con tema «identidad profesional» esta vez se escribe en la narrativa que se vive en esta última fase—. En este punto las optativas, a mi juicio, no hacen enfoques precisos con las optativas ofertadas —escasas, por cierto—, la oferta que se plantea y la decisión que toman académicos (las respectivas coordinaciones de líneas) y coordinación tienen impactos infinitos en el perfil del egreso del administrador educativo. En seguida presento la descripción de las optativas cursadas (experimentadas).

La optativa «Comprensión de lectura en inglés», se enfocó a la traducción de una lectura —gestión en la educación—. La traducción del texto se realizó con la clasificación de contenido: ideas concretas —iban de dos renglones a un párrafo—; oraciones —sujeto, verbo, predicado, sustantivo y complemento—. La interpretación se mostró en un cuadro, en él usé colores —para que fueran identificables—. Con base en este espacio y en diversos semestres anteriores, juzgué el hecho de que «inglés» no figure en la tira de materias como obligatoria —en diversos momentos asistí a cursos del idioma tanto dentro de la universidad, como fuera —el idioma no es de mi gusto, pero soy consciente de la importancia de este e incluso para consultar bibliografía que atañe a un administrador educativo, de tal manera nos limitamos a conocer las investigaciones de otros autores—.

En el caso de «Administración de Derechos Humanos» adquirí la conciencia de: autonomía (centrado en el individuo), descendiente de la autogobernanza; las implicaciones que tiene la cosificación de una persona. Los aprendizajes que logré abstraer de la optativa, me llevaron a reflexionar respecto al grado de autonomía y autogobierno del individuo. Otorgué mayor significado a los temas abordados al relacionar experiencias pasadas, identifiqué maneras de actuar o instituciones donde acudir en caso de pasar por alguna situación de violencia en diferentes contextos (escuela, trabajo, calle, etc.). Si bien es un tema complejo, al constituir que toda persona tiene derechos independientemente de las atrocidades cometidas —requiere de mayor profundización—. Por otra parte, estudiamos

casos con relación en la violación de los derechos y cosificación de actores involucrados (víctimas). Además de concientizar lo fundamental que es la educación de los derechos humanos, un tema que debería tener mayor profundización —un punto a replantearse, el desglosarse en otras dos optativas subsecuentes que especialicen en «educación de los derechos humanos»—.

En «Administración de Recursos Humanos» di rienda suelta a la inquietud por sacar provecho del espacio de prácticas. La consulta de teoría, reflexión y ejecución se emprendió en esta optativa: diseño de anuncio de cargo, diseño de entrevista 360, manual de bienvenida y un plan de recompensas. El contenido revisado se avocó al estudio del espacio de prácticas, esto me permitió adquirir un aprendizaje significativo. La revisión teórica como parte sustancial para la familiarización del tema —pasar de teoría a práctica, retribuyó de manera satisfactoria—, me llevó a alimentar los pensamientos con la observación —por inquietud, por instinto o por comprender algo—. El interés que desde siempre he tenido por las historias de otros, me llevó a encontrar una enseñanza desde la experiencia de otra persona —de ello, profundizo en el apartado de prácticas—.

«Planeación y gestión educativa» se centró en las acciones a considerar para la gestión de organizaciones escolares. Los ejercicios que el docente desarrolló —activas y dinámicas— generó confianza entre compañeros, con ello comprendí el valor que tiene la integración de un grupo para lograr los objetivos —las vivencias pasadas en el ámbito laboral, ayudaron a dar significado—. La presentación de los temas que conforman la optativa, tuvo la misma planeación que el semestre anterior había proporcionado el profesor en «Evaluación de las Políticas Educativas». Las exposiciones tuvieron la intervención del académico para complementar los temas y ejemplificar desde su experiencia y en ocasiones breves simulacros con la participación de todos. En este espacio encontré relación con «Desarrollo Organizacional» donde los actores son los entes que sostienen a las instituciones mediante el actuar de sus principios, ética y empatía, así como la toma de decisiones.

En la optativa «Temas selectos de tecnologías para la administración», me encontré con el profesor que abrió la línea. Las clases se desarrollaron de la siguiente manera: elección de tema tentativo para la titulación (la influencia de los medios de comunicación en la educación); gestión de contenido educativo (artículos arbitrados, videos, imágenes referentes, ligas de páginas web, diseño de encuesta, trivias, cuestionarios, foros). El ejercicio

dio lugar a conocer la estructura básica, uso y finalidad de la plataforma educativa *Moodle*. En la plataforma construí un curso —bastante básico— con el tema electo, la finalidad se abocó a tener nociones de cómo se articula el aprendizaje en los ambientes virtuales.

La segunda fase del plan curricular abrió paso a la última etapa de formación.

Fase de integración

La fase de integración tiene como proyección que el estudiante se posicione como un sujeto de acción con enfoque humanista: al proponer y orientar cambios, hacer adecuaciones en conjunto con grupos interdisciplinarios inmersos en instituciones y organizaciones educativas. De tal manera que la participación tendrá cabida en procesos de desarrollo, seguimiento y evaluación en el impacto de resultados, así como procesos de política, programas y proyectos educativos (UPN,2009).

El séptimo momento de la licenciatura. Primicia los dos episodios que componen el periodo conclusivo de formación (la fase de integración): articulado por prácticas profesionales y las sesiones de optativas los días lunes —me era difícil llevar una continuidad del tema o si quiera llegar con nociones de la información vista la sesión anterior—. En este punto (el alumno está acostumbrado a una rutina —un ritmo acelerado—) las inquietudes tornaron en sentido de sacar el mayor provecho de los espacios —optativas y praxis— en cuanto a adquirir más aprendizajes, pero sobre todo encontrar el sentido de la etapa de integración. Ante un severo cambio, ¿Las etapas antecesoras lograron generar la articulación para la última fase?

Las optativas «Reforma educativa y Educación en línea», a las que me inscribí, participé de manera activa. Demostré ahí los aprendizajes obtenidos en semestres pasados y prácticas profesionales —la conjunción—, además del criterio que para ese momento me hacían concebir el mundo. La elección de la optativa se guió por el profesor, con quien acudí en tercer semestre para una asesoría en la comprensión de un tema en equipo —me agradó cómo nos orientó, referencia para elegir al docente—. Los temas vistos complementaron tercer y cuarto semestre. La lectura del contexto desprendió otras vertientes, la segunda mitad del año 2018, la situación política vivida —se prestó para analizar el contexto de la transición de sexenios y con ello, la dirección de México—, la incertidumbre en la que como sociedad

nos encontrábamos —ciudadanos indiferentes, enojados, críticos, compasivos y otros esperanzados por qué ahora un nuevo partido político tenía la batuta del país—.

La optativa «Educación en línea —de menor demanda, la misma problemática de todos los semestres ¡el estrés de la inscripción!—», figuró en la tira de materia. La actividad desempeñada en las sesiones se encaminó en cursar un *MOOC* —atendida durante el tiempo de la sesión—. Experimenté la educación *e-learning*, renegué de su aporte a la educación desde el tercer semestre —por la forma en que se enraizó «el capitalismo»—. La modalidad que desde mi ignorancia demerité, sin tener idea, en prácticas las ejecuté como parte del equipo creativo ¡espacio donde le encontré sentido «desde lo vivencial»!

El último momento del trayecto formativo en la universidad —un pie afuera y otro dentro—, en este punto, el solo hecho de concebir que la aventura estaría por culminar, me mantenía en un desborde de temores —tal vez codependencia a la universidad y todo lo que en ella conlleva, haciendo a un lado a los coetáneos—. Octavo semestre se consolidó con prácticas profesionales II, optativas: capacitación I y recuperación de experiencia profesional. Las sesiones se llevaron a cabo los días lunes —con «oportunos» puentes—, lo que redujo «más» la asistencia y la dificultad de comprensión en la continuidad de temas —un semestre que parecía más corrido que caminado—.

La optativa de «Capacitación I», la elección radicó en el interés por conocer más del área de recursos humanos, mismo que complementarían a los aprendizajes adquiridos en séptimo semestre. A la optativa se inscribieron compañeros que ya la habían cursado en el semestre antecesor —impartida por la misma profesora—. Por ende, los espacios limitados no me permitieron formar parte de la optativa —pero la obstinación, me llevó a solicitar a la docente un lugar en sus sesiones, en la semana de altas y bajas informé a servicios escolares para proporcionar los lugares solicitados—. Las sesiones fueron escasas por fechas señaladas en el calendario y compromisos de la profesora. Las lecciones eran planeadas, las explicaciones fueron claras, las lecturas un refuerzo y guía para la adquisición de aprendizajes. El tiempo limitado dejó varios huecos en los temas —un curso que, con más sesiones, me hubiera permitido afianzar los aprendizajes.

La optativa «Documentación de la prácticas de formación» a la que me registré, se sustentó de diversas razones: el profesor, quien impartió clases en primer semestre e incitó a la reflexión; el interés por titularme, desde la perspectiva a la que me indujo aun sin conocer

la metodología, pero sobre todo para trabajar la ortografía y redacción. Para este momento, era más consciente a la hora de leer y redactar —¡o eso creía!—.

La construcción del presente documento, se llevó acabo de la revisión de referentes teóricos, me llevó a comprender la pertinencia de la perspectiva narrativa como método de intervención (un proceso practicado durante la licenciatura siendo este el momento en que pude dar significado) en la propia formación como administrador educativo. “En el trabajo asumimos la perspectiva cualitativa de indagación que se ha nutrido de variadas tendencias en el campo de las ciencias sociales (fenomenología, interaccionismo simbólico, pragmatismo y hermenéutica” (Serrano y Ramos, 2020, p.2).

En cada uno de los cursos adquirí aprendizajes que se enlazaron con otras asignaturas de manera vertical y horizontal del mapa curricular.

La mente en ocasiones llega a colapsar, los primeros referentes teóricos los logré comprender sin problemas —confié en que pronto terminaría de trabajar la bibliografía—. La etapa (culminación de la formación) auto-presión, frustración o tal vez el cansancio, obstruían la concentración. En los últimos meses en la universidad me costó desprenderme del lugar donde adherí ideas, pensamientos, posturas, aprendizajes.

La institución figuró como el medio de acercamiento a académicos, quienes se estabilizaron como el parteaguas para tener esa sed de inquietudes y alimentar un constante cambio en las formas de ver las cosas. Padecí dificultades en mi trayecto, mismas que al afrontar dejaron ver mis fortalezas y debilidades: de las primeras, me sostuve para sacar el mayor provecho; las segundas no me habían dado problema hasta este último punto: el trabajo recepcional.

Pasando a un aspecto general, la construcción de conocimientos retomó aprendizajes del pasado y del presente que se articularon entre sí. Es complicado mencionar qué clases fueron significativas —todas me aportaron, en mayor y menor medida—. Es más sencillo hablar de los profesores que no me cautivaron, pero con ello entendí que aprendería de las asignaturas siempre y cuando leyera los referentes teóricos —el compromiso también era mío—. No bastaba con asistir a clases y entregar trabajos, dar lectura a los referentes abrió la brecha al aprendizaje consciente y constante.

En este sentido, la actividad que contribuyó a reforzar la comprensión de textos, fueron los reportes de lectura, en los escritos puse en juego: la escritura, la comprensión y la

formulación de ideas en relación con un tema, mismo que me llevaba a la reflexión (probablemente en ocasiones, la escritura se ligó más al criterio que hasta ese momento mi cerebro logró formular). Cabe destacar que, desde primer a cuarto semestre la dinámica de lecturas y reportes fue una constante. A partir de quinto semestre, el ejercicio cambió por completo: escasearon referentes teóricos, por ende, reportes. El ejercicio de redacción se difuminó, como resultado se vulneró el progreso constante al que se somete al cerebro a continuar forjando criterio.

Un detonante en mi trayecto formativo, perdí la línea de pensamiento de las directrices que conforman el plan curricular de cada una y en su conjunto —fue como dar un brinco hacia un foco disperso—. En quinto semestre comenzó el desequilibrio —al menos para mí—. En el caso de las optativas, desconozco la elección interna y no sé hasta qué punto se piensa en los ejes: las líneas, campo de particularidad y alumnos. Sin duda lejos de direccionarnos a especializarnos en algo en particular de un todo, me parece que confunde y desproporciona aún más nuestra formación, el egreso y la forma de visualizarnos en un entorno laboral como «administradores educativos» y no solo cómo administradores.

El trayecto en la universidad y como estudiante de la licenciatura de administración educativa, me permitió posicionar como foco de estudio la experiencia propia y de cercanos. Como desencadenante, comprendí la propia formación académica y dificultades en tanto estudiante, al paso que provocó el análisis de entorno —prácticamente una catarsis—. Me dio elementos para asimilar la realidad de diversas situaciones que acontecen en el país u otros lugares. La educación está inmersa en todo, por ende, los temas sociales atañen a un estudiante y, posteriormente, egresado de administración educativa. Estar al tanto de lo que sucede, cómo, por qué y qué hacer, son algunos de los cuestionamientos a los que deberíamos de abocarnos —que en la realidad no sucede—. Por diversos factores, la mayoría de los estudiantes de la licenciatura se casan con la administración dejando a un lado el apellido «educación». Durante el trayecto formativo, también existen profesores que se abocan únicamente a la Administración, otro de los factores que termina por confundirnos. La inquietud —en las vacaciones de diciembre 2016-enero 2017— por leer un texto que esclareciera mi formación, me llevó a hallar “*La epistemología de la administración educativa*” artículo publicado por la *facultad de educación* de la *Universidad de Costa Rica*,

institución que cuenta con la licenciatura «Administración Educativa no formal» y maestría en «administración educativa».

Tengo claro que los saberes (adquiridos durante los semestres y de las diversas asignaturas de las seis líneas) al no darles seguimiento, comencé a olvidar lo aprendido, —o al menos eso me ocurrió a partir de sexto semestre—. El quinto semestre bastó para confundir. Respecto a mi formación, provocó desajustes en la continuidad del contenido, ideas, información y panorama de los campos de un administrador educativo. Por lo anterior, también alego que mi responsabilidad como profesional estuvo falta de compromiso: dejé de leer respecto a mi campo formativo. Me sentí desorientada, no manejo vocabulario que anteriormente comprendía y me permitían argumentar trabajos escritos o la lectura de notas periodísticas. En este sentido me percaté de la frase coloquial «eres lo que consumes», por falta de tiempo, cansancio, apatía dejé de leer notas respecto a política, economía, sociedad, educación, finanzas, etc. Mi vocabulario se restringía a la limitada mirada que hasta el 2019 ejercía. La preocupación me direccionó a seguir con el aprendizaje de manera autodidacta para mejorar la redacción del presente escrito, mi forma de ver las cosas y la inquietud por iniciarme en la filosofía. Sin saber por dónde comenzar. Busqué para generar curiosidad por algo, en determinados casos la lectura de algunos autores fue complejo, pero con la certeza de que en algún momento los retomaría, decidí seguir con la búsqueda de otros autores, libros y *podcast* que me han dado nuevos aprendizajes, así mismo, comprendí que el ejercicio de la lectura y aprendizaje es permanente.

Capítulo 4

La experiencia, perfilar el interés profesional

Capítulo 4. La experiencia, perfilar el interés profesional

La vida se abre cuestionando nuestras versiones anteriores y reclamándonos algo nuevo, para afrontar de nueva manera lo que nos pasa, lo que se nos pone delante, lo que aquello que sucede nos reclama (Contreras, 2016, p. 23).

La praxis se posiciona en el plan curricular como otro espacio formativo en contextos específicos —fuera del aula—, direcciona al administrador educativo (en formación) al campo de acción. Entre una gama de ofertas —limitadas— como estudiante, me enfrenté a nuevas experiencias de aprendizaje. El proceso formativo se vio modulado por instituciones, actores, quehaceres y normatividades de las organizaciones implicadas. Los aprendizajes que en dichos contextos logré construir configuraron pautas para la inserción al ámbito laboral. La logística fue determinada por la coordinación de la licenciatura, mientras los contextos perfilan al practicante hacía experiencias que en el futuro fungen como la carta de presentación no solo de la experiencia profesional del estudiante, también abona al perfil de la licenciatura.

Las prácticas profesionales son espacios formativos que permitirán al estudiante demostrar, en contextos de acción profesional, los conocimientos, habilidades y destrezas adquiridas en el trayecto recorrido al interior del plan de estudios. Implica el aprendizaje en situaciones reales, por lo que este es contextual, además fomenta la interacción social en compañía de otros profesionales que apoyarán el logro de nuevos saberes y la reorganización de los ya establecidos. (UPN, 2009, p. 68)

Antes de finalizar quinto semestre la coordinación de Administración Educativa, organizó el «coloquio». Evento para presentar los trabajos desarrollados en cada semestre (primero, tercero, quinto y séptimo), así mismo, la oferta de optativas y prácticas para los semestres subsecuentes. Los compañeros de séptimo semestre describieron su experiencia en prácticas profesionales —me atrevo a pensar que en algunos casos desglosaron de sobremanera su paso por prácticas—. Durante los semestres anteriores tuve la oportunidad de conocer el relato de algunos compañeros de semestres avanzados —en aquellos momentos, me encontraba en segundo y tercer semestre—, quienes describieron las actividades desempeñadas: algunos con pena, otros en contra de los tres semestres de prácticas y menos clases.

Para ser honesta, nunca me entusiasmaron las prácticas —me parecía que nos quitaban contenido que sin duda también es sustancial para salir más preparada—. Conforme transcurrieron los semestres, comencé a entender que la praxis es indispensable para enfrentar experiencias como profesional de la educación: las bases teóricas son fundamentales para afrontar la realidad profesional. A partir de la vivencia de alumnos próximos a egresar, argumento de profesores y lecturas a lo largo de la carrera, comencé a formular el propio criterio respecto a las prácticas. Serrano, Ramos y Romero señalan que:

La práctica pretende aplicar los conocimientos adquiridos en el conjunto de la formación recibida hasta el momento. En especial se espera poner en juego la apropiación de los elementos de las líneas metodológica (en relación con las características de la indagación cualitativa, fundamentos PPGFC, metodológicos de la entrevistas, la elaboración de informes técnicos), la línea histórico filosófica (para contextualizar la tradición de la educación normal en el conjunto del sistema educativo, las reformas a la educación y las propuestas curriculares sobre la innovación pedagógica), la línea de tecnologías de la formación (para el manejo de datos y elaboración de informes resultados de actividades de indagación) y los relativos a la línea de gobierno (en especial sobre la valoración de las políticas públicas). (2018, pp. 3-4)

La nueva estrategia formativa, direccionó y despertó intereses personales y profesionales —además de sociales—; con ella se vislumbró la claridad de afinidades, dificultades y me posicionó como la proyección al campo profesional.

Para este momento formativo, mi atención se centró en la elección de: optativas, los puntos de referencia fueron el nombre de la optativa y el profesor. La decisión de elegir el espacio de la praxis se transformó en un dilema de días, los espacios ofertados no eran de mi interés por diversos factores: docentes y su forma de trabajo, el seguimiento e instituciones; no lograba encontrar el vínculo con la administración educativa. Los académicos con quienes sentía afinidad por su forma de trabajar brindaban un espacio que no me provocó curiosidad.

La decisión, consiente o no de las implicaciones, me encaminaron en el tránsito de la última fase del plan curricular. Enero del 2018, la oferta de espacios en prácticas profesionales eran diversos —¡ninguna me inquietaba!—, dentro de las opciones viables existía solo una y no precisamente por el espacio, sino por los responsables de las prácticas. No obstante, la idea de estar en un museo, no me terminó de encantar gracias a una idea errónea de las actividades, creía que daría recorridos a los visitantes, y para ese momento lo

que menos me gustaba era relacionarme con las personas. Las decisiones que he tomado en mi vida son pensadas en las implicaciones, gustos e intereses y cuando he hecho lo contrario, me siento insatisfecha. En esta ocasión todo se oponía: mis intereses e implicaciones apuntaron por los profesores; en contraste, mis gustos no favorecían al espacio y di por hecho que no me sentiría a gusto. Al decidir, tomé en cuenta que acudiría dos días a la semana, sin perder de vista que en octavo semestre me cambiaría a cualquiera de los espacios que los responsables que me interesaban ofertaran.

La tira de materias la conformé por las optativas: administración de recursos humanos, administración de derechos humanos, planeación, temas selectos de tecnologías para la administración, comprensión lectora en inglés y prácticas en la Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales (SEMARNAT). Finalmente, me decidí por un espacio —lo admito, con demasiada inseguridad—, me preparé para lo que fuese (la experiencia propia y de excompañeros en el nivel media superior respecto al servicio social, me indujeron a reflexionar en «cómo quería nutrir la vivencia», a sabiendas de que, las actividades desarrolladas en el espacio, serían la carta de presentación ante la búsqueda de empleo). Las sesiones de Prácticas estuvieron a cargo de una profesora que tuve en cuarto semestre (quien proporcionó lecturas interesantes). Y aunque no tenía grandes expectativas, me creé la ilusión de que la profesora brindaría lecturas que contribuirían a mi formación. Las decisiones, por más desatinadas o sensatas que sean, siempre se adquieren lecciones: no fue la excepción.

Observación participativa como método de aprendizaje en la praxis

El ingreso a prácticas profesionales en la SEMARNAT, los requisitos que recursos humanos solicitó: acta de nacimiento, credencial de elector, comprobante de domicilio, historial académico, fotografía infantil y elección de proyecto —área departamental—. Me dieron a elegir tres espacios. El libro de proyectos contenía una variabilidad de posibilidades para diversas carreras, Administración Educativa ¡no figuraba!, los proyectos ofertados para la licenciatura se desprendían del área de Administración únicamente. Me decidí por Oficialía Mayor, área desconcentrada, se podía decir que, la máxima de la institución —o al menos eso recordaba de lo aprendido en segundo semestre—.

A continuación, reconstruyo las vivencias en prácticas profesionales de sexto semestre, donde poner en juego la observación participativa, se convirtió en un pilar de

aprovechamiento del espacio: “Una de las principales herramientas de trabajo en la investigación narrativa son las notas campo, recogidas a través de la observación participativa en un escenario práctico compartido” (Connelly y Clandinin, 1995, pp. 23-24).

Las primeras asistencias noticiaron la orientación de actividades, inmediatamente me ubiqué ante un panorama desequilibrado en el terreno de las prácticas elegidas. Iniciaré mi relato con el día en las prácticas.

Un jueves, un día de prácticas. Antes de salir de casa, percibí el resplandor del sol que denotaba el clima caluroso que acompañaría al día. El trayecto para llegar a mi destino, se componía de dos medios de transporte —suburban y metro—. El primer transporte casi lleno, signo de un trayecto rápido. Opté por sentarme en la ventana derecha, me acomodé para después sacar de mi bolsa un libro de cuentos eróticos, me sitúe en la última página leída. Fue difícil la lectura con el resplandor del sol que apuntó a las hojas del libro.

El segundo transporte (metro) un caos como siempre. Observé que las personas caminan con prisa, algunas estresadas, enojadas y groseras. Prefería escuchar la música que guardaba en el celular —así fueron todos mis trayectos—. Al llegar a la estación de donde descendí, caminé por 15 minutos, lapso en el que padecí el clima, el calor agotaba, la mañana se percibía movida, las personas iban y venían. La caminata antes del ingreso me relajaba. Visualizar el entorno es de los momentos que más atesoro, la «vida» a todo su esplendor —segrega pensamientos de toda índole—.

Noté la hora en el celular (9:58), el ingreso a la SEMARNAT ¡todo un proceso! En la entrada visualicé a tres policías (personal a quien muestro la credencial de *Servicio Social*, entregada por la institución). Caminé por el pasillo que conduce a las escaleras de recepción, subí algunos escalones me acerqué a recepción para registrar: nombre, hora de ingreso, motivo de visita y departamento. Intercambié credencial de elector por un gafete de acceso con una policía. De inmediato, me acerqué a los censores donde se encuentran tres policías: el primero, con un sensor de mano; el segundo, en la máquina donde se colocan las mochilas sobre una cinta eléctrica; en el caso del tercero, su posición es en los torniquetes.

Posterior al acceso, ingresé al elevador para dirigirme al piso 18. Dentro del elevador saludé a las ocho personas que, de igual manera, hacen uso del servicio con un «buen día». Al descender del elevador, me dirigí al departamento de *Oficialía Mayor*. Caminé por un largo pasillo y accedí a una puerta que permite el ingreso al área. El lugar a esa hora se

encuentra vacío, lo primero que observo son las mamparas escritorios (espacio de trabajo de empleados).

Como de costumbre, saludé a Jazmine, me incluí en sus actividades. Ella no entendía por qué Graciela Fernández (supervisora) solicitaba personas de servicio social puesto que no tenía actividades específicas —imagino que la repetida situación la motivó a incluirme en sus actividades—. Jazmine me explicó las labores de algunos trabajadores del área, con su ayuda me formé un panorama del lugar.

Jazmine se dedica a la documentación de archivos, turna los oficios de acuerdo con el tipo de solicitud. Por ejemplo: «x» institución privada solicitó el uso del *parque Bicentenario*, propiedad del Estado. La información del documento está en función a un día de actividades recreativas. Los datos que señala el oficio es hora y tipo de actividad a celebrar, la multitud que asistirá, entre otras características. El seguimiento a la solicitud se da de la siguiente forma: recepción de solicitud, seguimiento de asunto (de acuerdo con el nivel de prioridad) para dar paso a la aprobación o prorrogación. Después de dar respuesta al requerimiento, se fotocopia y archiva en su respectiva carpeta. El resguardo de documentos tiene cierta lógica: el orden que sigue tiene que ver con el área de destino (independientemente de que la solicitud tenga procedencia interna o externa) y folio de oficio. Los requerimientos que llegan a *Oficialía Mayor* varían y van desde solicitudes de trabajadores que se encuentran ubicados en otras áreas, así como, de instituciones públicas y privadas; es decir, que se atienden diversos casos.

La práctica de sexto semestre me introdujo a un contexto un tanto aislado del administrador educativo, más no de un «administrador». Me encontré en un espacio, en el que las actividades se enfocaron a tareas técnicas. Retomo mis actividades del día: me instalé en una mampara escritorio —el espacio de servicio social—, frente a mí observé una computadora, herramienta de la que en ocasiones prescindí para realizar mis tareas. La actividad a desempeñar consistió en la organización de oficios de acuerdo al tipo de solicitud, departamento proveniente e importancia y folio. La primera vez que realicé la actividad, las siglas me causaron dificultades esto radicó en la diversidad de áreas.

De acuerdo con lo anterior, armé bonches de documentos que, después, organicé en sus respectivas carpetas. ¿Qué implicó la organización de oficios? En primera instancia, identificar el área al que pertenecía, después el departamento y tomar en cuenta los colores

de etiqueta que clasifican a las áreas, así mismo el folio del documento. La tarea requiere de atención para no traspapelar los oficios, se mantienen archivados como evidencias que el contador Romo en cualquier momento podía solicitar. Las tareas intermedias que realicé, consistieron en fotocopiar nuevos oficios. El Oficial Mayor concluye el proceso con su firma. La entrega del oficio original y la copia eran para su secretaria Fernández.

La permanencia consistía en cubrir cuatro horas en las instalaciones de la Secretaría. En ocasiones, me di el tiempo de observar a las personas que daban vida al lugar para dar un significado relevante a mi instancia “Cuando observamos el comportamiento de personas derivamos hipótesis de nuestro conocimiento cultural para describir y explicar sus acciones, hipótesis que confrontamos con información posterior” (Hammersley y Atkinson, 1994, p. 30). Empecé el uso de la observación participativa, con la finalidad de explotar los recursos inmediatos para adquirir aprendizajes respecto a la cultura organizacional —me ayudó a formarme un criterio de las dependencias de gobierno desde lo vivenciado—.

“Los registros de campo necesarios para la construcción de una escena se encuentran a menudo perdidos durante el tiempo de escribir, puesto que uno intenta, durante la recogida de datos, centrarse en la gente más que en las cosas” (Connelly y Clandinin, 1995, p. 36). La cotidianidad del lugar me permitió entender la dinámica que allí se ejercía, además de identificar los roles que cada empleado llevaba a cabo —y con ello, no me refiero solo al cargo, sino a la personalidad en la organización—. Marta de 39 años aproximadamente, se caracteriza por estar al pendiente del área, quién entra, quién sale, qué hacen, para después reportar incidencias —vigila movimientos—; Aaron de 29 años —bien parecido—, se identifica como un joven socializador, amable y atento, le guardaba lealtad a su supervisora; Jazmine encargada de archivar los oficios, alegre, empática, denotaba su compañerismo —sus colegas, en continuas ocasiones solicitaban de su ayuda, dado que con anterioridad ejerció diversas tareas—; Raúl mensajero, un señor alegre, amable y gran amigo de Jazmine; Fernández la supervisora, con perfil de jefa y un tanto incongruente.

El lugar, el piso 18 al igual que todos los demás, se caracterizan por tener un ventanal, desde donde aprecié los diferentes edificios que conforman parte de la delegación (Miguel Hidalgo). La vista no es muy agradable —al menos para mis ojos—, es difícil observar árboles ¡si es que los hay! La primera vez que me acerqué, sentí un poco de pavor, supongo que la costumbre me desinhibió. Los cubículos, por lo regular, se encuentran cerrados. La

sala de juntas pocas veces atestigüé su uso, en una ocasión asistí, el motivo fue la celebración del cumpleaños del Oficial Mayor. La celebración se llevó a cabo con un pastel, café, refrescos en lata y galletas —por qué no decirlo, cortesía de la casa—, y es que no existían las limitaciones. Cuando se trata de satisfacer las necesidades (antojos) de un alto funcionario no existe la precariedad.

El trato dependía del estatus jerárquico en el que se encuentra cada persona, poco faltó hacerle reverencias al Oficial Mayor por parte de sus subordinados. Jazmine me comentó que fue gobernador de un Estado (no recuerdo la entidad), persona a quien nunca logré identificar.

Los documentos que revisé ocasionaron desconcierto por las situaciones tratadas en los oficios que describían los costes “aparentes” que representaba la construcción del Aeropuerto de Texcoco. Las cantidades que se manejaban apenas y las podía leer, la justificación de egresos describía aquello que no eran visibles respecto a lo que se sabía del proyecto. Aunado a ello, los gastos por seguros de vida para empleados y familiares. Conocía cómo se manejan las dependencias por los textos leídos durante los semestres de la licenciatura, pero leer de la fuente primaria los datos abrumadores, me desmotivó aún más. De algún modo, me brindó un panorama de la forma en cómo se manejan en las dependencias de gobierno. El criterio que con el paso de los semestres me construí, los vi cimentados en las prácticas profesionales.

Cuando el reloj apuntó a las 2:00 pm., salí del edificio. El clima por lo regular era caluroso, bochornoso y molesto. Caminé con dirección al primer transporte, 15 minutos de caminata en la sombra —entre escasos árboles y demasiados edificios—, me sumergí en la reflexión con relación a las actividades desempeñadas en el día, tan rutinarias.

Los pensamientos eran de insatisfacción, en primera con la institución. La estancia en el lugar me permitió conocer de cerca el área (el contexto de prácticas): leer documentos oficiales de gastos, visualizar reportes realizados respecto al desastre del 19 de septiembre del 2017 en diversos Estados, así como, oficios del aeropuerto que en ese momento se construía en Texcoco. Era evidente que cada día la impotencia superaba por mucho a la insatisfacción, conocer a detalle información tan cotidiana para quienes ahí laboran —despilfarro para mí—. ¿Y dónde quedaba la preocupación por el «medio ambiente», si los propios colaboradores no eran conscientes?

El clima laboral me recordó cómo es trabajar con un ambiente hostil. La carga de trabajo hacia un integrante del equipo me regresó a una realidad que hacía ya tres años no vivía. Recuerdo la pregunta que le hice a Jazmine: de no estar en el puesto de analista de documentos, ¿qué te gustaría hacer? —logré escuchar su suspiro—, después de unos segundos, contestó, ¡buena pregunta!, ya no recuerdo qué me gusta, la respuesta me dolió. El aprecio que sentía por ella me inquietó, me abrumó. Deduje que soportaba tanto por la comodidad de las prestaciones que otorga una institución gubernamental —después de todo, piensa en su hijo de apenas un año—.

La pregunta que hice a Jazmine surgió a partir de una charla informal que efectuamos mi compañera de prácticas y yo para el trabajo «entrevista 360» de la optativa «Administración de recursos humanos». A decir verdad, fue la única optativa donde di seguimiento de forma teórica y práctica al escenario de Oficialía Mayor en SEMARNAT. Los aprendizajes teóricos los aterricé en la praxis, lo anterior, me dejó nociones que forman parte de mis intereses «la cultura organizacional». Me apoyé de los pocos elementos que tenía —nociones de semestres anteriores, los conjeturados del momento y otros indagados a partir del interés—. El proceso cognitivo se alimentó de la dialéctica ejercida en el lugar desde el análisis de contexto. Los argumentos de las lecturas revisadas con respecto a gestión, financiamiento, recursos y políticas de los diversos semestres, los vi concretados en cada uno de los documentos oficiales leídos. El contenido de los oficios señalaba grandes cifras y reporte de gastos.

Me pregunto, ¿adquiriré aprendizajes de las prácticas de sexto semestre?, por supuesto, no los conocimientos que hubiera querido —la difusión de contenido para la educación del medio ambiente—, pero registré otro tipo de nociones que también alimentó al pensamiento: “La «observación de cerca», del modo en que se utiliza aquí este término, genera formas de material experiencial distintas a lo que se pueden obtener con los textos escritos o las entrevistas” (Van Manen, 2003, p. 86).

Como parte de la observación participativa, me formé un criterio de la institución y de otras dependencias, sin otros elementos teóricos. Es cómo leer una nota en el periódico que me abre los ojos mientras describe una noticia que acontece del día a día. Es como leer una novela de suspenso que atrapa al lector donde no puede modificar lo que dice o hace un personaje ni el final del libro, pero incide en el pensamiento.

Conocer de cerca algunas situaciones que le da vida a una organización, así mismo, darme cuenta de las decisiones e implicaciones, me llevaron a reflexionar respecto a la labor de la dependencia de gobierno y todo aquello que esconde.

Las vivencias de cada día las compartí con mi familia mientras cenábamos, conversar con ellos mi experiencia, me desahogaba un poco —¡menos mal que solo iba dos días!—. Al finalizar mi paso por la secretaría, a mi despedida, una compañera de prácticas profesionales y yo decidimos obsequiar una canasta de dulces típicos a Jazmine —¡le encantan!—, agradecemos por todo lo que nos enseñó, pero, sobre todo, por la gran persona que es, ¡su humor me hacía el día más liviano!

Durante mi estancia en las instalaciones de SEMARNAT hice uso de los aprendizajes adquiridos en la línea metodológica, la observación y curiosidad, herramientas que me dieron paso a darle sentido a mi vivencia en las prácticas. Desde el primer día que mi actividad consistió en fotocopiar etiquetas en hojas de colores para después recortar, comprendí que debía sacar provecho tal vez no de las actividades, pero sí del clima laboral y cultura organizacional, factores indispensables en toda organización para llegar a los objetivos deseados de manera eficaz y eficiente. La misma licenciatura me volvió sensible a situaciones sociales, reflexiva a las acciones que las desencadenan y a mirar de raíz el panorama actual.

Mis sentidos comenzaron a ser partícipes de la vivencia. La vista fue el medio de aprendizaje, uno de los sentidos que observa y mediante el cual, el cerebro genera información como si fuese una base de datos. El oído, era el testigo de todo. El cerebro comenzó a organizar todo aquello que la vista registra.

Al final de la praxis, llegaron los siguientes cuestionamientos ¿qué es vínculo para SEMARNAT y el responsable de estas prácticas profesionales?, ¿cuál es el vínculo real que se tiene?, ¿cuál es su visión de un administrador educativo?, ¿cómo se supone que la educación incide en el departamento de oficialía mayor de SEMARNAT o en otros elegidos por mis compañeros?, ¿cuáles son las implicaciones de un estudiante y practicante de Administración Educativa en su paso por el espacio antes mencionado y descrito? A partir de mi travesía por el lugar, me surgieron estas incógnitas al presentarse la preocupación por mi formación y la de mis compañeros de generación, así como subsecuentes.

En cuanto al seguimiento por parte de la profesora, las sesiones se llevaron con pase de lista y el relato de las actividades monótonas que efectuó cada uno en sus respectivas áreas. Hacer notar mi disgusto por la experiencia, desencadenó la dificultad de entendimiento con la profesora, a quien siempre puse al tanto de la insatisfacción producidas por las actividades desempeñadas, y de la misma forma, con el seguimiento. Para sobrellevar las sesiones fue necesario limitarme a decir únicamente las actividades, ¡y vaya que me costó no decir lo que pensaba!

La institución receptora ofrecía prácticas y servicio social, pero la propia organización no oferta proyectos para «administración educativa» solo para Administración de Empresas, he ahí la disyuntiva, casi nadie conocía la licenciatura y menos su razón de ser. Se sabe que algunos egresados lograron posicionarse en algún cargo meramente de procesos administrativos —o al menos eso fue lo que compañeras me compartían del área donde ellas se encontraban como practicantes—.

Interés profesional: articulación de aprendizajes teóricos en la práctica

La lección de sexto semestre me ayudó a replantearme gustos, intereses e implicaciones, no fue necesario meditar para saber qué quería. La decisión se inclinó por la inscripción en las prácticas a cargo de docentes por quienes sentía afinidad —en su pedagogía—. ¿Qué institución es?, ¿cuánto conoces de la institución receptora?, ¿algún interés te motiva a ser parte de estas prácticas profesionales? Fueron algunas dudas que la voz interna manifestó, después de varios días, seguía sin resolver el dilema. Sin claridad en los propios pensamientos, pero firme en la elección. El desconocimiento del escenario, era lo de menos, sabía que en el espacio de «Gestión de la formación continua para formadores de profesionales de la educación» iba a centrarme otra vez en la lectura, escritura, ortografía, la reflexión y el seguimiento en el escenario de prácticas.

Las praxis de séptimo semestre, las efectué en *Desarrollo Académico* adscrita a la *Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación* (DGESPE) con la elección de las optativas: educación en línea y reforma educativa. La incorporación al espacio se guió por tres fases: inducción, caracterización del área receptora de prácticas y modos de trabajar; desarrollo, incorporación y seguimiento a actividades; presentación de

cierre, presentación de actividades desempeñadas. Al ingreso a la capacitación de prácticas, me sentí neutral, ¡en realidad no había nervio, miedo o emoción!

Cómo mencioné antes, el escenario lo desconocía, si bien corría el riesgo de no ser de mi agrado, esta vez sabía que era la mejor elección, estaba de por medio la experiencia a generar. El responsable de las prácticas solicitó la redacción del interés por las prácticas, escrito que a continuación presento.

12 de agosto 2018: Carta de Prácticas Profesionales (PP)

Las prácticas profesionales se realizan en el nivel superior con valor curricular: es un espacio en el que él alumno adquiere nuevos aprendizajes y pone en juego lo aprendido durante los semestres de la licenciatura. Así mismo, se enfrenta a un plano real de la vida laboral. ¡He ahí su importancia! Al estar dentro de una institución receptora, el papel del alumno como practicante es de gran valor por los conocimientos, aprendizajes y retos que se adquieren. De tal manera que, es una experiencia satisfactoria. No obstante, la vivencia de las PP de 6° semestre no las quería repetir; soy consciente de la realidad del ámbito laboral. La experiencia es una carta indispensable para insertarme en la vida profesional.

Dicho lo anterior, decidí inscribirme a las prácticas profesionales en un espacio donde se trabaje y se dé seguimiento tanto dentro como fuera de la institución, situación por la que, elegí las PP de Dirección General de Educación Superior de Profesionales de la Educación. Consideré al profesor que se encuentra a cargo de las Prácticas, con quien he tenido la oportunidad de tomar clases, debido a su labor de docencia, me pareció una opción fructuosa, por su forma de trabajar (sentido estricto, constancia y reflexión). Esto permite que exista un compromiso mutuo, además de interés por ocuparme en la redacción, ortografía, igualmente aprendizajes que sin duda enriquecerán mis conocimientos, que únicamente son teóricos. (A.E. Rosales, comunicación personal)

Las expectativas de PP eran «grandes», la inducción me permitió conocer acerca de la institución receptora, de la cual no tenía conocimiento previo —para estar en séptimo semestre en formación como profesional de la educación, eso, me causó vergüenza—. En el transcurso de la semana superó mis expectativas por las experiencias de egresados y quienes también nos enseñaron contenido, formas de trabajar y platicaron los vaivenes en las prácticas.

Los graduados compartieron aprendizajes al tiempo que se convirtieron en nuestros capacitadores. Una de las tareas fue leer la experiencia de dos egresados de la UPN difundida en el *blog* «Visión fractal» de la universidad. Al dar lectura a las experiencias de dos

egresados —quienes publicaron su paso por la universidad y prácticas profesionales en el *blog* de «Visión fractal»—. Me creé una idea del terreno gracias a sus narrativas, instrumento que fungió como conducto para comprender las actividades desempeñadas en la institución receptora, sensaciones y desencadenantes. Los relatos terminaron por motivarme a esperar el pronto inicio de la PP.

Durante los primeros días, los responsables se presentaron: el profesor Juan Mario, encargado de las prácticas en la universidad; la licenciada Jocelyn Soto, responsable de seguimiento con la institución en las tareas y asesoría de trabajos de prácticas; Qetzalli, tutora de proyecto en DGESE; Noemí, asesora en sesiones de prácticas. En las primeras semanas se determinó el itinerario que seguiríamos las inscritas en las prácticas, los responsables dejaron en claro la descripción de actividades, forma de trabajo, fechas y demás datos para iniciar las tareas que cada proyecto demandaba. La elección del proyecto la decidí a partir de la descripción de tareas de uno de los que dieron capacitación, así como, la descripción de actividades anunciadas por el encargado del proyecto.

El área de *Desarrollo Académico* se conforma por el director del área, el Maestro César Romero, quien tiene a su cargo tres equipos de trabajo comandados por el Licenciado Nicolás Jacinto [Equipo 1]; la Licenciada Mari Paz Chávez [Equipo 2]; el Maestro Rubén Enríquez [equipo3].

Guiada por la inquietud, me incorporé al equipo 3, conformado por el Maestro Rubén (supervisor), la Licenciada Qetzalli (pedagoga y tutora) y el Ingeniero Ramsés (programador). Las actividades que elaboran en el área se enfocan al fortalecimiento académico: realizan cursos en línea, *webminar*, difusión e impartición de *MOOC*, entre otras actividades.

Las instalaciones de la institución gubernamental no tenían las condiciones de alojar a más personas de las que laboran ahí. Situación que derivó en el trabajo *home office*, una modalidad diferente a la que hasta ese momento no estaba acostumbrada. Circunstancia que me obligó a enfrentarme a nuevos retos —aparente libertad de tiempos—. Es indispensable destacar que contar con las tres fases de PP permite mayor control de actividades, tiempos e identificación del proceso por el que pasa un practicante. En los próximos párrafos desgloso la experiencia.

La mañana del 12 de septiembre del 2018 era fresca, de hecho, se mira nublado. 8:30 el teléfono sonó, del otro lado de la línea contestó Qetzalli. Acto seguido, me preguntó de los avances en la tarea, así como los pendientes. Mencionó que ingresará a una junta, pero que a las 19:30 tendríamos una video llamada por la aplicación *hangouts* además de enterarme de los detalles vía correo electrónico. La llamada finalizó a las 8:55.

La realización de infografía ¡poco me entusiasmó!, la inquietud me mantenía en un constante titubeo. En ese instante, mis pensamientos se inundaron de dudas, ¿cómo inicio?, ¿qué se supone que tengo que entregar?, ¿podré cubrir las expectativas? Por adelantado, mi insatisfacción se comenzó a predisponer. Traté de mantener la calma. Sería un error que los miedos e inseguridades me vencieran. La primera acción fue indagar con la intención de comprender la lógica en el uso de colores y tipografía. Me apoyé de videos, artículos, páginas *web*, sin tener claridad —la desesperación se hizo presente—, emprendí el diseño visual de la información extraída en la página *web* «CEVIE-DGESPE». Pronto, inicié sesiones: correo electrónico de *gmail*, *piktochart* y *canva* (herramientas para el diseño de elementos visuales), la entrega de avances era el visor. Entre indagaciones, dudas, aclaraciones y más irresoluciones se construyó el proceso de aprendizaje de las primeras actividades.

Por la noche me alisté con libreta, pluma, celular con pila llena y computadora. A las 19:20, Qetzalli inició la video llamada, desde su laptop compartió pantalla para explicar el proceso que se lleva a cabo al subir contenido a la plataforma *Moodle*. La tutora explicó lo que conlleva subir imágenes, texto, apertura de libros, el formato, los formularios de evaluación, de la misma forma la importancia de los códigos *html* en caso de que el mismo sistema desajustara el formato de la información.

En este sentido, me indicó que debía asistir a su oficina (DGESPE). Le platicué a la tutora que al siguiente día (jueves) acudiría para reunirme con la licenciada Jocelyn Soto (quien da seguimiento en la trayectoria escolar y dificultades en prácticas). Antes de finalizar la videollamada (20:30) me indicó que abriría un aula virtual, espacio donde podía practicar el uso de Moodle. La confianza que me proporcionaron para continuar la exploración en la plataforma, me confirió una gran responsabilidad, puesto que me inscribió como administradora —posición máxima en la plataforma, un inadecuado uso, asentaría un riesgo en los cursos, usuarios y de más configuraciones precargadas—. Me di a la tarea de ingresar a la plataforma *Moodle* CEVIE (Centro Virtual de Innovación Educativa) con el usuario y

contraseña que me proporcionó. Comencé a conocer la interfaz del sitio *web*, con la finalidad de familiarizarme con el espacio y las actividades, de esta manera, aprovechar la asistencia para despejar dilemas puntuales.

La tutora Qetzalli solicitó mi asistencia para capacitarme en el uso de *Moodle*, de alguna forma estaba familiarizada con la plataforma por hacer uso de ella en primero y sexto semestre, que facilitó mi entendimiento. La reunión con la licenciada, se consolidó con éxito, me explicó las nuevas tareas y compartió los archivos (guion instruccional, imágenes, audios, videos, ligas, etc.) que componen el curso. La carpeta que alojó las herramientas de trabajo la compartió por la nube *drive* —misma que descargué en el escritorio de la laptop personal. La organización de los recursos en la computadora, me permitió tener a la mano el material para su uso además del respaldo de la nube. En pocas horas ya tenía demasiada información mi cerebro y debía procesarla —me atemorizó e inquietó—, dudé de haber comprendido las diligencias. La sensación me motivó a confirmar las indicaciones, con la intención de tener claridad en la tarea y corroborar lo precisado por la tutora, quién comentó que daría asistencia mediante correo y mensajes de *WhatsApp* en los momentos complejos.

Las labores consistieron en el montaje de la segunda unidad del curso *Enrólate con la lectura*, las indicaciones recibidas correspondieron al uso de plataformas, sugerencias en la visualización de contenido, recomendación de colores y letras. Me encargó cuidar la ortografía y uniformidad del *MOOC*.

Entre temores, comencé a estructurar la presentación de acuerdo con el modelo principal (unidad 1). En seguida me surgieron dudas que olvidé preguntar. Sentí vergüenza curiosear: en primera porque me parecían inquietudes tontas; en segunda por el hecho de molestar en momentos que tal vez, su tiempo era limitado. No obstante, antes de iniciar las prácticas en DGESPE decidí dar solución a cualquier incertidumbre que surgiera. ¡El miedo no debía detenerme! de cualquier forma. En ese momento emprendí un camino —hacer a un lado la pena—, disolver las dudas que nacieran. La elección hizo gran diferencia, efectué las actividades con claridad. Esto me ayudó a avanzar en el aspecto personal y profesional. En ese momento asimilé que resguardar las preguntas, en nada contribuía, sobre todo en las tareas que debía entregar en prácticas, en los aprendizajes y crecimiento. Así comencé a dar seguimiento a lo señalado con anterioridad por el profesor Juan Mario, acerca de cuestionar, incluso «aquello que nos parezca tonto y reafirmar las indicaciones, dado que, cada uno

decodifica la información a su manera». Tenía muy presente esas palabras, consejo que me sirvió en los diversos dilemas que me suscitaron.

Después de una ligera introspección, decidí enviar un mensaje a Qetzalli —con temor, ¿de qué?, ¡no tengo idea!, el sentimiento se mantenía latente—. La leyenda que redacté fue «me encuentro, realizando las modificaciones que hace un momento me señalaste, me podías indicar qué tipografía utilizaste, el tamaño, así como el color o tonalidad». El mensaje mostró dos palomitas —me sentí nerviosa, imaginé su cara de disgusto o desesperación—, en realidad desconozco su reacción. Después de media hora, mi celular comenzó a vibrar, era ella, dio respuesta al mensaje enviado, se limitó a responder la pregunta y nada más, fue más un alboroto interno que el suceso. La mente es tan poderosa, se imagina historias inexistentes y supone reacciones de los otros. En seguida me concentré en las correcciones, la tarea es laboriosa, en total veinte hojas digitales, el contenido se componía de texto, imágenes, incrustación de ligas además de la realización de evaluaciones y configuración de las mismas.

El programa *Genially* es una plataforma que permite diseñar materiales didácticos, se caracteriza por facilitar la interacción al usuario y la creación de esbozos dinámicos (el diseño se puede difundir en redes sociales, páginas *web* o convertir en video). Qetzalli eligió de tapiz la hoja de un libro abierto. En la primera página se visualizó el nombre del bloque, temas derivados, información referente al título, imágenes y *links* (parte de mis actividades).

La presentación tenía ciertas características, cuidar la imagen del producto fue un factor inapelable, el objetivo era atraer a su audiencia (profesores de educación básica). Usé colores que se determinaron en el guion instruccional, una guía para realizar el montaje. Me di cuenta de la importancia que tiene la herramienta. Indicaciones puntuales y claras.

Después de unas horas finalicé la tarea —sentí fatigada la vista—. La culminación no la notifiqué, de cualquier modo, por la tarde entablaría comunicación con la tutora para recibir indicaciones, observaciones y dismantelar nuevas dudas.

La adaptación de las prácticas tuvo implicaciones, cada una de las actividades me facilitaron la apropiación del papel que ejercía en el contexto de la praxis. Las nuevas encomiendas se direccionaron al desarrollo de la tercera unidad del *MOOC*. A ello se adhirió, el diseño del calendario de actividades, recolección y captura de los datos personales de docentes en educación básica, pertenecientes a las entidades federativas, sistematización e inscripción de usuarios a plataforma *LMS*, configuración de evaluaciones en la misma

plataforma de aprendizaje virtual, guía de navegación, revisión del correcto funcionamiento de diversos cursos.

La complejidad de trabajar en línea me enfrentó a un desorganizado itinerario de actividades, me comprometí con el espacio de prácticas, con las personas que depositaron su confianza en mí y «sobre todo» conmigo. Las tareas implicaron ser autodidacta, aun con todo el esfuerzo realizado había más que dar. Le dediqué más tiempo a las actividades: un día completo o traspasar, para no quedar mal con las tareas solicitadas, días agotadores, ¡no lo niego! Me sentí consumida por el tiempo, actividades, postrarme durante un gran lapso del día en una silla. Para ese momento no me había dado cuenta que lejos de enojarme, me sentía exhausta, estresada pero satisfecha y ¡emocionada!, por los avances hasta ese momento, no solo en las actividades, también en los aprendizajes. Connelly y Clandinin señalan que: “como la experiencia... perfila su interés y moldea las maneras de construir determinada investigación y determinados intereses” (1995, pp. 29-30). Reflexioné la importancia de los cursos en línea, su impacto, sobre todo porque con anterioridad los desmerité.

Por otra parte, las actividades en línea develaron tiempos muertos. Determiné que la adecuada organización de tiempos, me facilitaría el inicio de servicio social. En ocasiones las actividades desempeñadas requerían atención y dedicación. Las vivencias en la práctica de la DGESE fueron satisfactorias por las dificultades a las que me enfrenté, el autoconocimiento y experiencia adquirida, sin duda, fue fructuosa.

En la institución receptora dio seguimiento Jocelyn Soto, quien realizó el acompañamiento constante con sesiones presenciales por semana, mediante la aplicación *Whatsapp* y video conferencia. Los asuntos tratados dieron lugar a actividades en el proyecto y dificultades. Además, existió apoyo de dudas y preocupaciones cuando así lo solicité. Quetzally en su momento me sugirió que me ejercitara para calmar la ansiedad. Agradezco todo lo que aprendí de una persona comprometida con su trabajo, dispuesta a enseñar y muy accesible —en su momento no lo parecía—, aprendí a no dar por hecho las cosas.

Mis aprendizajes se conformaron de las diversas indagaciones en páginas *web*, el acercamiento a los materiales de cursos en línea, videos y, principalmente, con la asesoría del profesor Juan Mario y Noemí. Ambos, constantemente, aterrizaron y sugirieron ideas, brindaron herramientas que me permitieron salir adelante ante alguna adversidad. En el escenario del PP Jocelyn Soto fungió como guía, cuando se suscitó alguna complicación en

la comunicación o incluso con una tarea requerida, ella me dio pautas para la realización de estas. Me hizo reflexionar respecto a qué hago con mi tiempo y a raíz de este ejercicio decidí comenzar el servicio social. Sugirió ideas que podían enriquecer el escrito de la trayectoria como el uso de fotografías y metáforas con personas o sucesos importantes. En cuanto a Qetzalli, le aprendí la manera de trabajar en sentido de compromiso. Me trató como profesional y no solo como una estudiante, me dio sugerencias en aspecto académico y personal. Al final del día, fue un equipo con el que me relacioné durante las prácticas profesionales y quienes, de una u otra forma, contribuyeron a mi aprendizaje en las PP.

Es preciso señalar que las complicaciones a las que me enfrenté permitieron darme cuenta de mis aciertos y debilidades, destaco la dificultad para (desarrollar ideas) sugerir materiales didácticos. La comodidad me llevó a enfrascarme en los colores básicos y favoritos que utilicé en las presentaciones de exposición (negro, azul y blanco) a lo largo de mi tránsito por la universidad. Por ello la combinación de colores, tipos de letras para determinado objetivo me complicó las actividades. Las dificultades me llevaron a ver más allá de mis gustos, debo de pensar en el objetivo, el público al que va dirigido y en el medio de difusión. Durante este semestre también tomé algunos cursos en línea, sin embargo, referente a la temática solo me inscribí al curso de *Iniciación a la infografía y visualización de datos*. El contenido me permitió detectar mis errores no solo en la elaboración de infografías, sino también en las presentaciones que en algún momento realicé y trabajos escolares que contenían gráficas, este curso me permitió darme cuenta de los fallos y pocos aciertos con el uso de colores, tipo de gráficas de acuerdo la formación.

Reconozco que la comunicación en un principio fue compleja, sin embargo, replanteé mi objetivo «aprender» y esto se podía convertir en un obstáculo para conseguirlo. Recordé cuando trabajaba y me enfrenté a momentos difíciles. Aprender a solucionar o sobrellevar la comunicación entre colaboradores permite lograr los fines. En el resto de las prácticas me enfrenté al constante cambio de indicaciones que terminaron en algún momento por confundirme. Preguntar las dudas —por más mínimas que fueran— dio pie a no meterme en problemas. Rescato la habilidad que adquirí al enfrentarme a la búsqueda de información que me permitiera realizar mis tareas, con ello, también solventé dudas precisas de aquello que aun con el recurso al que me acerqué, no quedó claro. Resalto el descuido que tuve en el seguimiento de usuarios, el envío de correos masivos con la finalidad de recordar su avance

en el curso. Las indicaciones las recibí por correo electrónico, no obstante, debía notificar al jefe del área (Rubén Enrique) quien toma las decisiones.

La vivencia también proporciona un panorama amplio de cómo se toman decisiones, las implicaciones, el clima laboral y qué tanto influye en la forma de trabajar además del que hacer de la institución. Signifiqué el desarrollo de diligencias configuradas en el fortalecimiento académico.

Para la construcción de mis aprendizajes y asimilación de indicaciones llevé un registro de actividades en una libreta especial para PP como en correos electrónicos, tabla (tipo cronograma), el diario y mensajes de *Whatsapp*, *Houngoun*.

¿Logré ser autodidacta? Reflexioné esta pregunta, me cuestioné la razón y la única conclusión certera es que partió del interés creciente por las actividades, aprendizajes y significación de mi papel como administradora educativa en el entorno educativo virtual. El agrado por el camino emprendido me sedujo.

Dentro de mis dificultades detecté la distribución del tiempo, algunos días totalmente cubierta en tareas, en contraste con otros que me mantuve a la espera de diligencias —lo que me hacía pensar que se olvidaban de mí—, aunque no estaba en mis manos modificar los tiempos, me permitió comprender que, actualmente, la vida laboral absorbe incluso más de un horario de trabajo.

Es indispensable destacar que contar con las tres fases de praxis, confirió un adecuado control de actividades, tiempos e identificación del proceso de aprendizaje como practicante. A escasos días de culminar las actividades en prácticas profesionales, el Mtro. Rubén, me sugirió continuar con el proyecto por dos semanas más para conocer el seguimiento que se hace a los estudiantes en la modalidad en línea. La participación en el progreso formativo de docentes de educación básica a nivel nacional me confirió visualizar: grupos y usuarios, avance e identificar quienes no habían iniciado sesión en la plataforma.

Los aprendizajes desarrollados en primero y sexto semestre a través de algunas asignaturas de la línea «Matemáticas sistemas de la información y comunicación», me ayudó a estar familiarizada con la plataforma de aprendizaje virtual *Moodle*. Puse en práctica los conocimientos adquiridos: subir videos, imágenes y audios, configurar las evaluaciones.

El impacto que tuvo las PP en mi formación académica, profesional y personal fue de relevancia. Al “participar como observador participante en los programas de formación

continua y como valorador del proceso general de apoyo a la formación continua” (Serrano, Ramos y Romero, 2018, p. 3). Identifiqué conocimientos adquiridos, afiancé nociones teóricas y me acercó a conocer la implementación de un curso: detección de necesidades, investigación y desarrollo de recursos que componen el contenido para lograr un aprendizaje significativo en todo aquel que acceda al curso.

Ser consciente de las labores efectuadas otorgó significado y propició la comprensión de mi responsabilidad en las tareas emprendidas, a manera de no caer en lo mecánico. Como resultado, me sensibilicé ante la diversidad de modalidades existentes para acercar contenido educativo. De tal manera que concebí la pertinencia de la educación en medios virtuales, así como valorar el esfuerzo de los colaboradores para hacer posible que el producto llegué al público objetivo. Cabe destacar que el contenido montado lo recuperé para uso personal.

La fase de culminación requería presentar las actividades desarrolladas, sintetizar la diversidad de diligencias me mantuvo en constante nervio. No quería omitir alguna labor, para los fines debí estructurar en un proceso de tres puntos destacables mi actuar en el proyecto. Me sentí segura, confiada y apoyada por mi tutora Qetzalli, quien con su semblante me hacía sentir tranquila, lo que desencadenó en una crónica sutil y puntual.

De practicante a sujeto reflexivo con el hacer

Enero del 2019, las nuevas inseguridades se presentaron con las prácticas profesionales en Telmex, el proyecto (biblioteca digital) no me causó simpatía por la poca claridad que tenía de las actividades. La inducción de prácticas dio inicio con la experiencia de dos egresados, conforme avanzó la sesión y a través del relato que compartieron, las cosas se tornaron interesantes. La descripción de actividades en sus respectivas generaciones contribuyó a que decidiera continuar en el espacio —ese ligero empujón que hacía falta—, ¡sin importar a que me tuviera que enfrentar!

El primer acercamiento al espacio receptor. Acudí a entrevista al área de recursos humanos, después me reuní con los responsables de la vinculación en Académica, quienes dieron una nueva noticia, la existencia de dos proyectos: capacitación *Intertelmex* (dirigido a trabajadores técnicos de la institución), ubicado en Parque Vía con espacio para dos integrantes; y autocalificables en Académica de *Telmex* (dirigido a público en general), las instalaciones de *Telmex Hub* localizado en Centro Histórico con espacio para cuatro

practicantes. Consciente de los aprendizajes que me proporcionarían ambos proyectos, tomé en cuenta el servicio social que en paralelo ejercía. Los tiempos, la distancia, las posibilidades de acceso fueron las rutas orientadoras de la decisión, inclinándome así por los autocalificables.

La asistencia a *Telmex Hub* se consolidó como el último espacio de prácticas profesionales —la recta final de un trayecto formativo que había estado plegado de aprendizajes—. Las actividades tenían vinculación con las prácticas de séptimo semestre. Bases que ampliaron mi visión en el área. La aproximación a la educación no formal me mantuvo cautiva, despertó intereses y reorientó afinidades. A raíz de la conciencia del pasado, la iniciativa del presente se consolidó como el actuar inmediato.

El primer día en prácticas conocí al maestro Ignacio (tutor en la institución receptora), nos mantuvo al tanto de las diligencias, tiempos de entrega (se consolidó en cuatro días —de martes a viernes—) y forma de trabajar. La sensación de aturdimiento provocó desconfianza en mis capacidades —¡historia de toda mi vida!—. La tarea asignada consistió en el diseño de «exámenes autocalificables». En un inicio, me costó clarificar las ideas, me preocupé —dudé de mis habilidades—, creía que no lograría culminar en tiempo y forma la tarea. La frustración desencadenó enojo e insatisfacciones. El detonante de aquellas sensaciones, derivó de la escasa claridad en la metodología de un curso en línea. La labor requería revisión del contenido de cursos —diseñados por diversas instituciones educativas— y revisión de referentes.

Las primeras indicaciones giraron en torno al tipo de exámenes dinámicos aptos para la plataforma educativa de Académica de Telmex. El tiempos y recursos alteraron las diligencias, situación que nos orilló a reajustar la agenda. La nueva solicitud se avocó a diseñar únicamente evaluaciones que proporcionaba el banco de preguntas de acuerdo con la versión de *Moodle* con la que trabaja Académica de Telmex —pieza clave para reorientar el camino—.

El tiempo y las actividades se convirtieron en foco primordial para transitar la praxis. Durante diversos momentos, me estresé, el tiempo era limitado para algunos cursos —por el contenido—. Me enfoqué en entender la estructura de los *MOOC* (título, objetivo general y particulares), logré comprender la lógica del curso en forma global. Vinculé saberes adquiridos para tomar decisiones que radicarón en la sistematización de información:

jerarquización de carpetas por curso —ascendieron semana a semana—; documentos *word* —el contenido del curso completo y el formato requerido—.

Las diligencias las clasifiqué por día: martes, revisión del curso en turno —examiné el contenido y extraje la información al documento 1—, objetivo general, bloques, objetivos particulares, recursos brindados y apartado de evaluación (información para la carpeta de evidencias de las prácticas profesionales); miércoles y jueves, investigación y lectura de información —selección de contenido para el diseño de evaluación que respondiera al objetivo del bloque—, búsqueda y diseño de elementos para examen; viernes, culminación y revisión de documento 2 (actividad autocalificable), archivo enviado por correo electrónico antes de las 14:00 a la pedagoga.

Pero como mencioné con anterioridad, el tiempo para realizar la labor, me llevó de un bloque por día, no tener avances sobresalientes ¡me desesperé!, provocó que eligiera el camino fácil —extraer la información de manera mecánica—. En este punto, dejé de tomar en cuenta el objetivo del curso, la angustia de no encontrar el contenido del curso información pertinente para el diseño de evaluación, me desmotivó. De un momento a otro concienticé los alcances que pudiesen tener en quienes los cursaran —me situaba en el lugar de ellos—, ¡reflexioné! ¿Me gustaría encontrarme con esta clase de cursos? Tener la claridad de qué hacer, por qué hacer las cosas y cuáles podrían ser sus implicaciones. Son preguntas que me ayudan a recordar el actuar en las prácticas y en otros entornos. Ante inconvenientes, las decisiones que ejecuté fueron con el compromiso hacía otras personas —extraños— que de alguna forma les satisficiera el trabajo o lo aborrecerían. Ser empática con otros, contribuyó a regular mi estado, sobre todo a corregir los tropiezos.

La claridad de cómo hacer las cosas, me dio seguridad para desarrollar las siguientes tareas. El gran aliado fue la música y la radio, así como, exteriorizar algunas complicaciones con mis compañeras, en ocasiones me escuchaban, en otras me sugerían opciones para afrontar alguna dificultad. Al compartir las aflicciones aprendí de las integrantes del equipo y nos conocimos en faceta que todo ser humano pasa al sentirse frustrado. Algo que me caracteriza es presionarme por cada actividad que efectúo —me cuesta reconocer el valor de mi trabajo—. Apreciar mi esfuerzo y dedicación ha ayudado a no ser tan severa conmigo.

Conforme transcurrieron los días y el desarrollo de las actividades me surgían dudas. Sin embargo, las resolví con Ignacio, semana a semana nos proporcionó los cursos en los que

trabajamos. La pedagoga Gabriela también fue participe en nuestra instancia en la institución receptora. En una charla que sostuvimos con la pedagoga, me inquieté por solicitar su asesoría respecto a la diversidad que tenía el banco de preguntas de *Moodle* de su plataforma *LSM*. Cabe destacar que el semestre anterior me familiaricé con la plataforma de DGESE, pero a diferencia de mis compañeras me pareció pertinente solicitar a la pedagoga que nos clarificara el uso de *Moodle*. Nos adjudicamos una nueva tarea que consistió en configurar los autoalificables en la plataforma de aprendizaje, situación que nos orilló a reestructurar la planeación de trabajo por tercera ocasión. La retroalimentación del trabajo la recibí a la semana siguiente —para corregir o aprobar— para el montaje en la plataforma *LMS*.

Aprender es una constante, poner en práctica los saberes obtenidos en la licenciatura se convirtió en un reto personal, así como, la construcción de experiencia profesional —con base en los conocimientos previos, di continuidad a la adquisición de nuevos que se complementaron entre sí—. Para ese momento, había comenzado a ser autodidacta —estragos del trabajo en DGESE—. Me di a la tarea de indagar en fuentes ajenas a los cursos —sentía una necesidad de tener claridad de cada tema que pasase por mis manos—. Sin duda, no quería hacer un trabajo mecánico, donde solo extrajera preguntas y respuestas. El estudio de los temas, me dio herramientas para identificar el tipo de examen que permitiera a los estudiantes poner en práctica los aprendizajes adquiridos en los *MOOC*. Los temas fueron diversos, no obstante, encontré otra conexión de saberes (programación *web*) adquiridos en el nivel medio superior.

Durante mi instancia, identifiqué áreas de oportunidad y aporté ideas, expuse situaciones que me inquietaron, que sumaron a favor del objetivo de cada curso. Me enfrenté a la complejidad de idear reactivos diversos por los recursos didácticos y el banco de preguntas (verdadero/falso, opción múltiple, emparejamiento) de *Moodle*. Acudí a recursos externos, contribuyeron a la comprensión del tema para identificar de qué manera podía sacar provecho a los recursos de base. La idea no era mala, no obstante, también debía pensar en los alumnos, quienes trabajarían únicamente con las herramientas que facilita la plataforma. Ante tal situación, traté de calmar la desesperación por el tiempo invertido y escaso avance en el diseño de evaluación. En algunos casos cambié el orden del material, en otros propuse uno adicional y en la medida de lo posible traté de aprovechar lo ya establecido. En el caso del banco de preguntas, diseñé imágenes que utilicé para los autoalificables; ilustraciones

para personalizar las evaluaciones de acuerdo al curso. Aun cuando el tiempo era limitado, sentía que debía explotar los aprendizajes que hasta ese momento había adquirido, mismos que focalicé en los trabajos que tenía bajo mi responsabilidad.

Las observaciones a corregir (ortografía, sintaxis, orden de recursos) que compartí con los tutores en Telmex, así como, las sugerencias (videos y textos) que añadí al contenido fueron escuchadas y puestas en práctica, me incentivó a presentar constantemente propuestas —en medida de lo políticamente posible—. La confianza que Gabriela e Ignacio depositaron en el equipo, nos favoreció para hacer un mejor papel en el espacio. Dada la confianza, en ocasiones solicitamos permiso y en respuesta a nuestro trabajo fueron favorables, uno de ellos fue nuestra incorporación al recorrido que se le brinda a los trabajadores de nuevo ingreso. La vivencia me puso al tanto de los servicios que ofrece «Telmex», además de ser una institución de telefonía, este ofrece otros servicios y espacios con sentido social. Así mismo, nos ganamos otras actividades no contempladas para nuestra instancia (vacaciones, flexibilidad en el horario de salida y otras dinámicas).

La meta alcanzada para mí fue lo de menos. En cambio, las implicaciones que hubo y que afronté se convirtieron en una satisfacción personal, así mismo, en resultados innovadores para la institución receptora —al menos así lo creo—. Cada vez que enfrente obstáculos que al inicio me parecían difíciles. Me doy cuenta que los logros obtenidos, me hacen sentir bien; aunque después llegan otras dificultades que provocan el olvido de las pruebas superadas. La constante desaprobación que tengo hacia conmigo, creí que en algún momento se terminaría, pero entendí que es el detonante para querer hacer un mejor papel que el anterior —he adquirido un aprendizaje constante no solo de lo que hago, sino que además me he conocido en diversas situaciones y aprecio el crecimiento—.

La comunicación de equipo la llevamos a cabo tanto presencial (Telmex hub y UPN) como virtual (*Whatsapp*, *Haungaut* y *RedSpace*). Uno de los principales acuerdos fue respetar los sábados y domingos, de lunes a viernes aclaramos las actividades, pendientes y dificultades. Aun así, trabajar en equipo comenzó a complicarse y, con ello, la toma de decisiones —era de esperarse que la forma de pensar y caracteres comenzaran a manifestarse—. Con anterioridad, trabajé con dos integrantes del equipo —nos adaptamos a las formas de cada una—, y no tuvimos dificultad alguna —para mi trabajar en equipo consiste en saber conciliar las dificultades sin la necesidad de recurrir a terceros. Ante las

primeras complicaciones, hablamos con claridad en equipo, hablar con claridad evita que las dificultades salgan de nuestras manos. En la primera disyuntiva, las cuatro integrantes del equipo, sostuvimos una conversación donde hicimos notar nuestras inconformidades; concluí que «la percepción» que cada una tomó de la otra fue detonante para tener la semana complicada.

Las estrategias emprendidas en el espacio, proporcionó un nuevo telar para la formación no solo como practicante, sino como un sujeto en desarrollo ante adversidades en el ámbito laboral. Era consciente que en algunas ocasiones tendría que ceder para continuar con el objetivo en equipo. Hay muchas cosas que se ponen en juego por la «actitud» — reflexioné al respecto—. Durante mi estancia en la universidad trabajé en equipo cada semestre, incluso con quienes no congeniaba, por el objetivo en común me comprometí. ¡No había tenido conflictos!, lo que me daba a entender que sabía separar las cosas.

Los acuerdos son piezas indispensables en la comunicación de equipo —la idea era que nos integráramos—, escuchar la opinión de cada integrante, auxiliarnos en las dificultades —o ese fue mi pensar—. Dejé en claro que en las prácticas profesionales todas éramos compañeras —no mezclo la amistad con lo profesional o académico—, así que, no tomaría partido por ninguna a menos de que coincidiera con su noción. Del mismo modo, no estábamos ahí para competir entre nosotras, sino para aprender y explotar al por mayor la experiencia. Después de la concordancia, determinamos las características del formato — motivo del altercado—: extrajimos la idea de cada una y respetamos decisiones, la información quedó organizada y visualmente presentable. ¿Qué puedo rescatar del inconveniente? hablar frente a frente el problema, es esencial para una sana convivencia: hacer notar posturas, formas de pensar y mostrar la disposición de las partes, era pieza clave para el logro de objetivos —todo ello, fue también parte de nuestro desarrollo personal y profesional—.

Dinámicas para un favorable entorno, las vivencias que tuve en el ámbito laboral antes de ingresar a la universidad. Me proporcionó una visión de la cultura organizacional que reforcé en los primeros dos semestres de la licenciatura. En el trabajo aprendí que el entorno es la narrativa que construye historias con personajes que dan vida al espacio y tiempo. De quienes aprendí y a quienes —tal vez— les aporté algo. Con quienes compartí y obtuve experiencias constructivas. Estar en un lugar haciendo la labor que fuese, se disfruta

cuando el entorno se torna tranquilo y lejos de verlo como un sacrificio se convierte en algo divertido.

El ser humano siente la necesidad de expresarse. El detonante para conocer y ser conocido ¡justo lo que le hacía falta al equipo!, convivir, compartir un poco de nosotras para darnos cuenta que teníamos gustos y formas de pensar similares. Ideé diversas dinámicas que aterricé compartiéndolas con una de las compañeras, quien se encargó de ejecutarlas. La intención que tenían era conocernos, lo que desembocaría en generar empatía. La interacción entre equipo se impulsó de preguntas personales (alegrías, tristezas, enojo, afinidades), día de identidad (uso de prenda con el color elegido entre todas), intercambio por el día de San Valentín, picnic, día de comer helado, botanear, cantar, etc. A raíz de las dinámicas logramos generar confianza entre nosotras, una fórmula para la convivencia sana y una experiencia de las prácticas profesionales grata.

El seguimiento en la *Telmex Hub* estuvo a cargo del maestro Ignacio y la pedagoga Ana Gabriela. Él se encargó de proporcionarnos las actividades y se mantuvo al pendiente durante nuestra estadía en la institución; ella, resolvió dudas en torno a la plataforma *Moodle*, revisó actividades de evaluación en los formatos de *Word* y *Moodle*. Las charlas que sostuvimos con el maestro, eran en relación a cómo nos sentíamos, dudas, dificultades y temas de interés —la interacción con los tutores de la institución era de confianza—. Nos manteníamos al día mediante *Whatsapp*, *Hangouts*, *e-mail* y de forma presencial. Conforme pasó el tiempo, cuestionamos inquietudes respecto a los servicios que proporciona Telmex. Los colaboradores de Telmex Hub nos enteraron de instalaciones y servicios enfocadas a la educación (intertelmex, Casa Telmex, Comunidad Telmex y Aldea Digital Casa Telmex, este último ofrece préstamo de equipo, cursos, talleres, diplomados, capacitación, etc.) y otros como la Biblioteca «Ernesto de la Peña», la casa del becario.

En otros momentos, las conversaciones con Ignacio no solo se orientaron a las prácticas, también a las dimensiones personal y académica —enfaticó en que la prioridad es nuestro «yo», de manera que debemos procurar estar bien en mente y alma—. El maestro tiene especialidad en filosofía, sus cuestionamientos, nos mantuvieron en constante autoconocimiento, inquietudes y reflexión. Dejó al aire temas que resonaron en nuestra vida, pensamiento y forma de direccionarnos —filosofamos—. Los aprendizajes en prácticas profesionales no se limitaron a lo académico y profesional, también en sentido personal. El

maestro sugirió constantemente que «vivamos» —no todo es escuela, prácticas, servicio social y tareas—. Lo anterior, derivado de conocer nuestro ritmo de vida (prácticas y servicio social). Aprender a equilibrar las actividades personales. No es la primera vez que me habían dado ese consejo (en las prácticas del semestre anterior también me lo mencionaron). La confianza que sentíamos con Ignacio y viceversa dio pie a que fuéramos transparentes —al menos en mi caso, fue así—, permití que me conociera (algo que con frecuencia no sucede con otras personas). Las pláticas que sostuvimos con él, se encaminaron a qué le damos importancia en el aspecto personal.

El trato en el lugar de prácticas, siempre fue cordial y con respeto. Durante una conversación con Gabriela y Carmen (colaboradora en Télmex hub), preguntaron ¿cómo nos sentíamos en las prácticas? Carmen mencionó que nuestro entusiasmo se reflejaba en nuestro trabajo a diferencia del semblante que irradiaban las personas de servicio social —me alegró que nuestro desempeño proyectará esa percepción positiva de nosotras—. Soy muy apegada a la idea de «el trabajo/desempeño es la mejor publicidad».

El día de cierre de prácticas profesionales, se llevó a cabo con un desayuno sorpresa —la noticia, nos pareció extraño—, los egresados nunca mencionaron un desayuno o comida de cierre. Ignacio mencionó que tuvo junta con su equipo de trabajo y que hablaron de nosotras, del trabajo que para ese momento habíamos realizado. Nos compartió que se mostraron muy sorprendidos por nuestro ritmo de trabajo —conocer ese dato, me alegró—, recordé lo mencionado por Adriana de Recursos Humanos, quien aludió que los alumnos de la UPN siempre recibían malas calificaciones y no entendía por qué seguían recibiendo a los estudiantes. Escuchar esto, no es grato y menos al comienzo de la etapa. Al finalizar esta última fase, tengo la satisfacción de decir que en números (calificaciones) e impresiones (responsabilidad, compromiso y trabajo) salimos favorables, es así como, dejamos una puerta abierta para la siguiente generación —con la ilusión de que se mantenga también el reflejo del compromiso y entusiasmo en cada actividad—.

El desayuno creí que estaría inundado de silencio, sin embargo, el equipo (Carmen, Gabriela, Ignacio, Rodolfo) de Moisés mantuvo la plática con diversos temas personales, gustos y pasatiempos de los que no era difícil reír por lo gracioso de la narración. Algunas de las preguntas que figuraron: ¿qué sigue para ustedes?, ¿a qué les gustaría dedicarse más a la parte administrativa o a la educación?, ¿ya están trabajando en su titulación? ¿qué tema les

interesa? Al final, nos aconsejaron respecto a cómo insertarnos en el ámbito laboral, generar experiencia, hacer lo que nos apasione e identificar para qué somos buenas y divertirnos en el trabajo. Las palabras que cada uno dijo fueron emotivas y de ánimo. En ocasiones, algunos nos mantuvimos atentas a la conversación principal, en otras atendí mis inquietudes al conocer a quién tenía la responsabilidad de la difusión de los servicios ofertados en académica, quién nos habló de su trabajo. La charla amena finalizó con los buenos deseos de parte del equipo de Telmex hacia nosotras (las practicantes), es agradable que reconozcan el trabajo ejecutado —genera satisfacción—.

Por otra parte, el seguimiento que tutores de prácticas profesionales proporcionaron en las sesiones de cada lunes: contribuyeron a despejar dudas, compartir dificultades y escuchar sugerencias. Las consultas que regularmente atendían se referían al desarrollo de actividades, la dinámica con tutores en institución receptora, inquietudes y dificultades interpersonales, así como de trabajo. Los responsables de prácticas fomentaban el trabajo «entre pares», modo de aprendizaje que provocaban el trabajo colaborativo: nutría la enseñanza al adquirir nociones de compañeras —reforcé la escucha activa, cavilación, interpretación y la modulación de conocimientos, además de la empatía—; la dinámica de trabajo nos posicionó en socias del propio aprendizaje mediado y orientado por tutores. Al respecto Blanco señala que:

una de las maneras más recomendables de aprender y ejercitarse en la puesta en práctica de esta modalidad [investigación narrativa] de generación de conocimientos es formando parte de pequeños grupos de personas que se reúnen con frecuencia para compartir sus textos narrativos. (2011, p. 142)

El ejercicio entre pares se llevó a cabo forma presencial y virtual —*Red Spece*, por medio de un grupo de Facebook—. La orientación que recibíamos involucró aspectos personales, académicos y profesionales. El apoyo por parte de los tutores contribuyó a forjar nuevos hábitos e identificar las debilidades para trabajar en ellas. La reflexión detonó de cuestionamientos constantes, por ello, trastocó en cada dimensión del «yo» que me mantuvieron en continua formación personal-académica-profesional —no puede existir una sin la otra—.

Los comentarios por parte de los tutores —actores substanciales— para la formación y concientización. Aludieron a planteamientos orientados a la constante significación de

actividades: encontrar pertinencia en tareas desarrolladas, conocimientos puestos en juego, aprendizajes obtenidos, alcances de las diligencias y resolución de adversidades.

Reflexiones finales

Reflexiones finales

Me parecía tener las manos vacías. Pero estaba seguro de mí, seguro de todo..., seguro de mi vida..., no tenía más que esto. Pero, por lo menos, poseía esta verdad, tanto como ella me poseía a mí. Yo había tenido razón, tenía todavía la razón, tenía siempre la razón. Había vivido de tal manera y hubiera podido vivir de otra. Había hecho esto y no había hecho aquello. No había hecho tal cosa en tanto que había hecho esta otra. ¿Y después? Era como si durante toda la vida hubiese esperado ese minuto... y esta brevísima alba en la que quedaría justificada. (Camus, 1982, pp. 154-155)

Finalizo con una breve reflexión derivada del proceso de formación en las tres fases que conforman la profesionalización de un administrador educativo. Uno se da cuenta que siempre queda algo por hacer. Además de las disyuntivas que en la formación me inquietaron —hacer frente a inconformidades— y cómo se configuró mi pensamiento con la andanza-reflexión-decisión. “Lo que emerge refiere a los nuevos relatos y significados que surgen de lo reflexionado en conjunto. En este sentido, es una técnica que incluye capas de relatos entre las que se va reflexionando sobre el propio saber” (García-Huidobro, 2016, p. 163). La doble vertiente que incita a avanzar o doblregar.

La biografización narrativa como elemento de cavilación en el sujeto

La recapitulación de episodios pretéritos desde la propia autoría es el principio a la concientización de todo lo ocurrido.

Es la mirada inicial a partir de la cual el autor cree posible superar la situación problemática, la posible estructuración de acciones de intervención con fines de mejora. No deja de ser una manera de hacer consciente el saber que en ese momento tiene para querer salir adelante. Es el primer producto del proceso reflexivo. (Serrano y Ramos, 2017a, p. 15)

Al recordar los diversos episodios de mi formación académica, comprendí los desequilibrios a los que me enfrenté en las dimensiones que componen mi unicidad y que me orientaron en el trayecto formativo.

Bolívar y Domingo argumentan que:

contar las propias vivencias e interpretar dichos acontecimientos, a la luz de las personales historias de vida de los narradores, es —en sí misma— una fuente enraizada de formación y un medio de proyectar el futuro desde el saber acumulado y experimentado. (2006, párr. 21)

Como seres humanos adquirimos aprendizajes de todo lo que vivimos y hasta de quienes nos rodeamos en el andar. Las escenas de nuestra historia se componen de episodios caóticos y regulares, a partir de los que adquirimos experiencias. El criterio de cada persona define el andar, las decisiones, acciones, ideas y modales. Nuestro deambular se ve moldeado por el criterio (racionalidad) propio; el conglomerado de lo aprendido de propios y extraños.

La diversidad de personas entre la que me rodeé transmitieron enseñanzas que moldearon al yo del 2015. Comprendí que la razón de ser se configuró de cada uno de los episodios vividos, normas, semejantes, significados derivados, emociones, creencias, léxico, sentidos —una composición—, que me concedían nociones continuas de la subsistencia. Ya lo decía Delory-Momberger en el 2003:

La interculturalidad [del sujeto] que constituye su formación, y su erudición, le brindan el marco teórico y epistemológico para concretar el encuentro entre lo biográfico y el aprendizaje, ya sea en los campos de formación y de inserción profesional en el mundo laboral, como en el terreno de la educación, incluyendo el mundo escolar en todas sus facetas. (p. 19)

La meditación del pasado —no me hizo sentir orgullosa— me orilló a visualizar la estancia en la universidad como una posibilidad de redireccionarme. No podía cambiar lo ocurrido, pero tenía la posibilidad de hacer algo con el presente. La redacción de la trayectoria académica derivó concientización de los años escolares disipados.

cabe destacar el poder de la reflexión a través de un relato y del valor del mismo como herramienta para revelar la identidad y para reinterpretarla y proyectarla hacia el futuro. Asimismo, se insiste en que esta reflexión en y sobre el relato, detiene la historia y permite comprenderla, acceder a su sentido, a su significado, a la razón que la inspira, etc., superando su mero discurrir histórico o textual. (Reyes Mate, 1993 citado por Bolívar y Domingo, 2006, p. 29)

La narración del proceso formativo en los niveles antecesores a la universidad me dio pies a hacer conciencia de la propia formación y prestar atención al presente. “He aquí el

valor `difractante`, ya que al utilizar el relato como estrategia de recogida y construcción teórica, permite construir narraciones polifónicas que generan nuevos sentidos y realidades” (García-Huidobro, 2016, p. 174). Priorizar el presente se convirtió en la meta a alcanzar. Había deudas, dudas, incredulidad, miedos y demasiados retos que superar. A conciencia del pasado hacer de lo inmediato otra manera de direccionarme.

El compromiso conmigo (actitud, disposición), con los docentes (guías y orientadores del saber), con la institución (proveedor del espacio y herramientas, políticas, actores educativos, curriculum) y con la familia (el apoyo moral, anímico y económico) suscitó en mí respeto por la universidad, siendo este, el centro que dota de saberes a un individuo; postura que conservé y procuré durante la instancia.

Me nutrí de las herramientas que brindó la licenciatura, no solo con el propósito inquietante de saber o en otros casos obtener un papel que acreditara el nivel, sino con el objetivo de concientizar el camino, el contexto, la vida y al mismo tiempo aportar al entorno.

El recorrido en la licenciatura se sujetó a diversos contrastes: los profesores, el vínculo con los materiales curriculares, la comprensión de temas e incluso la posible simpatía o desagrado por la asignatura y el o la responsable; los coetáneos quienes me generaban una ligera estimación y de quienes también adquirí aprendizajes; la gestión en coordinación, donde la información regularmente era confusa y en otras sin orientación alguna; la alumna que enfrentó diversos temores, algunos otros, no.

Mi trayecto formativo conjugó el pasado y la licenciatura a partir del pensamiento reflexivo apoyado en la narrativa biográfica como el medio dialógico que encamina a nuevas vertientes.

Hacerse consciente

El proceso formativo consciente en el que me desarrollé en la universidad, comenzó desde el primer día, continuó durante los cuatro años en la universidad, seguirá —siempre que la ejerza— en cada desempeño que realice al egresar. La disposición para tomar en cuenta las ideas de otras personas, abren la mente —una y otra vez— a nuevos aprendizajes, a recordar el pasado y a reafirmar actuales. Orientan a caminar y vivir la experiencia de forma responsable, a ser una estudiante comprometida, a tener claridad en los anhelos —conocerse

y reconocerse—. Todo se entretejió: los aprendizajes simbolizaron impactos a discernir. Vislumbrar, tomar decisiones y conjeturar acciones fueron los caminos procesados al actuar, el método del día a día.

Al comenzar la fase de inducción de la LAE, tuve los primeros acercamientos a la perspectiva narrativa de la mano de quienes fueron también mis asesores en prácticas profesionales. Me sujetaron en esta andanza no solo como promotores de conocimiento, inculcaron la reflexión mediante la autobiografía, diario, notas y observación participativa —métodos que usé de guía en mi andanza como estudiante—. Al respecto Van Manen argumenta:

Y los profesores han descubierto que practicar la escritura de diarios con estudiantes puede contribuir al proceso de aprendizaje en la medida en que los estudiantes son alentados a continuar reflexionando sobre sus experiencias de aprendizaje y a intentar descubrir relaciones que de otro modo podían no ver. (2003, p. 91)

La coyuntura del “uso de la narrativa permite recuperar la memoria de los estudiantes plasmada en los productos de los alumnos (diarios de reflexión, descripción de escena de vida, confección de trayectorias de escolarización)” (Serrano y Ramos, 2017a, p. 17). Lo anterior, reflejado en el acto de concientizar el trayecto formativo, con la finalidad de provocar cambios o mejoras que enriquecen al crecimiento personal, académico y profesional.

Ingresé con un pensamiento distinto al que egresé. Mirar desde otras aristas la vida y sus dimensiones que constituyen al yo, me inclinó a forjarme como un ser más humano y social. La narrativa biográfica se consolidó como el método de aprendizaje significativo, que detonó en la redacción de la propia historia, basada en la «formación académica», me confrontó al reconocimiento de saberes, habilidades y dificultades.

El ejercicio dialógico que ejercí, derivó del pasado descrito. Me apoyé de la perspectiva hermenéutica que consolidó el camino para conocer las bases de la perspectiva narrativa —a partir de la que di sentido—, fungió como guía en la captación de conocimiento para apropiarme del sentido de mi vida. Hacerme consiente de los pensamientos, decisiones y acciones que me orientaron en mi andanza formativa, me permitió encontrar sentido a situaciones acontecidas, comprender las vicisitudes de la dimensión escolar y a emprender nuevas rutas de carácter consciente.

Mirar al pasado me despejó incógnitas —y originó otras— de las que aprendí y desaprendí: concientizar la constante variabilidad de sentido de la experiencia que me construyen asiduamente como sujeto social reflexivo. Volver a mi trayectoria me orientó a avanzar con otros pasos, antes de ello, reconocí cada desatino que me encaminó a determinadas situaciones. El producto de la conciencia arrojó dudas: ¿cómo te conducirás ahora?, ¿qué tienes que hacer para estar?, ¿eres capaz de afrontar el reto, si no lo hiciste en la educación básica y media superior, crees que lo lograrás en el nivel superior? Recordar a la niña plegada de inocencia, la adolescente con sueños vagos y la joven con anhelos de actuar en el presente, me comprometió con la niña, la adolescente y la joven —¡algo nos debíamos!—, no perseguía un título o un papel —¡al principio sí!—, sino la deuda que generó la limitada visión e inmadurez, sobre todo, conocer mis límites.

Los episodios pasados se convirtieron en las referencias, así como el aprendizaje que adquirí en la licenciatura. Volver al pasado desde el presente me permitió asimilar el pasado-presente, a partir de ese momento comencé un proceso dialógico consciente —por momentos inestable—. La madurez se presentó como el crepúsculo matutino. Reconstruir lo remoto, me direccionó a abrir la mente con apoyo de lecturas, profesores, asignaturas, clases y el contexto fueron los caminos que me sostuvieron en el laberinto que creí me perdería, desplazarme por caminos nuevos y enfrenar muros inmensos —¡fue parte del proceso!—. Los miedos se presentaron en todo momento, la credulidad que me tenía, era escasa —si no es que nula—. Después comprendí que cada vez que lograba superar los temores y enfrenar nuevos, me impulsaban a ir por más retos de los que adquirí mayores aprendizajes.

Recapitular cada paso que di en el ámbito escolar, me confrontó a una historia vivida no reflexionada. ¿Cómo se puede vivir tan inconsciente?, la pregunta que me hice en repetidas ocasiones y que aún no logro responder.

Estar en la universidad y aprender en medio de tantas ideas, teorías y posturas, me llevó a tener razonamientos con cambios constantes; el desarrollo de una estudiante a profesional.

¿De qué manera se implantó una transición de nociones a partir de ser estudiante en el proceso a ser una profesional de la educación? Ser estudiante universitaria me exigió tomar otra postura en la vida escolar, pasaron cuatro años, antes de ingresar a esta etapa. La edad, las experiencias vividas, las ideas y anhelos derivaron otros enfoques e intereses. ¡Desde

luego!, todos apuntaban a vivir la escuela cómo antes no lo había hecho. El estudio se convirtió en prioridad.

Las primeras vivencias me aterrizaron a la realidad escolar: al conocer a los profesores —modos de impartir clases—, contenidos de clase y el contexto. Provocaron temores, idealicé el espacio como un ámbito exigente, al ser estudiante de tiempo completo, el desempeño requería mayor compromiso. Abrí una ventana (que no imaginé transformaría la forma en que pensaba, el pasaporte a una visión diferente) que me obligó a mirar más allá de las vivencias cercanas y expandir la vista a fuentes que nutrían de información para la construcción de ideas, criterios, posturas. Vivencí consiente la edificación del saber y di corriente a conductos pasados que generó saberes crecientes y nuevos. Encontré la relación de lo aprendido en el pasado con el presente. La narrativa biográfica, una vertiente de la investigación educativa que construye.

Gracias a este tipo de investigación es posible saber los puntos fuertes y débiles así como las limitaciones en el ámbito educativo. El conocimiento del crecimiento personal de docentes y alumnado, saber qué valores educativos han cambiado así como qué cambiar. Qué se necesita para saberse competente en el contexto educativo en el que estamos situados. En qué posición nos encontramos para gestionar todo el proceso de enseñanza aprendizaje en su completo desarrollo. (García, Lubián y Moreno, 2016, p. 13)

En la licenciatura comprendí como un arma de doble filo: al tiempo que adquiría aprendizajes de métodos y técnicas para la investigación, políticas públicas y educativas, procesos administrativos, origen y antecedentes de la educación, economía, finanzas, curriculum y tecnología enfocada a la educación; asimilé el propio paso por la escuela en las diversas etapas de vida, que contribuyó a dar significado, comprender y concientizar. Proceso que desencadenó la continua preocupación por otros, me sensibilicé ante la vivencia de niños y adolescentes en su constante aprendizaje, barreras personales y de contexto —más allá de pensar en políticas, sino en lo inmediato—.

La Administración Educativa me sumergía en una constante curiosidad por conocer su campo disciplinario —ignorante de la administración y aunque me formé en el sistema, la educación era otra vertiente tan ajena a lo que hasta ese momento conocía—. De tal manera que las ansias de tener una idea clara de qué es la administración educativa, me mantuvo en total inclinación por conocer el significado. Al paso de los semestres postergué la inquietud, conforme aprendía de la disciplina y analizaba el trayecto propio en el SEN en modalidad

escolarizada. Las asignaturas me proporcionaron el marco de referencias con el que di significado a través de las experiencias de la formación educativa ocurrida. Adquirí aprendizajes, al mismo tiempo comprendí mi andanza en el sistema educativo desde el nivel básico al superior y el sentido de la profesión. Lejos de darme una caracterización específica, me mostró su pertinencia. La «administración educativa» no se cierra a procesos meramente administrativos, es humano, es social.

La Administración Educativa se preocupa por comprender el entorno que mueve el acontecer (políticas públicas y educativas, sistema económico y financiero, educación, derechos, instituciones y actores), ve a la «educación» como la estrategia para dotar de saberes a un individuo reflexivo que hará uso de ellos en cada dimensión de su vida y que aportará a la sociedad —desde su actuar—, para ello interviene a conciencia del impacto que su proyección devenga del ser y a su vez de una sociedad. La administración como herramienta para dirigir acciones en sentido de configurar los modos de acercar la educación a un individuo. En su conjunto configuran modos y formas de acercar el saber a una sociedad. Como egresada, soy consciente del entorno tanto laboral como social, la idealización de pertenecer a un campo laboral que satisfaga intereses económicos o aparentemente estables no forma parte de mi atracción inmediata y tampoco quiero caer en la desesperación por seleccionar un trabajo donde me desempeñe en actividades técnicas administrativas. Quiero ejercer mi profesión —como no lo hice con la carrera técnica—, insertarme en el ámbito educativo —a consideración de todas las vertientes— y que las actividades que desempeñe me den de forma paralela satisfacciones: personal-profesional y social, que mi labor sea funcional para alguien más. Inclusive se puede leer «soñador», pero ¿qué sería de una persona que no intenta hacer lo que le apasiona?, ¿cómo sé qué es lo que me apasiona? La experiencia mostró que en el hacer se encuentra gusto, placer, satisfacción y frustración —porque de las encrucijadas se encuentran nuevas pasiones—.

Actuar después de asimilar

Encontré en la línea metodológica la partitura mediante la que musicalizaría mi historia. Conforme adquirí aprendizajes en relación con la investigación ¡las inquietudes aumentaron! Me sentí atraída por la reconstrucción de algo vivenciado a partir de la observación y notas

(ejercicio de observación en la biblioteca). El proceso de llevar a cabo la interpretación de determinada situación me dejó cautivada. Del mismo modo, el escrito de una biografía académica, dimensionó el ayer invocándolo al presente como la semblanza de un trayecto menguante que debía ser analizado. Le siguió el desglose de otros métodos de indagación, figuraron como la armonía que seducía, al mismo tiempo que el silencio se convertía en el espacio de reflexión.

La melodía encantadora de la metodología me encaminó a dar sentido a todo lo que hacía: aprender a aprender en el día a día. El plan de estudios como un pentagrama, se estructuró al compás de las notas musicales vertidas en cada semestre. El marco del trayecto formativo de profesionalización en el que los intérpretes (alumnos) adquiriríamos significados propios y ajenos.

El deleite de la metodología, como la clave, me orientó en cada sesión y notas de clase; comprensión lectora, reportes de lectura, trabajos académicos, repaso de temas e incluso en algún examen y la comprensión del plan curricular de manera transversal (vertical-horizontal en cada semestre). Encontré en las figuras musicales procesos que me encaminaron a forjarme como un sujeto sensible a la observación, notas y dar significado a lo experimentado. Había ya instaurado un sujeto indagador, en la mayoría de las exploraciones los discursos dialógicos se mantenían en ejercicio con la conciencia y no vertidas en notas —a no ser que fuera un requisito escolar o inquietud personal por comprender—. Me sentí como una sombra que al excluirse se involucraba (extraño ¿no?). Cada andar se convirtió en un «objeto de estudio»: las personas, los lugares, las conversaciones —el contexto de determinada situación—. El uso de la observación y la escucha activa, parecían ser mi cámara fotográfica y mis pensamientos la foto emanada de cada momento.

Los semestres desglosados en el pentagrama, configuraron variaciones cambiantes: algunas más agudas que otras. Como interprete, me cautivé por la secuencia de tonalidades que fueron en aumento en cada clave musical, mientras el compás marcó fases con objetivos específicos. Los sonidos mostraban secuencias al ritmo de la melodía. Identifiqué las estrategias funcionales para el propio aprendizaje —las bases con las que producía otros saberes— al mismo tiempo que ponía en práctica lo aprendido.

La claridad se acrecentó al comprender la sintonía de las tonalidades. En el tránsito de los semestres encontré cuestionamientos de mi andanza, el plan curricular y el campo laboral próximo a enfrentar. La melodía continua de pronto mostró pausas, figuras que proliferaron en la última fase de la partitura; la línea de conducción para construir conocimientos. Las preocupaciones constantes (y por momentos difuminados en medio del regocijo que desprendía la vivencia universitaria) se convirtieron en dudas: ¿qué tan preparada estoy?, ¿qué tanto he aprovechado la universidad?, ¿qué impulsos tuve por parte del entorno?, ¿logré enamorarme de la licenciatura?, ¿qué significación atrajo el tránsito universitario?, ¿a qué desafíos me enfrentaré en la inmersión al campo laboral?

Al ser la intérprete de la musicalización dejó registro desde la experiencia, cómo fue el propio proceso formativo, la pertinencia de recordar el pasado y hacer un registro de ello. Develé en unas hojas, cómo llegué a la universidad: insensata en la toma de decisiones, inconsciente de anhelos, testaruda en el actuar; y cómo abrí la mente. Cavilaciones que me condujeron a conocerme, entenderme y reconocermé. A partir de ese momento me direccioné con el objetivo claro de priorizar inquietudes, compromiso propio, disciplina y responsabilidad con las labores, sobre todo obtener aprendizajes de cada experiencia.

Encontré en la narrativa biográfica una forma de adquirir conocimiento para comprender mi entorno, asimilar el pasado y concientizar el presente, tal como lo señala Contreras: “Un saber que no reduzca la didáctica a procedimientos de acción, sino que se abra a la percepción de la vida imprevista en movimiento, para aprender a movernos con ella, abriéndole nuevas posibilidades” (2016, p. 18). La influencia de la narrativa desde el inicio de mi vida universitaria me condujo a emprender nuevas pautas —no sin antes haberlas reflexionado—. El saber pasado en conexión con el nuevo, me orientó en mi andanza en la universidad —y fuera de ella—. La reconfiguración de quién soy, qué pienso y qué quiero, se cimentaron como pilares destacados de la hazaña. Sin lugar a duda, me enfrenté a miedos creados por los pensamientos propios, en un comienzo ¡me paralizaron!, provocaron dudas en lo que podía hacer. A conciencia de las diversas experiencias que tuve en el camino y los obstáculos enfrentados, llegó el júbilo al tomar los miedos como impulsos.

El momento de trazar figuras que dieran vida a la musicalización mediante la coreografía, llegó con la intersección de estudiante a practicante. El proceso de aprendizaje de la licenciatura se reforzó al dar paso a la praxis; el momento de poner en juego los saberes

adquiridos y al mismo tiempo estar abierto a nuevas visiones. La fase de integración, trajo consigo el acercamiento al campo profesional mediante los espacios de prácticas profesionales, simultáneamente otros espacios (optativas) de aprendizaje académico y de seguimiento. Las elecciones esbozaron nuevos caminos para adquirir experiencia. Parecía trazar pasos asincrónicos con la melodía. Me desprendí de la continuidad a la que ya me había adaptado —¡por lo menos hasta cuarto semestre!—. Danzar con la musicalización trazada, me desconcertó, me rehusaba a abandonar la configuración de las notas musicales, comenzaba a añorar la interpretación de la melodía. ¡Me sentí confundida!, algo cambió — la dinámica, el proceso, ¡yo que sé!—, algo se fracturó.

Los tres escenarios de prácticas me llevaron a descubrir intereses y distinguir aquello que me causaba indiferencia. Tener claridad del perfil de egreso del administrador educativo, es pieza fundamental para la toma de decisiones —emprender camino hacia aquello que genera interés de la disciplina—. Orienta la ruta en busca de otro estudio expresado en «experiencia profesional», define el perfil profesional con base en los saberes obtenidos en la licenciatura y clarifica las preferencias a desempeñar una vez egresados.

Destaco el placer y asombro que sentí al cambiar de perspectiva en la andanza como practicante, hallé un plano conocido por lecturas, acentuado por la vivencia y explorado por los aprendizajes obtenidos. Filtros que formaron nuevos criterios: el primer escenario, el intento para trazar los pasos de la coreografía (ligeros brincos que parecían no tener una figura definida) favoreció comprender qué caminos no seguir; el segundo y tercer intento me confrontaron con los limitantes —aparentes—. Ubiqué en aquellos pasos la dificultad, diversión y pasión en lo que hacía. Al descubrir, el goce se hizo presente. El giro liviano que lograba hacer con la punta de mis pies —que apenas lograban sostenerme en el piso—, me advirtió que en aquellos pasos encontraba placer, expresados en el posible campo profesional. La «inquietud» me ha movido y me seguirá impulsando por buscar satisfacer lo que me cause deleite. Las ideas que tuve durante los ocho semestres estuvieron en una constante construcción, estado que me satisfacía.

Las clases, seguimiento y reflexiones por parte de asesores, me condujeron a un estado dialógico consciente; sus intervenciones —pertinentes— calaron hondo en la persona que hoy redacta las últimas estrofas del presente escrito. La orientación continua que derivó de ellos hacía con sus alumnos fue prudente, consciente y alentadora. Dentro de un cúmulo

de posibilidades: construyeron un espacio llamado SPACE (Sujetos y Prácticas en Contextos Educativos) de consulta con coetáneos-egresados-profesores donde vertían información relevante, artículos de consulta, experiencias compartidas —un punto de unión con la red universitaria de la UPN—. La intervención de los asesores incitó a los cuestionamientos, estimularon la redacción mediante el uso de métodos de indagación cualitativa (notas, diarios), reforzaron elementos gramaticales, se involucraron en las dificultades que surgían en el espacio de prácticas, orientaron en los trances proporcionando alternativas para superar las barreras.

La estancia en prácticas profesionales, me comprometían no solo conmigo, sino también con tutores, universidad e instituciones receptoras. La imagen que se dejó en los espacios de praxis, hacían una referencia a mi persona, docentes, licenciatura y universidad —¡toda una responsabilidad!—. El desempeño que tuve en cada espacio habló de mí y la licenciatura —la publicidad de la disciplina la configuramos estudiantes-practicantes y egresados—. Cuidé la imagen mostrada en cada espacio: respeto, responsabilidad, aptitud y actitud con el deseo de que a las próximas generaciones fueran bien recibidas: una cadena favorable para cada generación.

El trayecto en las prácticas profesionales fue provechoso, al contar con tutores (responsables) de las prácticas inscritas y de las instituciones receptoras —en el caso de DGESPE y Académica de Telmex—. Los guías asignados fueron otro pilar para explotar el espacio, los aprendizajes, las experiencias e identificar el gusto por la difusión de la educación en la modalidad *e-learning* y, sobre todo, para seguir nutriendo las inquietudes. Las tareas encomendadas se convirtieron en una inquietud personal ¡la mejor forma de despertar el interés en algo!

Como estudiante de Administración Educativa me enfrenté a conocer la educación virtual —paradójicamente, profesional de la educación, con limitados conocimientos de la práctica *e-learning*—. Los tentativos acercamientos que tuve, se dieron en «Economía de la educación», mediante el que me formé un criterio nada favorable de la educación virtual. La optativa «Temas selectos de tecnologías para la administración» me acercó a conocer la estructura básica de una plataforma donde se vierten y gestionan contenidos educativos. La optativa de educación en línea mostró el contenido educativo como una vía de la formación continua. Las prácticas en DGESPE me dieron la oportunidad de vislumbrar de manera muy

general los procesos que se siguen al desarrollar un curso virtual; además, me acercó a vivenciar cómo se gestiona la enseñanza-aprendizaje en la educación virtual. La práctica en Telmex fue el espacio donde potencialicé el análisis estructural de cursos virtuales abiertos a distancia.

El acercamiento al contexto derivó en la autocrítica de mi profesión, identifiqué que requería de bases teóricas respecto a modelos de diseño instruccional, la carta descriptiva, actualización en conocimientos de programación, etc., que me permitieran hacer mejor las actividades delegadas. Ante las disyuntivas enfrentadas, vinieron a colación algunos cuestionamientos con respecto al papel de un administrador educativo en la modalidad virtual: qué me atañe conocer, qué referentes me acercan a entender la modalidad, qué pautas debo estudiar por mi cuenta para conocer más al respecto. Cuestionamientos que se condensaron aún más al encontrar afinidad con la modalidad, atracción que me direccionó a focalizar mi objetivo profesional a la educación virtual. La vivencia dio significado a la formación continua desde la pos-producción y saber más respecto a la pre-preproducción (de desarrollo del material y contenido enfocado a la enseñanza-aprendizaje de manera virtual) y producción, así como la gestión de la plataforma de aprendizaje. No obstante, la autocrítica me devela que las oportunidades en dicha vertiente, son limitantes desde mi formación y experiencia. Apuntala a direccionarme a cursos o diplomados que proporcionen profundidad en los intereses personales.

Desde la experiencia acontecida devienen planteamientos que idealizan el plan curricular y su actualización. Pensé en las reuniones en las que actores educativos discuten el contenido y formulan ideas —estudiadas con anterioridad— respecto a que deben quitar o agregar. Nuevamente las dudas, ¿a partir de qué bases confieren dichas decisiones? ¿toman en cuenta la experiencia de egresados, reflexión de la pertinencia del contenido y análisis del objetivo de «perfil de egreso»?

Tal comprensión [del naturalismo] requiere que aprendamos la cultura de aquellos a quienes estamos estudiando. Y esto no se puede hacer por medio del seguimiento de procedimientos estandarizados; es un proceso natural análogo a la experiencia de cualquier extraño aprendiendo la cultura de un grupo. (Hammersley y Atkinson, 1994, p. 23)

Lo que hoy es una narrativa de la formación de un administrador educativo —y que otros de mis compañeros han realizado—, se puede convertir en un medio hermenéutico para conocer cómo se da vida al plan curricular desde la experiencia del estudiante: de lo explícito a lo tácito—. Las narrativas que hacemos quienes transitamos por la licenciatura durante cuatro años, contextualiza desde nuestra vivencia el plan curricular y la pertinencia de cada una de las líneas curriculares, muestra cómo es que la fase de inducción, profundización e integración, logran su objetivo en nuestro trayecto formativo. Relatos que construyen la realidad de un administrador educativo en formación. El individuo que se encuentra en una constante cercanía con la narrativa biográfica hace de su formación un acto de indagación narrativa.

Cabe, pues, aproximar y cuestionar los vínculos entre autobiografía y educación, para ampliar los márgenes de reflexión sobre la formación, el conocimiento de los aprendizajes de la historicidad de sí y los aprendizajes de las historias de sí. Ayudar a otros a reflexionar sobre sí mismos y sobre el aprendizaje es tarea de la escuela, como también lo es enseñar los contenidos de las materias. La reflexión biográfica no forma al sujeto en alguna materia en particular: lo prepara y dispone para la formabilidad, o sea, para su capacidad de tomar conciencia de sí como aprendiz, de saber observar lo que aprende y cómo aprende, y decidir qué hacer con lo aprendido. (Delory-Momberger, 2003, p. 22).

Su pretensión no es representar la experiencia, sino enriquecerla y transformarla. Y lo hace abriendo a quien se acerque a esta experiencia nuevas posibilidades de significado, nuevas lecturas de los hechos, y una forma de leerlos que permita pensar con más amplitud el sentido educativo que podía percibirse (Contreras, 2016, p. 28).

Dar a conocer las vivencias formativas de egresados de la licenciatura tiene una intención, es la voz de quienes vivieron latentemente la universidad como alumnos, como estudiantes en proceso de ser profesionales de la educación y, en ocasiones, para la mayoría, son narrativas que podrían no interesarles a los propios involucrados de su formación.

A raíz de lo anterior, desencadenaron otras dudas. ¿Realmente nos especializamos en la última fase y cuáles son dichas especializaciones? ¿qué sentido de profundización torna el quinto y sexto semestre?, dado que es cuando disminuyen las horas de clase, aparente «descanso» para pasar a la fase «pesada “integración”». Me encontré con mutilación de clases, horas y el pronto simulacro al ámbito laboral (algunas prácticas profesionales). La especie de profundización, no logró cuajar —al menos así lo viví—. Las propuestas de

optativas limitadas —además de los espacios—, agregado a eso, no encontré continuidad en las subsecuentes, cada optativa orientaban a rumbos diferentes, pero ninguno específico.

El administrador educativo —en lo personal— me habla de un individuo que cuenta con conocimientos del SEN e internacional —por la asignatura de educación comparada (el ideal de la asignatura)—. El entorno educativo compete todo un sistema de modalidades (formal, no formal e informal) que tienen su complejidad. Nos enfocamos «aparentemente» en la educación presencial (formal), al mismo tiempo que no logramos comprenderla del todo.

Como profesional de la educación en administración educativa, encuentro como limitantes en el conocimiento en la modalidad formal y en paralelo desconocer de la educación no formal e informal. Los espacios —físicos y virtuales— recreativos y lúdicos figuran lugares donde también el individuo construye aprendizaje (espacios que se adscriben como parte del proceso formativo de sujetos). Conocer la diversidad de modalidades donde se ejerce la educación, otorgaría mayor panorama en nuestro hacer. Además de plantearnos la diversidad de métodos de aprendizaje.

Nociones que nos daría pertinencia. Dar significado a conocimientos demandantes y que proporcionan pertenencia para emprender acciones en el campo. Si bien «Economía de la educación», propicia el debate por la globalización y «Tecnologías de la información» nos acerca desde el aspecto básico de una plataforma de aprendizaje virtual (*Moodle*) más usada. No existe una inmersión profunda en la modalidad, lugar donde también tenemos espacio como profesionales de la educación. Irónicamente, la propia institución ofrece licenciaturas en modalidad virtual empero ¿a sus egresados qué tanto nos prepara para abarcar ese aspecto? En la actualidad, toda institución pública o privada oferta formación continua impartido de manera virtual, así como universidades virtuales, universidades corporativas —en el aspecto privado— y área de capacitación; otras instituciones se articulan con bibliotecas y museos virtuales —donde también habría cabida de un administrador educativo—. Además, nos sitúan y nos dan un lugar —identidad de la profesión—. Las posibilidades son diversas no nos limitamos a actividades técnicas administrativas o labores correspondientes a un administrador público, administrador de empresas y demás derivados de la «administración», nuestro fin, en todo momento es la «educación» y la administración como nuestro instrumento para favorecer el desarrollo personal y profesional de otros sujetos.

El individuo nace, crece y se desarrolla, este proceso, genera aprendizajes de vida, académicos, sociales, personales, al mismo tiempo descubre el pasado, ese «antes» que existió días, meses, años y siglos antes de su incorporación al *mundo*. El sujeto se incorpora a la vida, en él encuentra basamento del que aprende a través de su crecimiento físico, mental y emocional. De esta manera incorpora a su registro información geográfica, histórica, social y cultural.

Los saberes adquiridos se conformaron por la información, la concientización y la acción. A través del escrito mostré cómo la identidad se fue moldeando en conjunto con la manera de pensar, hablar y actuar. Así como los caminos transitados me direccionaron en la formación de la profesional de la educación —adhesión de otros criterios y puntos de vista de la «educación» desde la perspectiva de la administración educativa—. En un estado constante de preocupación por su papel en la sociedad.

El pensamiento reflexivo es también crítico, permite examinar y argumentar sobre el comportamiento del ser humano. El hombre en la búsqueda de sí mismo, se transforma como ser reflexivo, crítico y creativo. Asumir como actitud la reflexión implica el desarrollo de habilidades para tomar conciencia de sí mismo y de la realidad, resolver problemas, afrontar la incertidumbre del mundo actual y transformar. En síntesis, la reflexión que la línea [metodológica] promueve se encuentra en la base de la búsqueda de sentido del hacer individual, para nosotros, en los contextos organizacionales. (UPN, 2011, p. 65)

Como seres racionales evolucionamos a medida que nuestro pensamiento cambia, las posturas y criterios que adoptamos son segregadas por todo lo que nos rodea, ¿cómo puede uno cegarse cuando se posee la vista?, y ¿cómo la investigación narrativa se tornó como medio de intervención en el trayecto formativo —con impacto en el ser—, que desencadenó reflexión definido en actos?

Aprender de lo experimentado, encamina a una continua evolución. Hay insatisfacciones, como en todo, pero predominan las lecciones que logré cosechar en el trayecto consiente de mi formación.

Referencias bibliográficas

Referencias bibliográficas

Adán, H., Gómez, P., Vázquez, P., Román, T., y Sánchez, A. (noviembre 2010). Espacio curricular: Finanzas públicas [archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 28/01/20. Recuperado de <http://area1.upnvirtual.edu.mx/>

Becerril, M., Magaña, L., y Román, T. (agosto 2010). Espacio curricular: fundamentos de administración y gestión educativa [archivo word]. Política Educativa, Procesos

- Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 24/01/20. Recuperado de <http://area1.upnvirtual.edu.mx/>
- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimiento. *Argumentos*, 24(67), 135-156. Consultados el 11/03/19. recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v24n67/v24n67a7.pdf>
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 1-26. Consultados el 24/03/19. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v4n1/v4n1a3.pdf>
- Bolívar, A., y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. *Forum: Qualitativesocial research sozalfors chung*. 7(4), párr. [112] Consultado el 08/03/19. Recuperado de <https://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/161>
- Bruner, J. (1997). La construcción narrativa de la realidad. En Bruner, J. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. (pp. 151-169). Madrid: Visor.
- Bruner, J. (2003). La creación del yo. En Bruner, J. (2003). *La fábrica de historias: derecho, literatura, vida*. (pp. 91-124). Ciudad de México: FCE.
- CAE. (2016). Tutoría. México. UPN. Consultado el 13/05/19. Recuperado de <http://cae.upnvirtual.edu.mx/index.php/tutorias>
- Camus, A. (1982). *El extranjero*. (pp. 154-155). Bogotá: Oveja Negra.
- Connelly, F., y Clandinin, D. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa, R. Arnaus, V. Ferrer, N. Pérez de Lara, F. Connelly, D. Clandinin, M. Greene (Eds.). *Déjame que te cuente, ensayos sobre narrativa y educación*. (pp. 11-59). Barcelona: Laertes.
- Contreras, J. (2016). Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. *Revista brasileira de pesquisa (auto) Biográfica*. 1(1), 14-30.
- Delory-Momberger, C. (2003). *Biografía y educación: figuras del individuo proyecto*. Buenos Aires: CLACSO.
- Eisner, E. (1998). ¿Qué hace cualitativo a un estudio? En Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. (pp. 43-58). España: Paidós. Recuperado de <https://teoriasocialenclaveeducativa.files.wordpress.com/2018/09/el-ojo-ilustrado-elliott-eisner.pdf>
- García, C. (2011). La gestión social del recuerdo y el olvido: reflexiones sobre la transmisión de la memoria. *Revista de ciencias sociales*, (49), 1-16.
- García, M., Lubián, P., y Moreno, A. (2016). La investigación biográfico narrativa en educación [archivo Word]. DocPlayer. Consultado el 14/11/19. Recuperado de <https://docplayer.es/18510293-La-investigacion-biografico-narrativa-en-educacion-ma-rosario-garcia-sanchez-patricia-lubian-garcia-ana-moreno-villajos.html>
- García-Huidobro, R. (2016). La narrativa como método desencadenante y producción teórica en la investigación cualitativa. *EMPIRIA. Revista de metodología de ciencias sociales*, (34), 155-178. doi: DOI/empiria.34.2016.16526
- Gómez, P., Román, T., Sánchez, A. Ledesma, P., y Villegas, R. (octubre 2010). Espacio curricular: Legislación educativa en México [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 25/01/20. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>

- Hammersley, M., y Atkinson, P. (1994). Qué es la etnografía. En Hammersley, M., y Atkinson, P. (1994). *Etnografía, métodos de investigación*. (pp. 15-30). Barcelona: Paidós. Consultado el 15/06/19. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/422465228/Etnografia-Metodos-de-Investigacion-Hammersley-Atkinson-pdf>
- Hernández y Vértiz (2010). Espacio curricular: Economía y educación [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 25/01/20. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>
- Hesse, H. (2010). *El lobo estepario*. p. 60. Ciudad de México: EMU.
- Pineda, J., González, C., Reyes, H., Ríos, L., Segovia, G., Villanueva, F., y Evelia, C. (2010). Espacio curricular: gestión de la política educativa [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 25/01/20. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>
- Pineda, J., Segovia, G., Reyes, H., Valdivia, M., y Villanueva, F. (2010). Espacio curricular: Política educativa comparada [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 25/01/20. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>
- Pineda, J., Valdivia, M., Reyes, H., y Segovia, G. (2009). Espacio curricular: Estado, Gobierno y sociedad [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 25/01/20. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>
- Porta, L., y Ramallo, F. (2018). La investigación narrativa en educación: experiencia, escritura de sí y (auto)biografía. Dialogo con José Antonio Serrano Castañeda. *Revista de educación*, 9(13), 209-222.
- Rivas, J. (2014). Narración frente al neoliberalismo en la formación docente. Visibilizar para transformar. *Magis, Revista internacional de investigación en educación*. 7(14). 99-112. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281032883008>
- Rivera, L., Guerra, M., Rivera, A., Pineda, G., Ramos, M., y Orozco. (2011). Espacio curricular: diagnóstico n la gestión y administración educativa [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 28/03/19. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>
- Rivera, L., Hernández, C., Guerra, M., Ramos, J., y Rivera, A. (2010). Espacio curricular: Métodos y técnicas para el estudio de los sistemas educativos [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 18/04/19. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>
- Rivera, L., Ramos, J., Guerra, M., Hernández, C., y Orozco, R. (2010). Espacio curricular: introducción a la investigación educativa [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 25/01/20. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>
- Rivera, L., Ramos, J., Guerra, M., y Hernández, C. (2011). Espacio curricular: herramientas para la gestión y administración educativa [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 28/03/19. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>
- Rocha, L., Serrano, J., Trujillo, B., Estrada, E., Meregildo, O., Rodríguez, E., Acevedo, A., Zurita, L., Marín, A., Rivero, L., Sosa, E., y García, T. (2010). Espacio curricular: Problemas actuales del sistema educativo mexicano [Archivo word]. Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. *LAE*. Consultado el 10/09/19. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>

- Serrano, J., Ramos, J., y Romero, C. (2018). Prácticas profesionales I: Gestión de la formación continua para formadores de profesionales de la educación [Archivo word]. *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. LAE*. Consultado el 15/09/21. Recuperado de <https://bit.ly/2ZbpToK>
- Serrano, J., Rocha, L., Trujillo, B., Meregildo, O., y Estrada, E. (2010). Espacio curricular: fundamento de los sistemas educativos [Archivo word]. *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. LAE*. Consultado el 10/09/19. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>
- Serrano, J., y Ramos, J. (2017a). Ecos desde la perspectiva narrativa en la formación de profesionales de la educación. Dossier: *Revista de IIICE*, (42), 9-23.
- Serrano, J., y Ramos, J. (2017b). La escritura autobiográfica de jóvenes y adultos en educación superior. *Revista brasileira de educacao de jovens e adultos*, 5(10), 77-89.
- Serrano, J., y Ramos, J. (2020). Espacio curricular optativo: Documentación de las prácticas profesionales. [archivo word]. *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. LAE*. Consultado el 15/09/21. Recuperado de <https://bit.ly/2ZbpToK>
- Taylor, S., y Bogdan, R. (1994). Descubriendo métodos. En Taylor, S., y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de la investigación, la búsqueda de significados*. (pp. 133-149). Barcelona: Paidós. <https://es.slideshare.net/kenita/libro-investigacion-educativa-y-experiencia-de-vida-van-manen>
- UPN. (2009). *Plan de estudios de la licenciatura en administración educativa*. México: UPN.
- UPN. (2011). *Metodología para la construcción de espacios curriculares de la licenciatura en Administración educativa*. México: UPN.
- Van Manen, M. (2003). Investigar la experiencia tal como la vivimos. En Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia de vida*. (pp. 71-92). España: Ideas Books, S.A. Recuperado de <https://es.slideshare.net/kenita/libro-investigacion-educativa-y-experiencia-de-vida-van-manen>
- Vertiz, M., Aquino, M., y Sánchez, A. (2010). Espacio curricular: Teoría de la organización [Archivo word]. *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión. LAE*. Consultado el 18/10/19. Recuperado de <https://bit.ly/2ZYBZiU>