

Experiencias de estudiantes de pedagogía en la Facultad de Estudios Superiores Aragón en México: Contenidos curriculares y prácticas fuera del aula desde relatos e historietas

Experiences of students of pedagogy in the Faculty of Superior Studies Aragon in Mexico:
Curricular contents and practices outside the classroom from stories and comics

Volumen 19, Número 1
Enero-Abril
pp. 1-38

Este número se publica el 1 de enero de 2019
DOI: [10.15517/aie.v19i1.35712](https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35712)

Gabriel Alejandro Álvarez Hernández

Revista indizada en [REDALYC](#), [SCIELO](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[LATINDEX](#), [DOAJ](#), [REDIB](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [SHERPA/ROMEO](#),
[QUALIS-CAPES](#), [MIAR](#)

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [CLACSO](#)

Experiencias de estudiantes de pedagogía en la Facultad de Estudios Superiores Aragón en México: Contenidos curriculares y prácticas fuera del aula desde relatos e historietas

Experiences of students of pedagogy in the Faculty of Superior Studies Aragon in Mexico: Curricular contents and practices outside the classroom from stories and comics

Gabriel Alejandro Álvarez Hernández¹

Resumen: El estudiantado de la licenciatura en pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores Aragón en México se encuentran con la dificultad de no hallarle sentido a los contenidos teóricos que son parte del plan de estudios, caen en crisis y duda sobre seguir estudiando o no esta carrera. Este trabajo expone algunas experiencias de estudiantes que lograron sobrepasar dicha situación a partir de vivir la pedagogía fuera de la escuela. Metodológicamente, el trabajo fue interpretativo con enfoque cualitativo, se partió de la fenomenología hermenéutica y se ocupó el método biográfico narrativo. Asimismo, se utilizó como instrumentos el cuestionario y la entrevista conversacional, además de la historieta en el caso de una sola estudiante. Inicialmente se trabajó con 101 estudiantes, que fueron poco más del 60% de la generación turno matutino. Posteriormente, con seis para las entrevistas y consecuentemente se construyeron cinco categorías de análisis, de las cuales se destaca una titulada El estudiante y el "allá afuera". Los resultados obtenidos demostraron que el estudiantado logra darle sentido y significado a los contenidos curriculares que les enseña el profesorado cuando pueden articularlos con la experiencia concreta del quehacer pedagógico, ya sea en una escuela o en cualquier otro espacio laboral donde la pedagogía interviene. Finalmente, se concluye que, hay una necesidad del estudiantado por encontrarle sentido a lo que se le enseña en prácticas concretas fuera de la escuela en el quehacer profesional.

Palabras clave: Estudiante universitario, formación profesional superior, educación superior, relato.

Abstract: The students of the degree in pedagogy of the Aragón School of Higher Studies in Mexico are faced with the difficulty of not making sense of the theoretical contents that are part of the curriculum, fall into crisis and doubt about continuing to study or not this career. This work exposes some experiences of students who managed to overcome this situation from living the pedagogy outside of school. Methodologically, the work was interpretive with a qualitative approach, starting with hermeneutical phenomenology and dealing with the narrative biographical method. Likewise, the questionnaire and the conversational interview were used as instruments, as well as the story in the case of a single student. Initially we worked with 101 students, who were little more than 60% of the morning shift generation. Subsequently, with six for the interviews and consequently five categories of analysis were built, of which one stands out entitled The student and the "outside". The results showed that the student manages to give meaning and meaning to the curricular contents that the teachers teach them when they can articulate them with the concrete experience of the pedagogical task, either in a school or in any other work space where the pedagogy intervenes. Finally, it is concluded that there is a need for students to find meaning in what they are taught in specific practices outside the school in their professional activities.

Key Words: University student, higher professional education, higher education, story.

¹ Profesor Investigador de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), México.
Dirección electrónica: gabo.alvarezh@gmail.com

Artículo recibido: 29 de junio, 2018

Enviado a corrección: 27 de setiembre, 2018

Aprobado: 10 de diciembre, 2018

1. Introducción

El presente escrito es el resultado de una investigación que se realizó con estudiantes de licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Estudios Superiores plantel Aragón (FES-Aragón), la cual tuvo el objetivo, entre otros, de dar cuenta de sus procesos formativos y experiencias vividas desde una visión fenomenológica hermenéutica (Van Manen, 2003) y con el método biográfico-narrativo (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001) para lograr esta encomienda.

La FES-Aragón se ubica en la periferia de la Ciudad de México y es una institución que pertenece a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), cuenta con 36.85 hectáreas, tiene 42 edificios y un total de 250 aulas, además de diversos laboratorios, cubículos y 4 auditorios. Ofrece 14 licenciaturas presenciales, tres semipresenciales, diplomados, especialidades, maestrías y doctorados. La Licenciatura en Pedagogía es una carrera que se ofrece desde los inicios de la facultad en 1973 y tiene un Plan de Estudios vigente desde 2003 (Aragón, 2018), es en esta escuela y en dicha licenciatura donde se ubicó la investigación.

Los relatos del estudiantado que participó narrando sus experiencias en su trayecto formativo en la licenciatura, dejaron ver una serie de inquietudes que van desde sus relaciones con el cuerpo docente, con sus pares y con el plan de estudios, hasta aspectos personales donde se involucra pareja, amistades, familia, etc. En esa complejidad de elementos que conforman la experiencia singular y única de ser estudiante, se construyó una categoría empírica que se tituló *El estudiante y el "allá afuera"*, la cuál devela esa inquietud y a veces necesidad de ver en la práctica concreta lo que se les enseña, de materializar los contenidos teóricos y conceptuales en un acto pedagógico específico.

Lo anterior, se logró, fundamentalmente, con dos instrumentos de investigación, el cuestionario y la entrevista (Van Manen, 2003); el primero, aplicado al 61% de una generación turno matutino, y a partir del cuál se otuvieron seis informantes clave que fueron quienes participaron en las entrevistas. De estos últimos surgió un caso particular, uno sólo, que protagonizó una estudiante y que consistió en la sustitución de la entrevista por una historieta. Este hecho se manifiesta aquí como una innovación o alternativa para acceder al mundo de la vida.

Tradicionalmente, se ve en las investigaciones educativas de corte interpretativo con enfoque cualitativo, un abanico de instrumentos, tales como: cuestionarios, diarios de

observación, diario de campo; además de estrategias, por ejemplo, el *focus group*, la entrevista estructurada, semiestructurada y a profundidad (Taylor y Bogdan, 1992), entre otras. Cada una contempla maneras distintas de capturar la experiencia, opinión, punto de vista y otros referentes cualitativos de una persona o grupo de personas para lograr los objetivos de la investigación en cuestión. En este escrito, la historieta pretende ser un instrumento más, un medio que abona a la metodología y la instrumentación de las investigaciones que intentan capturar la experiencia de quienes protagonizan los objetos de estudio, esto a partir de un caso, el de una estudiante cuya habilidad para la realización de estos trabajos fue clave para la construcción de la historieta.

Hablar de la figura del estudiantado es una actividad pedagógica que históricamente ha tenido relevancia para la investigación y la construcción de teoría, y también para agentes que convergen en las escuelas; por ejemplo, pedagogías y didácticas que reflexionan desde el estudiantado como base de la configuración de la práctica educativa; estudios psicológicos que explican lo cognitivo y cognoscitivo, hasta la sociología que mira aspectos socioculturales e históricos; investigaciones etnográficas, representaciones sociales y trayectorias escolares (Tinto, 1987) contribuyen también a la discusión y conclusiones. En cualquiera de los casos se aporta una visión, un referente empírico y acercan al mundo de la vida de dichos sujetos.

En el siglo XX sobresalieron trabajos de investigación que retomaron el tema del estudiantado desde diversos referentes, el estructural-funcionalista y el marxista fueron en algún momento concluyentes en las investigaciones sobre la persona estudiante, sobre todo, a mediados de siglo cuando esta tenían una participación activa a veces subversiva; la psicología y la sociología también aportaron dando explicaciones sobre estos sujetos, tanto en lo cognitivo y cognoscente como en lo social y colectivo respectivamente.

Según Feixa (2006), en el caso de Latinoamérica y México en el siglo XX, se destacan tres etapas: una ensayista-especulativa, luego una empírico-modernizadora y posteriormente otra etnográfica-experimental. En los últimos años, surge la necesidad de enfoques epistemológicos y metodológicos que acerquen al estudiantado al mundo de la vida, sus procesos subjetivos, sus vivencias y la construcción de los sentidos y significados.

El estudio de las narrativas de los relatos de estudiantes, de sus experiencias, abre la pregunta por el *Otro de la Pedagogía*, el cual no es otro que el alumnado, el cual :

[...] con sus modos de ser, de moverse, de mirar, de sentir, de oír, de escuchar, de expresarse, la enfrentan a su metodología, su didáctica y su concepción de la relación educativa en forma de problema. En definitiva, el Otro de la Pedagogía (es decir los otros y las otras) son aquellas alumnas y alumnos que desde sus modos de estar en el mundo la cuestionan, porque hacen tambalear sus principios con su sola presencia en las aulas. (Pérez de Lara, 2011, p. 47)

Acercarse al mundo de la vida del estudiantado es sin duda una encomienda pedagógica, que involucra a quienes viven día a día la educación; es asumir y afrontar que el acto educativo está sustantivamente conformado por experiencias de cuerpos académicos, de investigación, directivos y por quienes en su quehacer se encuentran en la cotidianidad; el estudiantado con su presencia y con lo que hacen alteran (de alteridad) las experiencias ajenas (Skliar y Larrosa, 2009). Investigar la experiencia vivida del estudiantado es hacer la reflexión pedagógica necesaria y urgente sobre cómo un determinado proyecto educativo tiene relevancia en su formación, comprender desde su mirada, su sentir, su vivir.

Como se mencionó, aquí se abordó a estudiantes y sus procesos formativos, que con sus narraciones exteriorizaron experiencias que permitieron construir una categoría de análisis que dejó ver la importancia que le atribuyen a los contenidos curriculares aprendidos día a día en sus clases con una potencial práctica pedagógica, cuando no encuentran esa conexión entre el discurso y el quehacer lo aprendido carece de sentido y significado.

2. Referente teórico

Teórica y metodológicamente hay múltiples formas de investigar el hecho educativo, las distintas ciencias del siglo XX y XXI brindan posibilidades, cada cual desde un campo epistemológico que sustenta su quehacer investigativo, su acción metodológica, los métodos y los instrumentos que se utilizan y cómo se utilizan. Aquí, la propuesta de la *narrativa gráfica* encuentra su fundamento en un paradigma histórico-hermenéutico, una ciencia *Aristotélica* propiamente (Mardones & Ursua, 1995).

Al cursar la licenciatura en pedagogía, cada estudiante lo vive de un modo distinto, aun cuando curricularmente se tiene una propuesta que incorpora contenidos, una base pedagógica, didáctica y una planta académica que, en su conjunto, marcan un camino para alcanzar un determinado perfil de egreso. Cada estudiante hace su propia experiencia, la

elabora y atribuye sentido y significado a lo vivido y a su formación misma. La experiencia de ser estudiante es, en concreto, una experiencia singular donde los procesos de subjetivación (Weiss, 2012) adquieren una importancia pedagógica en el intento por comprenderlos.

La formación es un aspecto distintivo y nodal del sujeto, en los espacios escolares adquiere una relevancia pedagógica. Gilles Ferry (1999) ofrece una conceptualización de formación en la que se destacan aspectos concernientes a lo personal, al encuentro y descubrimiento que se relacionan en formas dinámicas y constantes; dice:

La formación es una dinámica de desarrollo personal que consiste en tener aprendizajes, hacer descubrimientos, encontrar gente, desarrollar a la vez sus capacidades de razonamiento y también la riqueza de las imágenes que tiene uno del mundo. Es también descubrir sus propias capacidades, sus recursos y no es para nada evidente que esta dinámica, estos descubrimientos, estas transformaciones sean producidas principalmente por la escuela o por los aprendizajes escolares (Ferry, 1999, p. 96).

Bernard Honoré aporta a la conceptualización y el entendimiento de la formación, destaca la temporalidad del sujeto, de una tensión de tiempo donde la historicidad deviene en el sujeto concreto y presenta y proyecta un porvenir, un deseo o expectativa que el sujeto mantiene constante en su habitar. En este caso, en las escuelas y en su experiencia como estudiante, en el vivir cotidianamente con docentes y con los contenidos que aprende. Honoré dice:

Cualquiera que sea hoy su definición, nosotros formulamos la hipótesis de que la formación concierne al porvenir del hombre de manera mucho más profunda, más radical (¡la raíz del futuro!), más esencial que cualquier otro campo de acción del que hasta ahora se haya podido hacer la experiencia. (1980, p. 18).

Cada estudiante en su acontecer en las escuelas, en las aulas, con sus profesores, en el aprendizaje de los contenidos, en el vivir con sus pares, en el intercambio de opiniones y en su significación vivencia una experiencia única y singular. La experiencia no es *lo que pasa*, sino *lo que nos pasa* (Larrosa, 2003), pues cada estudiante vive día a día una

multiplicidad de acontecimientos, pero no todo es propiamente una experiencia, sólo eso que provoca un cambio o una transformación.

Las experiencias con las que aquí se trabajó fueron aquellas que desde sus testimonios tuvieron una relevancia personal sustancial, el principio de una metamorfosis de su persona, un devenir sujeto. Las experiencias, *lo que pasó*, son en términos fenomenológicos y hermenéuticos pre reflexivos (Van Manen, 2003), esto quiere decir que las experiencias primero se viven de un modo intuitivo y sorprendente, y luego se piensan y meditan las implicaciones personales y las derivaciones que tuvieron en el sujeto.

Narrar la experiencia es realización personal en el presente desde la historia, es la rememoración de lo vivido, la identificación de las resignificaciones y la posibilidad de hacernos de una historia personal: "La narrativa es quien da una historia a nuestra vida: uno no narra su vida porque tiene una historia; uno tiene una historia porque narra su vida." (Delory-Momberger, 2009, p. 102). De este modo, la narrativa aquí se expresa no solo como discurso y estructuras del discurso, sino como ontología, como una posibilidad de acceder al mundo de la vida (Husserl, 2011), los sentidos y significados del sujeto de la experiencia. Bruner (2002) contribuye en la concepción de la narrativa como ontología, como un referente de comprensión, pues anuncia que la narrativa no sólo moldea el mundo, sino, además, las mentes que intentan darle significado (p.47).

3. Epistemología y metodología

En este sentido, la investigación en ciencias humanas es, en sí misma, un tipo de *bildung* o *paideia*; es decir, el currículo del ser y el devenir. Podríamos decir que la fenomenología hermenéutica es una filosofía de lo personal, de lo individual, que ejercemos contra un conocimiento previo del carácter evasivo del *logos* del «otro», el «todo», lo «común» o lo «social» (Van Manen, 2003, p. 25).

La fenomenología hermenéutica fue aquí el referente a partir del cual se configuró epistemológicamente la metodología. Desde sus principios, que suponen la idea sustantiva de la experiencia vivida como base y punto de partida para describir y luego comprender los fenómenos de la vida, en este caso el ser estudiante; la hermenéutica devela la dinámica constante de la interpretación y autointerpretación de la cual se deriva la comprensión que incorpora los sentidos y significados del sujeto de la experiencia.

La narrativa, propiamente como un método de investigación, mantiene una distancia con las formas tradicionales de hacer investigación científica desde marcos paradigmáticos allanados en la configuración histórica de la ciencia misma, de las convenciones metodológicas un tanto tradicionales de develar y/o construir un conocimiento. La narrativa, aquí, mantiene una base filosófica y epistemológica cuya raíz está en los postulados de Gadamer (1993) y que retoma e incorpora oportunamente Antonio Bolívar (2002), que destaca los principios del filósofo alemán señalando que no hay realidad construida en la que el sujeto de la experiencia esté dislocado de dicha realidad, las estructuras narrativas dan cuentas de esas construcciones.

Bruner (2002) señala que hay dos formas de conocimiento científico en la acción humana: la paradigmática (lógico-científica) y la narrativa (literario-histórico). La primera mantiene un acercamiento a las formas metodológicas que se desprenden de una racionalidad científicista, y que a su vez incorpora la terminología cuantitativo/cualitativo (Bolívar, 2002). Se trata de un principio racional que aleja, en su quehacer investigativo, al investigador y a la comunidad en general. La segunda, afín a esta propuesta, desarrolla un trabajo de investigación que reivindica al sujeto y su condición existencial, sus experiencias, sentidos, significados y saberes.

En este artículo se destacan las experiencias de estudiantes en relación con ciertos temas a partir de sus relatos, son las historias que cuentan y que cada cual mantiene y sostiene como reales; la narrativa, aquí, se entiende como las estructuras que subyacen a los mismos relatos (Sparkes y Devis, 2007). Los relatos que se exponen, el estudio de su narrativa es, como señalan Alliaud y Suárez (2011), el estudio de la forma en que las personas experimentamos el mundo.

Para realizar el trabajo se le aplicó un cuestionario a 101 estudiantes escogidos de manera aleatoria y que representaron un 61% del octavo y último semestre de la licenciatura turno matutino, en donde se les solicitó, entre otros aspectos, que narraran su experiencia en los primeros semestres, los intermedios y los finales. Una vez que se tuvo la información se procedió a hacer una lectura de cada uno y de ahí se obtuvieron seis informantes que luego fueron entrevistados. Los criterios fueron que se relatara, de manera descriptiva y literaria, en las respuestas a los cuestionarios relataran lo que vivieron, también que destacaran sentimientos y emociones. Las entrevistas fueron conversacionales (Van Manen, 2002), las

indicaciones para su realización mantuvieron un matiz fenomenológico hermenéutico, éstas fueron:

- Tengo que describir la experiencia tal como la vivo o la he vivido antes. Hay que evitar tanto como sea posible las explicaciones causales, las generalizaciones o las interpretaciones abstractas. Por ejemplo, no es de ninguna ayuda manifestar qué fue lo que «provocó» su enfermedad, por qué tanto «hacer algo» o por qué cree que a los niños les «suele» gustar más jugar al aire libre que en espacios cerrados.
- Debo describir la experiencia desde adentro, por así decirlo, como si se tratara casi de un estado mental: los sentimientos, el estado de ánimo, las emociones, etc.
- Me tengo que concentrar en un ejemplo o suceso particular del objeto de mi experiencia, es decir, describir hechos específicos, una aventura, un acontecimiento, una experiencia concreta.
- Intentaré centrarme en un ejemplo de la experiencia que destaque por su intensidad, como si fuera la primera vez.
- Tengo que fijarme en las relaciones de mi cuerpo, en cómo huelen, u olían determinadas cosas, en cómo suenan, o sonaban, etc.
- Evitar embellecer su relato con frases hermosas o terminología rimbombante.

Para el análisis, tanto de los cuestionarios como de las entrevistas, se empleó el modo de lectura holístico de la forma (H-F), el cual "[...] encuentra su mejor expresión en la búsqueda de la trama o estructura global de una historia de vida: por ejemplo, la progresión, declive o estabilidad de una trayectoria desplegada en la trama del relato." (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001, p. 192). Según los mismos autores, para la construcción de las narrativas se combinaron dos posturas, la restitutiva o hiperempirista y la analítica y de reconstrucción del sentido (p. 199-202). La primera se constituye como un intento por respetar el discurso del protagonista de manera fiel, sin alterar lo dicho, mantiene la naturaleza del relato y su relación con la experiencia. La segunda, porque de las narrativas se extraen fragmentos que en una secuenciación inductiva logren dar cuentas de un fenómeno de la vida.

En los relatos, se marcó con negrita lo fenomenológico, los elementos de la experiencia caracterizados por el cuerpo vivido, el espacio vivido, el tiempo vivido y la relacionalidad (Álvarez-Gayou, 2004), y se subrayó los momentos de transformación del sujeto, ese proceso formativo, esa alteridad en el sujeto que le permitió una transformación

luego de la experiencia. En el siguiente apartado, se exponen respuestas a cuestionarios y relatos escritos, con tan sólo los motes de cada informante sin dar más datos de quiénes son, por ética, que contribuyeron en la construcción de la categoría de análisis.

En la exposición de relatos, una estudiante contribuyó con una historieta para mostrar su experiencia, hace presente de manera gráfica y con diálogos lo acontecido. Con trazos e ilustraciones mostró la interacción que tuvo con sus pares (relacionalidad), con quienes compartió el evento; también los espacios (espacios vivido) y el modo en que se movió e implicó; también la manera en que el tiempo fue principio de angustia para ella (tiempo vivido); por último cómo su cuerpo reacciona ante ciertas situaciones (cuerpo vivido).

4. Resultados e interpretación: *El estudiante y el "allá afuera"*

Los cuestionarios aplicados se revisaron uno por uno, las respuestas demuestran una variedad amplia de experiencias posibles, algunas redactadas con poca profundidad y otras desarrolladas extensamente; algunas denotan pesadez y dificultad, otras felicidad y alegría. Para fines de esta investigación, se enfocó en las respuestas que expresaron dificultad y una descripción profunda. Una solicitud en el cuestionario y que fue nodal en el trabajo de análisis, interpretación y construcción de categorías de análisis fue:

Describe ampliamente y según tu experiencia las siguientes etapas que, como estudiante viviste. Destaca tanto aspectos positivos como negativos, al inicio de tu carrera (primeros semestres), a la mitad (semestres intermedios) y al final (últimos y actuales semestres). A continuación, se muestran las respuestas que luego abonaron a la categoría: *El estudiante y el "allá afuera"*, se respetó la redacción original, así:

July
<p>Al inicio (Primeros semestres):</p> <p>Todos los temas fueron muy difíciles, las lecturas me parecieron pesadas, estaba incluso nerviosa por alcanzar el nivel intelectual necesario para comprender los textos. Y ni qué decir de escribir ensayos, muy tensa por no escribir bien.</p> <p>A la mitad (semestres intermedios):</p> <p>Mi frustración acerca de escribir ensayos continua, pero el nivel de lectora creo que lo he alcanzado y disfruto más de ello. Lo importante en este punto es que siento que puedo hacer lecturas de la realidad.</p>

Al final (últimos semestres):

Empiezo a sentir la nostalgia de que las clases terminan, sin embargo, espero empezar a tener la oportunidad de dar clases.

Jo

Al inicio (primeros semestres):

Fue muy complicado ya que mi enfoque es más positivista que humanista. Siento una mayor empatía por las ciencias naturales que por las sociales. No obstante, a esto se le sumaba mi poco o nulo conocimiento de la pedagogía y la filosofía.

A la mitad (semestres intermedios):

Entendí que la pedagogía no se remite única y exclusivamente a la docencia o al cuidado de los niños.

Aprendí que la pedagogía nos dota de herramientas y cualidades que sabiéndolas mezclar pueden ser un arma poderosa y contundente.

Al final (últimos semestres):

Mis ansias crecen por terminar mi carrera y desempeñarme en el área que más me interesa, recursos humanos y el empresarial.

Además que es al final de la carrera en donde se encuentran los contenidos que más me interesan.

Karen

Al inicio de la carrera (Primeros semestres):

Al inicio de la carrera estaba muy desmotivada porque no había quedado en mi primera opción y además me tocó demasiado lejos de mi hogar. Sin embargo venía todos los días a la FES ARAGON pensando que por "algo" estaba aquí y que lo único que debía hacer era aceptar el lugar que me había ganado y cambiar a una actitud positiva, lo cual no fue nada fácil. Estuve en un grupo muy dividido y problemático, sin embargo, aprendí mucho y poco a poco me fui adaptando a todo pese a las circunstancias.

A la mitad (Semestres intermedios):

Los semestres intermedios fueron los más difíciles, hasta ahora en la carrera, porque ya no quería continuar estudiando, aunque estuviera becada, tuve varios problemas familiares que influyeron en mi desempeño académico y en mi persona. Reprobé dos materias las cuales me hicieron perder la beca; la pude recuperar y eso me hizo valorar mis estudios y lo que había logrado hasta entonces.

Al final (últimos semestres):

Los últimos semestres han sido fáciles, a estas alturas estoy más segura de lo que quiero y una de las cosas que quiero es titularme a tiempo.

Las experiencias expuestas destacan un abanico de formas posibles de ser estudiante, hay aspectos vividos en forma peculiar: entusiasmo, decepción, reto, alegría, tristeza, fastidio, reconciliación, frustración, preocupación y atención por los contenidos, docentes y lo didáctico, etc.

Luego de que se revisó cada caso, se pasó a las entrevistas, y en el desarrollo de estas se construyó la categoría central: *El estudiante y el "allá afuera"*, una estudiante narró:

Siendo honesta, tengo como estrategia que casi no me inscribo con profesoras. Es un poco prejuicioso, pero es resultado de una mala experiencia con una profesora que reafirmó una creencia que tengo, y es que no siempre podía tener buenos resultados con ellas y así sucedió con ésta última; en cambio, con profesores hombres me adelanto y predispongo a que voy a tener buenos resultados, y normalmente así sucede. Con los profesores varones, aquellos de los que he aprendido, les estoy muy agradecida (July).

July, fue una estudiante que salía del perfil convencional, ella es madre y ama de casa, además, dejó de estudiar por mucho tiempo para dedicarse a su matrimonio y familia, regresar a la escuela, para ella, fue un reto y el saldar una deuda personal, una encomienda que ponía a prueba su capacidad.

Para July, la experiencia de ser estudiante mantuvo una relación entre el tener que cumplir con sus tareas y su familia, lo cual puso las condiciones para hacer de su experiencia un doble reto. Ella fue clara con respecto a la manera en la que se relacionaba con sus profesores, quienes en su mayoría fueron varones por elección,² pues tuvo experiencias para ella negativas con docentes mujeres.

En ese mismo tenor, tanto en el doble reto de su experiencia como en el buscar de manera personal a los profesores que le daban confianza, encuentra en un profesor un alivio a una inquietud que resonaba en su mente como una necesidad de ver que lo que aprende tiene una utilidad, un sentido y un punto de acción profesional, lo expone del siguiente modo:

² En la licenciatura en Pedagogía de la FES-Aragón cada estudiante elige a partir del tercer semestre con qué profesores va a cursar las asignaturas tanto obligatorias como optativas.

En la clase de Orientación Educativa el profesor dijo: «Yo te voy a enseñar. No te preocupes. Cuando terminemos esta materia tú vas a saber hacer esto, y esto, y esto...», y nos enseñó a hacer los test y yo quedé muy contenta, incluso decía «Ustedes pueden cobrar por hacer esa Orientación Vocacional» Después me acerqué a preguntar cuánto podía cobrar, él me asesoró. **Ahora, con todas las pruebas que él nos enseñó a aplicar, ahora sé cómo hacer una Orientación Vocacional... ¿Y eso cómo no me va a encantar? Que te enseñen a hacer algo.**

Actualmente otro profesor también nos dice:

«Yo te voy a enseñar. Te voy a enseñar a hacer tus cartas descriptivas, tu programa semestral, bimestral o anual». Le doy mucho valor a esas palabras, cuando alguien te dice «Yo te voy a enseñar» También ese mismo profesor, dice: «Yo les voy a enseñar lo que necesitan hacer en el plano laboral» **Eso me parece muy interesante, me agrada mucho.** (July).

La categoría del *El Estudiante y el "allá afuera"* contempla escenarios donde se realiza la actividad pedagógica fuera y más allá de los muros de la escuela, el campo laboral. Surge porque hay estudiantes que en su lenguaje cotidiano y en sus conversaciones dentro y fuera de las aulas discuten las posibilidades aplicativas de ciertos contenidos, para July es importante tener la tranquilidad de saber que lo que le están enseñando va a tener esas implicaciones con lo laboral.

Jorge fue otro estudiante que con sus relatos contribuyó a la categoría, él tenía la condición de vivir muy lejos de la escuela, para llegar tenía que atravesar casi toda la ciudad y eso en tiempo representaba al menos una hora y treinta minutos de camino, y el mismo tiempo para regresar a su casa, en una ciudad donde el transporte público llega a ser insuficiente para la cantidad de personas que lo ocupan día a día. Él expresó lo siguiente:

Los primeros tres semestres fueron un suplicio realmente aquí en la carrera, de entrada porque yo vivo por el sur y C.U.³ me queda a quince minutos, cuando me dicen «Te quedas en Aragón en la tarde» Pues yo no sabía dónde era, entonces fue

³ Ciudad Universitaria (C.U.) es el plantel central de la UNAM y se encuentra en el sur de la Ciudad de México; no obstante, la institución tiene planteles en la periferia de la ciudad, la FES-Aragón está en el oriente y representa una lejanía considerable. *N. del A.*

así como el primer batazo. Pero también entendí que muchos quisieran este lugar. No puedo botar esta oportunidad que me está dando la escuela, no puedo botarla, vamos a darle (Jo).

Reconoce ser una persona pragmática (sic), entiende que las asignaturas que en su composición están mayormente cargadas de teoría y reflexiones filosóficas le cuestan trabajo, pues no encuentra un punto de concreción en una actividad determinada. Para este estudiante la aplicabilidad, la acción concreta y el saber hacer son guisa de una formación con sentido y significado.

Y entonces, cuando entro a la carrera, lo primero que me dicen es que no tiene un objeto de estudio fijo, como que cada quien le pone una variante, me sacó de onda porque aparte tengo que admitir que yo soy un poco más pragmático, entonces dije «**¡Qué complicado!**»; luego en segundo semestre, con Teoría Pedagógica, me remiten a todos los filósofos a toda esta parte teórica y **a mí me cuesta mucho trabajo la teoría**, yo soy más de verlo, hacerlo, practicarlo y así lo aprendo, a diferencia que me lo estén contando.

Entré muchísimo en conflicto conmigo mismo, igual con los profesores pues no los entendía, llegó un momento en que dije: «Es que creo que no es lo mío, creo que la Pedagogía no es lo mío», pero porque remitía la Pedagogía a los libros, no a la práctica. Entonces cuando paso a tercer semestre y que empieza esta parte psicológica (que me apasiona a mí también la psicología, ver los procesos mentales y cómo ayudar), entonces es cuando me empezó a jalar un poquito más, y es cuando empiezo a tener contacto en orientación vocacional, empiezo a tener la experiencia con los alumnos, el contacto con el otro, y es cuando tomo un poquito de aire para poder seguir y digo «Bueno, ya estamos a cuarto semestre pues vamos a darle, ya estamos a la mitad y si no me gusta pues esperaremos otra oportunidad». Entonces resumiendo, primer, segundo y tercer semestre decía: «¡No soy de aquí, no me sirve lo que estoy viendo, no me gusta la filosofía! ¡¿Qué hago?!» (Jo).

El relato permite comprender la crisis que vivió en relación con seguir estudiando o no, su duda se centraba en la imposibilidad de ver práctico lo teórico y abstracto. Él, con el

tiempo y después de soportar lo que no le parecía pragmático durante al menos tres semestres de la licenciatura, encuentra en asignaturas que tienen componentes aplicativos en sus contenidos, la motivación para seguir, para poder creer que la pedagogía tenía un sentido. En su relato resalta, además, una idea que parece ser un elemento que abona la comprensión, es el encuentro con *otro*, pues la pedagogía es encuentro con *otro*, ese *otro* es mundo, es palabra y es vida (Skliar, 2011).

Con Karen, otra estudiante, hubo coincidencia, aunque con ella el lenguaje halló una forma singular de brotar, de mostrar lo que tenía por experiencia. Con una serie de habilidades concretas, encontró en el dibujo un medio para hacerlo. En la historieta objetivó ese lenguaje, narró su experiencia en la narrativa gráfica. Esta organización de la experiencia en Karen se logró a partir de una historieta:

La historieta, o cómic, es un medio de comunicación que hace uso de imágenes y, por lo tanto, de signos, pero con unos significantes concretos, eminentemente gráficos, que pueden vincularse o desvincularse de textos acompañantes para articular mensajes (Barrero, 2012, p. 29).

La historieta fue el medio para decir cómo fue su vivencia, el encuentro con lo *otro* y con *otros* sujetos. "Se admite, en sentido general, que narrar es referir lingüística o visualmente una sucesión de hechos en un marco temporal, obteniendo como resultado una transformación de la situación de partida" (Barrero, 2012, p. 30). Bruner (2002) señala que los seres humanos somos esencialmente narrativa, pero esta no se condiciona a un modo concreto de materializarse, es decir, no tiene necesariamente que ser la oralidad la manera en la que la palabra se expone, bien puede ser de modo escrito o de otras formas, aquí con Karen fue hacer una historieta.

[...] la historieta, por el modo en que construye su instancia de enunciación, es un lenguaje muy adecuado para producir obras en este estado de cosas: una historieta puede exhibir marcas personales –desde un "yo" lingüístico hasta el trazo del grafismo y la cualidad a la vez inicial y simbólica del dibujo- pero no puede dejar de construir una instancia múltiple de enunciación. A la vez personal, como la literatura, e impersonal, como el cine, la historieta es una narración que se hace cargo desde sus propias restricciones como lenguaje de los conflictos de la "era de la intimidad" (Reggiani, 2012, p. 107).

Karen no solo dibuja y cuenta una historia, no solo se limita al trazo artístico, a la realización de viñetas, al color, al detalle o al discurso; se enuncia a sí misma en la historieta, es un "yo" pronunciado, una experiencia narrada en el marco del discurso e imagen, en la consecución de sucesos, en la alteración del sujeto y la transformación en otro "yo", a la vez mismo, pero con elementos distintos a lo anterior. Cuenta una historia, una en la que protagoniza, es autora y protagonista, contempla y se mira, activa una capacidad reflexiva (Trabado, 2012); hace uso de sus herramientas y habilidades en narrativa gráfica, enuncia y se enuncia en el trazo, el dibujo, el color y el discurso (Ver: Anexo 1: A través de mis ojos).

En esta experiencia vivida, evocó una práctica escolar, parte de la asignatura de Didáctica. El objetivo fue experimentar el fenómeno de la docencia, sentirlo, hacerlo propio y dejarse tocar y transformarse por ese suceso, por esta experiencia que todo aquel que se forma en pedagogía puede ejercerla como egresado, esto es la docencia. Ella compartió que a partir de eso fue que tropezó con lo que para ella es lo pedagógico: *Por mi parte pensaba muchas cosas que quizá nunca pasarían, tenía la idea de que algo saldría mal. Por otro lado, sabía que tarde o temprano tenía que descubrir si "ahí" se encontraba aquello a lo que los profesores se referían como lo pedagógico* (Karen). A partir de ese momento, su formación se resignificó, pues había mencionado que estaba pasando por una crisis, dudaba de estudiar Pedagogía:

Sobre todo porque no me sentía cómoda en aquel espacio gobernado por las normas de control... y las constantes miradas de algunos compañeros. Por cierto... Hubo un periodo de crisis en mi experiencia en general que abarcó del primer al tercer semestre de la carrera; en ese periodo lo único que hacía era tratar de convencerme a mí misma de algo que ni siquiera quería. A veces pensaba ¿Qué es esto de la Pedagogía? ¿En verdad es para mí? ¿Qué debo hacer? ¿Debo irme o continuar? (Karen).

La experiencia, eso que *nos pasa* (Larrosa, 2003) son hechos que trans-forman, aspectos que cambian sustantiva y definitivamente, que redirigen la existencia, determinan el *aquí* y el *ahora*. En Karen, esa experiencia en una práctica escolar fue fundamental para

resolver su crisis con respecto a la duda entre seguir o no estudiando Pedagogía: fue irrupción, alteración, cambio (Skliar y Larrosa, 2009), ella dice:

Tuve que pasar por muchas cosas y darme cuenta de otras, para salir de eso. Aprendí a querer y aceptar lo que tenía porque de una forma u otra así lo había elegido, además no quería renunciar. Ahora me encuentro aquí, al final del camino (Karen).


En esta experiencia se percibió una constante en relación con la de July y Jorge, y con lo vivido fuera de la escuela como espacio físico, con el "allá afuera", donde se vive una realidad pedagógica diferente, donde lo aprendido en las aulas puede o no adquirir sentido y significado.



El aporte de Karen a esta investigación no fue solo con su experiencia, con el contenido, que ciertamente abona a la construcción de la categoría empírica, con su historietta permitió que se vieran literalmente aspectos que en un relato verbal o escrito solo pueden ser imaginados, producto de la imaginación de quien intenta apropiarse la experiencia del otro. En la historietta, de manera visual y acompañada de diálogos, se logra una representación más cercana a cómo ella recuerda su experiencia, involucrando ahí relaciones con los otros, tiempo, espacio y cuerpo vividos. A continuación, se expone una tabla de doble entrada que retoma fragmentos de la historietta que se articulan con aspectos fenomenológicos de la experiencia (Ver Tabla 1) con la siguiente nomenclatura para la interpretación:

- Tiempo vivido (TV)
- Cuerpo vivido (CV)
- Espacio vivido (EV)
- Relacionalidad (R)

En la columna del lado izquierdo se agregaron algunos fragmentos de la historietta, aquellos que expresaban la experiencia de Karen en la práctica escolar que se les solicitó en la asignatura de Didáctica, esto para no desviar la interpretación y reflexión que llevó a la construcción de la categoría *El Estudiante y el "Allá afuera"*. En la columna de la derecha van las interpretaciones que dan cuentas de la experiencia y los componentes fenomenológicos, ésta fue elaborada entre la protagonista y el investigador.

Tabla 1: Análisis e interpretación de la historieta.

Fragmento de la historieta	Interpretación
	<ul style="list-style-type: none"> • El título de la historieta, "A través de mis ojos", manifiesta la subjetividad, el recuerdo personal y las interpretaciones, y significaciones singulares. • El reloj en el fondo, las personas que emanan del pensamiento y se superponen (R) al mismo reloj, son la representación del recuerdo del pasado, de la remembranza y la evocación de lo vivido (TV).
	<ul style="list-style-type: none"> • La imagen de la FES-Aragón, el espacio donde se dio la entrevista y donde Karen recordó una de las experiencias que para ella fue determinante. • Narra: "Una de las experiencias más importantes que he vivido a lo largo de la carrera." Es el reconocimiento de una experiencia (Larrosa, 2003), no como algo que <i>pasó</i> sino que <i>le pasó</i> a ella, un seceso formativo (Ferry, 1999).

 <p>En aquel entonces, realizamos un proyecto de investigación en una escuela secundaria.</p> <p>El objetivo de este proyecto consistió en observar todo lo que nos rodeaba.</p> <p>Y todo aquello que parecía ocultarse a la vista, pero que de alguna manera estaba ahí.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Narra: "En aquel entonces, realizamos un proyecto (R) de investigación en una escuela secundaria [...] El objetivo de este proyecto, consistió en observar todo lo que nos rodeaba [...] Y todo aquello que parecía ocultarse a la vista, pero que de alguna manera estaba ahí." El recuerdo de lo vivido, de una experiencia pedagógica y didáctica que fue provocativa para abrir los sentidos (CV). • Las imágenes son del lugar preciso donde se dio la entrevista con ella.
 <p>TRANQUILA YA CASI LLEGAMOS</p> <p>¿Y SI LOS ESPERO AFUERA?</p> <p>EN EQUIPO, NOS DIRIGIMOS HACIA LA SECUNDARIA SABRIENDO SOLO LO ELEMENTAL DE LA CARRERA</p> <p>ESTA ES LA ESCUELA</p> <p>¡GULP!</p> <p>POR MI PARTE, PENSABA EN MIL COSAS QUE QUIZA NUNCA PASARÍAN. TENÍA LA IDEA DE QUE ALGO SALDRÍA MAL.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • "Tranquila, ya casi llegamos [...] ¿Y si las espero afuera?" Marca tiempo vivido, la expresión "¿Y si las espero afuera?" devela la angustia por el porvenir y el rostro (CV) expresa dicha angustia y duda por lo que está por acontecer. • Los diálogos y las imágenes expresan que esta experiencia es con compañía (R). • "¡GULP!" y la imagen de Karen (CV) siguen recalcando la angustia (TV). • "Por mi parte, pensaba en mil cosas que quizá nunca pasarían. Tenía la idea de que algo saldría mal." (TV).



“

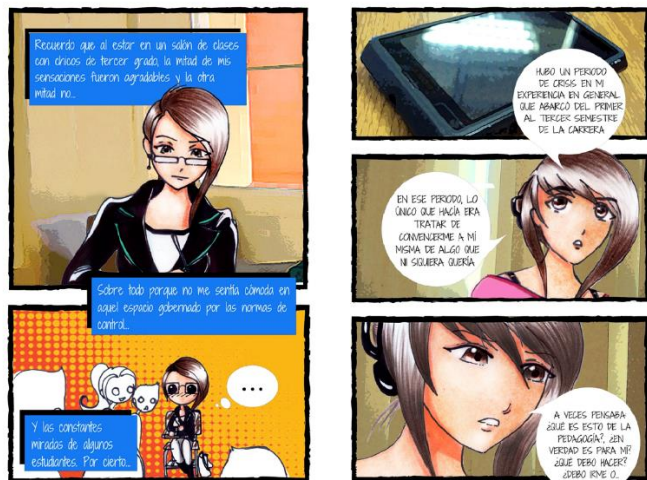
- Aun estando a lado de mis compañeros (R), me sentía desprotegida y angustiada (TV) al enfrentar una pequeña fracción de la realidad.” Karen, aquí, en su dialogo expresa nerviosismo, pues el “Allá fuera” ahora pasaba a ser aprehendido por ella, en búsqueda de lo pedagógico.
- Acto seguido, Karen expresa seguridad de que “Tarde o temprano” (TV) encontraría lo pedagógico. El tiempo, el deseo y la expectativa se mezclan en un momento. El dibujo de su rostro expresa seguridad y determinación (CV).



- Las imágenes y los rostros expresan sorpresa (CV) ante la escuela en la que se realizaría la práctica, también se evocan los recuerdos del pasado “Oh, se parece mucho a mi secundaria”. Asimismo, la compañía y el intercambio de experiencias (R) manifiestan la asociación en la experiencia “¡Venir aquí me trae tantos recuerdos!” dijo su par.



- Aquí, las fotografías fueron del momento exacto de la experiencia, dejan ver la cotidianidad que se vive al interior de una escuela, el estudiantado y las prácticas didácticas que dan cuerpo al trabajo educativo, fenómeno que Karen aprehendió como parte de su práctica escolar, parte de su experiencia y consecuentemente de su formación como pedagoga.



- Karen expresa el agrado y por momentos desagrado de la experiencia (CV), pues se conjugan miradas y atenciones hacia ella que la llevaban a sensaciones encontradas.
- Decir "[...] no me sentía cómoda, en aquel espacio (CV) gobernado por las normas del control" devela aspectos de su sentir en esa situación, algo que marca y abona a la experiencia, a *lo que le pasó*. Y las constantes miradas de algunos estudiantes." (R), la imagen expresa la incomodidad (CV).
- Dudar la pedagogía "¿En verdad es para mí?" recalca una crisis (TV), parte de la integración en el campo disciplinar.



- Karen cuestionaba si la pedagogía la podía pensar en el futuro (TV) como parte de su porvenir; luego de concluir el trabajo escolar, éste le brindó satisfacción (CV) y disipó su duda; expone, además, esas relaciones con los pares que participaron (R).



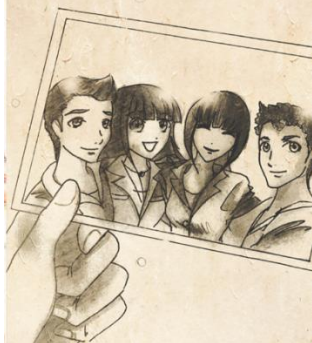
- Las relaciones con el espacio, su narración, dan elementos que ayudan a la apropiación de la experiencia del otro. En la primera imagen, Karen se deja admirar (CV) por las Torres de la FES-Aragón⁴ (EV); la segunda imagen ofrece la perspectiva desde arriba, corroborando en sus ojos y rostro en general (CV) el asombro. Surge un sentimiento de ansiedad y algo de incertidumbre, pues no se sentía tan bien por estar tan lejos de casa y en un lugar que apenas conocía.

⁴ Las Torres de la FES-Aragón “[...] constituyen el referente preponderante cuando se alude a la intensa actividad académica, deportiva y cultural efectuada en diversos espacios universitarios en la ahora Facultad de Estudios Superiores Aragón.” (Aragón, 2018)



- Karen acepta con ánimos su condición de estudiante de la Licenciatura en Pedagogía de la FES-Aragón, consecuencia de su experiencia fuera de la escuela, y hecho que atribuye a su formación. En su rostro (CV) se aprecia la alegría que acompaña la conclusión de esta experiencia.

"Somos nuestra memoria, somos ese quimérico museo de formas inconstantes, ese montón de espejos rotos."
-Jorge Luis Borges



- Karen cierra su historieta y el relato de su experiencia con una frase de Jorge Luis Borges, la cual permite dar a entender que cada quien es recuerdo, memoria, manifestado en múltiples reflejos del pasado. La imagen es ella y algunos de sus pares, compañeros de generación que fueron copartícipes de su formación (R).

Las tres experiencias demuestran la necesidad de una relación de contenido curricular con la vida concreta, que se gesta y desarrolla más allá de los libros, de los discursos de los profesores, de las aulas y de sus muros. El sentido y significado que puede darle o no un estudiante a su formación profesional se relaciona con la experiencia vivida en situaciones que lo acerquen a problemáticas específicas del área en cuestión. En ocasiones no basta con leer libros de la disciplina que se estudia, o autores clásicos, a veces se tienen que vivir los contenidos en la experiencia concreta, real, palpable.

La historieta, aquí, no sólo logra relatar la experiencia de la protagonista y autora del trabajo, sino que además permite un acercamiento y apropiación de lo vivido por parte de los lectores por medio de imágenes que se corresponden al recuerdo de quien vivió el suceso, hecho que marca un trazo metodológico potencialmente más verosímil, más cercano a la realidad del sujeto en cuestión.

5. Conclusiones

El "Allá afuera" es un decir de estudiantes, una manera de referirse a una realidad que no está necesariamente vinculada con la de la escuela, del currículum, profesores y todo lo que se incluye en las instituciones educativas formadoras de profesionales. "Allá afuera" parece ser un grito de auxilio y un reclamo del estudiante, auxilio porque quiere saber que lo que aprende va a tener una relevancia en su quehacer profesional, una acción orientada y un sentido claro y concreto; un reclamo porque cuando enuncian el "Allá afuera" es el preciso instante en el que no encuentran razón de ser de un contenido curricular, no le encuentran concreción ni referencia empírica ni experiencial con la cotidianidad. "Allá afuera" es también una búsqueda por ese *otro*, pues la Pedagogía es encuentro con *otro*; cuando no hay *otro*, cuando no hay vida ni palabra, no hay mundo de la vida, solo hay objetos que vacilan, pero que no expresan, que no sienten ni viven los efectos de la pedagogía, no puede haber pedagogía siquiera.

La historieta fue aquí un instrumento de investigación, un medio, dicho en otras palabras, por el cuál un estudiante puede expresar su experiencia, su sentir; un apoyo para quienes buscan adentrarse al mundo de la vida. La historieta puede ser la posibilidad alterna, distinta a la oral y escrita, una más en la guisa del método biográfico-narrativo, otro instrumento, adicional a la biografía, autobiografía, relato, etc.

Así, la historieta ofrece posibilidades distintas de expresión de la experiencia, un modo que incorpora discurso, dialogo y trazo en una relación dinámica. La historieta también ofrece a quienes intentan aprehender la experiencia del otro, un modo más preciso de vivir imaginariamente la experiencia. Cuando alguien narra escrita o verbalmente su experiencia, quien se apropia o intenta apropiarse de lo vivido interpreta, imagina y construye una representación en su mente: los espacios, las personas, los tiempos, las vivencias propiamente. Estas representaciones van a ser siempre personales, subjetivas, según la historicidad de cada quién. La historieta, como recurso narrativo y metodológico en la investigación educativa, acerca de un modo más exacto a las vivencias, es un recurso que manifiesta en instantes lo más íntimo y profundo de una experiencia vivida: las relaciones con los otros, el cuerpo, el espacio y el tiempo vivido.

La historieta también tiene límites, pues así como hay personas que encuentran casi imposible expresar su experiencia de modo verbal y prefieren el modo escrito, habrá quienes encuentren casi imposible hacer una historieta. Crear una historieta reclama destreza y habilidades específicas que no cualquiera posee. También, decía Bolívar (2014), una historia de vida solo puede llamarse así cuando se logra poner el contexto en el que se desarrolla. La historieta no puede darse ni apropiarse como la experiencia completa, hay que hacer una doble labor, el investigador tiene que poner el contexto y resolver las dudas sobre lo contado por quien trabajó la historieta.

Van Manen (2004) expresa que la pedagogía de la educación de infantes y jóvenes nos enseña algo: "Simplemente esto: la pedagogía es a la vez algo complejo y sutil. Es la capacidad de distinguir activamente lo que es apropiado de lo que es inapropiado para los niños y los jóvenes." (Van Manen, 2004, p. 15). Vista así, la pedagogía no puede ser otra cosa más que una acción dirigida a *otro* al que se intenta orientar su formación, los actos que un profesor, padre, madre, pedagogo, etcétera, están cargadas de una consciencia de la existencia y sus posibilidades en el porvenir. La pedagogía reclama por *otro*, el estudiantado de pedagogía busca que su acción sea con la *otredad* y hacia la *otredad*.

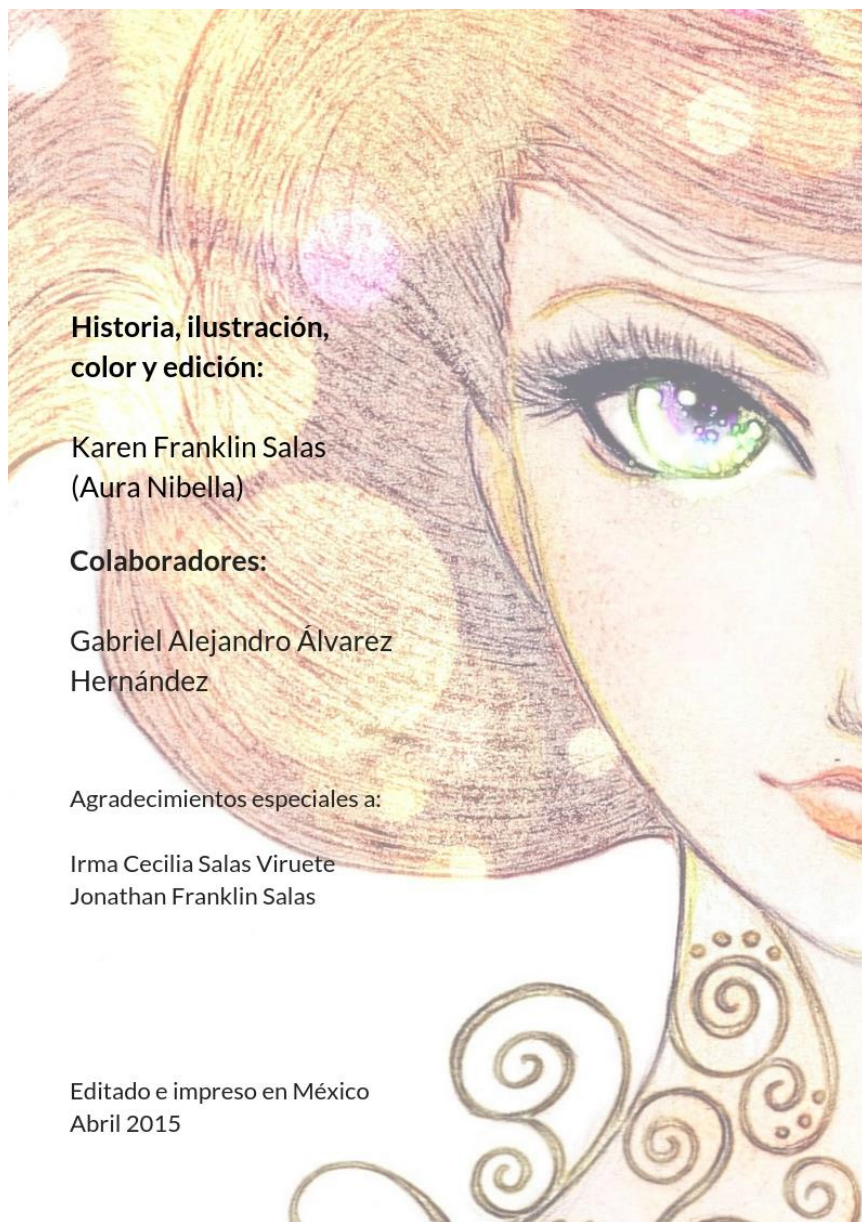
Referencias

- Alliaud, Andrea, y Suárez, Daniel. (2011). *El saber de la experiencia. Narrativa, investigación y formación docente*. Argentina: Editorial CLACSO.
- Aragón, FES. (2018). *Facultad de Estudios Superiores Aragón*. Recuperado de <http://www.aragon.unam.mx>
- Barrero, Manuel. (2012). De la viñeta a la novela gráfica. Un modelo para la comprensión. En A. M. Peppino (Eds.), *Narrativa gráfica. Los entresijos de la historieta* (pp. 29-60). México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Bolívar, Antonio. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 1-26. Recuperado de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>
- Bolívar, Antonio. (2014). Las historias de vida del profesorado. Voces y contextos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(62), 711-734. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v19n62/v19n62a4.pdf>
- Bolívar, Antonio., Domingo, Jesús., y Fernández, Manuel. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid, España: Editorial La Muralla, S.A.
- Bruner, Jerome. (2002). *La fábrica de historias: Derecho, literatura, vida*. Argentina: FCE.
- Ferry, Gilles. (1999). *Pedagogía de la formación*. Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Honoré, Bernard. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Madrid, España: Narcea, S.A. de ediciones.
- Husserl, Edmund. (2011). *La idea de la fenomenología*. España: Herder.
- Larrosa, Jorge. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: FCE.
- Mardones, José, y Ursua, Nicolás. (1995). *Filosofía de las ciencias sociales y humanas. Materiales para una fundamentación científica*. México: Fontamara S.A.
- Pérez de Lara, Nuria. (2011). Escuchar al otro desde sí. En C. Skliar y J. Larrosa. (Comp.), *Experiencia y alteridad en educación* (pp. 45-77). Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Reggiani, Federico. (2012). Historietas, autobiografía y enunciación: las increíbles aventuras del yo. En A. Peppino, *Narrativa gráfica: Los entresijos de la historieta* (pp. 105-119). México: Universidad Autónoma Metropolitana.

- Skliar, Carlos. (2011). *¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.
- Skliar, Carlos, y Larrosa, Jorge. (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Sparkes, Andrew y Devis, José. (2007). Investigación narrativa y sus formas de análisis: una visión desde la educación física y el deporte. En W. Moreno y S. Pulido, *Educación, cuerpo y ciudad. El cuerpo en las interacciones e instituciones sociales* (pp. 43-68). Medellín: Funámbulos Editores.
- Taylor, Stephen y Bogdan, Robert. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de los significados*. España: Ed. Paidós.
- Tinto, Vincent. (1987). *Leaving College. Rethinking the causes and cures of student*. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Trabado, José Manuel. (28 de 1 de 2012). Construcción narrativa e identidad gráfica en el cómic autobiográfico: retratos del artista como joven dibujante. *Rilce. Revista de Filología Hispánica*, 28(1), 223-256. Recuperado de <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/rilce/article/download/2997/2798>
- Van Manen, Max. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: Ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Barcelona, España: Idea Books, S.A.
- Van Manen, Max. (2004). *El tono de la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A. .
- Weiss, Eduardo. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles educativos*, 34(135), 134-148. doi: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2012.135.29175>

Anexo: A través de mis ojos





**Historia, ilustración,
color y edición:**

Karen Franklin Salas
(Aura Nibella)

Colaboradores:

Gabriel Alejandro Álvarez
Hernández

Agradecimientos especiales a:

Irma Cecilia Salas Viruete
Jonathan Franklin Salas

Editado e impreso en México
Abril 2015



Corría el año 2013, ese momento era crucial para mí pues estaba realizando una investigación con los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón y era momento de aplicarles cuestionarios y posteriormente entrevistas. Aunque estaba seguro de que mi investigación tenía una sólida estructura teórica y metodológica, el encuentro con otro u otros conlleva sorpresas que no siempre se pueden advertir.

El mundo de la vida de los estudiantes, ese que se construye a partir de intereses, de intencionalidad, deseos, ilusiones, creencias y por supuesto experiencias, ha sido motivo de mi atención desde hace tiempo. Las experiencias no son lo que pasa, sino lo que nos pasa -afirma Jorge Larrosa; las experiencias propiamente dichas nos cambian, no somos los mismos después de vivirlas, hay una trans-formación de nuestra persona, de nuestro ser. Decir del proceso formativo de los estudiantes es, desde mi visión: develar, interpretar y describir las experiencias que cada estudiante vivió durante su trayecto escolar, esto en aras de una comprensión.

El proceso formativo en el contexto educativo formal se caracteriza por una obviedad: es finito, es decir, tiene un principio y un fin; desde que un estudiante se inscribe e ingresa el primer día de clases hasta que egresa y concluye sus estudios. Cada estudiante vive su experiencia como estudiante de forma distinta, cada uno tiene experiencias diferentes, cada uno llega a ser Pedagogo a su propia forma, en su propia originalidad.

Mi acercamiento con Karen fue en un inicio de interés epistemológico, fue a partir de que contestó el mismo cuestionario que el resto de su generación y que posteriormente lo leí y me aprehendió, decidí invitarla a trabajar en mi investigación y ella aceptó. El tiempo fue pasando, el trabajo se realizó: una entrevista conversacional, encuentros posteriores para dar forma a lo narrado y una propuesta de mi parte a ella para que sus relatos de vida, sus experiencias vividas como estudiante, se dieran en un marco de historieta, que hiciera un cómic donde ilustrara lo que vivió.

Con el tiempo Karen mostró deseo por realizar su Servicio Social conmigo, en realidad no sé exactamente por qué, pero así se dio.

El tiempo que compartió conmigo no sólo fue de ayuda en cuanto al trabajo estricto que realiza una prestadora de Servicio Social, sino que además con el fue convirtiéndose en una compañera; algunas charlas sobre la vida, el amor, la escuela y sus vericuetos educativos fueron abriendo las puertas a una amistad, pude ver en ella que su forma de vivir, de sentir, interpretar y reflexionar el mundo no eran como las de una chica convencional, ella tenía una sensibilidad única que le permitía ver aspectos que no son del todo evidentes, que normalmente yacen ocultos en la cotidianidad.

Me llamaba mucho la atención de ella que tenía una manera demasiado sensible de percibir el mundo, una capacidad destacable de sentir lo que los otros, una cualidad plausible para personas con temple fuerte, no así para quienes gozan de sufrir la vida más que disfrutarla como a veces le pasaba a ella. Sin embargo, esa sensibilidad ante el mundo creo que le daba otras opciones, pues en esa experiencia puede comprender aspectos que no cualquiera haría, le dotaba de una posibilidad de aprehensión del mundo de la vida que cualquier investigador cualitativo envidiaría, ya que, como siempre sostengo, la investigación desde este enfoque requiere implicación y empatía, suspendiendo tanto como sea posible las racionalizaciones y explicaciones causales deterministas.

Karen, conmigo, tenía una tarea epistemológica y metodológica: narrar mediante una historieta hecha por ella misma, aquella o aquellas experiencias que le permitieran expresarle al mundo a Karen como estudiante, y que quienes tuvieran en sus manos la historieta tuvieran la posibilidad de vivir (imaginativamente) como ella vivió, ser y comprender a Karen como estudiante. Aunque para ella, y creo que para cualquiera lo hubiera sido igual, no era tan sólo una responsabilidad epistemológica y metodológica, sino un quehacer hermenéutico de interpretación y autointerpretación.

Justo ahora escribo esta introducción como la imagino dibujando la historieta que a continuación se presenta, tal vez incluso estas oraciones que aquí expongo fueron hechas al mismo tiempo que ella concluía la historieta, tal vez ahora mismo oímos la misma música y compartimos la experiencia epistemológica, metodológica y hermenéutica de realizar este trabajo, en el cual tanto ella como yo esperamos que quien tenga la oportunidad de leer y apreciar las imágenes finales, pueda vivir figurativamente como ella lo hizo siendo estudiante de la Licenciatura en Pedagogía de la FES Aragón. Esta es la vida de Karen, de Karen estudiante frente a lo pedagógico.

- Mtro. Gabriel Alejandro Álvarez Hernández

Ciudad de México. Abril, 2015.



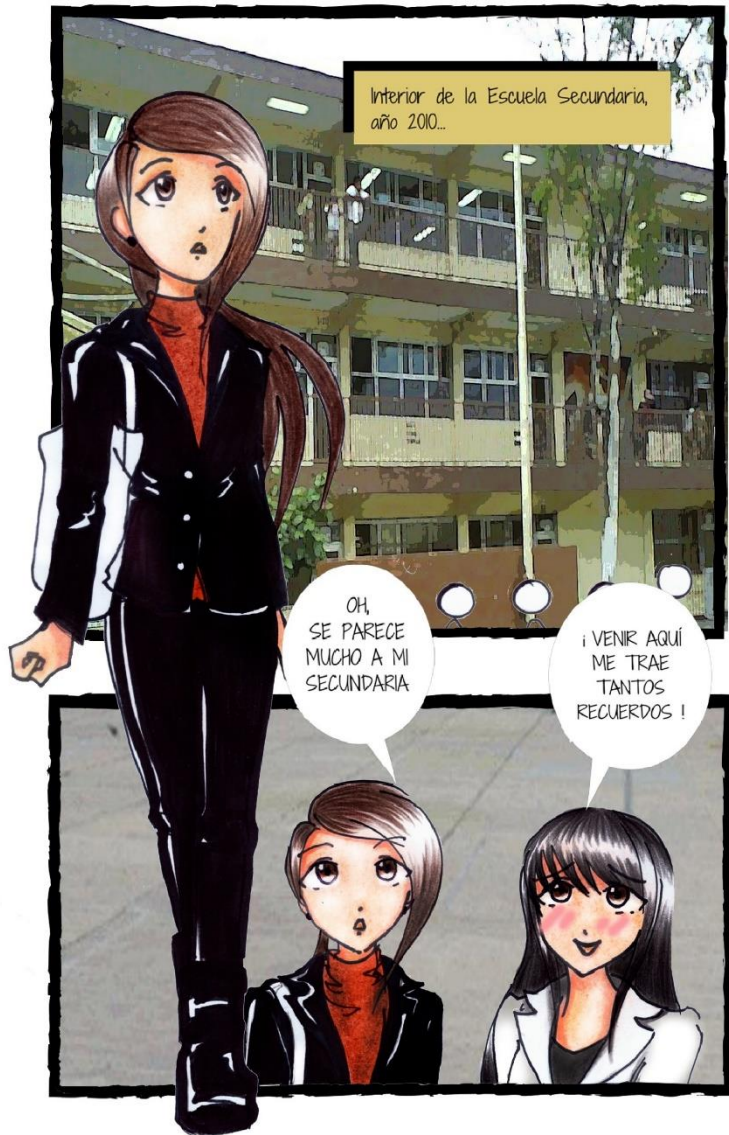
Entrevista con el Mtro. Gabriel en el año 2014...

Una de las experiencias más importantes que he tenido a lo largo de la carrera...

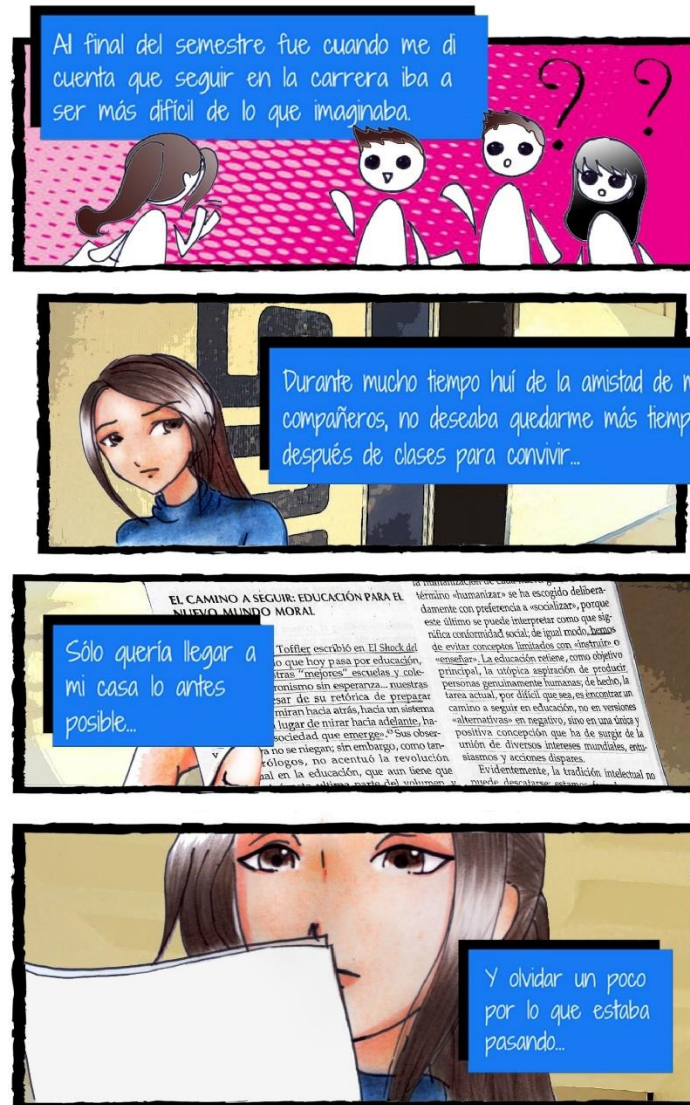
Fue a mediados del primer semestre.



















"Somos nuestra memoria, somos ese quimérico museo de formas inconstantes, ese montón de espejos rotos."

-Jorge Luis Borges

