



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 092 AJUSCO

ÁREA ACADÉMICA 1. POLÍTICA EDUCATIVA, PROCESOS

INSTITUCIONALES Y GESTIÓN

LICENCIATURA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

TRAYECTORIA FORMATIVA: MODOS DE SER DE LA TUTORÍA

TESINA EN LA MODALIDAD DE TRAYECTORIA FORMATIVA

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

LICENCIADA EN ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA:

KAREN JOCELYN ZAMORA LEÓN

ASESORES:

DR. JOSÉ ANTONIO SERRANO CASTAÑEDA

DRA. LORENA DEL SOCORRO CHAVIRA ÁLVAREZ

CIUDAD DE MÉXICO, JUNIO DE 2023

Agradecimientos

A la Universidad Pedagógica Nacional, por brindarme un espacio de redescubrimiento y aprendizaje. Por abrirme las puertas y albergar a maravillosos docentes que me apoyaron a labrar mi camino en la educación; increíbles instalaciones que coadyuvaron a mi desarrollo integral como estudiante; encontré un lugar en el mundo donde encajo y amo lo que hago.

A los Doctores José Antonio Serrano Castañeda, Juan Mario Ramos Morales, Lorena del Socorro Chavira Álvarez, por mostrarme el programa *Entre Pares*. Sin saberlo, los primeros días de la carrera, sus palabras, proyectos y actividades para con nosotros, sus estudiantes, desaparecieron toda incertidumbre y duda que albergaba en mi mente sobre mi cambio de carrera. Les agradezco su mentoría durante las materias, las optativas y las sesiones de seguimiento de las prácticas profesionales. Gracias por estar al pendiente tanto de mis inquietudes, como de mis logros.

A la Doctora Lorena (sí, otra vez), tiene mi respeto y admiración por el ser humano y la profesional que es. ¡Usted estuvo presente en todo mi camino universitario! Valoro sus preguntas que instaban a la reflexión, su escucha, sus consejos. ¡La admiro!

A la Maestra Carmen Evelia Hernández Ortiz, por sus consejos, palabras de aliento, por confiar en mí. Me alegra saber que la comunicación y aprecio que construimos durante las clases en pandemia hayan perdurado cuando retornamos a la universidad.

A la Licenciada Diana Mirel López Hernández, por convocarme para hacer el servicio social en el programa de acompañamiento antes de lo que tenía planeado. Te agradezco el acompañamiento, las palabras de aliento.

Al equipo de *Prácticas Profesionales y Clínicas Interdisciplinarias* (Angie, Karen). No hay palabras que expresen la gratitud de su estadía en mis últimos semestres de la licenciatura. Fue un placer encontrar a compañeras —ahora amigas— que compartían la responsabilidad, organización, visión por el trabajo bien hecho, el humor. Hicieron del servicio social una de las etapas más bonitas y satisfactorias de mi estancia en la universidad.

A Evelyn y Vera, por permanecer a mi lado, escucharme, apoyarme. ¡Son tan ocurrentes! Valoro esos momentos de desestrés con sus pláticas y anécdotas. Así como también les agradezco que piensen en mí aunque no estaba presente.

A mi familia. No me alcanzan las palabras de agradecimiento con ustedes. A mi papá, Rogelio Zamora Ortega, por tener siempre palabras reconfortantes, un consejo, tiempo para escucharme. Gracias por demostrarme con tu propio ejemplo lo importante que son los valores (respeto, responsabilidad, compromiso, lealtad) en cualquier entorno. A mi mamá, Elisa León Gómez, siempre eres la primera en saber lo que pasa en mi vida (aunque lo dudes). Detrás de cada trabajo, cada escrito, cada proyecto está tu apoyo incondicional. Sacrificaste tu propio espacio para que la familia cumpliera sus actividades durante la pandemia y nunca te quejaste de ello. Tus opiniones hacia lo que hago fueron y son muy valiosas. A mi hermana, Cintya Nallely Zamora León, tú escuchabas sin filtros mis problemas, me diste consejos y aligerabas mi estrés con tus bailes, cantos, imitaciones. Empecé la licenciatura contigo como compañera de cuarto; ahora estás formando una nueva familia. Gracias por no dejar que cambiaran las cosas, continuar con las pláticas en la madrugada, ver series, videos (aunque no estemos en el mismo espacio). A los tres por aceptar mi decisión de cambiar de licenciatura. Sé que no fue fácil para ustedes. Gracias por confiar. Este logro les pertenece tanto o más que a mí.

A Guillermo, amiguito. Te agradezco las palabras «busca donde estés feliz, yo te apoyo» cuando te comenté que dejaría la carrera de Medicina. Siempre tienes palabras para animarme. Tu escucha es valiosísima.

A Fernando, a pesar de lo complicado que ha sido el camino, te mantuviste a mi lado en todo este trayecto. Siempre supiste si necesitaba consejos o solo escucharme para que me desahogara. Admiro tu organización y visión. En este último tramo, te agradezco el apoyo para que terminara la tesina. Cuando la leas, entenderás gran parte de mis razones y perspectiva de las cosas.

¡Gracias a todos por estar!

«Escribir para mí no es una profesión, ni siquiera una vocación. Es una manera de estar en el mundo, de ser, no se puede hacer otra cosa. Se es escritor. Bueno o malo, ya es otra cuestión».

Ana María Matute

Índice

Introducción.....	8
Capítulo I. Modos de ser de la tutoría. Derivaciones teórico-metodológicas.....	11
1.1 Preámbulo, ¿qué es eso de la tutoría y el acompañamiento?	11
1.2 La tutoría, ¿presente toda mi vida?.....	16
1.2.1 Educación básica: ¿quiénes son estas personas?	18
1.2.2 Educación media superior: mi pasión estaba ahí, pero no la veía	20
1.2.3 Educación superior: vivencias inesperadas	21
1.2.3.1 Facultad de Medicina: un encontronazo con la realidad.....	21
1.2.3.2 Harmon Hall: mi lugar feliz.	23
1.2.3.3 UPN: mi segunda oportunidad.....	25
1.2.3.3.1 Los tutores en mi formación upeniana.	26
1.3 ¿Relación de lo biográfico-narrativo con mi quehacer educativo?.....	33
Capítulo II. Mi paso por las prácticas profesionales.....	40
2.1 Sexto semestre. Una «kermés» educativa.....	42
2.1.1 ¿Comienza mi viaje con la DGEsum!	44
2.1.2 ¿Memes e infografías?	45
2.1.3 Oportunidades extraordinarias	46
2.2 Séptimo semestre. ¿Mi paso por el Universum!	50
2.3 Octavo semestre. Vuelvo a la DGEsum para completar el ciclo	54
2.3.1 Microcursos: el uso de herramientas de diseño y edición	56
2.3.2 Espacio virtual de Aprendizaje en MéxicoX. ¿Cómo haré un microcurso?	59
2.3.3 Fideicomiso SEP-UNAM. Se acabó mi experiencia con la DGEsum.....	63
Capítulo III. El rol del tutor acompañante en mi proceso de formación durante el servicio social y el programa <i>Entre Pares</i>	66
3.1 Inicia una nueva aventura: el servicio social	67
3.1.1 El servicio social presencial. Dejé atrás la virtualidad	71
3.1.2 ¿Qué pasó después de recibir mi carta de liberación?	73
3.1.3 Taller: «Hablar en público: una gran experiencia»	74
3.2 Voluntariado en el programa <i>Entre Pares</i>	79
3.2.1 DAAAES: ¡mi momento llegó!	79

3.2.2 <i>La tutoría: mi sueño hecho realidad</i>	81
Reflexiones finales	89
4.1 ¿Por qué la LAE y no otra licenciatura?.....	90
4.2 Transitar por la DGE SuM: ¡Vaya reto!.....	92
4.3 Mi experiencia con la tutoría.....	93
4.4 Y, ¿qué pasa después del trabajo recepcional?	95
Referencias bibliográficas	99

Introducción

Introducción

El documento a continuación expone no solo mi trayectoria en todos los niveles educativos. También, la identificación de los individuos modelos que estuvieron frente a la case, su labor para con mi formación académica. Los datos, hechos, experiencias siempre estuvieron ahí, presentes. Fue hasta mi formación a nivel licenciatura que reconocí, con base en la ayuda de orientadores, la importancia de su estadía. Debo decir que no hablo del agradecimiento, porque era consciente de que la estudiante que ingresaba en el ciclo escolar no era la misma que lo concluía. Siempre hay un aprendizaje, bueno o malo, como lo enfoque es lo que hará la diferencia. Fue en mi formación en el nivel superior que ese el acompañamiento y tutoría entre pares adquirió un sentido.

Conocí el programa *Entre Pares*, un proyecto de tutoría y acompañamiento para la literacidad académica, en la etapa temprana de mi vida universitaria en el Universidad Pedagógica Nacional (UPN); tuve buenos comentarios de los profesores sobre mis escritos; mi interés de pertenecer a una de sus generaciones nació; se acrecentó. Fue uno de mis tutores-acompañantes que me dijo las siguientes palabras: «Es probable que en un futuro consideres entrar al programa *Entre Pares*. Te puedo decir que tienes todo lo necesario para hacerlo, ya de ti depende. Te invito a que lo medites».

Sobra decir que tenía en mente claro ese objetivo, pertenecer, formarme, apoyar, retribuir. El concepto «reconocimiento» adquirió dos connotaciones. El primero, como un agradecimiento a los tutores por su labor de acompañamiento; el segundo, en un sentido de identificación o darse cuenta de algo que no sabía que estaba presente. De ahí que el punto central de mi trabajo recepcional sea en la tutoría.

En el *capítulo I. Marco teórico-metodológico. Modos de ser de la tutoría* detallo en las razones que me llevaron a elegir el tema de la tutoría y la opción de recuperación de las prácticas de formación como modo de titulación. De igual manera, profundizo en los roles de mis docentes en la educación básica, media superior y superior en mi transformación como estudiante universitaria. Por último, desarrollo la importancia del informe biográfico-narrativo en mi quehacer educativo.

Divido el *capítulo II. Mi paso por las prácticas profesionales* en tres subapartados: sexto, séptimo y octavo semestre. En el primero describo el primer contacto dentro de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM). Para el espacio de sexto narro la experiencia de hacer materiales audiovisuales para las redes sociales de la página *Somos Normalistas*, mi inquietud por explorar el «humor de un administrador educativo», la oportunidad de participar en las transmisiones en vivo para compartir noticias del sector Normal de la educación; para séptimo semestre ahondaré en mi papel como administradora educativa dentro de la educación formal en el museo Universum. Indagaré mi visión como profesional en formación en el entorno digital y presencial del recinto; por último, en octavo narraré la incursión en la elaboración de microcursos como apoyo para los estudiantes normalistas, la participación en cursos de capacitación sobre diseño instruccional, entre otras cosas, estar inmersa en el trabajo colaborativo con mis tutores, entre otras cosas.

Para la escritura del *capítulo III. El rol del tutor acompañante en mi proceso de formación durante el servicio social y el programa Entre Pares* dividiré el espacio en dos partes. La primera, mi estadía en el programa Prácticas Profesionales y Clínicas Interdisciplinarias (PPyCI). Por un lado, contestaré a las preguntas: ¿cómo fue iniciar el servicio social en pandemia?, ¿qué pasó en el regreso a lo presencial?, ¿por qué continué activa aunque obtuve mi carta de liberación? Por el otro, incluiré el taller de «Hablar en público: una gran experiencia» como un espacio de desarrollo de la literacidad académica — en particular, lo referente a la oralidad— y un ambiente de trabajo multidisciplinario.

El segundo espacio de este apartado estará destinado al voluntariado en *Entre Pares*, mis aprendizajes en el Diplomado Acompañamiento para la Alfabetización Académica en Educación Superior (DAAAES); de manera posterior, la fase de la tutoría y acompañamiento a los estudiantes de primer ingreso a la Licenciatura en Administración Educativa (LAE).

Por último, en mis reflexiones finales recupero la pregunta ¿Por qué la LAE y no otra licenciatura?; desarrollo mi reflexión de estudiante de prácticas antes del ambiente laboral, la importancia de la tutoría durante la pandemia e incluiré una proyección de qué es lo que sigue para mí; cuáles son mis expectativas después de obtener el título.

Capítulo I. Modos de ser de la tutoría. Derivaciones teórico- metodológicas

Capítulo I. Modos de ser de la tutoría. Derivaciones teórico-metodológicas

«El tiempo es un maestro de ceremonias que siempre acaba poniéndonos en el lugar que nos compete, vamos avanzando, parando y retrocediendo según sus órdenes, nuestro error es imaginar que podemos buscarle las vueltas».

(Saramago, 2000, p.102)

La tutoría en mi proceso formativo —tanto en lo escolar, como en lo social— representa un elemento constante por la presencia de individuos que participaron en la transmisión de saberes y que coadyuvaron —de modos diversos— en la formación de la persona y estudiante que escribe estas líneas. Por lo mismo, y dado mi interés por el tema de estudio de modos de ser de la tutoría, en el siguiente espacio desarrollaré tres aspectos: en primer lugar, el contexto de qué es la tutoría y el acompañamiento; en segundo lugar, la tutoría como parte de mi formación escolar; en último, la importancia del informe biográfico-narrativo en mi quehacer educativo.

1.1 Preámbulo, ¿qué es eso de la tutoría y el acompañamiento?

A lo largo de la historia, la tutoría se vio inclinada hacia el enfoque individualizado de una persona que tiene mayor capacidad intelectual (el que da) hacia el que tiene menor (el que recibe). La palabra tutor tiene dos connotaciones. La primera, sobre su origen del latín *tutor*, mirar, observar proteger, defender. La segunda, para términos del presente texto, es «la relación formativa entre una persona y un individuo o grupo que tiene por objetivo brindar al estudiante apoyo y ayuda personalizada y permanente para facilitar el acceso al aprendizaje» (Santiago, 2012, pp. 75-76).

Haré un paréntesis. En el apartado de *los tutores en mi formación upeniana* desgloso la práctica tutorial de mis acompañantes en la licenciatura, mi rol como tutorada y lo que aprendí de ellos. Por otro lado, en el segmento del *voluntariado en el programa Entre Pares*, muestro mi función como tutora. Adelantaré que de cada estudiante que fungió como mi tutor aprendí tanto lo que quería hacer, como lo que no en mi propio desempeño con mis tutorados. Chavira (2023) menciona que «entre los participantes hay una motivación para el logro del

propósito planteado, una confianza interpersonal, compromiso asumido. Entre los tutores se pueden distinguir facetas de mediación (intermediarios), animación pedagógica y escucha emocional» (p. 33)

Por lo anterior, un par de cuestiones tenía claras: en primera instancia, no me limitaría a preguntar sobre sus trabajos escolares; también, sobre los trabajos en otras materias del currículo —a fin de cuentas estábamos en la misma licenciatura; transité por donde están—. En segundo lugar, no coaccionaría en contra de sus pininos de la escritura académica.

Mi modo de ser en la tutoría fue flexible en cuanto a la comunicación, sobre externar dudas o trabajos fuera del espacio donde me insertaría, pero estricta en modos y tiempos de entrega. Buscaba que comprendieran la importancia de la universidad, de forjarse como un profesional de la educación. Cierro paréntesis.

En la Edad Antigua, en Grecia, la idea de la tutoría significaba contemplar diálogos mediante la formulación de preguntas para que el tutorado fuera consciente de lo que ignoraba; en la Edad Media —en las escuelas medievales— el rol del tutor era dar seguimiento de manera más individual dada la falta de libros de consulta. Algunos ejemplos del tutor-tutorado es Miguel Ángel para el primero y Leonardo Da Vinci para el segundo; en la Edad Moderna, recae el peso en las universidades como ejes de formación, no en la iglesia. El tutor es también el profesor o investigador. Ejemplo de ello es Anne Sullivan con Hellen Keller (Arroyo y Cuandón, s.f).

La acción tutorial de acuerdo con Sanz (2009) es «la orientación llevada a cabo con los estudiantes, individualmente o en grupo, para atendernos en su desarrollo integral». Para fines del presente trabajo, no solo abordaré las prácticas acaecidas en lo escolar. También, en aquellos personajes que fueron mis tutores durante los primeros años de vida; en el periodo previo a mi formación académica en donde intervinieron otro tipo de actores (p.76).

La tutoría implica una intervención centrada en el acompañamiento cercano, sistemático y permanente del educando por parte del educador, convertido en facilitador y asesor de su proceso de construcción de aprendizajes en los campos cognitivo, afectivo, social, cultural y existencial (Romo, 2011, p. 53). Lo anterior significa que el tutorado debe

recibir lo que proponga el tutor, más está obligado a cuestionarse las razones o el porqué de lo dicho. De esa manera creará un ser con una apropiación del tema en cuestión.

Argüís, *et al*, como se citó en Ariza y Ocampo, advierten que existen varias estrategias para desarrollar el programa de las tutorías, por ejemplo:

- Tutoría individual: también llamada asesoría. El profesor conoce la situación personal de cada estudiante y lo orienta en la ejecución de sus tareas escolares. Por su parte, los alumnos, mejoran su autoestima y facilita la suma de responsabilidades y nuevos retos.
- Tutoría en grupo: el docente orienta a un conjunto de estudiantes en las tareas y participación dentro del centro educativo.
- Tutoría técnica: otra manera de llamarla es la asesoría académica. Los profesores no están asignados a ningún grupo de alumnos. Los estudiantes, por otro lado, solicitan la colaboración con su tutor que cuenta con experiencia en determinada área.
- Tutoría de la diversidad: El docente ubica las capacidades y ritmos de aprendizaje de su grupo de alumnos. Es uno de los modelos de tutoría que más demanda pedagógica requiere por la ayuda individualizada hacia los estudiantes.
- Tutoría de prácticas de empresas: los tutores se responsabilizan por el control y seguimiento de las prácticas profesionales de los estudiantes. (Argüís, *et al*, 2001, como se citó en Ariza, *et al*, 2005, p. 34)

Como dije, más adelante abordaré el programa *Entre Pares*, de tutoría y acompañamiento. Sin embargo, tres de los cinco modelos antes expuestos se encuentran en el Programa *Entre Pares*. Los tutores-acompañantes reciben bajo su responsabilidad a algunos estudiantes. Es su labor dar seguimiento, con cada uno, al avance y los proyectos que comprende. En caso de tener alguna dificultad, tratarlo con esa persona. En segundo lugar, en grupo, lo relaciono con las sesiones de seguimiento que emprende el programa para repasar —de manera general— los temas vistos durante los módulos del diplomado. En esas reuniones los estudiantes exponen dudas del contenido o de cómo manejar situaciones con sus tutorados; el tutor recibe retroalimentación colectiva. Referente a la tercera opción, tutoría de prácticas de empresas, se correlaciona con el papel que tienen los tutores-docentes

y tutores-supervisores (encargados de dar seguimiento a los tutores acompañantes y tutorados del diplomado y licenciatura, respectivamente).

Sobre los que reciben la práctica tutorial lo hacen «de manera impuesta y los tutores desenvuelven un rol de animador pedagógico y de apoyo social para el desarrollo de la lectura, escritura, oralidad en el ámbito académico» (Chavira, 2023, p. 39). El acompañamiento entre pares de estudiantes tiene tanto ventajas como desventajas. De las primeras es que al ser ambos (tutor/tutorado) estudiantes, algunas de las necesidades o problemáticas externadas serán de conocimiento compartido. En otras palabras, no habría pasado mucho tiempo desde que el tutor pasó por ahí; incluso, el tutorado tiene mayor confianza de acercarse para tratar sus temas. La desventaja, es que solo apoyarían en un enfoque superficial, muchas veces no estamos preparados para sugerir estrategias y métodos pedagógicos que favorezcan su aprendizaje. A menos no de nombre porque ¿cuántas veces no hemos dicho «lo voy a hacer porque esto me funcionó a mí», sin saber que lo que hacemos son conocimientos especializados. Solo nos falta titularlo.

Karen Tapia González (Tapia, 2022) recupera, en su tesis de maestría, el tema de la práctica tutorial del Programa Institucional de Tutorías en la Escuela Normal Superior de Maestros (ENSM) (p. 25). En ella menciona que el proyecto establece tres componentes: la formación, la formación docente y el proceso de enseñanza-aprendizaje como ejes fundamentales. El primero, enfatiza en el trabajo de la subjetividad relacionada con la transformación e interacción cultural. El segundo, incita al docente reflexionar sobre su formación y la capacidad de desempeñarse frente a un grupo de estudiantes. El último, relaciona la reflexión con la retroalimentación que hagan sobre sus trabajos.

Conuerdo con su idea sobre los tres ejes. Lo ideal como tutor no es solo que sea experto en su área de conocimiento. También, debe contar con sensibilidad y apertura a los distintos contextos a los que pertenecen los alumnos. Si bien considero imposible encontrar un solo método que funcione como modelo de aprendizaje para el estudiantado, si visualizo que el docente, con la preparación que recibió durante su propia formación, encuentre alguna manera de lograr homogeneidad dentro del salón de clases. En adición a eso, otro rasgo de la tutoría entre pares es que además de contemplar al tutor y tutorado, también involucra «los objetivos, los contenidos curriculares a los que se dedique la tutoría y la etapa educativa en

la que se realice; la edad, características de los participantes, aspectos temporales y el ámbito de realización» (Duran, *et al*, 2014, p. 32).

Con los elementos mencionados por Duran *et al*, percibo una inclinación hacia los alumnos desde la perspectiva de los docentes. El trabajo entre pares carecería de la atención más puntual hacia el estudiante. Los contextos son importantes para el desarrollo adecuado de la práctica. Tanto el estudiante como el profesorado tienen influencia sobre su entorno, la situación social o económica en la que se encuentren, la cantidad de discentes que reciben la atención, etc.

Una solución que vería es que al final de un periodo escolar —llámese bimestre, trimestre, semestre o año— los discentes deberán proporcionar una evaluación hacia ellos en su papel de receptores de los saberes; hacia los profesores y el impacto que tuvo durante su formación escolar para saber cómo proceder (qué modificar o mantener) los siguientes periodos.

Se trata de un proceso en el que se educa a través de la calidad de la relación: transmitiendo interés, entusiasmo y motivación por el proyecto compartido; conviviendo y comunicándose en un ambiente de respeto y libertad; cediendo el protagonismo a quienes están viviendo desde dentro su proceso educativo para que se sientan valorados, capaces y en posesión de un papel social relevante y transformador. (Mendía, 2013, como se citó en, García-Pérez y Mendía p. 45)

En esa mirada, esbozo un interés primordial sobre la formación integral del estudiante como persona para continuar en lo escolar. El discente debe sentirse cómodo y seguro en el ambiente de aprendizaje para lograr un desarrollo formativo adecuado que lo dejen desarrollarse con otras personas y en distintos contextos. Así, el estudiante universitario será una persona educada en tres planos: «como profesionalista —especializado en la teoría y la práctica de su disciplina—, como ciudadano —miembro consciente, crítico y participativo de su comunidad— y como humano —con valores éticos y capacidades de pensamiento y comunicación» (Hernández-Zamora, 2016, p. 23). Añado que no solo sería en un entorno de educación superior. Al menos dos de esos planos —ciudadano y humano— tienen el potencial de desarrollo desde la etapa temprana de formación; desde casa y la educación básica.

En el siguiente subapartado abordo el rol de los tutores no solo dentro de mi formación académica, sino en la primera educación, la familiar. Lo anterior porque en mi familia obtuve las primeras enseñanzas y modelos de aprendizaje. Así mismo, el ejemplo de cómo aprender de otros para formarme como una buena persona y estudiante.

1.2 La tutoría, ¿presente toda mi vida?

Mis padres y hermana fueron —y son— los tutores en mis años de vida. De los primeros recibí orientación sobre cómo estar frente a otras personas; reprimendas si hacía berrinches. Me compraron libros para colorear que serían los primeros de muchos; me iniciaron en el hábito de la lectura en los textos de las enciclopedias ilustradas de *Larousse*. De la segunda, una compañera en los juegos y ocurrencias que teníamos. Desde jugar con otros vecinos (yo en menor medida por la diferencia de edad), bailar los éxitos emergentes de las telenovelas infantiles; hasta transformar las cobijas azules de las camas que colocábamos en el suelo y los transformábamos en océanos.

El entorno e historia familiar juegan un papel en la idea y lugar que la escuela/educación tiene para los sujetos y para los caminos elegidos. Algunos siguen o ceden a presiones o tradiciones familiares, otro más se enfrentan a condiciones que los llevan a recorrer trayectos diferenciados. (Serrano y Ramos, 2017a, p. 83)

Resulta interesante, en retrospectiva, la presencia de ese elemento en cada espacio de mi proceso. Ahora son claros los efectos que tuvieron su clases o las lecciones dadas por mis progenitores porque cada aprendizaje, bueno o malo, lo usé para configurar lo que buscaba para esas sesiones y las subsecuentes, ya sea en ese momento de mi educación o en otros espacios escolares.

Otro motivo de incluir esa fase temprana es porque a veces dejamos de lado lo importante que es ese primer contexto para nuestras habilidades de comunicación y sociabilidad. Además, las diversas familias, junto con sus costumbres y modos variados, educan y forman a sujetos diferentes que se encuentran más adelante en el espacio escolar. Sobre ello, Blanco (2011) comenta que:

El estudio de la familia ha sido motivo de investigación desde las más diversas disciplinas, las ciencias sociales. Sus contribuciones son centrales para propugnar que la familia sea concebida como un universo complejo y desigual, en vez de homogéneo y siempre solidario,

y la necesaria consideración de que la familia está formada por una variedad de integrantes [...] que deriva en el análisis de familias en plural y no en singular puesto que las composiciones que presentan son diversas y no responden a un único modelo. (p. 144)

Aunado a los tutores previos a mi fase escolar, en el proceso formativo me enfrenté a tutores, entonces los llamaba profesores. Me encontré con personalidades y modos de trabajo diferentes; sin embargo, los que menciono en los apartados de educación básica a superior, destacan por el compromiso que tenían para con nosotros, sus estudiantes, y el trabajo colaborativo para que desarrollara el máximo potencial en ese momento. Ellos son la razón de mi inclusión de la frase de Carl Jung; por cada aprendizaje dentro de mi formación humana y estudiantil.

En ese sentido, cuál es la diferencia entre asesoría académica, orientación, *coaching*, mentoría y la tutoría. La primera está dirigida a «la resolución de dudas teóricas o metodológicas a solicitud del alumno, sin que esas acciones se realicen dentro de una estructura formal; la segunda son las acciones de un profesional [en cualquier rama del saber] que apoyan el trabajo de la tutoría en casos específicos» (Ponce *et al*, 2011, p. 219). El *coaching*, entendido en español como «entrenar», se considera como una estrategia pedagógica donde el tutor «asiste en el aprendizaje de nuevas maneras de ser y de hacer necesarias para generar un cambio paradigmático o cultural» (Lozano, 2008, p. 129). Y por último:

La relación de la mentoría y la tutoría, como lo expone Ponce *et al*, «es bidireccional, por un lado, la tutoría encuentra en la mentoría una fuente de apoyo y su relación se sustenta en la canalización y el seguimiento, siendo el espacio de la tutoría donde se identifican necesidades de acompañamiento particularizado del estudiante y establecer estrategias de atención, haciendo uso del recurso de la mentoría, lo cual supone que mentor y mentorizado pueden establecer una estrategia de trabajo a la luz de la observación y del respaldo de un tutor». (2011, p. 227)

Dejé los conceptos de «mentoría» y «tutoría» en último lugar porque son los que relaciono en mayor medida con lo acaecido en mi experiencia dentro de la universidad. Por un lado, la más evidente, los sujetos que practican la acción del programa *Entre Pares* se denominan tutores. Su rol va encaminado a conocer las necesidades del estudiante (en particular). Ahora con la descripción antes mencionada, comprendo que ser tutor no es un concepto individual, sino que se complementa de otros, como el de la mentoría.

1.2.1 Educación básica: ¿quiénes son estas personas?

El preescolar —mi primera incursión en una institución educativa— sucedió en el kínder “Iztaxochitl”. Vi un edificio pequeño, pintado de color rosa claro y decorado con imágenes de flores y animales. Uno de los momentos temidos por los padres es la primera separación donde el hijo o la hija se encamina al descubrimiento de un nuevo mundo lejos de su protección. Me cuentan que el primer día de clases, no lloré —como mis coetáneos—. Ambos lo vieron como un logro, hasta el día siguiente cuando las lágrimas sin derramar se acumularon con las del nuevo día y explotaron.

Pocos adultos tienen memorias de las etapas tempranas de su formación escolar; sin embargo, todo el día lloré dentro del aula de clases. Para tranquilizarme me dieron una plastilina *Play doh* verde. Por un momento me tranquilicé. Reanudé el llanto porque el material plástico se había colado debajo de mis uñas. ¡Pobre de la profesora! *Miss Gaby*, una mujer pelirroja con cabello chino, una enorme sonrisa que enseguida me calmó. Ella fue la primera persona fuera del núcleo familiar con la que desarrollé confianza. La estrategia tutorial refiere que «la organización de ambientes haga lo propio en el aprendizaje, generando marcos de acción que la formación y el desarrollo humano requieren» (Jacobo, 2005, como se citó en Romo, 2011, p. 53).

Estuvo tanto en mis primeras canciones aprendidas, las incursiones a las clases de cocina, los esbozos de obras con plastilina, convivencia con mis compañeros. *Miss Gaby* se mantuvo presente años posteriores a mi culminación en ese nivel educativo. Asistió a mis cumpleaños, era atenta con la familia; ella decía que el papel que desempeñaron mis papás para con la escuela, con la profesora y conmigo —apoyar en los eventos musicales, de teatro; salidas de paseo, estar al pendiente si necesitaba algo (no solo yo, también mis compañeros de clase), llegar a tiempo a recogerme— era lo que esperaba cada año de los padres de familia. No era para menos, mis progenitores consideran la educación como algo primordial.

En la siguiente etapa, a nivel primaria, ingresé a la escuela «Josefa Ortiz de Domínguez». La institución era vecina del Kinder de donde me gradué; el primer día de clases pensé que caminábamos hacia allá, sin embargo, una nueva escuela me esperaba. Mis padres esperaban que no fuera una transición difícil; después de todo, de ahí había egresado mi hermana mayor. Conocían a los profesores, el funcionamiento, demanda y exigencia.

Tuve varios profesores que me transmitieron saberes importantes; no obstante, destaco el papel de una educadora: Blanca Estela Tintor Moreno, docente del último año de la primaria. Al inicio del periodo anual, la profesora organizó una junta con los padres de familia y dejó claro cuál sería su modo de llevar el ciclo escolar, sus planes, proyectos durante el año.

En ese espacio desarrollé más mi hábito a la lectura, escritura, las manualidades y los números. La clase de la profesora era estricta en el sentido que sabía desde el inicio del ciclo escolar el empeño que esperaba de sus estudiantes; la organización, la puntualidad en los trabajos. Fue una docente que estructuraba cada día de la semana con una actividad para desarrollar. Por ejemplo, estaba el día del cálculo mental, de la ortografía y redacción, de lectura, de artes. Para la maestra era importante el desarrollo de distintas habilidades: escolare, sociales, artísticas. Fue realmente provechosa. Debido a que mis padres estaban presentes en lo necesario para la escuela y la clase, la profesora creó buena relación con ellos. Fue el año que más disfruté dentro de la primaria.

Ese grado educativo evoca recuerdos variados. Respecto a la lectura, la puedo clasificar en dos momentos: dentro de la escuela y fuera de la escuela. Aunado a eso, hubo transición de los libros con contenido mayoritario en imágenes a uno que contenía ambos — iconografías y texto—. Dentro de la escuela, el libro *La Séptima expedición al Malabi* de Gabriel Saez. No fue el único que leí, sin embargo, lo tengo presente. Concluyó en la posibilidad de ejercer la lectura, escritura y oralidad dentro del salón de clases (debido a la presentación frente al grupo por una entrega de calificaciones donde abordé ese texto). Fuera de la escuela, destaco la colección de «Arcoíris de cuentos clásicos», un compendio de cinco libros que recuperan a autores reconocidos en literatura infantil como: los Hermanos Grimm, Carlos Perrault, Hans Christian Andersen. Mi preferido —el tomo cinco— contenía las historias de *Caperucita roja*, *La gata blanca*, *El baúl volador*, *La princesa Rosita*. Tomaba el libro y lo hojeaba, veía las ilustraciones.

Ingresé a la secundaria República del Perú —el siguiente nivel educativo— cuando cumplí doce años. Mi hermana y papá también son egresados de esa institución. Los primeros días fueron difíciles; las personas que conocía de la primaria habían quedado en otros grupos. Las materias resultaban diferentes y algo abrumadoras. Distintos profesores en un solo ciclo también era algo nuevo; me tenía que acostumbrar a sus ideas y forma de llevar las materias.

En esta etapa resaltaron dos profesores. La primera, la profesora Martha Franco Coronel, responsable de la asignatura de Español, la más exigente que tuve en mi vida académica. Pedía sus cuadernos estilo francés, forrados con papel verde manila y, de cierto modo, lo asocio a la forma de trabajo de los profesores José Antonio, Lorena Diana y Juan Mario. Siempre recalcó la importancia de una buena ortografía. Resultó ser la maestra de la que más aprendí en la escuela. Ahora que lo pienso, también ella fue la causante de mi obsesión por las listas y agendas. Cada semana retroalimentaba los cuadernos de notas donde teníamos que escribir lo que veíamos la clase anterior, si el profesor asistía, las tareas que dejaba, etc. Una similitud más: es parecido al diario narrativo.

1.2.2 Educación media superior: mi pasión estaba ahí, pero no la veía

Al igual que en el periodo anterior, la preparatoria 8 «Miguel E. Schultz» ofrece docentes especializados en su área de conocimiento para impartir en las clases. De cada ciclo escolar reconozco la labor de la mayoría de mis profesores. Aprendí a jerarquizar la importancia de los deberes, organizar los documentos mediante tablas, con formatos específicos; en síntesis, entregar archivos que cumplieran ciertas características a las que pedirían más adelante en la universidad (usar estilos de citación para evitar el plagio, organización mediante los índices, indagar fuentes de información confiables).

Mencionaré con especial interés a la profesora Alejandra, impartía *Literatura Universal*. Con ella rescataré dos experiencias. La primera fue un documento sobre la selección de una noticia en la internet sobre algún tema donde hubiera opiniones diversificadas. Elegí el tema del *Apartheid*. Busqué la definición, origen (el contexto), indagué sobre lo que decían varios autores y comencé con las citas. En la entrega de calificaciones la profesora me dijo que tenía habilidades con la escritura.

Más adelante, asignó un trabajo sobre la lectura del libro *El Principito*. Nunca lo había leído así que disfruté cada momento. Cuando me entregó mi trabajo me dijo que lo había hecho muy bien y a consecuencia de eso, me había inscrito en el taller de oratoria. Se trataba de desarrollar algún documento y presentarlo frente a otros estudiantes y profesores. La experiencia fue impresionante —conocí a compañeros de diferentes cursos y profesores que no había visto en mi estancia educativa—.

¿Quién diría que esos serían mis pininos en la literacidad académica; en concreto, de la escritura? En ese entonces, no tomé especial atención a los comentarios de la docente que encontraba potencial en mi habilidad de desarrollar escritos. Sabía que la elaboración de ensayos era una parte de la evaluación. Como tal, le daba solo esa importancia y no visualicé la relevancia que cobraría dentro de unos años.

En el texto de Romo (2011), menciona que las estrategias del tutor docente son:

- estimular en el alumno el estudio y el aprendizaje independiente;
- proponer actividades académicas que permitan la aplicación el saber;
- evaluar lo aprendido, mediante otros medio distintos de los aplicados en el aula;
- valorar con el alumno el significado de los contenidos aprendidos. (p. 54)

Leer esos apartados lleva a mi memoria a distintos momentos con mis profesores. El ofrecimiento de hablar frente a otros; indagar en temas de los que no tenía conocimiento previo para que no fuera uno más del montón; identificar las fortalezas de sus estudiantes para prestar atención a las prácticas más adelante.

1.2.3 Educación superior: vivencias inesperadas

En el siguiente apartado escribiré tres elementos: La Facultad de Medicina de la UNAM, como mi primera experiencia en licenciatura; mi estancia en un programa de aprendizaje del inglés y la entrada a la UPN.

1.2.3.1 Facultad de Medicina: un encontronazo con la realidad. La institución de formadores de la salud fue mi primera inmersión a nivel superior. Identifiqué tres tipos de profesores: los primeros, eran aquellos que —además de ejercer la profesión de manera adecuada porque tenían experiencia y excelencia en su práctica— estaban preparados para impartir una clase; los segundos, se trataban de docentes que solo eran buenos en su actividad médica, aunque no en la enseñanza y los terceros, investigadores que nada tenían que ver con la Medicina ni con la práctica frente a los estudiantes.

La doctora Adelita Villalobos fue, sin la menor duda, la mejor profesora dentro de ese periodo. Impartía la materia de Histología —una materia que tenía por objetivo capacitar a los estudiantes en la identificación la composición, características y estructura de los tejidos

del cuerpo humano— y combinaba de manera extraordinaria la teoría con la práctica; en los exámenes subía un punto en calificación si contestábamos preguntas sobre cultura general (para ella, un médico que solo se enfoca en la medicina siempre estaría incompleto) y, además, fue un gran apoyo moral: nos escuchaba y alentaba en lo que emprendíamos. Al terminar el ciclo escolar tuvo la gran oportunidad de irse a Estados Unidos para trabajar en el Hospital Johns Hopkins donde continúa con su pasión: la Neuropatología.

Durante las primeras semanas, o meses, de la carrera me hubiera gustado que me aclararan las dudas que tenía sobre la escuela: métodos de enseñanza y evaluación, libros recomendados para los exámenes teóricos y prácticos, alguien con quien hablara sobre las dificultades, no obstante, no había nadie disponible. En las redes sociales de la escuela había estudiantes que sugerían bibliografía básica. Eran experiencias personales. No sabía a quién o dónde recurrir. En caso de no tener buen estado anímico la alternativa era recibir atención en la subunidad de Psiquiatría y Salud Mental.

Poco después, por primera vez, sentí plenitud dentro de la carrera; ayudaba a compañeros de nuevo ingreso para que su introducción a la carrera no fuera tan brusca como lo había sido para mí. Esta parte de la trayectoria es de relevancia por las bases que supondría unos años adelante, dentro de la UPN. Nos reuníamos en un salón de clases y repasábamos lo temas.

Esa oportunidad de ayudar a compañeros, notar los problemas en la forma de evaluación y comprender que el índice de reprobados —alarmantes— y los niveles de depresión estaban ligados con la falta de administración educativa de la facultad y el poco empeño que ponían para solucionarla, me facilitó (durante el sexto semestre) la toma de decisión sobre continuar mi desarrollo educativo en otro lugar. Esta vez, mi intención era encontrar la manera de formarme en un campo para disminuir las problemáticas que encontré en la facultad. Como advierten Esteban *et al*, 2016, dentro de Martínez *et al*, 2019:

El adecuado apoyo al alumnado en torno al conocimiento de la estructura y los estudios universitarios, sus derechos y deberes como estudiantes, o la oferta de actividades formativas y culturales en las que puede integrarse, puede ser la clase en una adaptación más eficaz al nuevo contexto formativo. (p. 193)

Mis padres, naturalmente, no aceptaron por completo la idea de mi deserción de la carrera, aunque continuaron con su apoyo incondicional. Era pronto en el año para el lanzamiento de las convocatorias a las universidades —de manera usual las lanzan en enero, febrero o marzo— así que quise continuar con mi preparación en inglés, una de mis pasiones desde edad temprana.

1.2.3.2 Harmon Hall: mi lugar feliz. Unas semanas más tarde entré al «Harmon Hall San Ángel». Empecé con cursos particulares a la edad de 15 años y —por la preparatoria— lo dejé inconcluso; me enfoqué en mis estudios. Al reingresar conocí a: Karen (ingeniera), Lily (nutrióloga), Jorge (estudiante de bachillerato), Alexis y Edwin (químicos), Xiao Yu (economista). Cada uno, como lo mencioné, tenía ocupaciones diferentes y, por lo tanto, las conversaciones adquirirían un tono variable; nunca quedábamos sin temas para platicar. Terminé los cursos correspondientes hasta el nivel C1 del Marco Común Europeo y continué con mi preparación para obtener mi certificado en TOEFL.

Durante mi estancia en la escuela de San Ángel tuve un acercamiento a la práctica de exposiciones orales. Cada fin de mes, que coincidía con el fin de curso, parte de nuestra evaluación consistía en preparar una muestra de lo aprendido en las cuatro semanas. El tema era libre, las actividades también; teníamos la posibilidad de invitar a alguien. La exposición más significativa en ese tiempo fue cuando invité a mamá. Tenía dos intenciones de eso: enseñarle mis avances en el idioma y demostrarle que no se había equivocado en invertir dinero en esa práctica.

Ahora lo veo, también tuve relación multidisciplinaria porque todos éramos de distintas áreas, los diálogos nunca se volvían incómodas o inexistentes. Cada nivel avanzado tenía un profesor diferente. Propio estilo de enseñanza, carácter; incluso, un acento distintivo. Me imaginaba que si entendernos, si tener la paciencia dentro de un aula de clases en Español era difícil, hacerlo en otro idioma lo era más. Era frustrante no encontrar las palabras con las que quieres describir o pedir algo.

A pesar de que me encantaba recibir clases del idioma, veía esa formación como un complemento de otra carrera. Un añadido que me daría experiencia y habilidades para añadir

en una carrera base. Mi periodo de inmersión fue de junio de 2018 —cuando salí de la Facultad de Medicina— a mayo de 2019. Durante ese tiempo me documenté acerca de las convocatorias de las Instituciones de Educación Superior

Aunque todos los docentes que me dieron clases fueron importantes para mi formación, retomaré a tres: Juan Carlos —con él inicié el camino en Harmon Hall—; *Andrew*, fue el docente en curso cuando retorné a la institución después de la preparatoria; Diego, mi profesor en la preparación para el examen TOEFL.

Antes del ingreso al primer curso del idioma pasé por un examen de colocación escrito y oral. Ninguno fue sencillo porque mis habilidades lingüísticas en ese momento eran básicas. Me preguntaron mi nombre, edad, pasatiempos, números, entre otras cuestiones. Con el resultado obtenido me colocaron en el curso cuatro. No sé si porque estaba en ese nivel con base en mis conocimientos o porque era el espacio abierto en la rama básica —me inclino por lo último—.

Juan Carlos era el docente asignado a ese módulo. Con él aprendí el funcionamiento del programa (duración de cuatro semanas cada nivel; tres exámenes parciales, uno final; una presentación oral [como lo mencioné antes]). De todos los tutores que tuve, él fue el que más años llevaba en la institución (o al menos eso decía). Su acento no era nativo (como él mismo lo decía porque no era un angloparlante de nacimiento, entonces no debía cambiarlo). Ante eso considero que en el aprendizaje de otra lengua no solo es importante saber comunicarnos, también mantener esa semejanza con los países que hablen ese idioma. Así como nosotros tenemos nuestros acentos, también ellos (no es lo mismo decir «tenia» que «tenía»).

Su estilo de enseñanza era en mayor medida memorístico. Repetíamos las frases, las anotábamos en el cuaderno. Durante los exámenes preguntaba casi lo mismo al libro de texto, solo cambiaba los ejemplos. Aprendí a no ser tímida cuando me expresaba en otro idioma (es verdad que la voz cambia cuando hablas en otro dialecto), comprendí las reglas básicas de la escritura y ortografía. El conocimiento fue, más que nada, teórico.

Andrew era un profesor egresado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Como ya tenía experiencia previa con el programa, ya sabía lo que me esperaba. Regresaba a mi lugar feliz. Esa vez no fue la excepción. Sus clases, aunque se basaban en el libro, eran

más prácticas. Es decir, platicábamos entre todos del cine, de la escuela, de los amigos, la familia. Aprendí el inglés enfocado en la vida real. Su acento era imitación del de Inglaterra con una fuerte pronunciación en las «erres». Él era consciente de eso, no obstante, nos corregía con base en la pronunciación nativa de las palabras. Colocaba la mano en su oreja cada que pronunciaba algo erróneo. Su periodo de tutoría se extendió por varios módulos a lo largo de mi permanencia ahí.

Diego fue el último docente que tuve en la sucursal de San Ángel. Terminé mis módulos correspondientes al nivel avanzado; continué con la preparación para el TOEFL. A estas alturas una de las retroalimentaciones que me daban era: «fundamenta tus respuestas con base en la teoría». Lo que sucedía es que en algunos exámenes si no sabía la respuesta lo intuía por cómo se escuchaba. Decía «eso no se escucha natural, no puede ser». A pesar de que es una buena estrategia confiar en la intuición, era preferible contar con un respaldo o evidencia. Tomaba en cuenta sus sugerencias, pero también disfrutaba de esa habilidad adquirida. ¡Desarrollé un oído apto para el habla inglesa!

En ese periodo ya hablaba con el docente y con mis profesores sobre la intención de hacer mi examen para la universidad. Antes de comenzar la clase platicábamos sobre proyectos a corto o largo plazo. La mayoría no referíamos a lo académico. Al término del curso (que me certificó en el nivel de C1) sentía nostalgia porque se acababa. Empero, iniciaba un nuevo objetivo: obtener un lugar en la UPN.

1.2.3.3 UPN: mi segunda oportunidad. Al segundo día del primer semestre en la LAE, conocí a la maestra Lorena, al Dr. José Antonio y al programa *Entre Pares*, un proyecto que «busca responder a estas necesidades con el fin de brindar atención de alfabetización académica (lectura, escritura y oralidad) a estudiantes de nuevo ingreso, quienes serán atendidos por tutores-acompañantes de forma personalizada» (UPN, 2019a). Fue en ese momento que conocí el papel del tutor, de los tutores-acompañantes y los tutores-docentes. No es mi intención desarrollar ese proceso en este apartado. En su lugar, profundizaré en el capítulo del Servicio Social y *Entre Pares*.

Cabe decir que a lo largo de los ocho semestres de la licenciatura tuve la fortuna de contar con nueve tutores acompañantes. Ocho dentro de materias de la licenciatura y uno

como parte de mi estadía en el DAAAES. Con cada uno de ellos la experiencia fue diferente. Debo decir que la primera tutora que tuve fue en el semestre previo a la pandemia. Las revisiones que hacía era dentro de las anotaciones que hacíamos en los cuadernos. Cada quince días, sin falta, mis compañeros transportaban las libretas al cubículo del profesor Serrano para que la tutora los recogiera. Del tercero a quinto semestre, la virtualidad sustituyó a la presencialidad por la contingencia sanitaria en la que estuvimos.

Cada tutor me exigió académicamente en distintos niveles. La acción tutorial «no podría cumplir sus finalidades si no tuviese un sentido de orientación al estudiante, por ello la importancia de abundar en el conocimiento y aprovechamiento de sus nexos con la orientación en sus diversas dimensiones, explicaciones y modelos» (Romo, 2011). No consideraba los aprendizajes únicamente desde las revisiones, retroalimentaciones o sugerencias que hacían. Debido al interés que tenía por formar parte del programa, también me enfoqué en su desenvolvimiento con mis compañeros, el resto de sus tutorados, y la respuesta que teníamos hacia ellos. Por lo anterior, analizaba cómo fue su comunicación, qué estrategias utilizó para con nosotros, qué comentarios escribía en los diarios (se limitaba a revisar o instaba en la reflexión), había sugerencias para complementar los temas vistos en clases, cuál era la temporalidad de su seguimiento, entre otras cuestiones.

El primer acercamiento que tuve con la literacidad académica fue durante el primer semestre en uno de los primeros trabajos escritos. Después de ver un documental en *YouTube* sobre las actividades de los hombres primitivos, el profesor Serrano pidió elaborar un ensayo sobre nuestras reflexiones del material. Lo complementé con fragmentos de la lectura *El clan del oso cavernario* de Jean M. Auel. El resultado fue la lectura, la escritura y la oralidad. Explico: en primer lugar, tomé notas, hice borradores, indagué en el texto. Me documenté sobre el tema para complementar no solo las ideas del video. En segundo lugar, con los borradores obtenidos hice ensayos (varios) para ver cuál me parecía apropiado para leer, cuál sonaba bien o me gustaba su estructura. En tercer lugar, el profesor me puso frente a la clase para leerlo. De esa manera experimenté la exposición breve de un relato propio. En síntesis, conjunté la escritura, lectura y oralidad.

1.2.3.3.1 Los tutores en mi formación upeniiana. En mi estancia en la universidad conté con el apoyo de ocho tutores acompañantes. En cuarto semestre no tuve ese acompañamiento,

pero lo compensé en sexto, donde además de beneficiarme con la del semestre, fui tutorada por parte del voluntariado en Entre Pares. A continuación, los mencionaré junto con las vivencias más representativas que acontecieron. Además, concluiré con aquellas características que retomé o evité en mi momento como tutora-acompañante.

La primera tutora acompañante con la que trabajé fue Cinthya Viviana Hernández Ramos. Tuvo lugar en el primer semestre de la licenciatura, en la materia de Fundamentos de Sistemas Educativos. Fue la única acompañante con la que trabajé en libretas físicas. Mi entendimiento de qué iba el programa comenzó con ella. Cada dos semanas entregaba mi libreta para que ella hiciera retroalimentaciones sobre ortografía, redacción, coherencia en el contenido, inclusión de glosario, palabras nuevas, reflexiones.

Cinthya acostumbraba a colocar sus anotaciones en *post-it* de colores y formas diferentes para no dañar el contenido del cuaderno. La verdad lo agradecía porque, sin mencionarlo, dejaba implícito que respetaba mi espacio de trabajo. Escribía las retroalimentaciones en un cuaderno independiente para retomar sus sugerencias en los siguientes escritos. Una actividad que hasta ahora (siete semestres más tardes perdura). Al final del semestre recibí un mensaje suyo donde me pedía mi autorización para tratar nuestro trabajo colaborativo en la escritura de un caso que le solicitaban en el programa como parte de su proyecto final de servicio social. Por supuesto, acepté. Agradecí el interés por escribir sobre lo que trabajamos en el semestre.

Continué en segundo semestre con Juan Carlos Negrete García, en el espacio de Desarrollo del Sistema Educativo I. Fue el primer tutor-acompañante con trabajo mixto. Se cruzó el paro de actividades y el inicio de la pandemia. Al comienzo mostraba poca interacción con él. Más tarde me dijo que no se comunicaba porque tenía la esperanza de retornar a las aulas de clase. Además del cambio de localización de la tutoría, también modifiqué los espacios de la escritura de los diarios (en un documento *Word*). Tomé la decisión de estructurarlo a la semejanza de un periódico. Además de que trabajaba con la creatividad, ese formato me facilitaba ordenar de manera cronológica los eventos del paro, de la pandemia.

Juan Carlos retomó sus actividades como tutor-acompañante por medio de mensajes en *WhatsApp*. Enviaba saludos, infografías, tareas, sugerencias para complementar lo que estudiábamos. De lo último rescato el curso de «Ortografía para principiantes» expedido por la plataforma *Aprende+*. La constancia de término la agregué a mi diario final. Agregaré que, con él sucedió algo curioso. Dada su ausencia temporal, las entregas de los diarios se aplazaron. Cuando retomó las revisiones dijo que mandaría comentarios a más tardar en una semana.

Al cumplirse ese plazo recibí un correo con las retroalimentaciones de mi tutor. Mi sorpresa fue enorme cuando abrí el documento y parecía un arbolito de Navidad (un chiste que compartiría con mis compañeras del servicio por incluir distintos colores de las correcciones [amarillo para corregir palabras; rojo, para eliminarlas; verde, para colocar comas; azul, para añadir puntos, entre otros). Era consciente de que no era experta en cuestiones de redacción, sin embargo, nunca me consideré mala al punto que veía en ese diario.

Antes de comentárselo al tutor, vi las retroalimentaciones. En algunos casos me mostraba de acuerdo. No obstante, en otros se ausentaba mi voz y aparecía solo la de Juan Carlos. Era él a quien veía en las páginas, no a mí. Días después de ese suceso mi tutor me dijo que se presentó a una sesión de seguimiento con la maestra Lorena y el profesor José Antonio. Les expuso mi caso. Le comentaron que yo ya contaba con un estilo de escritura propio. Su labor sería corregir aquellas cuestiones donde sí sean un error, más no cambiar mi esencia narrativa. Al finalizar el semestre, él también escribió un caso sobre nuestro trabajo colaborativo. Fue tal su impacto en el programa que su tesis contiene fragmentos de la tutoría y el acompañamiento. Me convocó un par de veces para hacerme una entrevista sobre mi experiencia con su trabajo. Se lo dije en su momento, lo considero un parteaguas en mi visión sobre los tutores. Sentí que hubo un aprendizaje mutuo.

La tercera en la lista corresponde a Rebeca Castillo García. Después de dos experiencias gratificantes me encontré con una tutora que no mostraba afinidad con la visión del acompañamiento. Presenté problemas con ella porque no retroalimentaba mis diarios, mientras los de mis compañeros sí. Cuando le externaba mi preocupación me decía que no

aparecían en el *Drive*. Les preguntaba a mis compañeros si los visualizaban o era un problema con mi computadora. Nadie respaldaba los comentarios de Rebeca. Lo platicué con ella; llegamos a la conclusión de que los mandaría por correo para evitar malentendidos o demoras en las revisiones. Al día siguiente del acuerdo me dijo que todos aparecieron en su cuenta. Decidí no discutir más sobre el acontecimiento. Trabajé con lo que me correspondía, más no fui cercana como con sus antecesores.

Seguí con Rosa María Moreno Santiago. Nuestro trabajo conjunto fue ameno. Se limitaba a hacer retroalimentaciones sobre nuestros escritos. En las sesiones de seguimiento en las clases comentaba que no la conocía porque no entraba o su comunicación era mínima. Comenzaba a preguntarme si las experiencias magníficas que cursé en los primeros semestres con mis tutores eran casos aislados. Años después (cuando estaba en el servicio social) me enteré de que aplicó el examen para la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM). Obtuvo uno de los primeros cincuenta lugares. ¡Me alegro por ella! Es un gran logro. Ojalá que sus experiencias dentro del programa le resulten fructíferas para con sus estudiantes.

La siguiente fue Angélica (Angie) González Gutiérrez. Me acompañó durante el sexto semestre de la licenciatura, en la optativa Formación de Profesionales Reflexivos y las prácticas profesionales en la DGESuM. En adición a ello, me capacitó en las actividades referentes al servicio social (la profundización está en el apartado de *PPyCI* y *Entre Pares*). La considero una de las personas con más paciencia, tolerancia y apoyo al prójimo que hay. Su forma de tutorar no fue como con sus homólogos anteriores. En ella se distinguía la comodidad con el trabajo a distancia (virtual) que trajo la pandemia.

Si surgía alguna duda, lo que hacía era que grababa un video ya fuera de su pantalla de celular o computadora para explicarme paso a paso lo que me correspondía hacer. Me identifiqué con ella —casi de inmediato— por su creatividad y su actitud propositiva. Le gustaba hacer tablas para organizarse (¡A mí también!), demostraba responsabilidad ante las tareas asignadas y respeto tanto por sus tutorados, como los docentes. El acompañamiento sobrepasó el tiempo destinado al semestre. Se transformó en amistad e incluso a la fecha de

publicación de este documento acudo a ella en cuestiones escolares o administrativas derivadas del servicio social.

En relación con Teresa Arelli Hernández Franco fue mi tutora-acompañante en el voluntariado que hice en *Entre Pares*. Fue la primera —y única vez— que fuimos solo dos en el proceso. Por razones que desconozco mis compañeros de grupo en el diplomado no continuaron las actividades. Fueron pocas las retroalimentaciones que me dio. Según ella, era yo la que le enseñaba la coherencia en la escritura. Incluso me invitó a que considerara esa etapa como una tutoría y no solo como tutorada. Al finalizar el voluntariado demoraba en subir mis retroalimentaciones. En un par de ocasiones le pregunté si todo iba bien. Solo una vez me respondió para decirme que se pondría al corriente a la brevedad.

Mi tutora durante el séptimo semestre, Estefani Abigail Guadarrama Mar, me acompañó en la optativa de Arte y Escuela y en las Prácticas Profesionales en el Universum. La conocía de un ciclo escolar anterior porque estuvo inmersa en las prácticas profesionales de la DGEsUM. Valoramos la importancia del trabajo en equipo (dada su mala experiencia con su generación escolar). Más que retroalimentaciones, en mis diarios escribía comentarios, por ejemplo. Coloqué una idea sobre los libros de *Harry Potter*. Ella me escribió que le encantaba la saga, más que las películas. Le contaba sobre la dificultad de colaborar con mi compañera de prácticas; ella me daba ánimos para no desistir. A fin de cuentas, sabía lo que sentía.

A finales de la práctica de acompañamiento con ella, se ausentó. Le mandé mensajes porque no era propio de ella dejar de dar seguimiento. No obtuve respuesta. Al término del semestre se contactó con nosotros para pedir una disculpa, que no era su idea de terminar el periodo de esa manera, pero tuvo cuestiones personales que le impidieron continuar. Entendí. Sabía sus antecedentes, era una estudiante comprometida.

La última, pero no menos importante Ingrid Valeria Vera Rojas. Fue mi compañera de generación durante seis de los ocho semestres. ¡Me encantó la dedicación que tenía para con nosotros, sus tutorados! Creó un grupo de *WhatsApp* para una comunicación directa. Cada lunes —sin falta— mandaba un saludo, alguna trivia o encuesta. En el caso de la primera, esperaba unas horas para mandar la respuesta acompañada de una infografía.

Durante sus sesiones de seguimiento preguntaba cómo íbamos con nuestras actividades, qué dificultades teníamos; en caso de requerirlo, cómo apoyar. Durante una de las reuniones, una de mis compañeras preguntó que de qué licenciatura éramos porque eso de compartir nuestro sentir le parecía más de Psicología Educativa que de Administración. No solo me sorprendí, también esperaba la respuesta de mi tutora. Respondió que comentar sobre lo que pasa en nuestro día a día nada tiene que ver con la profesión donde nos encontremos. Además, agregó, que estábamos en un ambiente de aprendizaje, una comunidad de apoyo. ¡Me encantó esa respuesta!

Celebro la dedicación que asignaba a la lectura de los diarios. Incluso, algunos temas abordados en la reunión salían de lo que externábamos en los documentos. Me sorprendía cada sesión cuando decía: «recuerdo que escribiste en el diario sobre tu trabajo, ¿quieres contarnos más?» o «¿ya está más tranquila la situación con en tus prácticas?, ¿cómo lo resolviste?». Su interés y compromiso con nuestro desarrollo fue la cereza del pastel en el acompañamiento de la licenciatura.

En conclusión, para mi desarrollo como tutora acompañante tomé en serio la frase de «sé cómo te hubiera gustado que fueran contigo». Con cada uno de mis tutores-acompañantes aprendí algo (bueno o malo) que más adelante repliqué o adapté (según la necesidad) y apliqué con mis tutorados. De Cinthya la consideración por el espacio de trabajo de los demás. Cada estudiante tiene una manera de organización que le permite expresarse. De Juan Carlos identificar y respetar el estilo de escritura de los tutorados. Incluso más cuando inician su trayectoria en la escritura. Es indispensable alentarlos en escribir. Bien o mal, con el tiempo, estudio y práctica llegará el hábito de la escritura, pero el interés en tomar una pluma o escribir en el ordenador es imperativo incitarlo.

De Rebeca aprendí que la comunicación es vital para el desarrollo apropiado de las actividades. Los retrasos en entregas u otras dificultades escolares no son hechos extraordinarios. Al contrario, son comunes. Por lo mismo hablar con las personas con las que trabajas se torna en algo indispensable para reducir los posibles errores o malentendidos que ocurran. En relación con Rosa María aprendí que un mensaje o correo, por mínimo que sea, es significativo para el proceso de acompañamiento. No siempre será posible estar presente

en todas las reuniones, pero un factor importante para el tutorado es darles la confianza de acercarse a compartimos sus dudas, incluso aunque no nos vean con la frecuencia que deberían.

Con Angie entendí que no hay una única manera de compartir información, así como no hay dos estudiantes iguales. De igual manera, resalto la importancia de conocer a los tutorados y los recursos con los que cuentan para lograr una atención más personalizada. Me dio la confianza para romper el estilo *cuadrado* de hacer las cosas. ¡Vamos a divertirnos mientras aprendemos!

La relación con Teresa fue incierta. No sabía qué pasaba con ella o qué haría. Me inquietaba su posicionamiento sobre no ser capaz de enseñarme algo. Se lo comenté en una ocasión, el programa se llama *Entre Pares* por una razón, trabajamos como su nombre lo dice. Aprendemos de manera recíproca. Además, sí aprendí dos cosas importantes como resultado del trabajo con ella: los comentarios positivos en una retroalimentación («¡me encanta este párrafo!», «¡tienes habilidades para la escritura!», «¡me alegra ver que profundizaste en las reflexiones!», «¡te siento con mayor comodidad con la narrativa!», entre otros) ocasionan confianza en el escritor. Favorece el ánimo de continuar con la práctica. El otro aprendizaje fue que lo que transmitimos a los tutorados no deben enfocarse solo en lo académico. También, en las plataformas digitales, en la paquetería de *Office* o escuchar qué acontece en la vida de las personas en ese momento. Cualquier tipo de apoyo es invaluable.

La historia con Estefani completó la idea que formé con Teresa de acompañar las retroalimentaciones con comentarios que propicien la confianza por parte del tutorado. En esa etapa sentí que los diarios eran una especie de cartas donde respondía, esperaba respuesta; la otra persona hacía lo mismo. Era como una correspondencia como las de antaño, solo que en medios digitales.

Con Vera, como le digo de cariño, conocí otra faceta. Por las clases, trabajaba con la compañera de clases/estudiante; en *Entre Pares* la tutora carismática y atenta con sus tutorados. Me queda grabado su entusiasmo al inicio de cada actividad, el interés que mostraba por lo escolar, personal, social de cada uno de nosotros. Aún después de concluido

el semestre, continuaba con el seguimiento para aquellos que requirieran alguna retroalimentación extra. Me siento orgullosa de aprender de alguien como ella.

1.3 ¿Relación de lo biográfico-narrativo con mi quehacer educativo?

En el transcurso de mi vida inicié con la escritura de diarios en pequeñas libretas que tenían un candadito y su llave de metal. El interés por contar qué hacía en mi día a día me duraba poco tiempo. No fue sino hasta la UPN que comencé a relatar mi trayectoria biográfica-narrativa. Al igual que lo afirma Valeria Cadena: «no me hubiera pasado por la cabeza que sería mi propio objeto de estudio. No pensé que la subjetividad también coadyuvaba a construir saberes. (Cadena, 2020, p.6)».

El rol que adquirí como escritora no significaba solo colocar en un documento lo que pasó en mi trayectoria académica y social. El reto era que sea lo que escribiera, transmitiera una intención; que el lector comprendiera mi postura, entendiera el contexto donde se desarrollaba mi vida; que conociera a las personas que interactuaban y formaban parte de mi relato, «el proceso de un análisis biográfico narrativo es sintetizar datos en un conjunto coherente. El resultado de esa integración narrativa es una comprensión en retrospectiva de los hechos pasados, según la secuencia temporal continua para llegar a un determinado fin» (Bolívar, A. 2002, p. 18). Sobre todo, que yo misma concientizara lo anterior.

En esa síntesis surgían dilemas: ¿qué escribir?, ¿sobre quiénes?, ¿para qué?, ¿con qué fin los incluyo en mis anécdotas? Me informé en distintos textos y autores educativos, escuché lo que decían mis profesores en sus saberes de la experiencia. Con base en ello, formé un esbozo de respuestas sobre las preguntas que me hacía. Escribo sobre mi vida, mis experiencias, problemáticas, mis reflexiones; incluyo a las personas que de manera directa o indirecta entrelazaron sus historias con la mía. Con los primeros se refiere a mi familia, amigos, compañeros de clase, los profesores; los segundos, a los autores que leía en las clases o fuera de ellos, cuyas ideas tomo para sustentar las propias. Entonces, llega el momento donde:

El investigador se convierte en aquel que construye y cuenta la historia por medio de un relato, donde a menudo deja oír su voz. Pero en la medida en que la narración quiere ser realista, el investigador debe incluir evidencias y argumentos que apoyen la plausibilidad de la narración ofrecida. (Bolívar, A. 2002, p. 19)

El lenguaje es el medio más práctico y directo para compartir esas anécdotas. Yuval Noah Harari narra en su libro *Sapiens. De animales a dioses* que:

Nuestro lenguaje único evolucionó como un medio de compartir información con el mundo. Nuestro lenguaje evolucionó como una variante del chismorreo [...]. La inmensa mayoría de comunicación humana (ya sea en forma de mensajes de correo electrónico, llamadas telefónicas o de columnas de periódicos) es chismorreo. (2014, p. 36-37)

Las anécdotas pasan de persona en persona, cada una de ellas toma lo que le interesa o llama la atención y la aprehende como propia cuando la cuenta a alguien más. Le da su toque, su sentido de entendimiento. Esa transmisión de saberes resulta, a fin de cuentas, una documentación de las experiencias vividas.

En ese sentido, durante el octavo semestre de la licenciatura en la clase de Documentación de las Prácticas de Formación. El Dr. Juan Mario preguntaba: «¿Qué entienden por la documentación?» El concepto estaba escrito en el nombre de la materia. Debía ser la primera pregunta que nos hiciéramos, ¿a qué se refiere? Bueno, pienso que la documentación es la prueba de que estuvimos presentes. Por ejemplo, los diarios, las reflexiones, las relatorías o trabajos finales son una evidencia de nuestro paso por las prácticas de formación (llámese cualquier materia del currículo).

La documentación de manera necesaria requiere la presencia de un testigo ya sea un sujeto o un escrito. Retomo lo de manifiesta Delory-Momberger:

Cuando queremos adueñarnos de nuestra vida, la narramos. De la única forma que uno accede a su vida es percibiendo lo que vive por intermedio de la escritura de una historia (o varias). De cierto modo, solo vivimos nuestras vidas escribiéndolas con el lenguaje de las historias. (2003, pp.38-39)

La belleza de los relatos consiste en conocer distintas perspectivas de una misma actividad. De ahí la importancia de la subjetividad y de los antecedentes personales que cada individuo cargamos en nuestros hombros. El resultado de compartir esas anécdotas se me asemeja a una obra de arte donde cada persona da un pincelazo lleno de distintas tonalidades.

Al narrar modificamos, elaboramos ficciones sobre los acontecimientos en la trama de una historia damos un lugar a los otros (personas objetos) y al momento nos posicionamos en

ella. Las historias se hilvanan tanto para ser relatadas a los otros como al mismo contador de historias. (Serrano y Ramos, 2017b, p. 10)

Me resulta increíble leer textos de años previos; denotar los cambios sutiles o visibles que desarrollé en mi escritura, en mi forma de ver la vida; más aún el impacto que tuvieron mis familiares, amigos o personas cercanas a mí; observar si son los mismos o si la influencia fue recíproca.

En párrafos anteriores mencionaba la sorpresa de identificar, hasta la universidad, la riqueza y auto nutrición de mis historias de vida. Connelly y Clandinin afirman que: «La gente, por naturaleza, lleva vidas “relatadas” y cuenta las historias de esas vidas, mientras que los investigadores narrativos buscan describir esas vidas, recoger y contar historias sobre ellas, y escribir relatos de la experiencia» (1995, p. 12). Si analizo a la gente y a los investigadores a los que se refieren los autores como entes separados, los segundos se nutrirán por las experiencias de los primeros. Antes de ingresar a la UPN yo vivía solo como una persona más. Tenía vivencias buenas, malas, de aprendizajes. Fue con el apoyo mis tutores físicos (los profesores) y mis tutores materiales (libros, revistas, boletines) que *desbloquéé* el personaje de investigadora.

Dejé de ser una espectadora para convertirme en una hacedora de la investigación narrativa. Transformo mis anécdotas en sucesos reflexivos o en *juegos de creencia*, «una forma de conocimiento que conlleva un proceso de auto inserción en la historia del otro como una forma de conocer esa historia y como una forma de darle voz al otro» (Connelly y Clandinin, 1995, p. 21), solo que en mi juego de vida los dos participantes soy yo misma.

El “yo” puede hablar como investigador, como profesor, como hombre o mujer, como comentarista, como participante de la investigación, como crítico narrativo o como constructor de teorías. No obstante, cuando vivimos el proceso de investigación narrativa somos una sola persona. De la misma manera que cuando escribimos. Se convierte en algo importante el resolver cuál de las voces es la dominante cada vez que escribimos “yo”. (Connelly y Clandinin, 1995, p. 41)

Me gusta pensar en los múltiples «yoes» como recolectores de información, un trabajo en equipo de la escuela, de la familia, de los amigos, de los profesores. Una vez que cuentan con los datos, hay filtros —que los catalogan como relevantes o carentes de

importancia según sea la necesidad— y nos quedamos con el de más significado, el que cuenta con una voz dominante. ¡Qué provechoso sería instruir a la gente en esta filosofía! Hay tantas experiencias vividas que pasan desapercibidas, no por falta de importancia, sino porque no estamos preparados en el arte interpretativo de la investigación narrativa.

La relación de las experiencias vividas nos lleva a tratar el tema de las tradiciones cualitativas: fenomenología, hermenéutica, pragmatismo e interaccionismo simbólico. En primer lugar, ¿a qué se refiere el término tradición? Tarrés (2013) señala que:

Lo propio de las tradiciones radica en la continuidad de una herencia transmitida del pasado al presente [...]; sea porque se adoptan al ser consideradas legítimas, sea porque se reelaboran a la luz de nuevos problemas o nuevas ideas o bien porque se rechazan por inoperantes. Las comunidades ofrecen valores, teorías, procedimientos metodológicos a las generaciones posteriores. (p. 38)

La idea me parece atrayente a la subjetividad. De inicio con el nombre. La misma autora menciona que no es un concepto del todo aceptado para las ciencias sociales. Para alguna persona, en un determinado momento funcionó la connotación de ese término. Con el paso del tiempo, de las generaciones, de conocimientos emergentes la noción se amplía y adapta a lo nuevo para satisfacer con la necesidad de la descripción.

Las tradiciones cualitativas son «un conjunto de deliberaciones teóricas que fundan el paradigma cualitativo, atraviesan puntos de vista disciplinarios y nutren en la actualidad la manera de comprender la noción central del campo biográfico: la experiencia vivida» (Serrano *et al*, 2015, p. 143). Lo cualitativo busca responder a las preguntas «¿qué?» y «¿cómo?» En los siguientes párrafos abordaré la definición de cada una de las tradiciones, así como la relación que les encuentro con la tutoría.

Para la fenomenología, las conexiones con las personas que nos rodean adquieren un significado para nuestra historia de vida, «el valor del mundo se vincula con el pasado, los predecesores que han dejado un legado influyen en la biografía de forma variopinta, pues sedimentan diversas capas de recuerdos en donde la memoria se edifica» (Serrano *et al*, 2015, p. 146). La idea me refiere en mayor medida a las experiencias con nuestro primer núcleo social, la familia. Sus narraciones van más allá de nuestra memoria. Son los primeros sujetos

que colocan una idea de pertenencia en el mundo en nuestra mente al hacernos partícipes de su propia historia.

La hermenéutica, comprendida como la interpretación de los textos, conforma un papel vital en la práctica de la tutoría entre pares por el intercambio de documentos para retroalimentar (informes, diarios, proyectos, reseñas, etc.). Para Quintana y Hermida (2019), esta tradición tiene tres enfoques: la lectura, la explicación y la traducción. La primera será tan clara como el escrito lo sea; como el autor proyecte sus ideas, se de a entender. La segunda, se complementa con la anterior; depende del contexto, de los significados impresos en el escrito y de la perspectiva del autor. La tercera explica lo que no es claro. En mi punto de vista, el más subjetivo de los tres ejes. Requiere que el lector no solo comprenda lo que tiene en las manos, sino que le dé un sentido y lo transmita a otros. (pp. 76-77).

En la práctica de acompañamiento, más específico en la revisión de diarios, los tutores cumplen con los enfoques expuestos por Quintana y Hermida al leerlos, interpretarlos y externar sus comentarios ya sea para solicitarles a los tutorados mayor profundidad en su redacción o como solicitud hacia los tutores docentes para un consejo de cómo abordar situaciones que causan problemáticas (personales).

Serrano *et al* (2015) subraya que el pragmatismo es cuando «nuestra relación con el mundo de objetos reales y humanos es sobre cualidades que se transforman en matriz para percibir el mundo» (p. 148), es decir, aprender de la experiencia. Así mismo, lo relaciono más con las decisiones que hay detrás de las acciones. Por ejemplo, las razones por las que requería un tutor-acompañante, cómo tomé la decisión de incorporarme al programa, qué experiencias compartiré con mis tutorados para ejemplificar o complementar lo que digo, cuáles son las razones detrás de las preguntas en las retroalimentaciones, entre otras cuestiones.

Los individuos y lo que le rodean crean una historia, una vivencia con base en similitudes que comparten. En el interaccionismo simbólico, «los individuos se relacionan con otros que a la vez interpretan el mundo a través de símbolos; interpretan al tiempo que se relacionan con otros que efectúan el mismo acto» (Serrano *et al*, 2015, p. 143). Tanto los tutores, como los tutorados trabajan de manera conjunta para acompañar y ser acompañados; establecen objetivos que resultan en ganancias para ambas partes. Aunque sea una misma

institución, materia, aula de clases, los aprendizajes tanto para uno como para el otro creará distintos significados porque los contextos y las necesidades de aprendizaje son diferentes.

En el siguiente apartado abordaré mi paso por las prácticas profesionales en las que estuve inmersa durante las etapas curriculares de profundización e integración en sexto, séptimo y octavo semestre. Desarrollaré mis experiencias con las actividades, con los compañeros y la relación que tuve tanto con mis mentores en la universidad, como con los tutores en las instituciones DGEsUM y Universum.

Capítulo II. Mi paso por las prácticas profesionales

Capítulo II. Mi paso por las prácticas profesionales

«Uno puede elegir volver hacia la seguridad o avanzar hacia el crecimiento. El crecimiento debe elegirse una y otra vez; el miedo debe ser vencido una y otra vez».

(Abraham Maslow)

El capítulo reúne mi experiencia en las prácticas profesionales durante el sexto, séptimo y octavo semestre de la licenciatura. Contaré el contexto previo a mi proceso de selección, los inconvenientes que tuve con algunas; las personas que estuvieron involucradas (mentores, tutores, compañeros), así como su relación para con mi desarrollo educativo; las actividades que hice, los conocimientos previos o nuevos que puse en práctica para cada actividad; conclusiones de cada semestre sobre la importancia del trabajo colaborativo para un buen ejercicio formativo, entre otras cuestiones.

Durante el segundo semestre de la LAE, en específico el 15 de febrero de 2020, la delegación sindical D-III-47 de los trabajadores administrativos de base comenzó un paro de actividades que afectó, en mayor medida, a las actividades estudiantiles. La universidad emitió un comunicado donde mencionó que: «la recalendarización de los exámenes profesionales, el registro a los aspirantes a los posgrados, la recepción de los documentos para las licenciaturas virtuales, entre otras cuestiones, continuarían activas durante la toma de las instalaciones» (UPN, 2020a). Sin embargo, las clases presenciales se suspenderían hasta nuevo aviso.

Paralelo a esa situación escuchaba en las noticias información sobre el aumento de infecciones ocasionadas por una nueva enfermedad vírica, COVID-19 (ocasionada por el virus SARS-CoV-2). Aunque el primer caso de la patología se detectó en el país el 27 de febrero de ese año, el incremento de los casos a nivel global ocupó un espacio significativo dentro de mis preocupaciones. Así, mi día a día en relación con las noticias se turnaba entre los anuncios sobre el paro en la universidad y las afectaciones que tuviera en el país.

Un mes después del inicio del paro de actividades —16 de marzo— la universidad dio por finalizado el paro; sin embargo, emitió un nuevo comunicado que decía lo siguiente:

En atención a las recomendaciones de la Organización mundial de la Salud (OMS) para contener las afectaciones del COVID-19, y en seguimiento a las disposiciones del

Sector Educativo y de Salud, nos permitimos informar que las clases presenciales serán suspendidas a partir del 20 de marzo. (UPN, 2020b)

Significaba que no volvería a las aulas de clases, no vería a mis compañeros o profesores por un tiempo. En mis adentros, esperaba que fuera similar a lo acontecido diez años atrás con la pandemia de la Influenza H1N1. A pesar de ser grave, el Gobierno de México, en colaboración con la Secretaría de Salud, contuvieron la propagación del virus en pocas semanas.

Estaba equivocada. Los días se transformaron en semanas, las semanas en meses. La situación sanitaria se volvió un verdadero problema de contención. Nos alejamos de nuestros conocidos por recomendaciones del gobierno (la política de la *Sana Distancia*). Más aún, perdimos familiares, amigos, conocidos a causa de la enfermedad. Nada volvió a ser lo mismo. Incluidas las actividades escolares como las conocíamos. A partir del tercer semestre de la LAE, comencé con sesiones remotas síncronas y asíncronas. La comunicación con mis profesores, compañeros y amigos se ejecutó por medio del correo electrónico personal e institucional; plataformas sociales: *Facebook*, *WhatsApp*; plataformas digitales emergentes: *Google Meet*, *Classroom*, *Teams*, *Zoom*, entre otras.

El acompañamiento de mis profesores en el contexto de pandemia fue «aprender día a día». El futuro se tornaba incierto porque sabía la connotación y gravedad de la contingencia sanitaria. Algunos docentes la pasaron mal porque no estaban acostumbrados a usar herramientas digitales como parte de su práctica de enseñanza. Hubo dos tipos de profesores: los que pedían apoyo (preguntaban cómo hacer una reunión, alguien que se responsabilizara por presentar diapositivas); los que decidieron mantener comunicación de manera exclusiva por correo. Fueron pocos, lo reconozco.

Mi intención durante las clases en línea no era hacerlas igual que las presenciales (eso era imposible), pero sí tenía la posibilidad de asemejarlas. Estaba en mí preparar las lecciones, arreglarme para entrar a la sesión (como si fuera hacia la escuela), prender la cámara y participar. Eso último hizo —desde mi perspectiva— la diferencia con los profesores. No había clase que no pidieran encender las cámaras en la medida de nuestras posibilidades.

Eso me lleva a un nuevo tópico sobre la «empatía selectiva», como le llamo, a la actitud de mis compañeros. Durante las clases presenciales, o había materia donde mis

compañeros solicitaran una extensión de entrega de los proyectos, que entendieran las posibilidades de cada uno. Cuando llegó el momento de demostrar esa empatía hacia ellos. La mayoría se centró en sí mismos. Querían apoyo, pero lo otorgaban únicamente cuando convenía. Me ponía ansiosa escuchar a los docentes lanzar una pregunta al aire y que nadie contestara. ¡Incluso más cuando era dirigida a una persona y el «micrófono no funcionaba»! Aplaudo la resiliencia de los profesores en esa etapa de aprendizaje.

A continuación el desarrollo de las prácticas profesionales en los contextos formal y no formal de mi educación.

2.1 Sexto semestre. Una «kermés» educativa

¿En qué momento llegué a sexto semestre? ¿Cuándo pasó el tiempo? En retrospectiva, las clases en línea *volaron*. Inicié la última fase de profundización del currículo de la licenciatura. Al término del quinto semestre, la coordinación de la LAE convocó a los estudiantes a una junta donde se expondrían las optativas y prácticas profesionales disponibles para el curso venidero. Me imaginé en una kermés donde los profesores daban boletitos para comprar lo que quisiéramos (o lo que alcanzara) en los estantes. La diferencia era que los boletos serían los promedios de cada estudiante; las compras, la elección de materias.

La cita fue el jueves 2 de diciembre de 2021 de 10:00 h a 21:40 h. Me pareció inaudito que presentaran los espacios curriculares un solo día. De hecho, algunos profesores decidieron no asistir porque lo consideraban —según sus palabras— «una salvajada para los estudiantes. Si no prestan atención más de dos horas en las sesiones, ¿qué los haría mantenerse conectados más de diez?». La solución que implementó la coordinación fue compartir a los discentes, vía correo electrónico, el programa del evento donde estaban los horarios y nombres de las materias ofertadas. De igual manera, los profesores responsables de ellas con el objetivo de que nos conectáramos en el horario que llamara la atención.

Aquí entró una inconsistencia. No respetaron la presentación porque, a causa de los profesores faltantes, los moderadores introducían a los presentes antes de tiempo. No fue posible seguir el itinerario. Por fortuna —para mí— la primera oferta fue la de la maestra Lorena con las *Prácticas Profesionales: Gestión Cultural: Universum/ (Museo Nacional de*

Arte (MUNAL). Sabía que ella sería mi elección de prácticas porque, desde el primer semestre, demostré aptitudes (interés por la lectura, organización de ideas, estructuración mediante borradores, leer en repetidas ocasiones mis textos) para el modo de trabajo de los profesores José Antonio y Lorena. Vi, con el transcurso de los meses o semestres que algunas de las recomendaciones como revisar las referencias para indagar en más fuentes de consulta, compartir los textos para que otros sean leídos, no quedarme con lo que una sola fuente de consulta me ofrece, entre otras cosas, ya las hacía antes de que ellos lo mencionaran. Fue un indicio de que nos adaptaríamos en la forma de trabajo.

Trabajé con los profesores mencionados, más Noemí, Diana e, indirectamente, con el profesor Juan Mario —porque nunca estuve en una clase con él, pero sabía del trabajo colaborativo que hacían—. Con ellos descubrí el mundo de la escritura, redacción, exigencia por realizar un trabajo que implique estándares del uso correcto de correctores, recursos lingüísticos, glosarios, etc. Reconocía la organización en la planeación de sus clases, coordinación entre ellos para dar los temas en las sesiones, noté lo *doctos* que eran en sus campos de formación.

El miércoles 19 de enero de 2022 tuve la primera reunión con los profesores Lorena, Diana y Juan Mario. Comentaron que el Universum, Museo de las Ciencias de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) —institución donde me quería insertar— solo aceptaría a estudiantes con más del 70 % de créditos. Me desilusioné. No tenía un plan de respaldo u otra institución en la que quisiera incursionar las primeras prácticas profesionales. Las opciones eran el Museo Nacional de Arte (MUNAL), el Museo Nacional de las Intervenciones (MNI) y DGE SuM. Las primeras dos estarían abiertas, de manera única, para los alumnos de sexto semestre. La última sería mixta: para un par de personas de sexto semestre, el resto para los de octavo.

Tan pronto como escuché la oferta de la DGE SuM me emocioné. Según los exponentes tendríamos la opción de colaborar con diferentes departamentos y en distintas actividades: elaboración de planes de estudio para las Escuelas Normales, áreas de diseño curricular y la revisión de propuestas para apoyar la enseñanza de lenguas. ¡Me encantó! Decidí que esa sería la institución en la que haría mis prácticas profesionales de sexto semestre.

2.1.1 ;Comienza mi viaje con la DGEsuM!

Los maestros Edgar Omar Avilés Martínez, Aleyda Gatell y el Lic. Raymundo Bernandino se comunicaron con Julio (mi compañero de prácticas) y conmigo para nuestra primera sesión. Serviría como presentación y abordaje de temas y actividades que realizaremos para la institución. Cuando llegó el momento, me contacté a la videollamada. Estaba nerviosa. Era la primera vez que platicaba con personas ajenas a la universidad sobre temas si bien no ajenos a lo escolar, sí diferentes. Se presentaron, preguntaron cuáles eran nuestras materias hasta el momento. Dijeron que elaboraríamos material para la página de *Facebook* «Somos Normalistas». Misma que tiene por objetivo ser el enlace con el normalismo mexicano a través de alumnos, maestros, directivos, autoridades, exalumnos. Su contenido es sobre convocatorias, enlaces, noticias, frases célebres (Somos Normalistas, 2021).

La primera actividad como parte del equipo de la DGEsuM fue la propuesta de una dinámica con motivo del *Día del Amor y la Amistad*. Sugerí una convocatoria a la comunidad normalista para mandar una carta, video, imagen sobre lo que significa para ellos ser egresados de las Normales. Omar lo tomó de buen grado, dijo que de inmediato se pondría a ello. Un par de días más tarde mandó un mensaje en el grupo de *WhatsApp* para comunicar que la convocatoria estaba en las redes sociales de «Somos Normalistas».

Experimenté una mezcla entre orgullo y gratitud. No habían pasado ni dos semanas desde que estaba inmersa en las prácticas; aceptaban mis sugerencias. Además, comprobé con agrado que la comunidad normalista —alumnos, egresados, docentes, administrativos, personal de apoyo— tomó la invitación de manera positiva porque de inmediato comenzaron a reaccionar a la publicación, compartirla y comentar.

IncurSIONAR por vez primera en las prácticas profesionales no se asemejaba para nada a lo que acostumbraba con las materias impartidas en la universidad. Significó salir del círculo social en el que estaba acostumbrada; también, de mi zona de *confort* donde los profesores conocían mi forma de trabajar. Era momento de externar los saberes aprendidos durante los cinco semestres previos (no solo en temas educativos; también, informáticos, sobre plataformas y herramientas digitales), salir de mi temperamento introvertido para intentar nuevas experiencias junto a otros profesionales de la educación.

2.1.2 ¿Memes e infografías?

Me registré para las prácticas en la DGE SuM porque escuché que colaboraban con personas angloparlantes, escribían en boletines, reseñas, solicitudes, entre otras cosas. Las siguientes indicaciones de actividades no fueron lo que tenía en mente: realizar materiales visuales (memes e infografías) para la página de *Facebook*. Tras asimilarlo, decidí no tomarlo de manera negativa. De igual manera, ya estaba hecho. Tendría oportunidad más adelante. Quizá durante el octavo semestre se presentaría la posibilidad de generar nuevos contenidos. No obstante, pensaba: «¿cómo haré un meme?», «¿qué humor tienen los ejemplares educativos?», «¿tendré las aptitudes o el carisma para generar un meme?».

Entré en pánico. Les dije a Omar, Aleyda y Raymundo que no sabía del tema. ¿Los veía en las redes sociales? Sí; ¿me divertían? Sí; ¿Confía en mi humor para hacer algo que divirtiera a una comunidad entera de personas en ambientes escolares? No. Para rematar lo que sentía, escuché que Julio decía: «me viene como anillo al dedo. Tengo una página en *Facebook* que diseña y publica memes. Estoy en el sitio correcto». Bueno, ¡bien por él! Se nublaron mis ideas. Me imagino que mis pensamientos no eran sutiles porque Omar me dijo que no me preocupara e intentara con las infografías. Consideraba que hacer un meme era algo subjetivo. Lo que para mí era gracioso o significaba algo útil para la comunidad educativa, para otra persona podría no serlo. Decidí dejar de pensarlo y hacerlo. A fin de cuentas, entre los seguidores de las redes sociales, habría alguien a quien le gustara lo que presentaba, o eso esperaba.

Las dos primeras semanas, mi compañero y yo llegamos a un acuerdo donde él se encargaría de hacer los memes; yo, las infografías. Para mí, funcionaba bien. No obstante, en una sesión de seguimiento Omar me dijo: «¿por qué no intentas con un meme, a ver qué te parece?» Decidí buscar en internet ideas, conceptos, imágenes. El resultado final una imagen sobre viralizar la lectura. Les gustó. Más aún, tuvo excelente recepción entre los seguidores de la página. Continué con la práctica. Desarrollé los temas de: el servicio social, la tesis, las prácticas profesionales, las tareas, entre otros. Me sorprendió el alcance que tuvieron. En el caso de los materiales mencionados, más de diez mil personas los compartieron en sus redes sociales. Decidí que tomaría esa sensación gustosa para emprender más proyectos. Ahora era un meme, en otro momento podría ser uno de mis

escritos u otro material.

Otras de las actividades que desempeñé en la institución fueron:

- Ahondar en publicaciones de meses o años pasados el material que compartían en su página de *Facebook* con el objetivo de ampliar mi repertorio de temas para abordar.

- Elaborar una tabla con las efemérides nacionales e internacionales y los aniversarios de las Escuelas Normales (que con antelación nos proporcionó el profesor Omar). El resultado semanal de publicaciones se componía de: dos memes, dos infografías de los temas seleccionados, una infografía de la efeméride que correspondiera o publicaciones de felicitación en caso de existir un aniversario normalista.

- Compartir el contenido, información de eventos tanto en mis grupos de la universidad como en los personales con el objetivo de incrementar el interés en la página y divulgar su contenido.

Previo al final de las actividades dentro de la DGE SuM compartí un informe de actividades con mis tutores para que dieran cuenta del trabajo que realicé. No solo eso, sino también los resultados y reflexiones que me llevaba de los meses que colaboramos. Lo que no me esperé fue que la respuesta de la maestra Aleyda fuera acompañada de una propuesta: «Me gustaría invitarte a que des un par de noticias en el programa. Si es que te animas». Continuó: «Mi idea es que busques dos o tres noticias de la comunidad Normalista y te presento. Sería una cápsula de tres o cuatro minutos, las lees o comentas. Parece poquito tiempo, pero llenarlo es complicado».

2.1.3 Oportunidades extraordinarias

Entraré en contexto. La página de *Somos Normalistas* tenía una sección llamada *Normalismo extraordinario*. Transmitía entrevistas en vivo —con una duración de una hora— tanto de maestros egresados de las escuelas normales del país, como de sujetos relacionados con el ambiente educativo. La cápsula a la que se refería la maestra Aleyda se transmitiría a la mitad del programa. Sería una sección nueva.

Durante los días posteriores a su propuesta indagué en distintas páginas de internet sobre noticias de las escuelas normales del país. Por desgracia, las crónicas (en su mayoría) era sobre las marchas, manifestaciones, levantamientos o daño público que hacían los estudiantes para expresar su inconformidad de algunas gestiones del Gobierno. Esas notas representaban lo más leve. Obviamente, existía información sobre el caso de los estudiantes de *Ayotzinapa*, entre otros. La maestra Aleyda me pidió que fueran educativas, no amarillistas.

Significó un reto, pero logré extraer un par de noticias: el centenario del establecimiento de la primera escuela normal rural —Vasco de Quiroga—, con sede en Tiripetío, Michoacán y el Movimiento Nacional para la Alfabetización, producto de la firma del convenio de colaboración entre el Instituto Nacional para la educación de los Adultos (INEA), la Subsecretaría de Educación Superior y la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (Usicamm).

La invitación significó más que solo comunicar algunas notas de las escuelas normalistas, sino que además favoreció la interacción de dos instituciones preocupadas por la educación nacional: las escuelas normales (correspondiente a la DGE SuM) y la UPN (mi casa educativa).

El viernes previo a la transmisión, la maestra me citó en una videollamada para practicar el guion y para que conociera la plataforma donde se llevaría a cabo la grabación. No resultó como esperaba: el sitio donde tomé la llamada no estaba firme; se movía a la par que yo gesticulaba con las manos; mi tono de voz era bajo, tartamudeaba algunas palabras. No fue necesario que me lo comentara la maestra. Al momento de hablar me daba cuenta de lo que sucedía. Me fui con dos tareas ese día: encontrar un espacio tranquilo y firme para dar la noticia el día de la cita y practicar las noticias que diría. Entre ello, mostrar carisma, practicar con la dicción, intentar llamar la atención del público.

El día llegó. Estaba nerviosa; mas no insegura. Practiqué el fin de semana mi oratoria; debo agregar que comprendí las noticias para que no se escucharan como en tono de robot; más bien, un tono de explicación, que se escuchara natural como si lo platicara en una charla entre amigos (a fin de cuentas estaba en una comunidad). Aunado a ello, invité mi familia (los que usan la plataforma de *Facebook*); a la profesora Lorena, Diana; algunos amigos:

Karen, Angie, Evelyn, Vera; compañeros de prácticas profesionales de sexto semestre. Quería que fueran partícipes no solo de una experiencia importante en mi formación académica, sino en un momento producto del trabajo dentro de las prácticas profesionales y el trabajo colaborativo entre alumnos, tutores y mentores.

La media hora —tiempo de la verdad— llegó. Hablé. La adrenalina se transformó en euforia. Me sentía capaz de eso. No pensé en la cantidad de personas que verían la transmisión. Solo externé lo que preparé. Al final del segmento la maestra Aleyda me agradeció por la presentación. Así mismo, leyó comentarios que escribían en el *chat* de la plataforma: ¡la mayoría eran felicitaciones de mis invitados! Me sentí cobijada, feliz. Lo notó la maestra porque también lo externó con un: «¡parece que hoy traes porra, Jocelyn!».

A la hora terminó el programa, pero no la interacción con el equipo de *Normalismo Extraordinario*. Aleyda me felicitó; dijo que la Jocelyn con la que practicó el viernes anterior no era la misma que se presentó ese día. Me notó con soltura, alegría. Se dijo satisfecha con el papel que desempeñé. Nos tomamos una foto del recuerdo. La dinámica se repitió ocho semanas más, aproximadamente. Conviví con profesores que desarrollaban la práctica dentro del aula escolar mediante aprendizajes con juegos de mesa como el ajedrez; docentes que elaboraban revistas escolares; supervisores escolares y su función dentro de la esfera educativa, entre otros. Sin duda, una experiencia extraordinaria, como su nombre lo dice.

Al término de la inmersión dentro de la DGE SuM y las prácticas del sexto semestre reflexioné sobre ello. En primer lugar, fue la primera oportunidad que tuve de representar a la UPN frente a otros espacios educativos. Como nos decían los profesores Juan Mario y Lorena: «ya son profesionales de la educación». Significó la posibilidad de ejecutar habilidades tanto educativas, aprendidas dentro del aula de clases, como sociales por la comunicación que desarrollo con los profesores.

Considero a la interacción interdisciplinaria como un elemento fundamental en mi práctica como administradora educativa. Desempeñarme en un ámbito de Educación Normal —aunque sea una pequeña fracción— me permitió identificarme con personalidades que, como yo, están interesadas en la educación y el impacto que tiene una buena formación en los estudiantes.

Reconocí el interés, entusiasmo, solidaridad, empatía de la comunidad normalista. Desde espacios donde pedían compartir fotografías para representar el reingreso paulatino a las aulas de clases tras el alejamiento por la crisis sanitaria, hasta la respuesta de los llamados de las convocatorias sobre foros, eventos, debates. Comprobé lo que una comunidad organizada —y que comparte intereses comunes— es capaz de hacer. Son un claro ejemplo de trabajo colaborativo que ejemplifica —desde mi perspectiva—. El alcance que tiene la educación desde distintos ambientes y contextos; que reconoce la identidad del estudiante, del grupo; que valora los aprendizajes, las enseñanzas; que fomenta la viralización del apoyo, de contenidos educativos como la lectura.

Aunado a lo anterior, me permití indagar en temas que exponen los seguidores de la página, comentarios en videos de estudiantes normalistas, noticias de las Escuelas Normales, las problemáticas que acontecen en la sociedad y que merecen un espacio para su evaluación y toma de decisiones con el fin de encontrar una solución.

Mi inmersión dentro del programa de la DGESuM fue el punto de partida de diversas actividades solicitadas en el semestre: informes técnicos, narrativos, cómo funcionan los manuales de operación, indagación sobre su historia, etc. Considero que mi nivel de involucramiento con las actividades dentro de la institución fue bueno porque no tuve un límite de hasta donde investigar; asumí libertad de búsqueda, no frenaron mis intereses ni curiosidad. Cabe señalar que la invitación para participar en un proyecto que ya no pertenecía a mis practicas me dio la respuesta de que había iniciado con el pie derecho mis prácticas profesionales.

Mi papel dentro del programa puso en práctica los elementos teóricos adquiridos hasta el sexto semestre dentro de la LAE: cómo identificar las problemáticas sociales para dar pie a la elaboración de una política educativa, observé pláticas en vivo sobre temas de interés nacional e internacional (uso de las TIC, adaptación de alumnos migrantes, etc.). Lo anterior me permitió vislumbrar posibilidades de prácticas educativas futuras donde profesionales de distintos campos del saber incorporan sus experiencias para crear un contexto amplio que servirá como base en futuras intervenciones.

Omar, Aleyda y Raymundo fueron mis primeros tutores fuera de la UPN, pero aún en contexto educativo. El primero me impulsó para hacer actividades para las que no me sentía

preparada. Confío en habilidades que ni siquiera yo consideraba. Respetaba mis opiniones. Gracias a esa confianza fue que varias de mis ideas (como la convocatoria para celebra San Valentín vieron la luz en las redes sociales de la institución).

Aleya se interesó en retroalimentar nuestra escritura y redacción como parte de nuestro desarrollo integral como estudiantes. Las sugerencias de diseño de infografías, de los temas para abordar en redes escolares, las palabras de aliento si teníamos dificultades y — como lo mencioné antes— la invitación de acompañarla en segmentos de uno de sus proyectos los agradeceré y tendré en mente siempre.

Con Raymundo el trabajo fue sobre la organización y programación de las publicaciones. Gracias a él aprendía usar otra función de *Facebook, Meta Business Suite*, que me permitía organizar lo que compartiríamos con antelación.

2.2 Séptimo semestre. ¡Mi paso por el Universum!

El inicio del séptimo semestre también marcó el reinicio (o el regreso) de las clases presenciales. Dos años después de llevar las sesiones de manera sincrónica, volvimos a las aulas de clases. Me encontré dividida en sentimientos y opiniones. En primer lugar, me preocupaba la pandemia. Algunos pensaban que ya era historia. No lo consideraba de esa manera. Era necesario continuar con las medidas preventivas.

En segundo lugar, me preocupaba cómo haría con las actividades que tenía previstas para el semestre: las materias, las prácticas, el servicio social, la tutoría. Soy consciente de que los traslados absorben tiempo y energía. Por esa razón fue que me animé a inscribir otras actividades fuera de las materias. Tenía buena organización en la casa. Era adaptarme o dejar pasar las oportunidades que ofrecían los docentes al dar las clases. Los cambios, en su mayoría, no son sencillos. Regresar a los salones significaba reestructurar lo que adquirí en pandemia (tiempos, lugares de estudio, un internet estable, incluso la convivencia familiar).

Las instituciones que ofrecían prácticas ese semestre con los profesores eran: la DGESuM, el Universum, Museo de las Ciencias de la UNAM y el programa *Entre Pares*. Como lo mencioné antes, el periodo escolar pasado tuve mis actividades en la primera institución. Quería intentar nuevos lugares. Quedaban como opción el segundo y el tercer lugar.

Me inquietaba el tema del tiempo. En ese momento pensaba que me gustaría hacer las prácticas profesionales en el programa porque ya conocía el funcionamiento, las actividades, me enfocarían en ello. Sin embargo, el objetivo de las prácticas es poner a prueba las habilidades adquiridas en la universidad dentro de un espacio ajeno a la escuela. De todas maneras, tenía el servicio social. Ya es algo que haría.

Opté por el museo. El semestre pasado, en teoría, entraría con ellos, pero no permitían el acceso a las personas que no contaran con un porcentaje mínimo del promedio. Esperé un semestre. Parte de mi curiosidad radicaba en las actividades que hicieron mis compañeros hace unos meses dentro del Museo Nacional de Arte (MUNAL). Incursionaron con las personas, con el contenido del museo, con profesionales de la institución. Me interesaba compartir esos conocimientos. Además, desde pequeña estoy envuelta en las visitas a ese tipo de recintos, ya sea porque papá nos llevaba a mi hermana y a mí o porque, mi hermana, trabajaba en las visitas guiadas del Antiguo Colegio de San Ildefonso y en ocasiones la veía.

El 23 de agosto de 2022 tuve la primera reunión con el museo. Los profesores Lorena, Juan Mario y los estudiantes a los que nos interesaba la institución. Kenia Valderrama se presentó. Dijo que era curadora educativa y que era responsable del programa de las prácticas profesionales de la dependencia receptora. Mencionó que no era la primera vez que tenía la oportunidad de trabajar con la universidad. De hecho, una de sus egresadas (Jocelyn Soto) fue la que formó el vínculo con ellos. Comentó lo que representaba el trabajo colaborativo entre la UPN y el Universum. Para empezar, el objetivo del museo es acercar la ciencia a la comunidad. No solo a los niños o personas que se encuentran en un ambiente educativo. Las actividades del museo son dirigidas a cualquiera que tenga interés en la ciencia y las ramas que se desarrollen de ella. El trabajo sería colaborativo, multidisciplinario e interdisciplinario.

Mientras escuchaba a la tutora mi mente intentaba permanecer en la sesión, pero la verdad es que no lo logró. Ya no solo apareció la incertidumbre, también el miedo. Aunque Kenia decía que no nos preocupáramos porque los proyectos que presentaba serían —en su mayoría para los psicólogos administrativos— me inquietaba no ser capaz de afrontar las exigencias que requería el museo.

Como lo mencioné antes, el museo sólo aceptaba a estudiantes que contaran con más del 70 % de créditos cumplidos. Eso imposibilitaba al resto de mis compañeros inscritos en la materia a inscribirse en las prácticas. Excepto por una compañera: Montserrat. La conocía de semestres anteriores, solo de vista. La convivencia con ella empezó junto con las sesiones de seguimiento con nuestra tutora.

De las primeras actividades propuestas por Kenia fue indagar el contexto digital y presencial del museo. La intención era verlo con la mirada de administradoras educativas, no solo como visitantes. En relación con el primero, investigué que el museo tiene siete redes sociales oficiales: página web, *Facebook*, *Twitter*, *Instagram*, *Tik Tok*, *Foursquare* y *YouTube*.

Resultó complicado hacer la actividad. Indagué sobre las funciones del profesional para contextualizar mis posibles actividades. Propuse implementar, en las redes sociales, un enlace que permitiera la comunicación casi inmediata con el museo con el fin de reducir el tiempo de espera. Una de mis conclusiones —en ese momento— fue que necesitaba conocer el museo, a las personas, los movimientos de gestión, otras propuestas, para plantear ideas.

En adición, fue complicado vislumbrar las actividades que podría hacer un administrador educativo dentro del contexto digital. Requería conocer a las personas, a los que desarrollan la página, las condiciones en las que se encuentran. El sitio web es, sin duda, la más completa de sus plataformas. Con ella es suficiente para darse una idea de lo que hay y ofrece el museo.

Por otro lado, para el contexto presencial, concluí que un día no bastaba para ver todo lo que ofrece: las salas, las actividades, la interacción con los anfitriones. Por eso, me apoyé tanto de las visitas que hice para conocer el museo dentro de la práctica como fuera. Una semana antes, conocí lo que vería para que me resultara fácil el acoplamiento—mamá y Nallely me acompañaron. A la par que convivía con mi familia, conocía el museo desde una vista de visitante—. Diré que fue una decisión atinada porque el primer día que entré al museo no resultó abrumante.

Además de describir lo que había o veía en las salas, anoté lo que me hicieron sentir cuando las recorría. Por ejemplo, en el caso de la sala «Océano». Desde la entrada parece que

uno se encuentra debajo de un acuario. Los colores, los sonidos, las imágenes, las estructuras que hay, replican el espacio real. En cada regreso al museo encontraba una nueva actividad o un nuevo aprendizaje. Me encantaba. A causa de la diversidad que ofrece parece que nunca es suficiente de un tema. Es lo que, a mi parecer, hace más atractivo al recinto. Igual, la actitud de algunos anfitriones es magnífica. Se veía cuando preparaban la exposición que dirían y cuánto les apasionaba lo que hacían.

Finalizada la etapa de la indagación, venía el momento de la concentración de información. Representaba el producto de mayor relevancia para las prácticas. Se trataba de recuperar la información que anotaban los prestadores de servicio social o de prácticas profesionales de la carrera de Psicología Educativa y anotarla de manera cualitativa o cuantitativa. En lo personal me pareció interesante porque advertí el punto de vista de mis compañeros. Conocí cuáles aprendizajes nuevos consideraban, qué aprendían en el museo.

Como posible propuesta de intervención, requería identificar una o varias problemáticas que identifiqué dentro del museo y, en específico, de los aprendizajes que revisé en los datos de los Psicólogos Educativos. Los resultados fueron los siguientes:

- Entrega de la información: falta de unificación
- ¿Qué significa cada aprendizaje?
- Falta de lenguaje apropiado para la institución (en conjunto con Kenia)
- Falta de supervisión de la información compartida en el documento
- Falta de seguimiento por parte de la institución o los mentores

Durante la recopilación de información, resalté dos actividades primarias: identificar el significado de cada aprendizaje (conceptual, procedimental, actitudinal y sus subclasificaciones: nuevo, reforzamiento, repetitivo) y leer lo que respondían los estudiantes en cada apartado con el fin de entender su punto de vista. Ambas tareas fueron autoimpuestas (yo decidí hacerlas sin que me las solicitaran)

. La primera, porque también será mi turno de escribir mis aprendizajes con base en la visita de cada sala del museo. La segunda, como lo mencioné, para entender su perspectiva y tener un antecedente. Uno de los aprendizajes es el reforzamiento. Incluso con la lectura de las anotaciones de mis compañeros, consideraría un aprendizaje de ese tipo.

Rescato dos reflexiones sobre el trabajo del semestre en el museo. El primero, el apoyo de los anfitriones y la manera en la que trabajan juntos. Resultaba un trabajo entre pares, en equipo cada uno ayudaba en el trabajo de otro sin querer resaltar. En una ocasión vi como una de las anfitrionas pedía a otra que la apoyara a la visita porque no se sentía preparada para darla. Ahí entra el trabajo multi e interdisciplinario.

Considero que aún hay puntos de oportunidad para fortalecer el museo. Por ejemplo, en las introducciones de los anfitriones. Pocos lo hacían y entraban directo a la exposición. Creo que el preámbulo favorece que se forme el entendimiento dentro de esa interacción. Además de eso, también unificar las presentaciones, que sigan un orden, que interactúen con los visitantes. La única variable será el ánimo que pongan en cada una de sus exposiciones.

Otro de las reflexiones que me llevé es que quizá para tener el aprendizaje completo en un museo como parte del aprendizaje no formal, hace falta la interacción con los visitantes, que expongamos algo, como lo hacen los anfitriones. De ahí que me agradaban las sesiones de seguimiento, permitían la exposición de mis dudas, comentarios o aprendizajes que tuve semana con semana dentro del museo.

Seguiré con mi último espacio dentro de las prácticas profesionales.

2.3 Octavo semestre. Vuelvo a la DGE SuM para completar el ciclo

Último semestre de la licenciatura. Una vez más, el coloquio de presentación de las prácticas profesionales tuvo lugar previo al fin del periodo escolar. En específico, el martes 29 de noviembre de 2022. En esta ocasión, en el correo de invitación, además de incluir la fecha y el espacio donde se llevaría a cabo la reunión, la coordinación agregó los horarios correspondientes para que avanzáramos en la organización de nuestro horario o posibles horarios en caso de que se llenaran los cupos disponibles.

Por tercera vez consecutiva, mi intención era continuar con las prácticas que tomé con la Mtra. Lorena, el Dr. Juan Mario y la profesora Diana. En este nuevo espacio quería retomar las actividades en la DGE SuM. El año pasado mis funciones eran indagar información para hacer infografías y memes para la página de *Somos Normalistas* en *Facebook*. Me gustó porque incrementé mis habilidades con las herramientas digitales como *Canva*, *Genially*. Sin embargo, en la presentación de lo que harían los estudiantes que

inscribieran la práctica no fue lo que prometieron. Quería participar en la formación de microcursos, en la escritura del boletín que publica la institución o participar en los proyectos de habla inglesa con Jamaica. Esperé la oportunidad.

Mi inscripción transcurrió con normalidad, hasta que me percaté en la lista de los lugares disponibles que ofrece la universidad solo dos estudiantes habíamos elegido la práctica. Me preocupé porque el semestre anterior ocurrió lo mismo con otra asignatura que inscribí y la dieron de baja porque la docente no podía dar clase a una sola persona (¿era yo la del problema?). En esta ocasión la situación difería porque no era una optativa, eran las prácticas profesionales y no me interesaba cambiar. Además, buscaba darle continuidad a lo que ejecuté los semestres anteriores. Esperaba que en la coordinación encontrarán una solución diferente a cerrar el espacio.

Unas semanas más tarde, el profesor Juan Mario me dio la respuesta que deseaba escuchar: no cerrarían el espacio; las sesiones de seguimiento de las prácticas se llevaron a cabo los miércoles a las 11:00h. En el mismo espacio se encontrarían tanto los de sexto semestre (que iniciaban su trayecto de formación en las prácticas profesionales) y los de octavo (éramos dos y nuestra última inmersión en el espacio educativo).

La primera sesión tuvo lugar en el aula audiovisual. Un espacio del cuarto piso (a la salida del elevador). Es una sala de unos dieciséis metros cuadrados. Hay dos entradas a cada extremo. En su interior, una mesa circular al centro rodeada por sillas. En los laterales dos pizarrones. En uno de esos extremos se encuentra la pantalla para conectar a algún dispositivo o a internet. Como me encontraba cerca del lugar llegué primero. Ahí se encontraba el profesor Juan Mario y la maestra Lorena. Los saludé; conecté la computadora para ingresar en la videollamada programada para aquellas personas que no asistirían.

Poco a poco llegaron mis compañeros (mujeres, en su mayoría). Entraron en grupo. Al parecer van juntas en otras materias. Me sentí sola porque no tenía compañeras cerca que vivieran el mismo proceso que yo. Además, aún no estaba segura de que estuviera habilitada la opción de ingresar en la DGE SuM. Conocía que Mari, una compañera de pasados semestres, tenía la intención de inscribirse en ese espacio. Lo malo es que no estuvo presente, solo se conectó por videollamada. Sin embargo, manteníamos comunicación por medio de mensajes de *WhatsApp*.

Todos nos presentamos. Dijimos nuestras expectativas con las prácticas. En el caso de los de sexto como su primera inmersión en esta fase educativa; en el caso de los de octavo como continuidad de lo que iniciamos dos semestres atrás. La primera impresión que me dieron fue que eran comprometidas —la mayoría—, que tenían interés por las prácticas y que había muchas «Dianas». La ventaja es que si llamaba a una, tendría bastante probabilidad de acertar.

Durante la sesión los profesores presentaron las opciones: Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), Museo Nacional de Arte (MUNAL), PPyCI que le da seguimiento en la gestión del programa *Entre Pares*, y (¡sí!) la DGESuM. Los docentes me pidieron describir el tercero porque hice el servicio social en ese lugar. Describí mi paso durante el servicio social de PPyCI. Los aprendizajes que tuve, la comunicación con otras carreras de la universidad y de otras Instituciones de Educación Superior, conocer a personas de distintas áreas de la educación; por otro lado, organizar, sistematizar y gestionar la información que recolecta el programa para apoyar al de tutoría.

El jueves 2 de febrero de 2023 tuve la primera reunión con mis tutores de la DGESuM: Rubén, César y Qetzalli. Dieron la bienvenida a un nuevo periodo de prácticas. En primer lugar, se presentaron. Dijeron que el Centro Virtual de Innovación Educativa (CEVIE) de la DGESuM era un área que desarrolla cursos y materiales para apoyar el proceso formativo y desempeño docente entre distintas entidades educativas. Añadieron que los proyectos que realizaban eran cuatro:

- Herramientas para formadores de inglés.
- Cursos en línea y materiales multimedia.
- Publicaciones digitales (redacción del boletín mensual).
- Apoyo logístico para las videoconferencias.

En uno de esos proyectos ingresaríamos para realizar nuestras prácticas. La opción con mayor probabilidad era la de los cursos en línea y materiales multimedia.

2.3.1 Microcursos: el uso de herramientas de diseño y edición

Como parte del primer proyecto donde estuve involucrada con la institución, los maestros nos dijeron que cada uno de los microcursos contaba no solo con el apoyo de nuestros

mentores, sino que le solicitaban al experto en la rama del conocimiento para que lo orientara si iban de manera correcta o no. Además, facilitarían materiales confiables para sacar la información que usaríamos para el guion y posteriormente la historieta.

El experto en este caso fue el Dr. Étienne Daniel Fass Alonso, presidente fundador de la Asociación Mexicana de Docentes de Artes. Un día después de que lo presentaron me mandó un mensaje para ver si nos podíamos reunir porque tenía información que dar para agilizar el proyecto. Le comenté a Mari y me dijo que sin problemas podía. Nos reunimos. Para ser honesta, no sabía qué esperar de una reunión con tan poca antelación. Me encantó lo que piensa sobre la enseñanza de las artes en las escuelas de distintos niveles educativos.

De esa breve presentación me quedo con la enseñanza de que el arte es el proceso y no el producto final. Se trata de cómo se vivió; en otras palabras, el contexto. Es un error confundir con la estética, es decir, lo bonito del objeto sea tangible o intangible (pintura, escultura, música, danza, literatura). En conclusión, el arte es un fenómeno subjetivo. La enseñanza del tema no significa usar instrumentos musicales, sopa o papel para rellenar dibujos. La importancia de reconocer el arte como un coadyuvante en las demás materias era importante desde la perspectiva de que no todos los estudiantes aprendemos igual. Para los estudiantes que les interesa la estética o las artes, ¿por qué no implementar alguna técnica o estrategia donde aprendan matemáticas diferente a solo ejercicios en el pizarrón? En ese sentido iba el discurso del doctor.

Todo parecía ir bien. Daniel se mostraba comprometido e interesado en que el proyecto saliera de manera adecuada. Los miembros del equipo contábamos con la predisposición de que saliera de buena manera. Desafortunadamente, el clima organizacional cambió cuando Daniel entraba tarde a las reuniones —a veces no entraba—, los documentos que compartía eran demasiado extensos (varios cientos de páginas), no sabíamos diferenciar qué información era relevante para la inclusión en el microcurso. Cabe decir que no era por falta de interés, sino que tenía otras reuniones o trabajo de campo para complementar los documentos que hacía. En las sesiones donde el experto estaba, nuestros tutores le pedían que se enfocara en ciertos temas, que profundizara en ello y no indagara en más información.

A pesar de que Daniel se comprometía a trabajar en ello solo incrementaba más los borradores del tema. Recordé la sesión que tuvo con Mari y conmigo. No es que quisiera que

trabajáramos más, solo que por fin encontraba un espacio donde transmitir saberes y le resultaba complicado diferenciar qué sí y qué no dejar en la presentación. Igual, dijo que se acercó a escuelas, docentes e incluso habló con representantes con cargo importante de la política educativa en México para que le hicieran caso en sus propuestas. Sobra decir que no lo apoyaron en su visión. Explicó que darles más peso a las artes en el currículo escolar significaba una reestructuración a los planes que tenían para la educación básica. De igual manera, no contaban con suficientes especialistas en el tema para tratarlo en las instituciones.

El primer producto del microcurso fue la historieta. Estuve a cargo de ella mediante la herramienta *Pixton*, un espacio creado en específico para ese fin. ¡Me encantó! No obstante, presenté inconvenientes. A pesar de que el sitio era intuitivo en sus funciones — agregar personajes, acciones, facciones, locaciones—, no tenía un contenido extenso o mejor dicho apropiado para los requerimientos del experto. Me explico: el ambiente de la historia era un bazar donde había un espacio para joyas, telas, platos, artesanías, entre otras características. La dueña, una artista que tocaba el *djembe* (un instrumento de percusión africano) se encontraba en un espacio colorido (atrayente para los visitantes). Agradecía los detalles para contextualizar el sentido del arte, pero para un material producido en la herramienta mencionada, me ocasionaba una disyuntiva: buscar la manera de apoyar lo que buscaba Daniel o modificar la historia y los detalles como solicitaban los tutores.

Decidí hacer lo que a mí me gustaría si fuera la experta: transformar mi visión en algo real. Para lograrlo, mezclé dos herramientas de diseño que se complementaran para lograr un solo objetivo. Abrí *Canva*, agregué una nueva plantilla en blanco e hice un fondo tal cual lo describía la escena: un puesto de artesanías con lo que decía el guion, un instrumento musical como el que pedía Daniel. Al finalizar descargué la fotografía y la incluí en *Pixton*. Solo agregué a los personajes que hice con antelación y quedó la viñeta. Tanto los tutores de la DGESuM, como el experto quedaron satisfechos con el resultado.

Días más tarde, Qetzalli compartió la presentación final del microcurso. Agregaron nuestros nombres como colaboradores en la realización del material. A veces, cuando hacemos un curso en alguna plataforma, nos enfocamos en el material, en entenderlo, en usar lo que será de utilidad para nuestro aprendizaje; poca atención colocamos en ver el diseño, en pensar cómo o por qué decidieron el estilo de la presentación, ¿por qué una presentación

y no una historieta u otro material?, ¿por qué las evaluaciones son mediante casos prácticos y no memorísticos?, entre otras cuestiones. Participar en un proyecto como este, en apoyo a estudiantes normalistas del país, me cambió la óptica del proceso y resultado de donde aprendemos.

2.3.2 Espacio virtual de Aprendizaje en MéxicoX. ¿Cómo haré un microcurso?

Nuestros mentores nos citaron, a mi compañera y a mí, a una reunión con los responsables del proyecto MéxicoX para entablar acuerdos sobre la inclusión de microcursos elaborados en la DGESuM para su plataforma. En un principio creí que era bajo la solicitud de la institución donde hago prácticas, pero conforme avanzaba la reunión comprendí que se trataba de lo opuesto. Los responsables del otro espacio solicitaron incluir los materiales que tenían dentro de los microcursos que ofrecían a los estudiantes normalistas. Si lo aceptaban, también mi institución receptora compartiría los suyos para ampliar el alcance a otros estudiantes fuera del ramo normal. Me pareció que ambas partes tenían la disposición de colaborar.

Casi al término de la reunión Rubén les comentó a las maestras que Mari y yo hacíamos nuestras prácticas profesionales con ellos. Les interesaba saber si podían incluirnos en la lista de las personas que desarrollarían un curso llamado: «Espacio Virtual de aprendizaje». Un proyecto de desarrollo instruccional en una plataforma similar a *Moodle*. Les contestaron de manera afirmativa; pidieron que colocáramos nuestro correo en el chat de la reunión. La verdad me emocioné porque significaba un aprendizaje que no contemplaba. Complementario a lo de los microcursos. Además, me llama la atención organizar la información en plataformas para desarrollar cursos virtuales.

El miércoles 22 de marzo de 2023 recibí un correo de Itzel Cruz Sánchez, asesora pedagógica de la plataforma de MéxicoX. Fui la única, junto con una compañera llamada Lourdes, en recibirlo. Al parecer ni mis tutores o Mari contaron con él. Era el mensaje de bienvenida al microcurso. Como tarea previa al inicio, solicitaron que ingresáramos a la página y creáramos nuestra cuenta. Por fortuna ya contaba con ella, solo mandé mensaje para recuperar mi contraseña. Itzel comentó que era de gran importancia mantener tanto el correo

como el nombre de manera correcta porque el primero sería donde mantendríamos comunicación y el segundo como aparecería en las constancias de término.

El curso tenía como propósito usar las herramientas que tiene la plataforma MéxicoX con el fin de integrar y configurar un curso en línea. Desde mi perspectiva tenía una ventaja y una desventaja. La primera era que aprendería algo nuevo que me funcionaría para futuros proyectos y agregaría en mi *curriculum*. La segunda es que se trataba de un proyecto destinado para profesores o profesionales con una preparación previa en el tema. Yo no contaba con nada de eso. Por tal motivo, lo que estaba programado para durar dos horas, a mí me llevaba el doble o hasta más porque requería investigar los términos y cómo se hacía. Los temas y el tiempo establecido para revisarlos y hacer las actividades eran los siguientes:

1. Encuadre (15 minutos)
2. Diseño instruccional (veinte minutos)
3. Sesión 1. Plataformas (1 hora)
4. Sesión 2. Estructura básica (1 hora, 30 minutos)
5. Sesión 3. Componente básico: HTML (2 horas)
6. Sesión 4. Componente básico: Foro (1 hora, 30 minutos)
7. Sesión 5. Componente básico: Video (1 hora, 30 minutos)
8. Sesión 6. Componente problema: Problemas comunes (2 horas, 15 minutos)
9. Sesión 7. Componente problema: Problemas avanzados (2 horas, 15 minutos)
10. Sesión 8. Componente respuesta abierta (2 horas, 15 minutos)
11. Sesión 9. Componente avanzado (2 horas, 15 minutos)
12. Sesión 10. Pestaña de la estructura (2 horas, 15 minutos)
13. Cierre (35 minutos)

Debo mencionar algo importante. En el contenido del curso mencionaban que trabajaríamos con dos ventanas abiertas de manera simultánea. En una es donde veríamos la parte teórica necesaria para la hacer el contenido en línea. La segunda ventana sería esa parte práctica. Los puntos uno a cuatro, los desarrollé solo en la parte teórica. A partir del cinco solicité acceso a Itzel para que me creara un espacio donde crearía mi propio curso.

Estaba compuesto por trece secciones con una duración de veinte horas totales (parece poco, pero no lo fue. Al menos yo me llevé lo doble). Avancé en los temas por días. Aunque

hice un cronograma de las tareas que debía cubrir por día, me era imposible con los pendientes. Por eso, había ocasiones que hacía dos o más actividades para ponerme al corriente con lo que me solicitaban. Cada que acababa una sección el avance general se actualizaba. Para recibir una constancia era necesario sacar mínimo el 80 % de calificación en las evaluaciones. Sobre ellas, había dos tipos. En los primeros espacios donde aún no teníamos habilitada la otra plataforma, había preguntas que se respondían con lo que aprendíamos de la teoría. A partir del cuarto espacio (donde ya estaba abierta la opción práctica) tomábamos foto como evidencia de que hacíamos las actividades. Los organizadores lo revisaban y determinaban si era adecuado el desempeño.

El tiempo otorgado para terminar el curso parecía suficiente. Por momentos parecía que no lo lograría, me preocupaba; en ocasiones sentía que no sería capaz de seguir o concluirlo. Para sumar mis preocupaciones, mis tutores de la DGE SuM nos dijeron a Lourdes y a mí que Itzel les comentó que si no terminábamos nosotras lo pactado, no les darían acceso a ellos para la siguiente edición del proyecto. ¡Sin presión! En un par de ocasiones acudí a Lourdes porque sabía que ella tenía experiencia en el diseño instruccional. Mi seguridad fluctuaba. Rescato un momento donde mi compañera me dijo que yo avanzaba rápido en las actividades, que ella tardaba más en los apartados de diseño de imágenes. Contrario a mí, que era lo que más se me facilitaba. Ahondaré en ello en los siguientes párrafos.

Recupero las preguntas que me hizo el profesor Juan Mario durante las sesiones de seguimiento: «¿Cuáles conocimientos previos puse en juego para hacer el curso?, ¿Cuáles fueron las dificultades que experimenté?, ¿cómo resolví las problemáticas?» A manera de conclusión diré que: el objetivo principal del curso era aplicar los contenidos teóricos que impartía MéxicoX dentro de una plataforma para que futuros estudiantes lo tomaran.

Es decir, si la teoría decía que era un foro y cómo se colocaba, en el espacio práctico colocaría el foro para que los alumnos participaran en él. El curso se dividía en teórico-práctico. Aunado a ello, dentro del perfil de ingreso decía que estaba dirigido a docentes con conocimientos previos en diseño instruccional, redes sociales y plataformas diversas. En primera instancia, no dejé que eso me detuviera. Abordaría las problemáticas conforme progresara en el contenido. La experiencia mencionada de manera previa me instó a salir de

mi zona de *comfort*. De ahí mi intención de retomar a Maslow en el epígrafe. Dejé atrás la inseguridad y fui en busca de un nuevo conocimiento.

El curso solicitaba tener dos ventanas abiertas en el ordenador. Una de la teoría y otra de la práctica. Además de ellas, yo tenía una extra para indagar conceptos y una libreta para anotarlos; así como dudas, explicaciones, esquemas, etc. Ese fue el primer conocimiento que puse en juego: la organización de mis anotaciones y el tiempo. No anoté todo porque el curso era extenso en contenido, sin embargo, me fijé en los aspectos que subrayaban o mencionaban más de una vez porque asumía que era importante. Además, escribía las sugerencias que daba la plataforma sobre los enfoques pedagógicos (lo que necesita saber el estudiante) y los técnicos (que hay en la plataforma y cómo organizarla). Sobre el tiempo, aunque tuve un mes para hacerlo y el curso decía que tenía una duración de veinte horas, no contemplan las actividades extra que requerían de mi atención: las tareas de la escuela, del servicio, otras actividades de las prácticas, más diligencias personales. Requería darle al menos de dos a cuatro horas diarias. Entonces, destinaba las noches para ello.

El segundo conocimiento que puse en juego fue la indagación de los conceptos que no entendía. Los buscaba en *Google* (para la teoría), pero en *YouTube* para los casos prácticos. Siempre he dicho que las preguntas que me surjan son, probablemente, las que les surjan a otros. No me equivocaba. Encontré las respuestas a mis dudas en distintas páginas web.

El tercer conocimiento fue el uso de diversas plataformas digitales. Durante el sexto semestre de la carrera comencé mi servicio social. Algunas de las actividades que realizaba eran las infografías, videos, presentaciones, entre otras. Por lo mismo, requería de una plataforma que me permitiera transformar las ideas que tenía en la mente en algo *tangible*, por decirlo de alguna manera. Elegí la opción de *Canva* porque en mi recorrido inicial por su contenido me pareció intuitiva en la práctica y con variedad en sus elementos visuales.

Exponencié mi creatividad y ahora digo que no hay nada que imagine que no lo plasme en la aplicación. En adición, indagué en otras plataformas similares: *Genially*, *Prezi*, *Power Point*. Más adelante utilicé *Animaker*, *Pixton*; la primera para hacer videos; la segunda, historietas y *Educaplay*, para actividades interactivas. Viene a mi mente un momento donde me dije: «si no supiera usar las herramientas básicas de *office* o usar botones

de acceso de la computadora no podría sacar adelante este curso». Aun con eso, había actividades que me costaron trabajo, ya sea para editar tamaños de la imagen o localizar coordenadas de una imagen dentro de la computadora mediante algoritmos escritos en el teclado. En ese sentido, el proceso fue: fallar, fallar, lograrlo. Era importante la resiliencia y tolerancia. Cuando sentía que no podía más o me molestaba porque no quedaba como quería, me tomaba un respiro. A veces de hasta un día para retomarlo con la cabeza serena.

Como lo dije antes, tenía la seguridad de llevarlo a cabo. Sabía que las dudas que salieran, encontraría la respuesta. Sabía mi organización y los momentos de llevar a cabo cada uno. Las dificultades fueron dentro de las actividades. Mas que nada por el tiempo y practicar varias veces una tarea hasta que terminara.

2.3.3 Fideicomiso SEP-UNAM. Se acabó mi experiencia con la DGESuM

Al término del microcurso sobre las diferencias entre arte y estética, Mari, Qetzalli y yo iniciamos un segundo proyecto denominado: «Seguridad digital para prevenir la violencia digital en las Escuelas Normales». En este caso no había un experto. Las tareas (indagar sobre el tema, elaborar borradores, guiones, historietas) las dividíamos entre las tres. Solo faltaba el diseño del cómic cuando César nos convocó a una reunión. Comentó que las actividades que hacíamos se pausarían. Lo anterior porque apoyaríamos en un proyecto que requería apoyo de varias personas. En resumen, se comprometieron con la UNAM, mediante un fideicomiso, a entregar microcursos por cada licenciatura de los normalistas, infografías, videos, textos, etc. La situación es que no cumplieron con todo y la institución les mandó un documento de evaluación con algunos comentarios de lo que les faltaba y las correcciones que tendrían que hacerle a sus microcursos.

Nos dividimos en dos grupos: el de Qetzalli (donde estaba Mari) y el de Rubén (donde estaba yo). Se sumaron: Tania (diseñadora gráfica), Lourdes y Anabel (pedagogas, apoyan en los microcursos y en la revisión de formato) y Luis Ángel (encargado de las cuestiones técnicas). Hice un cuadro donde ponía la ruta de aprendizaje que seguían los microcursos (salud/primeros auxilios, habilidades docentes, inglés, medicina preventiva, cultura), y las observaciones que encontraba. Lo anterior con base en los requerimientos que compartió la UNAM —cuestiones ortográficas, unificar información o formato, estado de las ligas para ver las infografías o videos (si seguían activas o no), entre otras.

Si en las semanas previas hacíamos un microcurso cada semana, ahora hacíamos hasta tres. Había días donde me pedían dos historietas o infografías para ir al corriente y no atrasarnos en las entregas. Entendía la responsabilidad y carga que tenía cada miembro del equipo. Por eso, al paso de los días noté que el ambiente se puso tenso. César encargaba a Qetzalli o Rubén las actividades, pero no para que las hicieran, sino que —como coordinadores— organizaran a su equipo para ver los avances. Me imagino que el proyecto se sumaba al resto del trabajo que tenían con la institución. A momentos fueron incómodas las sesiones porque ya no había respuestas de algunos o si existían, lo hacían de mala manera.

Aun con eso, rescato la importancia del trabajo en equipo y la comunicación para llevar a puerto cualquier trabajo. De igual manera, me quedo con lo que hace cada integrante. Se centraban en su área de experiencia; cuando terminaban, lo pasaban al siguiente para que hiciera su labor. No intentaban hacer más de lo que les correspondía. Eran conscientes de la importancia del proyecto, al igual que yo.

**Capítulo III. El rol del tutor
acompañante en mi proceso de
formación durante el servicio social
y el programa *Entre Pares***

Capítulo III. El rol del tutor acompañante en mi proceso de formación durante el servicio social y el programa *Entre Pares*

«Nunca dejes que nadie te diga que no puedes hacer algo. Si tienes un sueño, tienes que protegerlo. Las personas que no son capaces de hacer algo por ellos mismos, te dirán que tú tampoco puedes hacerlo. ¿Quieres algo? Ve por ello y punto».

(Smith, 2006)

En esta sección expongo mi paso en el servicio social de *PPyCI* y el programa *Entre Pares*. Mencionaré a las personas que intervinieron y colaboraron en mi formación durante ese proceso, el rol de los tutores para mis capacitaciones y —más tarde— el propio hacia los alumnos de primer ingreso de la Licenciatura en Administración Educativa. En el primero dividiré mi estancia en tres momentos. El primero, mi ingreso, el periodo de conocimiento y adaptación a las actividades venideras; el segundo, el proceso de cambio del desempeño del servicio en línea a uno presencial.

Incluiré el lugar de trabajo, las tareas que se sumaban o complementaban a las de la virtualidad, las diferencias del trabajo en la universidad; en tercer lugar, mi estancia como apoyo después de obtener mi carta de liberación. Aunado a ello, incluiré mis razones de extender el periodo de permanencia en *PPyCI*. Sobre el segundo, describiré mi trayectoria desde el conocimiento del programa hasta mi estancia como voluntaria. De igual manera, contextualizaré cómo fue que conocí el proyecto y el interés que hubo detrás de mi interés por mi inscripción en él.

Poco antes de finalizar el quinto semestre de la Licenciatura —en el periodo 2021-2—, la profesora Diana me mandó un mensaje para comentarme de la existencia de un programa de servicio social llamado *PPyCI*. A cargo, el Dr. Juan Mario Ramos Morales. Es un proyecto que se encarga de la gestión del programa *Entre Pares* (lo mencionaré más adelante). Apoya en la elaboración de material audiovisual para las redes sociales que

maneja; realiza bases de datos con la información de los prestadores de servicio social y voluntariado insertos en él; apoya en la investigación, entre otros asuntos.

Uno de mis objetivos a corto plazo cuando inicié la licenciatura fue ingresar al diplomado. En cuanto la profesora mencionó la posibilidad de encaminar mis pasos durante el sexto semestre, acepté. Cabe decir que en ese momento no entendía la diferencia entre PPyCI y *Entre Pares*. No conocía la existencia del primero. Mi interés era el segundo. Después de explicarme un par de veces que no estaría inscrita en el diplomado (aún), Diana me dijo que se contactaría conmigo una vez que pasaran las fiestas de fin de año.

Esas semanas, además de prepararme para otro semestre en línea, platicué con mi familia y allegados sobre la posibilidad de iniciar el servicio social seis meses antes de lo planeado. Les comenté, como me había dicho la profesora, que a pesar de no contar con los créditos suficientes, se contabilizaría el tiempo de apoyo hasta que tuviera los requisitos necesarios para inscribirme administrativamente ante el Centro de Atención a los Estudiantes (CAE). La mayoría me dijo que era una buena propuesta, solo que me organizara en los tiempos para que no descuidara las actividades escolares. Aun con eso, mantenía la inquietud del «y qué si...»; ¿y qué si no me organizo?, ¿y qué si no me gusta el camino que toma mi formación académica?, ¿y qué si tengo que renunciar a uno de ellos? Decidí no adelantar las suposiciones y esperar a que me dieran más información.

A continuación mi travesía en el servicio social y el voluntariado en *Entre Pares*.

3.1 Inicia una nueva aventura: el servicio social

A inicios de año y de un nuevo semestre (2022-1), la profesora Diana me contactó de nuevo. Me dijo que si disponía de tiempo para asistir a una reunión virtual el viernes 14 de enero. Por supuesto, acepté. Llegado el día, Diana me compartió la liga de acceso a la videollamada. Me encontré, por primera vez, con: Angélica (Angie), Mariana; de nueva vista, con las profesoras Diana y Lorena. Por motivos de la situación sanitaria que aún acontecía en el mundo, el servicio se llevaría a cabo de manera remota.

Conocía a Angie por algunas clases a las que ingresó como invitada de los profesores. La mencionaban como ejemplo en algunos trabajos. Además, a causa de mi interés por ingresar al programa, seguía las redes sociales. La vi en algunas ocasiones por las sesiones

de seguimiento en las que se encontraba. Caso contrario con Mariana. No prendió su cámara para conocerla, completaba la información que daba el resto. Bien dicen que la primera impresión es la que cuenta. No pretendo ser grosera, pero ella y Angie eran como el agua y el aceite. La segunda era propositiva, se notaba su interés de apoyo. La primera, parecía que estaba ahí porque la habían convocado, no por gusto o interés genuino de ayuda.

Me comentaron, además, que el periodo de Angie dentro del servicio terminó unos meses atrás, pero que apoyaba a Mariana en lo que entraba alguien más. En resumidas cuentas, ella me capacitaría para hacer las actividades que dejaba. ¡Sin presión! Durante la sesión quedó claro que ella fue la responsable de innovaciones dentro del programa. Por ejemplo, las imágenes personificadas sobre los miembros del equipo, las etiquetas semanales, algunas carpetas o bases de datos, entre otras cuestiones. Supe de inmediato que trabajaría bien con ella. Presentaba un sentido de responsabilidad igual al mío en temas de las actividades escolares. Ambas éramos organizadas, no esperábamos a que nos dieran indicaciones para trabajar, nos considerábamos propositivas, contábamos con el sentido de apoyo. Además, nos encantaba explorar —y explotar— nuestra creatividad. Algo que más adelante encontraría útil para las redes sociales y sesiones de seguimiento con los estudiantes del programa de acompañamiento.

Angie me pidió crear un *bitmoji* —un avatar personalizado a semejanza de mi imagen— para incluir como firma en los correos que enviaríamos como recordatorio o seguimiento a los estudiantes que acompañaríamos en el programa. Después, ella y Mariana, mostraron el calendario de actividades, publicaciones semanales que insertaremos en las redes sociales del programa (*Facebook* e *Instagram*); sobre lo cumpleaños, ¿sabías que...?, cinco cosas sobre..., vocabulario, recomendaciones. Me corresponderían las actividades de Stephanie, una compañera que, por razones personales, se retiró del servicio.

Mi nueva mentora me mandó un mensaje con las ligas y claves de acceso a las redes sociales y correos electrónicos. Para mi mala suerte, no me permitió el acceso, me pedía la autorización de los creadores de la cuenta. Le pidieron a Noemí (uno de los miembros que estuvo durante la formación del programa y tutora docente del diplomado) que me apoyara con eso; no estaba en casa así que lo pospusimos para el día siguiente. Esta sesión fue para comentar información general del programa. Fue abrumador por la cantidad de notas que

asimilar. Por fortuna, contaba con el fin de semana por delante para ver la base de datos y la información del servicio.

Presté atención a las indicaciones que me daban, revisaba las infografías que compartía el programa. Hice mi base de datos de acuerdo con los estudiantes a quienes daría seguimiento. Angie se quedaría un rato más (en lo que me capacitaba). Cierta día, mi compañera me dijo que si la apoyaba en la revisión de un informe de actividades de una estudiante de servicio social. Por fortuna, conocía las instrucciones de revisión de acuerdo con la nomenclatura de colores mencionada en el apartado de *los tutores en mi formación upeniana*. No fue complicado; sin embargo, era la primera vez que retroalimentaba a otro estudiante como miembro del servicio social. Además de las cuestiones signos de puntuación como comas, puntos, rayas, acentos, comenté el uso de las expresiones causales, uso de adjetivaciones, gerundios. En retrospectiva, creo que era una prueba que me ponían la profesora Diana y Angie para saber qué tan consciente era de esas cuestiones de la literacidad académica.

Continué con la realización de las infografías. Me correspondían dos o tres a la semana. Me encantó la libertad de creación que me daban. ¡Mi creatividad explotaba al máximo! Sin embargo, no siempre fue sencillo. Llegó un momento en donde las retroalimentaciones que me daba la profesora Diana eran excesivas. Al punto de modificar el sentido de redacción que le quería dar a mi contenido. Tenía la impresión de que la docente que me daba seguimiento quería transformar mis textos en algo como lo que ella haría. Admito que fue un periodo complicado para mí porque venía de semestres donde, si bien no conocía (ni pretendía conocer) a la perfección las normas de la escritura, los docentes reconocían el sentido que le daba a mis textos. En alguna ocasión me comentaron que ya había identificado o desarrollado mi estilo de escritura. Entonces, recibir esas correcciones mermó mi confianza en las redacciones. Reconozco mi parte de culpa. No lo externé al inicio. Con el paso del tiempo, las correcciones se tornaron a lo necesario o visible.

Sentí la presión las primeras semanas. De hecho, mi familia me decía que era normal sentir el estrés (quizá no en gran medida, pero sí algo). Era un momento de adaptación, me decía papá. La autoexigencia que me caracterizaba me instaba a reducir esos tiempos de capacitación. No disfrutaba el sentimiento de recibir un mensaje en el grupo de *WhatsApp*

donde la maestra Lorena o Diana pedían algo y yo no sabía de qué hablaban. No estaba acostumbrada a ese sentimiento de incertidumbre o ignorancia. Incluso, le comenté a Angie mi sentir. Ella me dijo que también le pasó, pero con el tiempo me adaptaría. Pasaron semanas antes de que entendiera el sentido de las indicaciones o lo que solicitaban las profesoras. No creía llegar al nivel que poseía mi mentora. Incluso, bromeaba con ella porque le decía que ni *Flash* era capaz de contestar tan rápido a una pregunta.

Al pasar de las semanas, Angie se despidió del equipo. Aunque seguía en los grupos, ya solo estaba de oyente (por decirlo de alguna manera). Me preocupé porque faltaba poco para que se fuera Mariana también. Me quedaría sola con todo el trabajo que conlleva la gestión del programa *Entre Pares*. Por fortuna, llegaron nuevos elementos al equipo: Karen, Daniela, Mari y Julio. Me alivió y esperanzó su ingreso. Significaba apoyo y un nuevo repaso de las actividades que haríamos. Si surgían dudas, lo vería junto con ellos.

Pronto descubrí que no sería como me lo imaginé. Sólo Karen y Mari disponían de tiempo para hacer las actividades pendientes. Julio y Daniela trabajaban. En las noches hacían lo que les solicitábamos. Cierta día, a inicios de marzo, se sintió un cambio sutil, pero perceptible, del ánimo entre la profesora Diana y la maestra Lorena. Me dijeron que se acercaba la entrega del primer informe de actividades de la generación nueve y el segundo y último de la generación ocho.

La instrucción era redactar correos con las indicaciones para recordarles a los estudiantes lo que se avecinaba. De igual manera, adjuntábamos ejemplos para que minimizaran las dudas y apoyara en su entrega de manera óptima. Para los que me conocen, sabrán que no disfruto de los trámites en línea porque estás en las manos (de manera figurativa) de la tecnología. Los envíos debían quedar un día establecido por el equipo; no obstante, por cuestiones de salud o laborales, nadie apoyó. Cometí un error en el envío. Me sentí realmente mal. Por fortuna, Diana fue comprensiva. Me dijo que ella también cometió errores y que de ellos se aprendía.

En retrospectiva creo que ese fue el inicio del fin para la mayoría de mis compañeros de servicio. Era claro que no presentaban la disponibilidad que demandaba el programa. Era entendible. Las prioridades son diferentes para cada quien. Julio fue el primero en salir. No organizaba su tiempo de compaginar su trabajo con lo que le solicitaba el servicio. Daniela

tuvo una baja similar. Antepuso su trabajo porque era lo que le daba sustento económico. Mari salió porque necesitaba trabajar. Con ella no hubo problema porque no estaba inscrita administrativamente en el programa. Quedó Karen. La sensación que tuve con ella desde que conocí su forma de trabajo fue igual que la que tuve con Angie. Sin embargo, a pesar de que organizamos nuestros tiempos y actividades para sacar los pendientes, la comunicación era solo cordial. Había un trabajo en equipo. No obstante, no conocerla de manera presencial imposibilitó un acoplamiento total. Al menos así lo percibí.

Los meses pasaron. El semestre terminó. La situación sanitaria, aunque persistía, no representaba las mismas connotaciones que en un inicio. Aunado a ello, contábamos con las vacunas. De acuerdo con las autoridades educativas, eso creaba un momento propicio para regresar a las actividades presenciales. Eso incluía el servicio social.

3.1.1 El servicio social presencial. Dejé atrás la virtualidad

Poco antes de iniciar el séptimo semestre, Diana nos pidió, a Karen y a mí, encontrarnos en la universidad para que conociéramos el cubículo dieciséis —el espacio donde desempeñaríamos nuestras actividades—, a las personas que nos apoyarían en la impresión de documentos, algunos ejemplos de documento que se hacían antes de que comenzara la pandemia, entre otras cuestiones. Por desgracia, solo estuve un semestre completo en la universidad antes del inicio de las clases remotas. No conocía los cubículos. Conocí otra faceta de la universidad. Tenía sentimientos encontrados. Sabía que no había razón para no regresar a las actividades presenciales; no obstante, desarrollé una organización eficaz en el trabajo a distancia. Me inquietaba las posibilidades de no compaginar la escuela, las prácticas profesionales, la tutoría (que estaba por iniciar) y ahora el servicio social.

Por desgracia, Diana se ausentó de la universidad por motivos de salud. Quedábamos la maestra Lorena, Karen y yo. Aunque conocía a la maestra Lorena de anteriores semestres, el trabajo durante el servicio era indirecto. La veíamos en las sesiones, respondía nuestras dudas, estaba presente, pero el trato —en mayor medida— fue con Diana. Me resultaba intimidante. ¿Sería más estricta?, ¿cómo nos organizaríamos?

Mis inquietudes resultaron infundadas. La fase del servicio social de manera presencial resultó lo mejor de la experiencia por varias cuestiones que intentaré resumir a continuación. En primer lugar, oficialicé (por llamarlo de alguna manera) mi estancia en el programa. Conocí a las personas que se encuentran en esa sección de la universidad. Trabajamos desde el espacio destinado para las funciones del servicio. En segundo lugar, aprendí nuevos procesos que en línea eran imposibles: tramitar la pedida de espacios para reuniones, solicitar firmas para los documentos emitidos desde el cuerpo académico de Prácticas Institucionales y Constitución del Sujeto en Educación (PICSE), conocí los departamentos encargados de reproducir en masa los materiales que requeríamos del programa o solicitar apoyo en los departamentos de Difusión Cultural de la universidad. En tercer lugar, pero no menos importante, la dinámica de trabajo colaborativo entre la maestra Lorena, Karen y Angie. La última apoyó en ausencia de Diana.

Tuve dos tutoras directas: Angie y la maestra Lorena. La primera era el filtro inicial —por decirlo de alguna manera— de las infografías que publicaríamos en las redes sociales, los avisos de aceptación y término, proyectos e informes de actividades que retroalimentábamos a los prestadores de servicio social. Junto con Karen dividimos a los estudiantes de dos generaciones activas en el programa (diez y once); éramos responsables de las dudas o actualizaciones que hiciera cada alumno. Si se manifestaba una inquietud o algún retraso con los pendientes existía la confianza de pedir apoyo a quien estuviera disponible. Cuando considerábamos que era correcto lo que revisábamos de los dicentes y Angie lo aprobaba, pasaba al segundo filtro: la Mtra. Lorena. Ella daba la aprobación final sobre los documentos que retroalimentábamos.

Para ello creamos un grupo de *WhatsApp* en donde manteníamos comunicación directa. Organizábamos, además, las sesiones de seguimiento con los estudiantes del diplomado y la tutoría. Me atrevo a afirmar que creamos una complicidad y confianza sobre los documentos y actividades realizadas. Las bases de seguimiento fungieron un rol imprescindible en mi organización dentro del programa. El ejemplar donde llevaba los datos de las personas a las que les daba seguimiento contemplaba los siguientes datos: generación a la que pertenecían, porcentaje en créditos, estatus (si estaba en revisión mía o de la maestra Lorena, si no había respuesta, o si ya estaba listo para firma), nombre, matrícula, licenciatura,

correo, teléfono y las fechas de entrega de sus informes. Aunque cada una de nosotras teníamos una base conforme nuestras necesidades, la información era similar. Si alguna necesitaba el dato de algún estudiante, sabríamos encontrarlo.

Entre los beneficios de dar seguimiento a estudiantes que toman el diplomado fueron: en primer lugar, la confianza y camaradería que cree con ellos. En ocasiones tenían la confianza de preguntar sus dudas de manera directa por mensaje de texto, en lugar de los correos. En segundo lugar, el conocimiento interdisciplinario que obtuve con ellos. Puedo afirmar que solo tuve a un estudiante de la licenciatura en la que estoy. En sus reportes de actividades leía la bibliografía que ellos seguían en su licenciatura, la manera de organizar información, cómo manejan a un grupo de personas.

Es un gozo colaborar con personas con las que compartes el respeto por el trabajo y tiempo de otros; la organización en las actividades; la confianza de saber que, sin importar quién desempeñe las tareas, el compromiso saldrá de manera óptima. La colaboración entre pares (en minúsculas) adquirió un nuevo significado con ellas. Más aún, comprobé la importancia del trabajo interdisciplinario dentro del programa *Entre Pares*. Comprendí que el trabajo de gestión que hice en el servicio como apoyo al diplomado, no solo era en beneficio de los estudiantes inscritos. Con la maestra Lorena, Karen y Angie reconocí que parte de lo que ofrezco para esos estudiantes, fue nutrido gracias a sus saberes pedagógicos, sociológicos y administrativos que ellas compartieron durante sus pláticas o sus reflexiones. Por esa y otras razones (que describiré adelante) es que decidí extender mi estancia en este programa de acompañamiento.

3.1.2 ¿Qué pasó después de recibir mi carta de liberación?

De manera inicial, mi servicio social inició el 15 de enero de 2022 con menos del 60 % de créditos. Administrativamente, dio inicio seis meses después. Mi aviso de aceptación contemplaba la finalización el 15 de enero de 2023. Durante mi estancia solo hubo un ingreso al programa, no obstante, no permaneció más de un mes. Me preocupaba dejar pendientes. Quería que mi salida coincidiera como la que tuvo Angie antes que yo. Dejar mi espacio para otra persona.

Así se lo comenté a la profesora Lorena. Apoyaría hasta el ingreso de la siguiente generación (en ese momento correspondía a la doce) en marzo. Durante ese tiempo

tendríamos oportunidad de buscar interesados en liberar su servicio en PPyCI. No tuvimos suerte en encontrar aspirantes a pesar de compartir convocatorias en redes sociales. No obstante, en la entrada del semestre 2023-1, una nueva estudiante se interesó por hacer sus prácticas profesionales en el programa: Madai.

De momento, empezaría a capacitarla y enseñarle lo que hacemos en el proyecto con la intención de que permaneciera no solo durante este semestre, sino el año venidero para liberar su servicio social. Así estuvimos unas semanas hasta que ella comentó que conocía a alguien en hacer lo que ella hace. Le pedimos información y si existía la posibilidad de conocerla en persona. En caso de permanecer, el círculo se cerraría con ella. Karen y yo daríamos lugar a las nuevas aspirantes.

Pensaba en mi siguiente paso formativo. Nunca me gustó dejar las actividades inconclusas. Por ese motivo le propuse a la maestra Lorena continuar con mis actividades del servicio en forma de capacitadora de Madai y Magaly para que se hicieran cargo de la décimo segunda generación, daría seguimiento hasta la clausura de la generación decimoprimera y, a cambio, obtener una carta de experiencia laboral por el semestre que seguía al fin de mi servicio social. Por fortuna, tanto la maestra como el Dr. Juan Mario se mostraron de acuerdo. De esa manera, entraba en mi recta final dentro del programa: tutoraría a las recién ingresadas.

Debo decir que solo Madai continuó con las actividades pactadas. Magaly desistió en su interés de formar parte del programa porque «las actividades no eran lo que buscaba como parte de su formación». No mentiré. Me desilusionó y molestó porque veía potencial de aprendizaje en ella; no obstante, fue sorpresiva su partida, no nos dio tiempo de organizar nuestras actividades. Sentí que el tiempo que llevé en su capacitación (bien aceptada por ella) fue en vano.

3.1.3 Taller: «Hablar en público: una gran experiencia»

El proyecto, impartido por el Mtro. Miguel Ángel Gómez Gudiño, aborda los ejes de la literacidad académica, pero en especial la oralidad. Dudé en qué sección colocar este apartado. Por un lado, estaba dirigido —de manera primaria— a los participantes del

DAAAES; no obstante, lo tomé como miembro del equipo que apoya en la gestión del programa (técnico-administrativo). Razón de que se encuentre en este apartado.

La Mtra. Lorena le pidió a mi compañera Karen que hiciera un formulario de invitación para una nueva actividad de coadyuvaría en los aprendizajes de *Entre Pares*: el taller de oralidad. Mandamos la invitación vía *WhatsApp* y por correo electrónico. Esperamos mientras llegaban las confirmaciones de asistencia. Por fortuna atrajo la atención de estudiantes de distintos niveles escolares.

Las sesiones serían dos por semana; se llevarían a cabo de manera mixta (remotas y presenciales). La primera, por videollamada en *Meet*; la segunda en el auditorio B de la universidad. Los miembros del equipo *Entre Pares* llegamos al acuerdo de celebrarlas de esa manera para que aquellos discentes que no tenían la posibilidad de asistir a la escuela no se perdieran de esta experiencia. Asistieron tutores-acompañantes de la décima y décimo primera generación; estudiantes del DAAAES de la décimo segunda entrega; estudiantes de las prácticas profesionales de sexto y séptimo semestre de la LAE y alumnos de Maestría en Desarrollo Educativo, de la UPN Ajusco ¡Iniciaba de manera espléndida! Reunimos a estudiantes que aportarían sus singularidades entre ellos.

El jueves 16 y viernes 17 de marzo de 2023 se llevaron a cabo las sesiones inaugurales del taller. El maestro comentó un preámbulo de lo que tratarían las reuniones. Él compartiría saberes y experiencias adquiridas en sus años de formación; nosotros las escucharíamos y pondríamos en práctica durante la duración del taller. Dijo que el día de clausura expondríamos el tema de nuestra elección en el auditorio «Lauro Aguirre» de la Pedagógica. Resaltó el honor que eso significaba porque la experiencia sería la primera de muchas en nuestro trayecto formativo. «Adquirir herramientas de expresión oral abre las puertas en lo profesional», dijo el docente.

En la primera reunión, la de reconocimiento, compartimos nuestro nombre, gustos, disgustos, pasiones, pasatiempos, por un lado; por el otro, en qué licenciatura y el nivel donde estábamos. Caminamos a lo largo del auditorio. Platicamos con la persona que encontraríamos. Posterior a ello, el profesor dijo que la última persona con la que hablamos sería nuestra pareja de exposición. Subiríamos al escenario. Yo me presentaría como si fuera mi compañera y viceversa. El ejercicio requirió atención, concentración y memoria sobre lo

que nos compartían. Primer aprendizaje del taller: escuchar lo que otros tienen que decir. Es el pedacito de vida que quieren dar a conocer, valoremos esa confianza.

Otro aspecto digno de mención, como espectadora, fue observar a mis compañeros en la primera entrega de expresión oral. Varios de ellos externaron lo difícil que fue pararse frente a otros. Vimos el «bailecito», como expresa el profesor, ocasionado por los nervios; el tartamudeo, las sonrisas ansiosas, el volumen de voz baja, entre otras cuestiones. Grabé ese momento en mi memoria para contrastarlo con el producto final del taller. ¿Se presentarían avances o retrocesos?

La segunda reunión, acaecida el 24 de marzo, trajo consigo compartir anécdotas, experiencias y reflexiones. Una semana antes, el profesor pidió que describiéramos algo o alguien (solo eso). Me imaginé que hablaríamos frente a los demás; con base en la descripción que diéramos, el resto intentaría adivinar de quién se trataba. Al parecer solo yo lo interpreté de esa manera porque mi escrito fue sobre un personaje de caricatura. Mientras el resto hablaba sobre sus personas favoritas, familiares, recuerdos de infancia, de personas que ya no están en este plano con nosotros. Por obvias razones me sentí mal, apenada por un trabajo que —consideraba— no estaba a nivel del resto. Segundo aprendizaje del taller: respetemos lo que otros tienen que decir.

Me resistía a leerlo frente a otros. Aunque no era un texto malo, la verdad. Cuando fue mi turno les dije: «cambiaré un poco la dinámica. Me gustaría que escucharan con atención la descripción que les daré y me digan a quién me refiero». Debo decir que me preocupé de que no conocieran al personaje (somos de distintas generaciones). A momentos, mientras continuaba con la lectura, veía a mis compañeros concentrados, atentos. Unos, con una sonrisa en el rostro. Me sentí tranquila; lo vi en sus rostros. Lo que escribí removi6 algo en su pasado. Quizá un recuerdo, una travesura, una persona. Mi personaje era Pinky, compañero de Cerebro, un ratoncito algo bobo, pero leal, cariñoso y comprensivo con sus amigos. Ni siquiera era mi caricatura favorita, pero apareció en mi mente cuando pensaba qué escribir. ¡Gracias por no juzgar!

En la tercera sesión del 31 de marzo, el lugar de reunión cambi6. Debido a que tuvo lugar un día antes de las vacaciones de Semana Santa, se notaba la falta de ánimo, la mayoría queríamos un descanso de las actividades escolares. Nos vimos en la sala audiovisual del

área académica 1. Otra diferencia a las semanas pasadas es que fue, en su mayoría, teórica. El maestro abordó las consideraciones para la preparación de un discurso: saber cuál es el objetivo, informar, impresionar o convencer, entretener, saber a quién va dirigida la charla. Más aún, dio una introducción de ademanes y posturas ideales que mantener mientras estamos frente a una audiencia. Mencionó que conforme avanzáramos en el taller él corregiría la postura o sugeriría formas de hablar con el cuerpo.

En el primer apartado de la tesina mencioné la importancia de la recolección de hechos vividos para la escritura biográfica-narrativa. Tercer aprendizaje: en la expresión oral también hay elementos que se usan en la argumentación. Los datos, los testimonios, nuestras vivencias o de otras personas, las historias, tienen la posibilidad de desarrollo en una exposición frente a otros. Claro que lo ideal (y recomendable) es que pase primero por un borrador (ejercicio de la escritura). Las dos semanas siguientes tuvimos receso vacacional.

Celebramos la cuarta sesión el 21 de abril. Retornamos al espacio original, el auditorio B de la universidad. La actividad del día fue desarrollar el tema «¿qué es el amor?» ¡Vaya pregunta! Intrigante, intimidante y apreciado concepto. Aprendizaje número cuatro: la subjetividad en las experiencias de cada persona nutre el conocimiento colectivo. Al menos en este caso así lo fue. Escuché a mis compañeros hablar sobre el amor con base en letras de canciones, la música, la familia, sus mascotas, la comida, entre otras cuestiones. Para mí, relacioné esa emoción a cada persona de mi entorno. Lo que hace cada integrante de mi familia para demostrar su afecto. Una vez terminado el escrito, lo presentamos frente a los demás. Fueron atentos, respetuosos. ¡Es un excelente grupo!

Con esta sesión iniciaba la segunda mitad del taller. El inicio del fin y con ello la preparación para la clausura. El tallerista Miguel compartió algunas reglas para tener valor: actuar ante el temor, mantener un buen volumen de voz, mirar a los demás a los ojos, sonreír, sentarse en las primeras filas en todos lados, creer en uno mismo. Sin duda, son consejos que día a día aplicaría. Uno a la vez.

En la penúltima sesión del taller nos encontramos todos los participantes vía *Meet*. Fue un momento de expresar dudas sobre lo que se avecinaba. El profesor comentó que, de preferencia, los discursos fueran de mínimo tres minutos, aunque estaba seguro de que durarían más porque teníamos mucho que decir. El quinto aprendizaje del taller fue tener

orden mental. A poco menos de diez días aún no sabía de qué hablaría. No me imaginaba la introducción que daría, cómo hablaría. Eso sí, ya había invitado a familiares y amigos.

Cuenta regresiva para la presentación. Cinco días faltaban, no sabía de qué hablar. Consulté con mi familia para que me recomendaran algo. Cuatro, tres, dos, días restantes. Me encontraba en la misma situación. ¿Qué me pasaba? ¿Volvería a hablar de Pinky?... No era la única. Al parecer varios integrantes del taller estaban igual. Me imagino que nos presionamos por hacerlo perfecto. Las bases las teníamos, el apoyo, el recinto perfecto. Un día antes pensé en contar mi experiencia previa a la universidad, cómo conocí el programa, el interés que desarrollé para ser parte de él.

En lugar de hacer una introducción tradicional sobre lo que trataría mi discurso, tomé una estrategia que sugirió el profesor en las sesiones pasadas: *storytelling*. Contar una anécdota, a manera de introducción, que guíe hacia el sentido del discurso. En ese sentido, se trataba de un hombre que, en mi semana de inmersión en la facultad tomó la palabra —sin presentarse—; dio un breve discurso. Lo comparto; después añadiré el alcance que ello tuvo (y tiene).

«Siempre quise estudiar medicina —el hombre comenzó—. Desde pequeño fue mi sueño. En la adultez esa intención no cambió. Llegó el momento de presentar el examen de admisión. Fue complicado, pero tenía la esperanza de obtener un lugar en la escuela. Al cabo de las semanas salieron los resultados. No aceptado. No alcancé el puntaje requerido. Obviamente me sentí mal, pero decidí que mi sueño era mayor que ese resultado. El año siguiente fue lo mismo; al siguiente, igual. Pasaron cuatro años desde que hice la primera prueba y no obtenía lo que deseaba. Cambié de rumbo. Quería estudiar. Me decidí por la Facultad de Derecho. Me quedé al primer intento. Terminó. Seguramente a mis compañeros y a mí nos vio con una cara de confusión porque continuó. Ahora sí es momento de presentarme: mi nombre es Óscar Ramírez y soy el abogado de la Facultad de Medicina». La anécdota me dejó la idea de: «los sueños tienen una manera diferente de verse, incluso si es el mismo. Hay caminos variados para alcanzarlos». Esa idea me acompaña hasta ahora.

Definiré el evento de clausura con una palabra: ¡Magnífico! Conquisté el temor escénico en ese espacio imponente. Preparé un guion con base en mis experiencias, apliqué técnicas que compartió el profesor. Me parece que llamé la atención de la audiencia, disfruté

el momento. Claro que hubo cuestiones por mejorar: la distribución del tiempo de habla de cada uno, el inicio puntual de las presentaciones. Con ello en mente, en las próximas entregas del taller daría oportunidad de entregar las constancias con todos los integrantes presentes.

3.2 Voluntariado en el programa *Entre Pares*

Cada espacio educativo conté con la mentoría de diferentes tutores acompañantes. Con cada uno de ellos la experiencia fue diferente. Debo decir que la primera tutora que tuve fue en el semestre previo a la pandemia. Las revisiones que hacía sobre nuestros trabajos era dentro de las anotaciones que realizábamos en los cuadernos. Cada quince días, sin falta, mis compañeros transportaban las libretas al cubículo del profesor Serrano para que la tutora los recogiera. Del tercero a quinto semestre, la virtualidad sustituyó a la presencialidad por la contingencia sanitaria en la que estuvimos.

Cada tutor me exigió académicamente en distintos niveles. No consideraba los aprendizajes únicamente desde las revisiones, retroalimentaciones o sugerencias que hacían. Debido al interés por formar parte del programa, también me enfoqué en el desenvolvimiento con mis compañeros, el resto de sus tutorados, y la respuesta que teníamos hacia ellos. Analizaba: cómo fue su comunicación, qué estrategias utilizó para con nosotros, qué comentarios escribía en los diarios (se limitaba a revisar o instaba en la reflexión), había sugerencias para complementar los temas vistos en clases, cuál era la temporalidad de su seguimiento, entre otras cuestiones.

3.2.1 DAAAES: ¡mi momento llegó!

Durante el sexto semestre de la licenciatura llegó la oportunidad de inscribirme como voluntaria al programa. En principio dudé por las actividades escolares que vendrían: el servicio social (comencé a la par del voluntariado en un programa de apoyo a la gestión de *Entre Pares*), las optativas, las prácticas profesionales. Solicité consejos a amigos y familiares: ¿qué me sugerían hacer? Hubo respuestas variadas; la mayoría me decía que no me saturara, que disfrutara el semestre. Al final todo dependía de mí, de la confianza que tenía. Además, esperé tanto ese momento. ¡No lo dejaría pasar! Por esos momentos es que me sentí identificada con Chris Gardner —en la frase que incluí al inicio del apartado—. A

pesar de las sugerencias, decidí lo que yo quería. Significaba el cumplimiento de una meta que me puse en mi semestre inicial.

El diplomado constaba de un curso de inducción y seis módulos teóricos donde abordaríamos el tema de la literacidad académica mediante aspectos como: la relación de la alfabetización con mi trayectoria escolar, los matices de la alfabetización, las estrategias antes, durante y después de la lectura; la planeación durante los procesos de la escritura y tuve una introducción hacia la escritura de los casos. Sin duda, relevante para el presente escrito.

Fui consciente de la importancia que representan los contextos (familiares, sociales, escolares) en mi formación individual y la interdependencia que se presentan en ellos. Con ello me refiero a que sin la guía, la transmisión de experiencias y saberes, la escritura de la trayectoria de vida no sería posible.

Por otro lado, una vez más, tuve una tutora-acompañante: Teresa. Esta vez fue diferente: evaluaría si mi desempeño y habilidades son suficientes para llevar a cabo la tutoría a compañeros de la universidad. Disfruté cada momento. Las lecturas, las actividades de los módulos, la interacción entre mis compañeras de generación, las sesiones de seguimiento. Con todo, ansiaba la siguiente etapa: el acompañamiento, conocer a mis futuros tutorados. Más aún, ser partícipe de la labor tutorial del programa como lo esperé desde los primeros semestres.

Previo al inicio del siguiente ciclo escolar realicé las actividades pretutoría. La encomienda era hacer infografías de vocabulario nuevo, de recomendaciones de lecturas, identificación de signos de puntuación, la escritura de los diarios. Me parecieron relevantes las acciones porque daba pie a autoevaluar dentro de los aprendizajes acaecidos durante el diplomado (mantenerte actualizado) y preparar las estrategias o aclarar la mente para las tareas que llevaría a cabo durante los siguientes meses.

Debo mencionar, además, que durante la última sesión de seguimiento a la generación diez, la profesora preguntó hacia dónde se inclinaban nuestros intereses de tutoría: alumnos de licenciatura o alumnos de diplomado. No dudé mi respuesta. Estaba clara desde que

enfoqué mi interés en el programa: sería tutora-acompañante de alumnos de primer ingreso a la licenciatura.

El interés sobre ese nivel escolar era por dos razones. La primera era porque el acompañamiento que existe hacia un estudiante de primer año a cualquiera licenciatura significa un parteaguas en su formación académica. Ya sea al resolver dudas u orientar sobre materiales educativos o solo escucharlos. Nunca se sabe el impacto que tiene una persona en la vida de otras.

La segunda razón, por llamarlo de alguna manera, fue ir un paso adelante en las tareas o actividades que les pidieran realizar. Los ensayos académicos, la investigación desde distintas fuentes de información y las exposiciones orales son elementos importantes dentro de la licenciatura. Durante los primeros semestres fui partícipe de la dificultad de algunos compañeros para desarrollar un trabajo escrito. Independiente de la razón (docentes sin la vocación de enseñanza, que nunca vieron los temas o que no hubo interés de conocerlos), los estudiantes nos enfrentaríamos a cuatro años de prácticas de literacidad académica dentro de la institución, entonces, ¿por qué no apoyar en ese sentido a los compañeros y hacer esa transición de la educación media superior a superior llevadera?

3.2.2 La tutoría: mi sueño hecho realidad

El jueves primero de septiembre de 2022 recibí un correo desde la dirección de *Entre Pares* con la información de modalidad para llevar a cabo la etapa de acompañamiento. Cada vez se volvía más real. La cuenta regresiva final iniciaba. Mis tutorados fueron nueve: Alison, Alejandro David, Brandon Alejandro, Yaquelin, Sandra Paola, Francisco Raúl, Mayra Jamila y Abril. Previo a conocerlos de manera física, los contacté vía correo electrónico para presentarme.

Mandé un video con mi nombre, mis pasatiempos, la etapa académica donde me encontraba, la emoción que sentía por ser parte de su inicio en la licenciatura. De igual manera, les pedí que contestaran con algún documento (el que quisieran: *Power Point*, *Word*, alguna plataforma digital) para conocerlos. Lo hicieron siete. Sabía que la posibilidad de que no contestaran todos existía.

Siete días más tarde, el 8 de septiembre, asistí a la clase de Fundamentos de los Sistemas Educativos para conocer a mis tutorados. En el trayecto hacia el aula venían a mi mente los recuerdos del momento en el que los profesores Lorena y José Antonio presentaron a los que serían nuestros tutores-acompañantes durante mi primer semestre de la licenciatura. Con antelación, preparé una lista de puntos a tratar: presentación, la licenciatura en la que estoy inscrita, el semestre, mi interés por el programa y para ser tutora, acuerdos que nos permitieran trabajar de manera ordenada. Aún con esa hoja, cabía la posibilidad de que surgiera algo que no me dejara seguir ese orden. Lo importante era abordar los temas, que conocieran mi disposición de trabajo para con ellos.

Hablamos sobre compromisos de entrega, de comunicación; sobre la resolución de dudas que surgieran sobre los trabajos. No me limité a la materia de los profesores. Aunque era mi prioridad, me interesaba que se sintieran apoyados en el resto de sus materias. Con antelación, sabía que había tres semanas de diarios por revisar. Les dije que me comunicaría con ellos vía *WhatsApp* cuando estuvieran listos para que los revisara.

Por consiguiente, los siguientes días me vi enfrascada no solo en el proceso de revisión de sus textos, sino en conocerlos más allá de lo que me contaron en sus presentaciones con base en sus reflexiones, en sus pensamientos sobre la clase, las dudas. Cabe decir que también inicié una base de datos en donde colocaría los comentarios que les hiciera con el fin de observar su progreso durante el semestre venidero.

Después de la primera revisión, recibí mensajes de mis tutorados donde externaban sus dudas: ¿qué significaba cada color?, ¿tenían que corregirlo?, ¿qué hacían con las preguntas que incluía en sus textos. Sentí alivio de recibir esas preguntas. Significaba que eran conscientes de las actividades que haríamos. Poco a poco entraron en confianza para con las dudas. No solo de la materia de Fundamentos de los Sistemas Educativos, sino en otras.

Tras un par de semanas me inquietó ver pocas o nulos cambios en sus escritos previos a los que mandaban. Me preocupaba, y entristecía, que no tomaran en cuenta las anotaciones que les hacía. Tomé la decisión de proponer una dinámica. Elaboré una tabla que contenía lo siguiente: Sugerencia, el por qué, un ejemplo. En la primera columna describirían una anotación que les hacía en sus documentos (evitar el uso de gerundios, de expresiones

causales, acentuación en verbos en pasado, etc.); en la segunda columna explicarían por qué les aconsejaba eso, cuál era su importancia; en la tercera, el ejemplo de lo que escribían.

Por desgracia, no todos lo contestaron, sin embargo, los que sí, mostraron un cambio en sus siguientes entregas. Me di cuenta de que es lo que faltaba, que retomaran sus observaciones, las entendieran y pusieran algún ejemplo para afianzar ese conocimiento. No me gustaría catalogar el avance que tuvieron como bueno o malo. Solo destaco que cada uno de ellos obtuvo un aprendizaje. Ya sea en las cuestiones ortográficas, signos lingüísticos, en la profundización de sus escritos, en la identificación de su propia voz o escritura. Una de mis intenciones era que perdieran el miedo que, en ocasiones, causa una hoja en blanco o el qué dirán sobre sus escritos.

Considero los diarios como una herramienta de comunicación. De ahí que decidiera incluir preguntas sobre lo que leía, las dudas que me quedaban, la gracia que me causaban algunos comentarios, la satisfacción de notar que no escribían solo de lo que veían durante las clases, sino que atendieran a mis sugerencias de reflexionar sobre su entorno, sobre sus compañeros de clases, sobre sus profesores, sobre la universidad.

A continuación, incluiré la experiencia con tres tutorados: T1, T2 y T3. Retomo el trabajo entre pares con ellos porque, a pesar de que tenían las mismas actividades, tareas, coexistían en un mismo espacio/materia, la perspectiva que denotaron en sus escritos fue diferente; por consiguiente, el aprendizaje fue variado.

Con la T1 tuve buena comunicación desde el inicio. Me compartió su presentación vía correo electrónico para conocerla, sus gustos, sus miedos. En la lectura de sus diarios contaba lo que veía en las clases, los comentarios que hacían los profesores. Notaba que prestaba atención a las reglas de ortografía, las fechas de entrega de sus trabajos. Era una compañera organizada. Con el paso de los meses me percaté que seguía las recomendaciones que le daba en cuestiones de signos de puntuación. No obstante, le costaba profundizar en el contenido de sus escritos. Me contaba que no sabía sobre qué escribir.

Al igual que con sus compañeros incluí preguntas que me causaban duda o que sentía tenían la posibilidad de profundizar o reflexionar. Me encontré ante la incertidumbre de qué hacer. Continuar con la misma estrategia de solo hacer preguntas le ayudaría para hacer sus

trabajos, más no la apoyaría para que ahondara más adelante. Sería como si le ayudara a poner llantitas a su bicicleta para nunca quitárselas. Poco a poco la insté a hacer una labor similar a la que hacemos en la tutoría. Además de leerse a ella misma, que leyera a otros compañeros. Considero que le preocupaba encontrar preguntas correctas, temía equivocarse.

En diarios posteriores me sorprendió leer que apoyó a T2 (más adelante escribiré sobre él) con el inicio de su escrito académico. Escribía preguntas que instaban a la reflexión del compañero. Se asumió como una tutora frente a su amigo con base en las preguntas que le sugería en sus textos. Me encantó leer que la experiencia de la tutoría no acababa en nuestro papel juntas; de cierta manera abrimos una puerta hacia el acompañamiento.

El acompañamiento con T2 fue diferente al anterior. Desde las primeras revisiones a sus escritos noté que no usaba signos de puntuación, evitaba el uso de las mayúsculas, no separaba el contenido de sus textos mediante párrafos, entre otras cuestiones. A pesar de que me preocupó ese hecho, noté que a diferencia T1, él sí escribía de su entorno. Usaba sus diarios a modo de una especie de consciencia.

Se preguntaba por qué cierto profesor usaba sus calcetines de un color, qué lo habría llevado a tomar esa decisión, por qué se encontraban invitados en el aula de clases, qué significaba. En cierta ocasión, a causa de mi servicio social, me vi en la necesidad de acudir a la clase del profesor José Antonio por una firma. Entré al aula, los saludé, el doctor me firmó el documento, me despedí y me fui.

Días más tarde, en la siguiente entrega de su diario me encontré con el siguiente fragmento: «en esos instantes entró Jocelyn, mi tutora, para qué no sé, pero ahí andaba». Fragmentos como ese los encontraba a lo largo de sus diarios. Eran documentos únicos porque, aunque no lo hacía a consciencia, le ponía su toque y carisma.

Leerlo supuso un nuevo panorama en la tutoría, el rol que tenemos como tutores-acompañantes. Vino a mi mente la recomendación de no limitarnos a corregir sus escritos. Sin saberlo, con T2 desarrollé una comunicación similar a la escritura de las cartas. Él escribía, esperaba respuesta; yo respondía, esperaba respuesta. Retomo el ejemplo anterior. Por obvias razones le respondí con la causa del por qué me encontraba en el aula ese día. Descubrí una forma de escritura ligera, entretenida. En más de una ocasión le solicité que

prestara atención a las reglas de ortografía, tanto él como sus textos tenían el potencial necesario para que lo leyeran otras personas.

No digo que no me importara la cuestión de redacción, en específico con T2 me pareció importante que se asumiera como escritor, que confiara en sus creaciones, que explotara ese potencial que vi en él. Con la práctica, la constancia, la guía, lo demás llegará.

En cuanto a T3 noté que él ya contaba con cierta experiencia en la escritura y la revisión de textos. Con las semanas comprendí el por qué. Él se empleaba en actividades complementarias a la universidad donde desarrollaba textos junto con amigos o compañeros de trabajo y buscaba lugares dónde compartirlos. Debo admitir que me inquietó el porvenir. ¿Qué pasaría si se mantenía reacio a las correcciones de sus escritos? Más aún, que supusiera una barrera entre el trabajo entre pares.

Por otro lado, me inquietaba el hecho de que escribía en tercera persona. Sus diarios asemejaban una bitácora de viajes. Me encontraba con expresiones como: «T3 llegó al salón de clases. No había nadie. Decidió platicar con su compañero de mesa sobre las tareas que dejaron la clase pasada». Él se situaba desde fuera, como si fuera un espectador de su vida diaria; describía sobre lo que vivía, lo que sentía. Después de preguntarle a la profesora Lorena si había problema con ese hecho y dada su respuesta negativa, continué con mi labor para con T3.

Con él comprobé lo que pensaba desde hace unos años: si dejamos de lado las reglas gramaticales, no hay una manera incorrecta o correcta de escribir o mejor dicho de desarrollar un escrito. Eso es claro desde la perspectiva de que cada uno pensamos de diferente manera; por consiguiente, no podríamos escribir igual. Como sucedió con el resto de sus compañeros, escribía comentarios con preguntas en las secciones que me causaban curiosidad o duda.

Mi objetivo era no cambiar la esencia de T3 con sus escritos. No buscaba imponerle una manera de escritura o que asumiera que lo que yo hacía era lo correcto en su totalidad, sino aportarle una opción para complementar sus textos. Para asegurarme de que ampliara su panorama, en sus diarios incluía enlaces con distintas páginas de internet. Otra situación que me parecía agradable era que se mostraba interesado en lo que compartían sus compañeros en el grupo de *WhatsApp*. Participaba, estaba presente.

Al finalizar la etapa de la tutoría les pedí que me escribieran sus experiencias para con el programa. El siguiente fue un fragmento de un escrito de T3:

Lo más interesante del ejercicio del programa Entre Pares fue la libertad que sentí de expresarme. Escribir para ser leído. No por pretensión, sino esperando ser corregido. Saber que alguien me podía decir si mis pensamientos tenían orden, coherencia, lógica; si les faltaba un acento, si hacía cambios o si todo estaba claro. Conocer que hay formas de darle énfasis a las ideas. Reconozco el esfuerzo que implica tu labor. Analizar cada palabra. Cada tiempo verbal. Coma por coma. Punto por punto. Si requiere un paréntesis, comillas o una línea larga. Poner tu atención en cada texto como si fuera propio. Hacer recomendaciones ante errores repetidos no una ni dos veces. Esperando que en algún momento el otro lo concientice y se apropie de las observaciones. Qué importante para mí fue haber sido tutorado por ti... en el futuro, cuando ejerza con gusto mi profesión, diga (con el pecho inflado) que me forme en la UPN y que el programa *Entre Pares* cambió mi vida.

Me cuesta trabajo describir el sentimiento que me causaron esos párrafos. Sobra decir que lo leí, al menos cuatro o cinco veces, cada una con un resultado diferente. En la primera lectura la curiosidad lideró: ¿qué puso?, ¿recibirlo en un documento *Word* es malo o bueno?, ¿cuál sería su impacto? La segunda lectura fue más consciente (ya estaba tranquila). A simple vista era una cuartilla que llamaba la atención de manera visual: separaba en párrafos las ideas, usaba cursivas en los momentos adecuados, escribía una fecha, una firma, un formato de inicio, desarrollo, final. En resumen, fue un gozo verla y releerla. El resto de las visualizaciones fueron para disfrutarla; asimilarla.

Me remonté años atrás cuando me hubiera encantado un tutor que mínimo leyera por lo que pasaba en esos momentos. Después, durante los primeros semestres donde conocí el programa, el valor mantenía en mi vida y del que fui firmemente creyente. Ahora, desde el lugar de tutoría vuelvo a aprender de mis tutorados. Saber el impacto que tuvo el trabajo que hice en estos meses con una persona me llenó de felicidad.

Para una de la sección de la página de *Facebook* aporté con mi experiencia dentro del programa:

A nivel personal cumplí ese objetivo que me propuse durante los primeros semestres de formar parte del programa, mantener la constancia en el trabajo con mis tutores-acompañantes, estar al pendiente de las noticias que externaran o las publicaciones que actualizaran. Por otro lado, a nivel profesional, acompañar los estudiantes supuso la organización y gestión del tiempo, de herramientas digitales emergentes, de búsqueda, sistematización y organización de información. Realmente significó un trabajo en equipo en

donde participamos los tutorados (con base en sus vivencias, dudas, confianza), mis compañeras de generación por compartir anécdotas, los profesores por hacernos partícipes de su experiencia. (Zamora, 2023)

Reflexiones finales

Reflexiones finales

«Nuestras experiencias son un regalo. Nos proporcionan perspectiva y sentido, una oportunidad de encontrar nuestro objetivo y nuestra fuerza».

(Eger, 2019, p. 358)

Al inicio de mi octavo semestre, la profesora Diana, en la clase de Documentación de las Prácticas de Formación, instó a los estudiantes con el comienzo del trabajo recepcional. Recomendó una estructura para hacer los avances —mismos que modifiqué más tarde por los que iban acorde a mis intereses—. Dijo que la sección de «reflexiones finales» sería la que más se dificultaría. Me intrigó esa premisa porque en mis trabajos procuro incluir una siempre. En adición, en mi momento como tutora-acompañante, apremiaba a mis tutorados para que la incluyeran en sus anotaciones de clase. Comprendía la importancia de ella en los trabajos escritos. Decidí no subestimar lo que comentó la profesora.

Llegado el momento de hacer este apartado me pregunté: «¿Cuál es la relación entre la experiencia, el pensamiento y la reflexión?». Oscar de la Borbolla expresa que: «lo que los seres humanos tenemos en común no es el pensar, sino la posibilidad de conquistar el pensamiento» (2006, p. 13). Añadiría que ese nuevo nivel de entendimiento se transformaría en la reflexión. En ese sentido las experiencias acaecidas en nuestra vida comprenden un pensamiento, a un «saber pensar» como lo expresa el mismo autor; posterior a ello, los pensamientos ordenados conllevan a la reflexión de lo que nos dejó la experiencia, es decir, lo que aprendimos.

Para la escritura de la tesina y en general de los apartados, lo que más se me complicó no fue la reflexión sobre lo vivido, sino la organización de los documentos que tenía, el orden en el que los quería presentar. Gracias a los diarios que escribí desde el primer semestre, la cronología de los sucesos mencionados en el texto no fue inconveniente. Dividiré los siguientes segmentos en cuatro apartados: el primero, el contexto de por qué elegí la licenciatura, qué me llevó a insertarme en ella; en el segundo, mi rol del estudiante en la educación no formal y como espacio previo al ambiente laboral. En tercer lugar, mis reflexiones del papel que tuvo la tutoría, los tutores durante mi estancia en la UPN. Por

último, lo que me llevó de trabajar en un documento recepcional desde mi trayectoria formativa con el tema de acompañamiento y una proyección de cómo me veo ya como una profesional la educación titulada.

4.1 ¿Por qué la LAE y no otra licenciatura?

Iniciaré el apartado con una respuesta a una pregunta constante a lo largo de la carrera, ¿por qué elegí la Licenciatura en Administración Educativa? La UPN no fue mi primera inmersión en la vida universitaria. Antes, en la Facultad de Medicina de la UNAM, me encontré con tres personajes que no apoyaban mi pasión por la escuela, motivación, paz mental: la misma instancia educativa, los profesores, mi persona. Me explicaré. Estoy (y estaré) agradecida por siempre por la formación media superior que me aportó la Escuela Nacional Preparatoria No. 8 «Miguel E. Schulz». Sus enseñanzas perduran hasta el día de hoy. Sin embargo, en la universidad sentí que mi camino no estaba como profesional de la salud.

Algunos me preguntan por qué seguía ahí, si no estaba bien. Diría que en parte la incertidumbre ganaba terreno cada que pensaba en desertar: ¿y qué si no encuentro nada más?, ¿y qué si me arrepiento al final?, ¿y qué si es lo mío y solo paso por una mala racha? Preguntas como esas giraban en mi cabeza una y otra vez. Aunado a ellas, en la facultad nos enseñaban a ser especialistas donde debíamos poner la sensibilidad del lado porque nos acabaría frente a los pacientes si la anteponeamos en nuestras decisiones. «El médico aprende a la mala, así se curten» nos decían los profesores. No contemplaba la idea de la formación integral del estudiante no solo en términos de medicina, «el altruismo, la tolerancia frente a la diversidad, la sensibilidad social, la adherencia a los principios éticos y la capacidad de establecer relaciones asertivas con colegas, pacientes y familiares» (Morales-Ruiz, 2009, p. 76). En ese momento, pasarlo mal significaba que iba bien.

Decidí no presentar mis exámenes finales. No me gustaba la persona en la que me convertía. No quería ser como mis docentes a los que les importaba sacar su investigación primero; a cambio, el pago hacia la escuela era «preparar» a los estudiantes para la vida clínica; no era mi intención formar parte de una institución que antepone el dinero para los edificios o las apariciones en las noticias a sobre la seguridad y salud mental de sus estudiantes. Mundt enuncia que «no basta ser un buen médico para ser un buen profesor. Las universidades están más interesadas en enseñar que en educar y contar con una matrícula que

retribuya el aporte financiero» (2004, p. 4). Un conocido —en años superiores que cursaba el servicio social en una comunidad del interior de la República— dijo que varios de sus compañeros «caían como moscas por la inseguridad» y la escuela nunca apoyó. Decidí buscar una carrera que me apoyara en un cambio educativo desde la raíz, no solo en cuanto a los profesores.

Quería ser y hacer un cambio. *Todo pasa por una razón*. La hermana de mi mejor amiga me sugirió indagar en la oferta educativa de la Pedagógica. Así lo hice. Encontré dos licenciaturas que me llamaron la atención: Psicología Educativa y Administración Educativa. Sobre la primera, leí que:

El egresado contará con los conocimientos generales acerca del desarrollo humano y los procesos de aprendizaje para diseñar y llevar a cabo programas de intervención y apoyo psicopedagógico que fortalezcan el desarrollo autónomo y capacidad de actuación de los educandos y comunidades de aprendizaje en ámbitos escolares y extraescolares. (UPN, 2019b)

Mientras que para la segunda su plan de egreso era el siguiente:

Formar profesionales de la educación en la Administración y Gestión con una perspectiva multidisciplinaria basada en el análisis de diversos enfoques, modelos y teorías, que habilite a los egresados en la selección, análisis y utilización de principios, métodos y técnicas para la intervención en instituciones, organizaciones e instancias del Sistema Educativo Nacional (UPN, 2019c).

Si bien, ambas estaban destinadas en lo educativo, diferían en el foco de atención. En mi análisis previo entendí que la Licenciatura en Psicología Educativa iba dirigida a los actores escolares para su intervención ya una vez iniciado el proceso escolar. El plan de la Licenciatura en Administración Educativa gestionaba planes y estrategias para proponerlas antes de su implementación. Veía el contexto, las necesidades. Esa fue la razón de mi elección por la LAE. Sentía que mi formación dentro de esa licenciatura me llevaría al origen de cualquier situación, incluso antes de que se convirtiera en un problema.

Lo que me ocurrió antes, encontró una forma de ser en el presente, «al proyectar el pasado a través de la construcción biográfica, cada acontecimiento, cada personaje, cada palabra pronunciada encuentra su función y su sentido (Delory-Momberger, 2003, p. 70).

Encontré una liberación en la escritura de los diarios, las relatorías, las trayectorias narrativas, los informes, entre otros. Me expresé; encontré un sentido en lo que hago.

4.2 Transitar por la DGEsum: ¡Vaya reto!

Mi interés de agregar esta sección recae en la seguridad que me transmitieron mis tutores en las prácticas (ya sea en la DGEsum o en el Universum) como futura profesional de la educación. Delegar es una acción algo complicada para cualquier estudiante que se preocupa por su formación. En lo personal me cuesta hacerlo a menos que conozca a mis compañeros de trabajo.

En primera instancia, eso fue algo que me sorprendió en las prácticas. Ya no estaba en un ambiente escolar donde si me equivocaba lo repetía las veces que fueran necesarias. Con las instituciones eran sus nombres los que salían a relucir. Obviamente, había una revisión previa, pero algo que aprecio es la apertura y disposición que tuvieron en cuanto a la creatividad y desarrollo de temas que me interesaban.

Quiero creer que también fue el resultado e interés que me veían. Conforme avanzaban los días, eran más permisivos y flexibles en la forma de entregar las actividades. Al final el trabajo habló por mí. La forma de desenvolverme en clases, con los profesores y mentores, me valió para acoplarme al espacio de trabajo de las instancias receptoras.

Más aún, también debo reconocer el esfuerzo y confianza que tuvieron los profesores Juan Mario y Lorena. La frase: «compórtense como profesionales de la educación» era constante en cada espacio de seguimiento. Para mi significó aplicar no solo los conocimientos de la carrera, sino también los sociales, éticos, morales; valores —respeto, compromiso, responsabilidad— en un ambiente formal, diferente a la escuela. A manera de complemento, Dewey menciona actitudes que son benéficas para el profesional reflexivo:

Mente abierta, con carencia de prejuicios y cualquier hábito que limite la mente e impida considerar problemas; entusiasmo, cuando alguien se interesa vigorosamente por algún objeto o causa, se lanza a ella; responsabilidad, concebida como un rasgo moral, no intelectual, pero necesaria para adquirir un apoyo adecuado para la búsqueda de nuevos puntos de vista e ideas. (1989, pp. 19-20)

Comprender que una de las diferencias radicaba en que el trabajo de los demás (sean mentores u otros compañeros) se complementa o a veces depende de lo que hagamos. Hay

fechas de entrega, maneras de presentarlo. La idea de que si no lo entrego hoy podrá ser mañana sería eliminada de nuestro vocablo.

Por otro lado, sus preguntas sobre las inquietudes que surgían o de haberlas, ver la manera de solucionarlo nunca faltó para con nosotros. En los profesores vi lo que faltó en la universidad previa: es acompañamiento e interés por el desarrollo de sus estudiantes.

4.3 Mi experiencia con la tutoría

Hay tres momentos de reflexión sobre la tutoría que me gustaría abordar en este espacio: sobre la escritura de la tesina; mi experiencia sobre cómo la escribo y sobre el modo de ser de los tutores que formaron parte de ella.

En primer lugar, supe, desde que conocí a los profesores Lorena y José Antonio que desarrollaría con ellos el documento recepcional. Sentí afinidad por su modo de enseñar, su experiencia para dar clases, la importancia que le dan a la literacidad académica. Desde ese momento comenzó la documentación de las experiencias vividas en las clases, en las prácticas, con los tutores, los tutorados. Contreras declara que «la experiencia, entendida como aquello que irrumpe como acontecimiento, como lo que suspende nuestras previsiones, como lo que no puede dejarse pasar por alto; aquello que requiere pararnos y pensar» (Contreras, 2016, p. 20). Así como menciona el autor, no quería que mis vivencias se perdieran, que lo trabajado en cuatro años quedara en un simple recuerdo o gozo de algún logro.

En segundo lugar, rememoro que durante el primer semestre e inicios del segundo, recibí clases «normales». Los docentes asistían a las aulas, impartían los temas, asignaban turnos de exposición, dejaban tareas (entregábamos los documentos impresos), nos veían al final del periodo para darnos calificaciones. La dinámica cambió no desde la pandemia, sino antes, con el paro administrativo. Daba la apariencia de durar poco, la mayoría de los profesores no se preocuparon por dar continuidad con las actividades mediante los correos porque «no tenía sentido, pasaría pronto y regresaríamos a los salones».

El resto es historia. No volvimos a la universidad hasta cuatro semestres más tarde, pero ¿qué pasó en ese periodo con nosotros (los estudiantes) y los profesores? Fue claro que muchos de nosotros y de ellos no estábamos listos para trasladar las actividades a lo virtual.

Aprendimos juntos sobre herramientas y plataformas que beneficiaran nuestro proceso de enseñanza.

Era claro que no seguiríamos con la dinámica que teníamos antes de pandemia (como la mencioné antes). Un profesor expuso la idea de que no era ni viable, ni adecuado, seguir con los programas de estudio. En su lugar, lo mejor era aprender de lo que vivíamos —una situación extraordinaria—, conocer medios digitales. Aprender a flotar para no ahogarnos. Discrepo de aquellos compañeros que alegan sobre las actividades en pandemia que «no aprendieron nada», porque cada quien aprendió lo que quiso; no solo hablo de lo educativo. Un aprendizaje se considera desde saber cómo prender la computadora, buscar en páginas web, hacer carpetas y guardar documentos en ellos, etc.

Vi el esfuerzo de mis profesores por encontrar métodos y técnicas que atrajeran la atención de los estudiantes (aquellos que solo teníamos la responsabilidad de estudiar). En retrospectiva, el aprendizaje se volvió mutuo, «la experiencia vivida tiene, en primer lugar, una estructura temporal: nunca puede entenderse en su manifestación inmediata, sino solo de un modo reflexivo, en tanto que presencia pasada... es la respiración del significado» (Van Manen, 2003, p. 56).

Ellos proporcionaban saberes sobre su campo de experiencia; algunos de nosotros apoyábamos en tecnologías emergentes o con situaciones que se le salían de las manos. Ya estábamos en una emergencia sanitaria mortal, no tenía por qué hacer las cosas más complicadas.

En última instancia, mi experiencia en la escritura significó una especie de compendio de documentos desarrollados en mi periodo educativo en la UPN. En cada uno de los ejemplares dejé ideas, sueños, promesas, problemas que adquirieron un sentido al releerlos y al echar una mirada al pasado. Incluso, durante el primer semestre, la profesora Lorena pidió que escribiéramos en una carta a mi yo del futuro —aún la conservo— sobre cómo veía mi vida en ese momento e incluyera una proyección al final del semestre, de la carrera, dentro de veinte años. «Quiero ver hacia atrás reafirmar que no pude haber tomado una mejor decisión que apostar por el camino de la educación». Dos de los periodos que me propuse en el oficio (semestre y carreta) ya se cumplieron. Me enorgullezco de la intención de la carta y

de tener ese pensamiento. Quizá ahora con mayor dirección y apoyo gracias a los mentores y tutores que tuve en la universidad.

Mi interés por la educación, por acompañar, por ser hacer un cambio —aunque sea ligero— en los estudiantes se mantuvo. Reconocí en cada apartado la constancia, entrega e interés por mi formación académica. Obvio no sabía qué tema desarrollaría. De hecho, estaba tan presente que lo vi como algo natural y nunca lo identifiqué como material para el sentido de mi tesina. Fue hasta que la maestra Lorena —en una sesión de seguimiento a estudiantes del diplomado— me pidió que contara mi experiencia como tutora-acompañante. No sé lo que vio en mi breve exposición, pero me dijo «Me lo imagino sobre el tema del acompañamiento. Creo que tienes un montón por decir».

La verdad es que, si lo veo de esa manera, el acompañamiento siempre estuvo presente. Su ausencia fue la causa de mi salida de la Facultad; el conocimiento del programa *Entre Pares*, su filosofía y su visión me mantuvo ligada al trabajo con los profesores mencionados; la experiencia como tutora-acompañante me dejó cerrar un ciclo de una necesidad que tenía del acompañamiento a otros en su inmersión educativa a nivel superior; la presencia de tutores en la licenciatura, en las prácticas profesionales, en el servicio social y ahora en la escritura de la tesina significó compartir ideales similares en cuanto a la formación e interés por la educación. Una vez más escribo: *Todo sucede por una razón*. ¿De dónde surge la pasión por lo que hacemos? Nace con nosotros o es vocación. Concluyo con una frase que me encanta y concuerdo de Ruy Pérez Tamayo, en su libro *Diez razones para ser científico*: «No creo en las vocaciones, nosotros no hacemos bien lo que nos gusta, sino todo lo contrario, a nosotros nos gusta lo que hacemos bien» (Pérez, 2013, p. 1) y lo que yo hago bien es ser alumna de la UPN y estudiante ser un profesional de la educación para apoyar a otros.

4.4 Y, ¿qué pasa después del trabajo recepcional?

En el primer semestre, el profesor Serrano dijo que, si trabajábamos en las trayectorias, los diarios, los proyectos en cada ciclo escolar, al final tendríamos material suficiente para desarrollar una trayectoria formativa que fuera viable como un trabajo de titulación. Consideraba —porque vi el mapa curricular— las prácticas profesionales y el servicio social; mas no el voluntariado, los talleres, las personas con las que me relacioné. En una

oportunidad Karen, mi amiga del servicio social, me dijo: «tú sí explotaste la universidad». Fue cierto. ¿Cómo no emprender en las actividades que ofrece mi casa de estudios?

Terminé el cuarto año de la carrera con textos de diversos autores (Carlino, Dewey, Serrano, Chavira, De la Borbolla, Delory, entre otros); material sobre mis experiencias en clases presenciales, virtuales (trayectorias, diarios, reseñas, casos). La verdadera dificultad fue organizar los temas para que tuvieran sentido, expresar mis emociones, transmitir lo que viví a través de las palabras.

En algún momento, escuché que desarrollar la tesina desde mis vivencias «sería fácil porque solo es escribir los recuerdos». Quedó claro que desde ahí comenzaban las dificultades porque había espacios en mi memoria que requerían del apoyo de mis familiares. Después estaba plasmar los datos en un primer, segundo, tercer documento; seguía organizarlos cronológica y congruentemente en el cuarto, quinto o sexto... Las carpetas de las lecturas que veía en cada semestre transformadas en estados de conocimiento me permitieron potenciar mi voz con base en las ideas de otros con mucha más experiencia que yo. ¿Quién diría que esa necesidad naciente en la facultad de contar con alguien como apoyo terminaría como mi documento recepcional?

En el contenido de la tesina expuse en varias ocasiones el tema de la incertidumbre. Una vez más se presenta, pero hay una diferencia favorable: tengo una formación que me avala en la sociedad; mentores y tutores que me vieron crecer; sobre todo apoyaron mi crecimiento y desarrollo educativo. En esta ocasión esa inseguridad va de la mano con expectativa de las puertas que se abrirán.

Una ventaja de no quedarme solo con lo que había en la mesa fue que experimenté en varios campos. Estuve inmersa en la gestión de un programa en donde desarrollé aprendizajes de manejo de organización y sistematización de información mediante la paquetería de Office; conviví con personas de distintas ramas y especialidades de la educación. Me encantó transitar y conocer a nuevas generaciones. También, me cultivé en herramientas digitales de diseño gráfico e instruccional; experimenté el trabajo colaborativo con compañeros de otros grados; tuve la oportunidad de estar algunas veces frente a la clase; me instruí en la práctica oral, expuse frente a otros. En fin, cada una de esas actividades dejaron una experiencia que me permitirá aplicar más adelante. Difíciles o fáciles, son momentos que rememoro ahora

con dicha y agradecimiento. De ahí que incluyera la frase de Edith Eger, una sobreviviente a uno de los periodos más crudos de la historia, El Holocausto Nazi. Su modo de ver la vida, de darle la importancia a cada suceso y verlos con un aprendizaje es un modelo de resiliencia.

Más adelante, me gustaría formar una especialidad ya sea en algún nivel educativo, o en otra rama de la educación (Sociología o Pedagogía). Más aún, me interesa continuar con mi intención original de mi arribo a la UPN: apoyar a los estudiantes de primer ingreso a la licenciatura (eliminaría primer ingreso; dejaría solo estudiantes) en su formación académica. Programas como *Entre Pares* tienen potencial de hacer un cambio en las personas, en su desarrollo integral y en las personas que los rodean. Ya sea como responsable de una clase, en alguna institución o secretaría educativa, sé que tengo potencial e interés por desarrollarme más.

Referencias bibliográficas

Referencias bibliográficas

- Ariza, G. I, Ocampo, H. B (2005). El acompañamiento tutorial como estrategia de la formación personal y profesional: un estudio basado en la experiencia en una institución de educación superior. *Universitas Psychologica*, 4(1), 31-41.
- Arroyo, I. M, Cuandón, S. A (s.f). Línea de tiempo sobre los antecedentes de la tutoría. <https://www.preceden.com/timelines/748442-actividad-1--l-nea-del-tiempo-sobre-antecedentes-de-la-tutor-a>.
- Blanco, M. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos, *Nueva época*, 24(67), 135-156.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 1-26.
- Cadena, A. V. M (2020). *La formación de profesionales de la educación: el administrador educativo y la experiencia en línea* (Tesis de licenciatura inédita). Universidad Pedagógica Nacional.
- Chavira, L. S (2023). *Las prácticas de tutoría para el desarrollo de la literacidad académica en la UPN, Ajusco: las voces de Entre Pares* [Tesis de doctorado/no publicada]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Connelly, M y Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa., R. Arnaus., V. Ferrer., N. Pérez., F. Connelly., J. Clandinin. y M. Green, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. (pp. 11-59): Laertes.
- Contreras, J. (2016). Relatos de experiencia, en busca de un saber pedagógico. *Revista Brasileira de Pesquisa (Auto) biográfica*, 1(1), 14-30
- De la Borbolla, O. (2006). *La rebeldía de pensar*. (pp. 11-50). Nueva Imagen.
- Delory-Momberger, C. (2003). Construcción biográfica y educación de sí. En C. Delory-Momberger. *Biografía y educación. Figuras del individuo-proyecto*. (pp.38-39 y 57-71). CLACSO Coediciones.
- Dewey, J. (1989). Por qué el pensamiento reflexivo tiene que constituir un objetivo de la educación. En J. Dewey, *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y proceso educativo*, (pp. 14-21): Paidós.
- Duran, D., Flores, M., Mosca, A. y Santiviago, C. (2014). Tutorías entre iguales, del concepto a la práctica en las diferentes etapas educativas. *InterCambios*, 2(1), 31-39.
- Eger, E. (2018). *La Bailarina de Auschwitz*. Planeta.
- García-Pérez, A. y Mendía, R. (2015). Acompañamiento educativo: el rol del educador en aprendizaje y servicio solidario. *Revista de currículum y formación del profesorado*. 19(1), 42-58.

- Harari, Y. N (2014). El árbol del saber. En Y. Harari, *Sapiens. De animales a dioses*, (pp. 33-54). Debate.
- Hernández-Zamora, G. (2016). Teoría minimalista. En G. Hernández-Zamora. *Literacidad académica*, (pp. 19-38). Universidad Autónoma Metropolitana.
- Lozano, L. J. (2008). El coaching como estrategia para la formación de competencias profesionales, *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (63), 127-137.
- Martínez, P., Pérez, F. y González, N. (2019). ¿Qué necesita el alumnado de la tutoría universitaria? Validación de un instrumento de medida a través de un análisis multivariante. *Educación XXI*, 22(1), 189-213.
- Morales-Ruiz, J. C. (2009). Formación integral y profesionalismo médico: una propuesta de trabajo en el aula. *Educación Médica*, 12(2), 73-82.
- Mundt, E. (2004). Reflexione acerca de una reforma a la Educación Médica. *Revista Médica de Chile*, 132(1). 119-120
- Pérez, R. (2013) *Diez razones para ser científico*. Centzontle.
- Ponce, S., García-Cabrero, B., Islas, D., Martínez, Y. y Serna, A. (2018). De la tutoría a la mentoría. Reflexiones en torno a la diversidad del trabajo docente. *Páginas de Educación*, 11(2), 215-235.
- Quintana, L., Hermida, J. (2020). La hermenéutica como método de interpretación de textos en la investigación psicoanalítica. *Perspectivas en Psicología*, 16(2), 73-80.
- Romo, A. (2011). *La Tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. ANUIES.
- Santiago, R. (2012). La importancia del tutor en el ejercicio de la tutoría en instituciones de educación superior. *Athenas*, 3(17), 72-82.
- Sanz, R. (Coord.) (2009). *Tutoría y atención personal al estudiante en la Universidad*. (p. 76). Síntesis.
- Saramago, J. (2000). *La Caverna*. Pp. 102. Alfaguara.
- Serrano, J. A, Ramos, J. M, Ballesteros, A. y Trujillo, B. F. (2015). Lo biográfico. Pases de estafeta y diálogo inter(intra)disciplinario: experiencia y narratividad. *Revista Inter-Legere*, (16), 140-160.
- Serrano, J. A, Ramos, J. M. (2017a). La escritura autobiográfica de jóvenes y adultos en educación superior. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, 5(10), 77-89.
- Serrano, J. A, Ramos, J. M. (2017b). Ecos desde la perspectiva narrativa en la formación de profesionales de la educación. *Revista del IICE*, (42), 99-23.
- Smith, W., Black, T., Blumenthal, J., Lassiter, J., Tisch, S. y Franklin, D. (Productores). Muccino, G. (Director). (2006). *The Pursuit of Happiness*. Estados Unidos: Columbia Pictures.
- Somos Normalistas. (2021). Detalles página de inicio. <https://www.facebook.com/somosnormalistas/>.

- Tapia, K. A. (2022). *La práctica tutorial en educación superior, el caso de la Facultad de Química*. (Tesis de maestría inédita). Universidad Pedagógica Nacional: México.
- Tarrés, M. L. (2013). Lo cualitativo como tradición. En Colegio de México. *Observar, escuchar y comprender sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. 37-59: Flacso México.
- UPN. (2019a). Entre Pares. <https://upn.mx/index.php/comunidad-upn/estudiantes/2-uncategorised/1082-convocatoria-entre-pares-2023#:~:text=Entre%20Pares%20se%20llevar%C3%A1%20a,en%20estudiantes%20de%20educaci%C3%B3n%20superior>.
- UPN. (2019b). Psicología Educativa. Plan 2019. <https://upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/preguntas-frecuentes/18-estudiar-en-la-upn/94-psicologia-educativa-plan-2009>.
- UPN. (2019c). Estudiar en la UPN. Administración Educativa. <https://upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/91-administracion-educativa>.
- UPN. (2020a). A la Comunidad estudiantil de la Universidad Pedagógica Nacional. <https://www.facebook.com/UPN.MX/photos/a.348787438472598/3909134315771208/?type=3&theater>.
- UPN. (2020b). A la comunidad de la Universidad Pedagógica Nacional. <https://www.facebook.com/UPN.MX/photos/a.348787438472598/3998583590159613/?type=3&theater>.
- Van Manen, M. (2003). Centrarse en la naturaleza de la experiencia vivida. En M. Van Manen. *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. (pp.55-70). Idea Books.
- Zamora, K. J. (2023). #MartesDeExperiencias. [Grupo de Facebook]. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1273406609920796&set=a.1290954348166022>.