

SIN COMPLICACIONES: HACER TESIS, HACER INVESTIGACIÓN

Colección ConCiencias Humanas y Sociales: 3

En los libros, pocas veces se rescata la importancia y los beneficios académicos que trae consigo el realizar una tesis en licenciatura, y rara vez encontramos publicaciones que expresen de manera amena y coloquial las bondades de hacer investigación. En ese sentido, *Sin complicaciones: hacer tesis, hacer investigación*, no pretende ser un recetario tedioso para la práctica de la investigación, donde sólo los estudiosos y los "cultos" tengan licencia para lograrlo; esta publicación más bien pretende motivar al estudiante en general a la aventura de hacer tesis.

ISBN: 978-607-7654-30-8



SIN COMPLICACIONES: HACER TESIS, HACER INVESTIGACIÓN

Oscar Misael Hernández Hernández
Arcadio Alejandro García Cantú
Koryna Itzé Contreras Ocegueda
Germán Salazar Mendivil
Coordinadores

Grupo Disciplinar
Educación y Género



Colección
ConCiencias Humanas y Sociales 3

Sin complicaciones:
hacer tesis, hacer investigación

Oscar Misael Hernández Hernández
Arcadio Alejandro García Cantú
Koryna Itzé Contreras Ocegueda
Germán Salazar Mendivil
Coordinadores

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TAMAULIPAS
Unidad Académica Multidisciplinaria de
Ciencias, Educación y Humanidades

2011

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TAMAULIPAS

M.E.S. José Ma. Leal Gutiérrez
Rector

Dra. Olga Hernández Limón
Secretaria General

Mtro. Pedro Espinoza Baca
Director de la Unidad Académica Multidisciplinaria de
Ciencias, Educación y Humanidades

© Universidad Autónoma de Tamaulipas
Matamoros s/n Juan B. Tijerina y C. Colón Zona Centro C. P. 87600,
Ciudad Victoria, Tamaulipas, México.

Colección ConCiencias Humanas y Sociales: 3
Sin complicaciones: hacer tesis, hacer investigación.

Coordinadores de la obra
Oscar Misael Hernández Hernández
Arcadio Alejandro García Cantú
Koryna Itzé Contreras Ocegueda
German Salazar Mendivil

Departamento de Fomento Editorial, edificio administrativo planta baja
C. U. "Adolfo López Mateos"
Cd. Victoria, Tamaulipas, México.

Diseño de portada e interiores: Abiud Alan Dávila Cruz

Grupo Disciplinar: Educación y Género (UAMCEH-UAT)

Primera edición: 15 de marzo del 2011

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, sea cual fuere el medio, electrónico o mecánico, sin el consentimiento por escrito de los autores.

ISBN: 978-607-7654-23-0 (O. C.)
ISBN: 978-607-7654-30-8 (Vol. 3)



DEPARTAMENTO DE FOMENTO EDITORIAL
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TAMAULIPAS

Impreso y hecho en México

Una edición del Departamento de Fomento Editorial de la UAT

Presentación

Para la Universidad Autónoma de Tamaulipas y, específicamente, para la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades, la publicación de un libro como *Sin complicaciones: hacer tesis, hacer investigación*, es motivo de satisfacción y sobre todo evidencia del trabajo de investigación que nuestros profesores y profesoras realizan como parte de sus actividades académicas. La obra que hoy tienen entre sus manos forma parte de la Colección Ciencias Humanas y Sociales en su número 3.

El libro tiene al menos dos méritos centrales. Por un lado, en tanto resultado del Foro de Divulgación “Hacer Tesis, Hacer investigación” que congregó a docentes de nuestra Unidad Académica, por primera vez se hacen públicas las líneas de investigación que los primeros abordan y, con ello, se abre la posibilidad de compartir conocimientos teóricos y metodológicos útiles para unos y otros en su quehacer académico.

Por otro lado, y quizá aquí radica la mayor relevancia de este libro, las y los docentes, a través de sus textos, comparten con estudiantes de nivel licenciatura sus experiencias de investigación no sólo técnicas, sino también personales; esto último sumamente importante para los estudiantes que optan por hacer una tesis para titularse, pues significa despojarse de algunos tabús del hacer investigación social.

Cabe resaltar que el hecho de que el libro haya sido coordinado por cuatro de nuestros profesores, logrando la participación y colaboración de otros, da cuenta del interés y esfuerzo conjuntos por la generación y aportación al conocimiento científico, de la difusión

del mismo y del trabajo colegiado e interdisciplinario que puede darse entre docentes e, incluso, entre docentes y estudiantes.

Asimismo, hay que enfatizar que los coordinadores de esta obra son investigadores jóvenes, apoyados la mayoría por nuestra administración hace unos años como becarios en posgrados de calidad impartidos en el país, percibiéndose su capacidad e interés al brindarnos hoy los resultados académicos de su formación profesional, especialmente a las y los estudiantes.

Por lo anterior, *Sin complicaciones: hacer tesis, hacer investigación*, es producto del trabajo colectivo y se inscribe dentro de las políticas de fomento a la investigación en la licenciatura y de apoyo a la divulgación editorial en nuestra Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades, reiterándose el respaldo a productos como éste que tienen como objetivo la difusión de trabajos de investigación de nuestros docentes y, por consiguiente, fomentar la elaboración de tesis en el pregrado.

Mtro. Pedro Espinoza Baca
Director de la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias,
Educación y Humanidades

Índice

Presentación	3
Introducción	7

PRIMERA PARTE

Significados del doctorado desde una perspectiva personal	15
---	----

Michelle Recio Saucedo

Experiencias en investigación durante la formación profesional	29
--	----

Germán Salazar Mendiola

De la investigación a la reflexión. Una aproximación personal sobre la elaboración de una disertación doctoral	37
--	----

Josefina Guzmán Acuña

Estudiando hombres: un lustro de experiencias de investigación	49
--	----

Oscar Misael Hernández Hernández

La Maestría en Historia: una nueva aventura académica	69
---	----

Arcadio Alejandro García Cantú

SEGUNDA PARTE

Fundamentos del discurso matemático escolar	93
---	----

Evelia Reséndiz Balderas

En la búsqueda de ser investigador. La experiencia de cursar una maestría y hacer una tesis	107
<i>Koryna Itzé Contreras Ocegueda</i>	
Experiencia personal y académica en torno a la realización de una tesis doctoral	127
<i>Francesc Tort Chavarría</i>	
Los dilemas en la realización de la tesis doctoral	139
<i>Sergio Correa Gutiérrez</i>	
Tesis universitaria: ¿inicio o final de tu carrera académica?	151
<i>Jorge Martín Trujillo Bautista</i>	
Perfil de los colaboradores	171

Introducción

Elaborar una tesis que derive de una investigación, al menos dentro de las actividades estudiantiles de licenciatura, suele ser una práctica poco común entre los estudiantes universitarios de este nivel. La apatía estudiantil, el rechazo de los alumnos por involucrarse en proyectos de investigación, la carencia de políticas educativas institucionales que respalden programas generales para la investigación universitaria, son algunas de las causas que determinan la escasa productividad de tesis de licenciatura.

En los libros, pocas veces se rescata la importancia y los beneficios académicos que trae consigo el realizar una tesis en este nivel, y rara vez encontramos publicaciones que expresen de manera amena y coloquial las bondades de hacer investigación. En ese sentido, *Sin complicaciones: hacer tesis, hacer investigación*, no pretende ser un recetario tedioso para la práctica de la investigación, donde sólo los estudiosos y los “cultos” tengan licencia para lograrlo; esta publicación más bien pretende motivar al estudiante en general a la aventura de hacer tesis.

Las colaboraciones que aparecen en esta publicación, son producto de trabajos -reestructurados- presentados en el Foro de divulgación “Hacer tesis, hacer investigación”. Experiencias personales y científicas de docentes de la UAMCEH, realizado entre los meses de septiembre y octubre del 2009 en la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Los trabajos presentados fueron sometidos a criterios editoriales homogéneos para su incorporación en la obra.

El evento, de acuerdo a su propósito, permitió que los docentes investigadores especializados en diferentes áreas del conocimiento interactuaran de forma abierta con los alumnos. Respetando ese mismo propósito, la publicación trata de conservar la misma intencionalidad.

Cabe hacer mención que las colaboraciones de los participan-

tes fueron ordenadas en el libro con base en el siguiente procedimiento: primero, se hizo una revisión de los trabajos según la presentación de cada uno durante el foro en las tres rondas, y segundo, se etiquetaron los mismos con relación a los siguientes criterios: a) aquellos que presentaban una narrativa mayormente personal, y b) aquellos que presentaban una narrativa mayormente técnica.

A nuestro juicio, cinco de los diez trabajos encajaron en el primer criterio, y el resto en el segundo. Ante ello, optamos por agruparlos en dos secciones del libro tituladas “Primera parte” y “Segunda parte”. Si bien, en mayor o menor medida todos los trabajos incluyen narrativas tanto personales como técnicas, se siguió este procedimiento pensando en establecer un orden que facilitara a las y los estudiantes la selección del trabajo o trabajos que más les interese leer y reflexionar.

Partiendo de los criterios antes mencionados, tenemos en primer lugar el trabajo de Michelle Recio Saucedo, quien describe las experiencias personales vividas en sus estudios de doctorado. Recio desarrolla en su relato la planificación familiar a la que tuvo que someterse para combinar su rol familiar con el estudiantil. Nos cuenta cómo la toma de decisiones en momentos complicados, son fundamentales para librar el mundo de incertidumbres que se presentan cuando se inician nuevos proyectos profesionales. Pese a ello, nos comenta que “la carga” al realizar una tesis es menor cuando se cuenta con el respaldo de un asesor que guié y acompañe el proyecto.

Por otro lado, en el trabajo de Germán Salazar Mendivil, encontramos las razones personales y académicas que moldearon su perfil profesional en la investigación, desde sus estudios de licenciatura hasta el doctorado. Valora, al igual que Recio Saucedo, la relevancia del asesor en la dirección de la tesis. Destaca también la importancia de la elección del tema. Describe además, situaciones que vivió en el doctorado cuando realizó su investigación de campo.

Para algunos continuar estudiando en programas de posgra-

dos, representa una inversión al conocimiento, tal es el caso de Josefina Guzmán Acuña, quien entrelazando actividades familiares con las estudiantiles, sorteó con su doctorado una etapa importante en su vida. Guzmán Acuña destaca el esfuerzo que representó hacer un trabajo de investigación, pero también comenta las satisfacciones personales y académicas que dejó la culminación de su grado. Nos relata que en su doctorado y trabajo de investigación, aprendió que las críticas son oportunidades de mejora, mismas que deben ser tomadas sólo en el ámbito profesional y no en el personal.

En el trabajo de Oscar Misael Hernández Hernández, se encuentran las experiencias académicas vividas en sus estudios de licenciatura, pero sobretodo de maestría y doctorado. Adaptándose a contextos habituales y estudiantiles distintos, expresa las diferencias académicas que representó cursar estudios de pregrado y posgrado, y los respectivos proyectos de investigación que realizó. En esta evolución escolar donde conoció nuevas orientaciones y técnicas metodológicas, expresa las peripecias personales e investigativas que tuvo que librar para engarzar el campo de su conocimiento teórico con el práctico cuando realizó su trabajo etnográfico para su tesis doctoral. De esta manera se fue construyendo su perfil profesional que lo fue llevando a la incursión del estudio de las masculinidades.

Arcadio Alejandro García Cantú, relata brevemente la formación profesional de licenciatura, el recorrido y las circunstancias que lo llevaron a realizar un estudio de posgrado en historia. La maestría representó para García Cantú el primer acercamiento con algún proyecto de investigación, pero también el contacto con escenarios diferentes, lo que obligaron a cambiar y reforzar hábitos no sólo estudiantiles, sino también personales.

Con el trabajo de Evelia Reséndiz Balderas sobre matemáticas educativa, se da inicio a la segunda parte del libro. Ella describe los estudios que utilizó para conformar el marco teórico, destacando la importancia de éste y la orientación teórica en la investigación para establecer el rumbo de la tesis. Al igual que García Cantú, Reséndiz

Balderas se introdujo al mundo fascinante de la investigación cuando cursó sus estudios de maestría, continuando después con su doctorado.

Para Koryna Itzé Contreras Ocegueda, los estudios de maestría y la realización de su tesis para obtener el grado, le permitieron tener un primer contacto formal y personal con actividades de investigación. No obstante, ella profundizó en éstas cuando tuvo la oportunidad de asistir a dos veranos de investigación durante la licenciatura, ampliándolas al realizar sus estudios de posgrado. En las líneas del trabajo de Contreras Ocegueda, se encontrarán las razones que la llevaron a elegir su tema de investigación.

Por su parte, en el trabajo de Francesc Tort Chavarría, Experiencia personal y académica en torno a la realización de una tesis doctoral, se narra cómo fue acercándose a su objeto de estudio y el camino metodológico que lo llevó a la construcción y desarrollo de su proyecto. Presenta los planteamientos y la metodología utilizada en su investigación. En la última parte de su trabajo expone de manera resumida las conclusiones a las que llegó con su estudio.

Sergio Correa Gutiérrez describe en su trabajo tres dilemas a los que se enfrenta el investigador novel y que se relacionan con la elección del tema, la interacción con el director de tesis y la orientación metodológica del estudio. Destaca la importancia de elegir temas de investigación adecuados, porque en la medida de lo posible dicha elección no sólo marcará el desarrollo de una investigación, sino que puede orientar la vida profesional de un futuro investigador.

Por último, en la colaboración de Jorge Martín Trujillo Bautista, encontramos cuatro puntos que desarrolla en su trabajo, mismos que pueden guiar el andar de los estudiantes al momento de realizar sus proyectos, estos son: investigar, leer, escribir y defender. Además de ello, Trujillo Bautista nos comenta que la conclusión de un trabajo de investigación durante la etapa estudiantil, puede ser el punto de partida para comenzar proyectos mayores dentro de una vida académica.

mica-profesional.

En términos generales, los trabajos reunidos en esta publicación dan muestra del interés por parte de los colaboradores para motivar al estudiante a realizar trabajos de investigación y con ello hacer tesis y titularse por este medio. Es necesario destacar que el esfuerzo logrado por los coordinadores del libro no hubiera sido posible sin la participación de las y los otros académicos, de igual forma, sin el apoyo constante del Mtro. Pedro Espinoza Baca, director de la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, quien durante su administración ha brindado su respaldo a proyectos como éste, de investigación y divulgación científica.

Los Coordinadores

Ciudad Victoria, Tamaulipas

PRIMERA PARTE

Significados del doctorado desde una perspectiva personal

Michelle Recio Saucedo

Introducción

La tarea de escribir este texto me ha hecho reflexionar sobre la aventura que significó para mí estudiar un programa de posgrado y, de paso, de hacerlo en el extranjero. El camino inició de forma súbita y fue tomando forma mientras duraba. Quiero decir con esto que la decisión de estudiar el doctorado, hacerlo y terminarlo ha implicado todo junto una forma de vida que ha ido moldeando la forma de ver la academia, de pensar y de vivir mi vida profesional.

Con lo dicho anteriormente viene a mi mente algo que leí explorando blogs de doctorandos. Una chica chilena decía así: “el doctorado es una forma de vida... es una actitud, casi una segunda naturaleza, un impulso, una constante, un instinto, una necesidad” (Dreifuss, 2008, s.p.). Si al final del camino, habiendo terminado los estudios y defendido la tesis, se piensa de esta manera, entonces creo que se ha alcanzado la meta y logrado el objetivo del posgrado.

Las dudas para los que quieren iniciar el camino o los que están recorriéndolo son muchas, y son de las que calan hondo, porque tienen que ver con la forma en que uno está conduciendo su vida. Teniendo esto en mente, y con el único objetivo de mostrar que todo doctor que realmente esté formándose como tal pasa por lo mismo, contaré cómo inició mi camino, y cómo fue forjándose una doctora más que se une al mundo de la academia posgraduada con la suprema encomienda de que con los conocimientos y la experiencia adquiridos, transformar y mejorar el sistema de educación superior mexicano y a la sociedad misma. Porque, al final, ese es el resul-

tado buscado, ¿no?

Al final del texto, espero haber tratado y dejado claro que: a) La decisión de estudiar el doctorado debe estar impregnada de motivación intrínseca, b) El doctorado es el espacio en el que uno se expone a mayor incertidumbre académica, y superarla es lo que te forja como doctor, y c) El éxito en el doctorado reside principalmente en la capacidad de estudiar de manera independiente y de tomar decisiones en solitario, en tener una permanente curiosidad científica, constancia, fuerza de voluntad y mucha disciplina.

¿Cómo surge la idea de estudiar un doctorado?

Las pláticas con los que han querido iniciar esta aventura, los que terminaron o siguen en ella, unidas a las reflexiones sobre mi propia experiencia, me dicen que los motivos para estudiar un doctorado pueden provenir de distintos lugares: 1) para cumplir con las exigencias profesionales actuales; 2) como una meta más de superación personal, o 3) como una forma de crecer en otros aspectos: conocer nuevos lugares, nueva gente. Y a diversas razones, diversas maneras de encarar las exigencias de un posgrado.

Creo que en mi caso hubo un poco de los tres, pero es verdad que siempre fue más fuerte la idea de seguir avanzando, seguir estudiando y aprendiendo. Suena trillado, pero es verdad, nunca deja uno, ni debe dejar, de estudiar y aprender.

Una mañana, llegando a la universidad, entre trabajos de alumnos que revisar, surgió claramente la idea de seguir con el doctorado. Hacía un año que había terminado la maestría, y tenía la sensación de que no podía quedarme ahí.

Es verdad que las condiciones en la universidad estaban favoreciendo la formación de posgrado en los profesores, pues había iniciado recientemente el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) y su sistema de becas para estudiar programas de maestría o doctorado. Entonces, además de cumplir con las exigencias de formación que imponía la profesión docente y que estaban siendo

promovidas por la institución, hacer el doctorado significaba para mí, al mismo tiempo, satisfacer un deseo intrínseco de superación permanente. Estoy convencida de que esa motivación profunda es la que permite encarar de mejor manera lo que implica un doctorado y, sobre todo, una tesis doctoral. Si no se desea de verdad, no se estará dispuesto, o no se tendrá el suficiente empuje para afrontar los momentos de incertidumbre que se viven durante el proceso.

A partir de esta decisión comenzó lo que yo llamo el calvario de los papeles, que se convirtió para mí, dicho sea de paso, en la prueba de fuego. Si pasaba por todo eso significaba que verdaderamente quería seguir estudiando. Mandar toda la información necesaria del programa que me interesaba para que fuera evaluado por PROMEP, “apostillar” el título de licenciatura (lo que sirve para certificar la autenticidad del documento, es decir, el título profesional) “compulsarlo” (eso no es otra cosa que un representante consular del país en el que decidimos estudiar, España, reconociera como válida la copia del título profesional que utilizaríamos para los trámites cotejándola con la original, lo que tenía que hacerse, en esos tiempos, en Monterrey o Guadalajara), llenar solicitudes y más solicitudes, obtener cartas de aceptación, etc. Quizá todo esto haya sido para mí un arduo camino por la mínima disposición de mi espíritu hacia tales gestiones y procedimientos. Pero lo conseguí. Fui aceptada en el programa y fue autorizada mi solicitud de beca (proceso que duró más de un año). Prueba superada, estudiar el doctorado era verdaderamente lo que quería hacer.

Y así, después de un cambio importante, no sólo de ciudad, sino de país, de comenzar a adaptarte a horarios, comidas, costumbres, iniciaron los estudios.

Ahora bien, ¿cuándo te das cuenta de lo que realmente es el doctorado?

El primer año del programa implicó tomar siete seminarios-clase distintos que impartían los doctores. Cada uno nos introducía a las

líneas y temáticas de investigación que ellos trabajaban. Esta parte no fue muy distinta a una maestría. En ese momento no tenía todavía un director de tesis asignado, sólo leía los textos, libros, artículos que proponían los profesores de cada curso, buscaba información y literatura relacionada y hacía los trabajos que solicitaban.

Pienso que eso, para un mexicano, no cuesta trabajo, porque así es como nos han enseñado a aprender: hemos sido siempre guiados, alguien externo nos dice qué hacer, qué leer y qué entregar. El proceso que me correspondía a mí era entender por qué estaba tomando todos esos cursos. Entender que el objetivo era conocer distintos ámbitos de estudio, líneas de investigación, metodologías para obtener información de la realidad, explicarla e intentar actuar sobre ella. Cuando te detienes a hacer esa reflexión, entonces llega el primer momento en el que te das cuenta del significado del doctorado.

El momento de mayor peso fue, sin embargo, cuando estuve delante de lo que sería el inicio de mi trabajo de tesis. Dentro del programa que cursé, esa iniciación consistía en una experiencia previa de investigación a la que llaman tesina o trabajo de investigación tutelado. Aquí me encontré con el primer punto de quiebre, cuando dejas de ser alumna que sólo sigue caminos dictados para tomar las primeras decisiones que, en teoría, fueron forjándome como doctora.

La elección del tema. Primera incertidumbre

Al terminar el primer año, durante el que cursé los distintos seminarios, llegó el momento de decidir quién iba a ser el tutor de mi tesina. Esta fue la primera decisión importante, porque un tutor, que puede llegar a convertirse en el director de tu tesis (lo que normalmente sucede), marcará de manera definitiva tu formación como investigador. Frecuentemente el departamento o institución sede del programa te ayudan un poco a tomar esta decisión porque debes elegir de entre un número determinado de doctores que trabajan ciertas líneas de investigación (los que dieron los seminarios). Eso, más el hecho de que el tema en el que buscaba especializarme era el de tecnologías

de la información y la educación, por formación previa (la maestría) e interés personal, me permitió, por medio del descarte, hacer la elección.

Elegí a un tutor de gran reconocimiento en latinoamérica por su trabajo en el área de la investigación en tecnología educativa. Esto es muy bueno, pues la experiencia de un buen investigador queda plasmada en sus tutorados, pero su prestigio profesional también hacía que estuviera siempre de viaje, en congresos, cursos, seminarios, etc. A la larga, eso fue un tanto desafortunado, por un lado, pues mucho del trabajo de tesis lo tuve que desarrollar en solitario. Pero, por otro, esa situación me brindó una buena oportunidad para iniciar mi entrenamiento en trabajo de investigación independiente, que fue muy útil para la tesis.

Ahora bien, una vez elegido el tutor, me enfrenté a la gran pregunta: ¿qué voy a investigar? En términos formales esto ha sido llamado “la elección del tema” y, más concretamente, “el planteamiento del problema” y es una pregunta con difícil respuesta a veces. El camino lo puede hacer más fácil o más difícil, precisamente, el tutor.

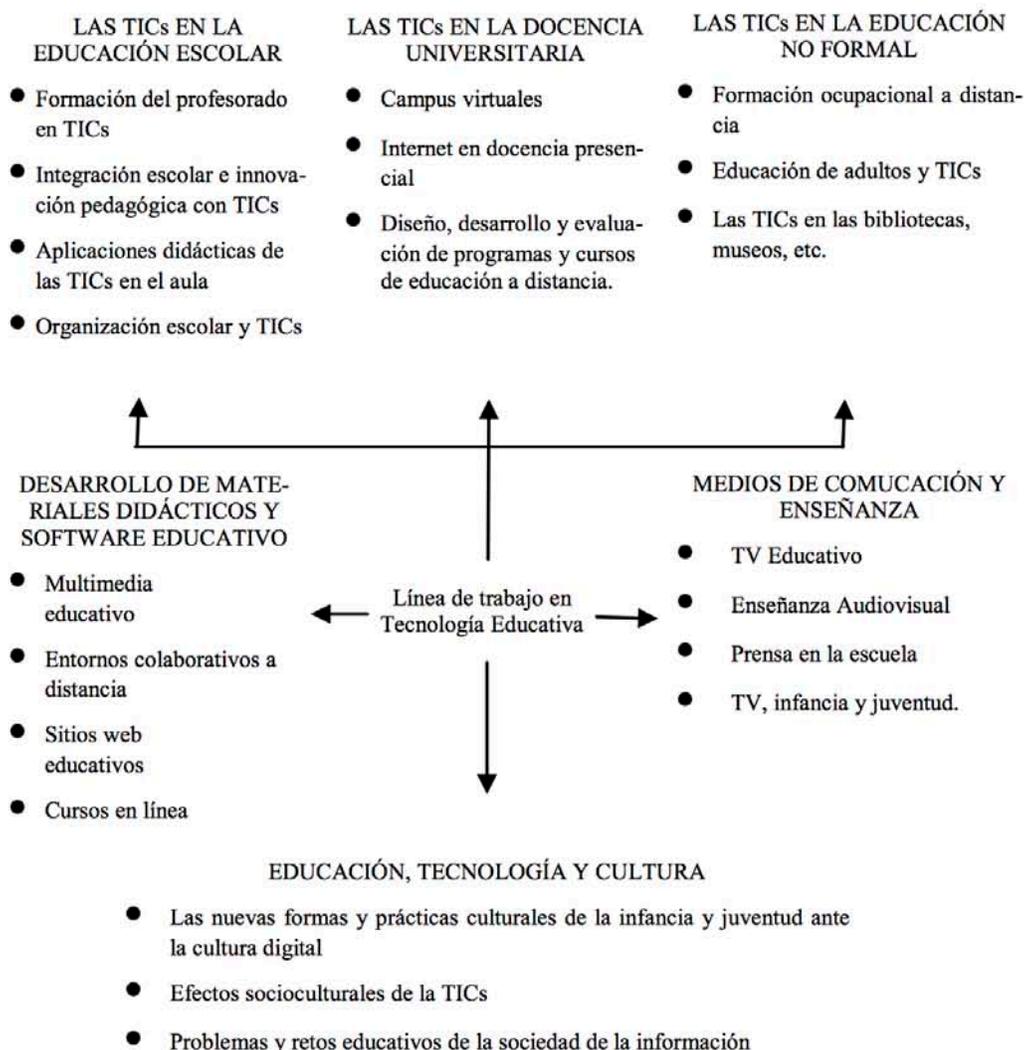
Cuando cuentas con una guía cercana y permanente, que te permite tener menor grado de incertidumbre y asegurarte de que estás haciendo bien las cosas, el camino es más fácil. A veces, incluso, decidir qué investigar es cosa que hace el propio tutor, por estar trabajando en un proyecto de investigación específico, por querer profundizar en una línea de investigación particular que él trabaje, etc. Pero cuando no cuentas con eso, entonces te enfrentas al verdadero dilema de elegir un tema y plantear un problema de investigación que marcará el resto de tu vida profesional e investigadora. Aquí es donde quiero recalcar, por tanto, la importancia de la labor del tutor como un guía que no precisamente debe decirte qué investigar, pero sí enfrentarte a los cuestionamientos necesarios para ayudarte a plantear la resolución original de un problema de investigación que contribuya en algo a la disciplina o campo de estudio que

hayas elegido.

¿Cuál fue para mí la solución en el dilema de la elección del problema de investigación? Además de las valiosas pláticas con informantes clave (otros profesores, otros compañeros del doctorado trabajando en la misma línea) encontré el camino a través de, para mí, lo más eficaz: la lectura.

Veamos. Elegir un problema de investigación no resulta sencillo, aunque con disciplina y constancia siempre se consigue. Por poner un ejemplo extraído del mundo de las tecnologías de la información y la educación, reproduciré un cuadro de Área (2009), quien se ha dedicado a estudiar qué se investiga y qué no en tecnología educativa.

Figura 1. Líneas de investigación en Tecnología Educativa



Fuente: Tomado de Área (s.f.)

Viendo la gama de posibilidades que presenta la figura anterior (en la que se pueden añadir otras más), elegir qué investigar es una decisión un tanto complicada, ¿no?, porque inclusive se pueden tomar muy diversas perspectivas para investigar un mismo tema. Por ejemplo, en la línea de *educación, tecnologías y cultura* (recuadro inferior), digamos que nos interesa investigar los efectos de la cultura en el estudio a distancia con plataformas virtuales. Para esto primero debemos encontrar la postura teórica que defenderemos, lo que implica, en principio, tener muy claro qué entendemos por cultura. Por otro lado, debemos concretar, los efectos de la cultura en qué específicamente: ¿en el proceso de construcción del grupo, en la comunicación entre tutor y alumno, en el aprendizaje de los contenidos, en la reconfiguración de la propia cultura por la interacción con otras? Y debemos elegir también el camino metodológico que seguiremos para investigar: ¿cualitativamente, cuantitativamente, y qué diseño particular es el más apropiado? La revisión de la literatura teórica y empírica se convierte en el único modo de resolver la incertidumbre que, dicho sea de paso, durante mi proceso de formación fue la primera que debí superar, lo que se convirtió en un momento clave hacia el doctorado.

Como dije anteriormente, en ese proceso, la revisión de la literatura fue crucial. Hubo un libro en particular, a cuya referencia llegué buscando bibliografía sobre nuevas tecnologías y educación a distancia, que fue mi guía fundamental en un inicio. El *Handbook of Distance Education* (Moore y Anderson, 2003), me mostró el panorama general de investigación en educación a distancia desde distintos ámbitos. Al final, fue la fuente a partir de la cual conocí temáticas generales, líneas de investigación específicas, posturas teóricas (aunque pocas en este mundo tan práctico de la tecnología y la educación), metodologías y el estado que guardaba la educación a distancia en general. Se convirtió, además, en el primer eslabón de la cadena de lecturas y autores que se va generando cuando se revisa literatura. Fue mi primer referencia, y fue tan importante que des-

pués me compré la nueva edición (Moore, 2007) y una alternativa que también se editó en otra universidad (Evans, Haughey, y Murphy, 2008). Esta experiencia me enseñó lo útiles que pueden ser estos *handbooks* o manuales para conocer el panorama de investigación empírica y el estado de la cuestión sobre una temática en particular, que pueden ser la base para plantear nuevas investigaciones.

Con la lectura constante llegué a la concreción final de mi problema de investigación. Leer, anotar, resumir, buscar relaciones entre autores, trabajar de manera sistemática y disciplinada hasta concretar el planteamiento de un problema fue la forma de suplir la escasa guía que mi tutor y futuro director me podía dar.

¿Qué siguió después? Dudas sobre el método

Una vez superada la incertidumbre que genera el no saber qué investigar, y se tiene la certeza de la línea que se desea seguir, sigue una etapa de lectura, redacción, posicionamiento teórico simultáneos que, en la medida que se lee más, más interesante se vuelve.

La lectura también enseña los posibles caminos para investigar lo que se desea, es decir, los enfoques metodológicos y diseños de investigación que pueden resolver de mejor forma el problema planteado. Aunque en menor medida, elegir el método y el diseño de investigación también pueden ser fuente de incertidumbre y, sobre todo, de decisión, pues el enfoque metodológico que elijamos (y aquí me refiero a si pertenece al paradigma cualitativo o al cuantitativo) es el que nos seguirá por un largo rato durante la vida profesional.

Normalmente, cuando llegamos a un determinado departamento académico, a una disciplina particular y a un director específico, realmente nos instalamos en una manera concreta de investigar, nos acomodamos en un espacio en donde, por 'tradición', se investiga ya sea cuantitativa o cualitativamente. Y nosotros simplemente seguimos esa 'tradición'.

En mi caso, por ejemplo, mi director de tesis, trabajando en la

línea de tecnología educativa, ha utilizado normalmente metodologías cuantitativas de investigación, aunque también ha promovido entre sus estudiantes la metodología mixta de investigación (una mezcla de los enfoques cualitativos y cuantitativos) que fue la que seguí en mi trabajo de tesis. No tener que elegir el método o un diseño de investigación concreto permite tener menores niveles de incertidumbre. Nuestra responsabilidad es, sin embargo, hacia futuros trabajos, ver las distintas posibilidades metodológicas que existen y decidir cuál es la mejor para las preguntas de investigación que nos planteamos.

La incertidumbre de la recolección de los datos

Antes de decidirme a estudiar el doctorado, me decían que el tiempo promedio para terminarlo era de cuatro años, no lo podía creer. Me preguntaba qué era lo que podía hacer que un trabajo de investigación llegara a tomar tanto tiempo. Parte de la respuesta está en lo que he intentado describir líneas arriba. Estudiar distintas líneas de trabajo, decidir, leer, escribir, asistir a reuniones académicas, en fin, involucrarte de lleno en este proceso formativo requiere de tiempo.

Pero hay otra razón por la que un doctorado y una tesis pueden consumir meses y años, y tiene que ver con el momento en que deben recolectarse los datos. Sea una investigación cualitativa o cuantitativa, poder tener acceso a los participantes que se hayan elegido para la investigación puede llegar a ser complicado. Cuando la tesis es parte de un proyecto en marcha del director, normalmente lo es menos. Pero en mi experiencia de investigación casi en solitario tuve que buscar la universidad de educación a distancia en la que llevaría a cabo la investigación, hacer los contactos, dirigirme con los administradores y directivos, y adaptarme a lo que ellos pudieran y quisieran colaborar en el proyecto.

Ese momento significa mucho en el proceso. Muchas veces, acceder a la población sobre la cual se investiga modifica de manera importante los proyectos de investigación y va alargando el proceso.

Esos momentos de intranquilidad deben vivirse mientras se va decidiendo cómo ir modificando en lo posible la investigación dependiendo de las limitaciones impuestas por las circunstancias. Por eso, en toda investigación es importante informar de todas estas situaciones que van limitando y modificando el planteamiento original del estudio.

Cuando la recolección de datos termina, no sin atravesar este tipo de vicisitudes, la reflexión sobre el proceso mismo se convierte en un momento más del proceso formativo. Lidar con las dudas y encontrar la manera de resolverlas va aumentando la experiencia como investigador.

Y de todo, ¿qué fue lo más complicado?

Aunque como se ha intentado dejar asentado en este escrito, estudiar el doctorado es un proceso un tanto arduo en sí mismo, quizá las mayores dificultades provengan de fundir las responsabilidades de dos mundos distintos: el personal y el académico y de formación. Es decir, fundir las dos vidas, la profesional con la personal.

Las actividades de investigación consumen tiempo. La lectura permanente, la recolección de datos, su análisis. Además, la mayor parte de las actividades son de índole intelectual, lo que realmente requiere de tiempo de dedicación y concentración completa. Y, por otro lado, hay momentos de la vida personal que exigen mucho de uno mismo. Me refiero a la etapa de la vida en la que se tienen niños pequeños.

En mi caso, nosotros (en este momento he de aclarar que esta aventura la recorrí junto con mi esposo, también estudiando un doctorado por su cuenta), iniciamos los estudios de posgrado cuando ya teníamos una niña de dos años. Las exigencias de una familia, que además añadió otro miembro más durante el tiempo de los estudios, son muchísimas. Las exigencias del doctorado, por otro lado, son muchas más. Es aquí donde la habilidad de realizar un trabajo sistemático que rinda frutos, de organizar el tiempo para exprimir por

completo cada parte del día dedicada a una u otra responsabilidad, de hacer uso de la concentración y el enfoque, es indispensable para llegar a buen puerto.

Aunque haya remarcado en este texto que el proceso de formación en un posgrado es exigente y arduo, no quiere decir que no se pueda lograr. Simplemente requiere de tener un verdadero compromiso con lo que se hace, mucha organización del tiempo, del espacio y esfuerzo. Traigo aquí de nuevo la idea de que por eso es indispensable que el doctorado signifique una evolución y desarrollo personal y no una imposición externa que se debe cumplir. No soy ni la primera, ni seré la última en doctorarme teniendo a la vez una familia y habiendo dejado por un tiempo mis raíces para adaptarme a nuevas formas de vida. Con convencimiento y fuerza de voluntad, todo se puede conseguir.

¿Qué significa, entonces, estudiar un doctorado?

Al final del camino lo único que hay que entender es que estudiar un doctorado significa en primer lugar que estamos dispuestos a dedicarnos a la investigación para contribuir con el desarrollo de la disciplina a la que nos dediquemos. En segundo lugar, que debemos estar preparados para estudiar y trabajar de manera independiente, lo que puede ser un reto considerando la forma en que tradicionalmente nos han enseñado a aprender. Y en tercer lugar, que debemos estar preparados también para manejar las incertidumbres o dilemas a los que nos enfrentemos.

Por ejemplo, no sabemos realmente cuánta guía vamos a tener, para la elección del tema, para el planteamiento concreto del problema de investigación, a veces hasta para la propia redacción del trabajo. Puede ser de escasa a una que sea excesiva y que, por excesiva, también perjudique el propio camino de formación, al no permitir la toma libre de decisiones. Habrá directores de tesis con proyectos de investigación en marcha que “inserten” los trabajos-tesis de los alumnos en ese proyecto. Habrá directores de tesis que te

digan qué debes investigar concretamente y hasta cómo debes investigarlo (lo que, como dije anteriormente, también es fuente de dificultad algunas veces y obstaculiza el verdadero crecimiento formativo). Finalmente, habrá directores de tesis que simplemente te indicarán qué línea de investigación deberás seguir, quizá por ser la de ellos, pero que no te dirán nada más.

No sabemos si vamos a entrar a trabajar en un proyecto de investigación ya establecido y, por tanto, el camino vaya a ser más fácil. No sabemos qué tipo de guía vamos a recibir.

Por tanto, la parte fuerte del doctorado es tener las habilidades para sortear la incertidumbre académica: qué investigar y cómo. Y, en el camino, encontrar un trabajo original, que aporte algo nuevo, por mínimo que sea.

Para lograrlo debemos tener la capacidad de estudiar de manera independiente, y tomar decisiones en soledad; mucha curiosidad científica, mucha constancia, mucha fuerza de voluntad y mucha disciplina.

En conclusión

Haber terminado el doctorado, defender la tesis, obtener el título, a diferencia de muchos otros logros que pudieran tenerse en la vida, no significa que la tarea haya acabado. Todo lo contrario, terminar el doctorado sólo indica el comienzo del camino profesional que se ha decidido tomar. Como dice la chica chilena, terminar el doctorado simplemente significa “que uno ha asumido esa segunda naturaleza investigadora, docente, académica, y que se comprometerá a seguirla desarrollando *per secula seculorum*” (Dreifuss, 2008, s.p.).

Fuentes Consultadas

Evans, Terry, Margaret Haughey y David Murphy, *International Handbook of Distance Education*, UK, Emerald Group Publishing Limited, 2008.

Moore, Michael G. . *Handbook of distance education* 2 ed. New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 2007.

Moore, Michael G. y William G. Anderson, *Handbook of Distance Education*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers, 2003.

Fuentes Electrónicas:

Area, Manuel, "Líneas de Investigación, *Tecnología Educativa*" Universidad de la Laguna, [en línea] <webpages.ull.es/users/manarea/investec/2invest.html> fecha de consulta: 6 de diciembre de 2009.

Dreifuss Serrano, Cristina, ¿Qué significa hacer un doctorado? *Blog Divagaciones y Arquitectura*. [en línea] <divagarquitectura.blogspot.com/2008/10/qu-significa-hacer-un-doctorado.html> fecha de creación: 19 de octubre del 2008, fecha de consulta: 7 de diciembre del 2009

Experiencias en investigación durante la formación profesional

Germán Salazar Mendivil

Introducción

En este escrito dirigido a jóvenes universitarios con la intención de generar su interés por la investigación, argumento sobre mis experiencias en investigación durante la formación profesional, mediante una serie de respuestas a cuestionamientos como: el por qué considero que soy o que alguien es un investigador, por qué o para qué ser investigador, la clase de investigador que creo que soy, desde cuando lo soy, y que aprendizajes he obtenido al hacer investigación.

¿Por qué considero que soy o que alguien es un investigador?

Creo firmemente que soy y seguiré siendo investigador en la medida que mi ejercicio profesional implique observar una realidad (fenómeno o hecho social) relevante para esbozarla en un proyecto en el cual describo muy concretamente la naturaleza o las características de la investigación sobre una realidad determinada como objeto de investigación (indicando claramente el qué, por qué, para qué, cómo, cuándo, dónde y con quienes investigar) lo cual implica problematizar determinada situación, delimitar mediante preguntas lo que prioritariamente se pretende conocer, plantear objetivos por cumplir al final de la investigación con apoyo del establecimiento de algunas hipótesis con sustento teórico que develen en cierto grado las probables respuestas a esos cuestionamientos sobre el objeto de investigación y que al ponerlas a prueba en el análisis de resultados permitan plantear conclusiones confirmando o negando su validez

para acceder a nuevos conocimientos, todo esto implicando un determinado procedimiento metodológico, el cual se diseña con base en las necesidades de cada investigación. Ese nuevo conocimiento será entonces el punto de partida para reanudar el continuo proceso de investigación.

¿Por qué o para qué ser investigador?

Un tanto porque decidí y otro tanto porque la vida con sus situaciones y azares me llevó a ser un maestro; teniendo claridad en esto, la respuesta a este cuestionamiento se vuelve un tanto sencilla, puesto que la investigación es parte de las actividades sustantivas de un profesor universitario en el amplio sentido de la palabra. En la mayoría de las universidades importantes del país y del mundo un profesor debe y está comprometido a practicar como actividades sustantivas: docencia, investigación, vinculación, servicio y difusión de la cultura hacia la sociedad. Es en las universidades en donde trabajan los maestros que se crea y se recrea el “conocimiento” producto del proceso investigativo que debería ser canalizado para apoyar el desarrollo humano en sociedad.

¿Qué clase de investigador y de qué grado creo que soy?

Me planteo como un investigador de lo social por lo que a mi objeto de estudio se refiere, procuro conocer y teorizar con auxilio de procedimientos un tanto científicos para ofrecer interpretaciones de la realidad de modo crítico. Aunque me he formado principalmente en la disciplina de la sociología, me entiendo como alguien que trata de considerar aportes de la teoría social emanados de las diferentes disciplinas sociales. Ahora bien, de qué grado o nivel, no lo sé, tan sólo sé que me esfuerzo en la medida de los tiempos y recursos disponibles y a sabiendas que siempre podremos mejorar en la práctica.

¿Desde cuándo soy un investigador?

Bueno yo como todos algún día fui un bebé que desde antes y des-

pués de nacer siempre he estado conociendo sobre mí y mi entorno durante mi proceso de desarrollo como ser humano, pero esto obedece a la naturaleza humana de investigar y conocer como buenos curiosos (metiches) que somos, pues el investigar parece estar en nuestra naturaleza. En cuanto a investigación formal que utiliza métodos y técnicas en pos de nuevos conocimientos con carácter relativamente científico, me remonto a mi etapa de estudiante de la Licenciatura de Sociología en la Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa en la Ciudad de México (UAM-I), cuando se llegó el momento de tener que hacer una tesina como requisito de titulación para graduarme, siguiendo con las experiencias investigativas de Posgrado en Ciencias en Sociología Rural en la Universidad Autónoma de Chapingo y posteriormente el Doctorado en Ciencias en Desarrollo Rural en el Colegio de Postgraduados.

Un repaso por mi breve experiencia como investigador

Yo como muchos estudiantes de semestres terminales de licenciatura había llevado algunos cursos muy teóricos de metodología de investigación, pero jamás había planteado un proyecto de investigación alguno y mucho menos desarrollarlo; entonces sobre qué tema trabajar, bueno después de buscarle me di cuenta de que podía investigar respecto al rezago académico de los estudiantes de Sociología de la UAM-I, por supuesto yo era uno de ellos. Escoger un objeto de estudio cercano a mí ha sido una costumbre desde entonces, salvo cuando es inevitable.

Una vez que logré elegir mi tema y qué quería saber al respecto pido apoyo como asesor formal al Dr. José Luis Torres Franco, que por cierto era de mi agrado pues antes había sido mi profesor, después de semblantearme me dijo que requería sustentar mi ejercicio en fundamentos teóricos y como a mí no se me enseñó o bien no aprendí a relacionar los saberes teóricos con la realidad, no sabía de qué echar mano, pero él me recomendó apoyarme en Max Weber, se imaginan plantear una investigación desde una sola teorización,

aunque Weber es un clásico de la sociología, lo ideal es considerar diferentes posturas, bueno en base a sus planteamientos sobre el origen de las acciones individuales encontré un modelo ideal de explicación de cómo proceden las personas en sus acciones, en este caso para los alumnos con rezago académico. Pero el asesor no sólo me hizo ese señalamiento, sino que me apoyo con sus observaciones durante todo el proceso de investigación. Desde entonces me di cuenta de la relevancia de un asesor, pues gracias a su dirección y apoyo pude realizar mi investigación.

La parte de trabajo de campo se instrumentó utilizando la encuesta con una muestra significativa de la población de estudiantes rezagados de sociología mediante la aplicación de cuestionarios para la recolección de los datos necesarios que fueron procesados para la obtención de cuadros y gráficas o sea análisis cuantitativo que sirvieron de base para el análisis interpretativo y cualitativo que conllevó a resultados que me permitieron convalidar o invalidar cualquier cosa planteada en las hipótesis emanadas del marco teórico conceptual y así establecer conclusiones respecto al rezago de los estudiantes.

Así finalizó dicho ejercicio de tesina que fue presentado ante un comité evaluador que la aprobó como requisito de titulación. Hace poco leí aquel trabajo y me impresionó lo verde que estaba como investigador en ese momento, pero también recientemente vi con gusto que alguien me cita con ese trabajo en otra investigación. Ahora soy responsable de lo dicho ahí y en otros escritos que me han llevado a interactuar con muchas personas en diferentes ejercicios de carácter académico (ponencias, foros, mesas redondas o de discusión, seminarios, cursos, diplomados, etc.).

Mi siguiente ejercicio investigativo con carácter formal fue en un programa de Maestría en Ciencias Sociología Rural, ahí decidí continuar abordando problemas del ejercicio educativo desde un enfoque sociológico, en este caso en relación al impacto de los profesionales de Chapingo en el país, y como era una universidad de corte

agropecuaria dirigida a lo rural mi proyecto de tesis tenía sentido y fui aceptado para llevarlo a cabo. Sé que ahora los procesos de aceptación son más complicados y exigentes en donde lo fundamental es el proyecto de investigación.

La verdad es que ese proyecto no era sólido y lo suficientemente claro, por ello nunca empezó a desarrollarse hasta el momento en que ya estaba terminando la dichosa maestría, claro que algo le hice en los cursos de metodología pero no más y eso tenía mucho que ver con lo absorbente de los cursos y mi falta de previsión. Esto implicó que me titulara tiempo después.

De nueva cuenta tuve que pedir ayuda de un asesor probado en mi experiencia como su estudiante, al igual que en la licenciatura opté por trabajar con alguien lo suficientemente humano para ayudarme, en ocasiones los asesores se convierten en buenos amigos.

Creo que había mejorado en mi capacidad de investigador y mi conocimiento de metodología, pero me faltaba capacidad de expresión y afortunadamente el Dr. José Alfredo Castellanos no despedaba mi trabajo en sus revisiones, les daba coherencia con señalamientos muy precisos a diferencia de los otros asesores que no resultaron de tanto apoyo aunque todos me ayudaron de cierto modo, a diferencia de mi anterior experiencia.

En esa ocasión hice trabajo de campo con informantes clave a manera de entrevistas, y me di cuenta que era una veta muy rica de información, recuerdo que esas entrevistas me permitieron replantear de forma importante mi investigación, es por ello que recomiendo que ante la carencia de información recurran a informantes calificados verán que en ellos encontrarán importantes visos en el planteamiento y desarrollo mismo de la investigación, pues es una técnica que se puede usar en diferentes momentos incluso de inicio.

En términos muy generales, en este ejercicio aterrillé la teoría sociológica referida a la educación en la realidad del caso de estudio, gracias al conocimiento que los informantes clave me facilitaron mediante una serie de entrevistas abiertas.

Mi siguiente ejercicio investigativo fue en el Programa de Doctorado en Ciencias en Desarrollo Rural en el Colegio de Postgraduados, de entrada resultó que en la institución que por distintas razones era de mi conveniencia, las personas no me querían aceptar con un tema de sociología de la educación, razón por la cual me vi obligado a elegir otra temática de investigación. En ese momento el movimiento social de Atenco Estado de México estaba en su apogeo, y tenía tintes de problemática rural, puesto que era una disputa de tierra entre el gobierno y ejidatarios, por ello fue aceptado como tema de investigación. Esta decisión no me molestó del todo, puesto que una vez más era un tema cercano a mi realidad, que ocurría a tan solo unos cuantos kilómetros de donde yo vivía, y que representaba un reto para mí.

En esta ocasión no escogí a mi asesor, y por supuesto que esto me causó problemas, para empezar no era su campo, ni estaba de acuerdo en que yo hiciera eso, por el contrario me invitó a realizar una investigación sugerida por él; no pasó mucho tiempo para que me abandonara, pensó que no iba a dar el ancho y lo iba a hacer quedar mal, de modo que me invitó a buscar otro asesor, esta vez elegido por mí, en la vida no todo es malo verdad. Opté por una asesora feminista del área de género, pero que no desconocía de mi tema y había sido mi profesora en un par de cursos. Ella era la Dra. Emma María Zapata Martelo quien aceptó el reto de encargarse de dirigir mi investigación y de responsabilizarse por alguien en quien no muchos creían se titularía en tiempo y forma. Desde entonces mi asesora se ocupó de no dejarme ni a sol ni a sombra, por temporadas me llamaba a casa a diario para conocer de mi avance, a pesar de que yo iba a su cubículo periódicamente, me prestaba y procuraba libros sobre el tema, eso no fue del todo malo pero sí muy asfixiante, desde que salí sólo la he saludado por correo electrónico pero su calidad humana y capacidad de trabajo incuestionables no se encuentran en cualquier parte, hasta la fecha agradezco todo lo que ella hizo por mí.

De esta investigación destaco el nivel de exigencia en todo el proceso, y donde además había que defender las ideas ante los asesores; que si me hubiese dejado le hubieran cambiado el sentido a mi investigación, pero en una de tantas reuniones con ellos estuvimos de acuerdo.

Por lo que procedí al trabajo de campo, a vivir una gran experiencia de vida conociendo una de tantas historias de lucha social desde el punto de vista de los protagonistas, yo me acerqué a ellos a tocarles fibras, pues se trataba de un acontecimiento que cambió sus vidas como pude constatarlo. No fue tan fácil acercarme a ellos y mucho menos a sus líderes; también me entrevisté con autoridades locales y especialistas en la materia, para tener diferentes versiones de los hechos que me permitieran integrar una concepción de lo que era ese movimiento social.

Recuerdo las entrevistas, algunas duraron más de cinco horas y en ocasiones se requirió de más de una cita con ellos. Lo bueno de todo esto fue, que una vez entrando y que me tomaran confianza se convirtieron en facilitadores de investigación, pues ellos me abrían puertas y canales de comunicación con ellos mismos. Todas estas historias de vida con base en su participación en el movimiento me otorgaron una gran veta para el análisis, que si se analiza con las herramientas y el cuidado adecuado resultan ser una fuente incuestionable de investigación. Al final pude lograr obtener la información suficiente para hacer conclusiones al respecto y pude finalizar mi tesis doctoral que después defendí en examen de grado.

En la actualidad trabajo en la UAMCEH de la UAT, donde sigo con mi quehacer investigativo, haciendo investigación sobre el seguimiento de egresados por encargo de la presente administración, asesorando tesis, asistiendo a eventos académicos sobre investigación, y por supuesto, dando clases relacionadas con investigación y otros cursos de sociología y ciencias sociales a nivel licenciatura y posgrado.

Conclusiones

¿Qué aprendizaje me dejan estas experiencias investigativas de formación profesional?

Me dejan: formación, porque las cosas se aprenden haciéndolas; satisfacción de hacer bien las cosas, según me dijeron los jurados de mi tesis; entendimiento de que si no elegimos lo que nos interesa investigar y no es cercano a nosotros, jamás concretaremos investigación alguna; el saber que investigar implica trabajo tanto individual como en equipo del cual uno se lleva los honores; que es importante trabajar con gente competente pero sobretodo con calidad humana.

Sólo se puede conocer investigando, lo demás es sólo cultura general; que un académico no debe encerrarse en el salón y en el cubículo para hacer investigación, es necesario acercarse a la realidad; que la burocracia no es para los investigadores salvo como objeto de estudio; que nadie nace sabiendo, siempre se irá mejorando en la formación como investigador, siempre y cuando se practique; que nunca terminamos de aprender a investigar; me doy cuenta que la investigación es todo un campo del conocimiento y que además es un proceso creativo, pues no se trata de seguir recetas sino adecuar estrategias metodológicas que te permitan cumplir objetivos; que los responsables de que sepamos investigar no son sólo los profesores y administradores de la educación sino también nosotros mismos; que en cualquier campo del conocimiento se debe investigar para acrecentarlo, ¿sino qué aprenderán de novedoso las generaciones futuras para no estacionarse?; que la investigación no sólo hay que aprenderla sino también enseñarla; que los posgrados son para investigar no para memorizar más información; que debemos ser autocríticos más allá de los fenómenos externos; que más allá de nuestra disciplina existe un conjunto de teoría social relevante en nuestras investigaciones; que investigar implica relacionarse con la gente; que existen instituciones que fomentan y financian la investigación y por lo tanto se puede vivir de ella y para ella.

De la investigación a la reflexión. Una aproximación personal sobre la elaboración de una disertación doctoral

Josefina Guzmán Acuña

El contexto personal en el que se elabora una disertación doctoral

Una de las cuestiones más importantes que creo determina la naturaleza del trabajo de disertación doctoral y del proceso mismo de la investigación, parte del medio ambiente y las circunstancias por las cuales atraviesa quien en un momento de su vida llega al punto de no retorno, de hacer una tesis doctoral para darle fin y cierre a un proceso que tomó años en llegar. En ese aspecto creo que mi experiencia parte de tres circunstancias importantes a considerar.

La primera es que no fui becada por ninguna dependencia, arribé al doctorado en 1996, cuando las únicas becas que se otorgaban para estudiar doctorados provenían principalmente del Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA), cuyas becas estaban limitadas a profesores de tiempo completo, y yo en ese momento no contaba con una base laboral y trabajaba como profesor de asignatura u horario libre. En el 2000, el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) inició un programa de desarrollo de recursos humanos que otorgó indistintamente becas a cualquier profesor que fuera aceptado en un programa de posgrado que estuviera dentro de un padrón establecido por ellos.

Sin embargo, ese no fue mi caso, para 1999 yo ya había cubierto todos los créditos requeridos y me encontraba afinando mi proyecto de investigación. El hecho de no tener una beca y no ser un estudiante de doctorado de tiempo completo, implicó para mí una mayor dificultad, puesto que tenía que dedicarle tiempo a mi tesis

en mis ratos libres, y la mayor parte de mi tiempo se la dedicaba a mi trabajo que era mi sostén económico y el de mi familia. Si bien, creo que este hecho le agregó a mi proyecto de investigación una carga de trabajo extra, creo que el hecho de no contar con un apoyo económico que me permitiera estar dedicada exclusivamente a la tesis, fue para mí una especie de motor impulsor que me llevó con mayor necesidad a terminar mi proyecto, para poder acceder a una mejor situación laboral. Pienso que en algunas situaciones las personas becadas se mantienen en una situación un tanto cómoda y pueden prolongar más su proyecto de tesis. A mí sólo me llevó dos años. Fui la segunda de mi generación en doctorarme.

La segunda circunstancia conllevaba mi situación familiar y personal. En el último año del doctorado llegó sin avisar mi segundo hijo agrandando a mi familia que ya se conformaba de una niña de 5 años. Como madre y jefa de familia, en esos años mi tiempo se dividió en la atención y cuidado de mis hijos en especial de los cuidados de un recién nacido y en mi trabajo que me permitía sacar económicamente a mi familia.

La tercera circunstancia fue mi cambio de ciudad y mi llegada a instalarme en la Universidad Autónoma de Tamaulipas en Ciudad Victoria. En mi lugar de origen, trabajaba como profesora de horario libre dentro de esta misma institución, el trabajo para el cual fui contratada tenía nuevas responsabilidades e implicaba un mayor esfuerzo, además de ser nuevo y diferente. El cambio de residencia conllevó además llegar a una nueva ciudad, en la que no conocía absolutamente a nadie y de la que sólo había visitado ocasionalmente durante mis sesiones del doctorado. Así que comencé un nuevo año con un trabajo nuevo, una nueva ciudad, dos niños pequeños y un incipiente proyecto de investigación que apenas si lograba esbozarse.

Origen y establecimiento del proyecto

La mayoría de los autores que trabajan metodologías de la investigación o tienen textos publicados sobre elaboración de tesis, centran

sus recomendaciones en establecer, suscribir y limitar un problema de investigación (Eco, 1982; Schmelkes, 1998, Muñoz, 1998; García, 2004; Zapata, 2005). Los autores coinciden en que una de las mayores dificultades con las que se encuentran los estudiantes es qué se va a investigar. La elección del tema y el establecimiento del problema de investigación, son medulares para el establecimiento de lo que es la tesis. Son el camino trazado, y cuando éste no queda claro, obviamente el camino tampoco lo estará y por ende las posibilidades de extraviarse o de nunca llegar al fin son mayores.

Mi proyecto nació sin saberlo, en el segundo semestre del doctorado. El interés en el tema, provino de la experiencia de la Dra. Ratna Gosh (1995) hindú, nacionalizada canadiense y profesora investigadora de la Universidad de McGill en Montreal Canadá. Aunque el curso fue sobre investigación educativa, los intereses de investigación y las prácticas personales de la Dra. Gosh estaban centrados en los estudios de género. Era la primera investigadora que conocía que trabajara esa línea de investigación y de pronto me sentí identificada con ella y tuve interés por esta clase de trabajos. Esto me permitió saber que esa era la línea de investigación en la que trabajaría, que de ahí partiría el proyecto de investigación.

Al final de los primeros dos semestres, el programa doctoral contemplaba dos veranos en el extranjero con el objetivo de cursar materias durante la estancia en el extranjero. El primer verano lo cursé en la Universidad de Arizona, el curso *Issues in Higher Education*, consistía en abordar desde la perspectiva norteamericana los principales temas y problemas a los que se enfrenta la educación superior. Entre los temas que se analizarían, se encontraba el tema del acceso y de la equidad. El profesor del curso el Dr. Dudley B. Woodard amablemente me permitió acceder a su biblioteca personal. Ahí encontré un libro que fue decisivo para mi investigación. El libro se titula *Educated in romance: women, achievement, and college cultura*, escrito por Dorothy Holland y Margaret A. Eisenhar (1990).

La lectura del libro abrió un panorama más claro sobre la defi-

nición del tema de investigación. El libro hace referencia a una investigación realizada en los Estados Unidos, sobre las expectativas de carrera y profesión de las mujeres. Los resultados indicaban que las mujeres al ingresar a la universidad tenían altas expectativas profesionales que iban disminuyendo a lo largo de los años, para dedicarle mayor tiempo e intereses a las relaciones amorosas, por lo que posponían o dejaban a un lado sus carreras para centrarse en su vida personal vinculada principalmente al rol que jugaban frente a los hombres.

Ningún tema de investigación puede quedar definido si no se realiza una revisión bibliográfica profunda. Sabiendo ya por dónde iría el tema, aproveché mi estancia en la Universidad de Arizona para hacer uso de la extensa biblioteca de la universidad y dediqué gran parte de mi estancia para hacer revisiones bibliográficas, y traer conmigo mucho material del cual gran parte de éste fue utilizado en el marco teórico del proyecto final.

Involucrada ya en el tema, el trabajo final que presenté para aprobar el curso en Arizona, fue una primera investigación que realicé con un compañero norteamericano sobre la participación de las mujeres en el salón de clases a partir de nuestra propia experiencia en esa clase. Este trabajo fue también un preámbulo de lo que sería ya el proyecto final.

Terminado ese primer verano, tuve que regresar a cursar dos semestres más del programa doctoral, así como el nacimiento de mi segundo hijo, pausaron totalmente el proyecto de investigación e hicieron por un momento centrar mi atención en los trabajos de las 6 materias cursadas durante esos dos semestres, y la preparación del segundo verano esta vez en la Universidad de Victoria en Victoria British Columbia en Canadá con el Dr. Geof Potter.

Durante este verano y cursando no sólo una materia sino dos, aproveché nuevamente la biblioteca de la universidad para hacer revisiones bibliográficas y traer materiales para el marco teórico. Ya en el quinto y último semestre, trabajando propiamente en los semi-

narios de investigación, retomé el proyecto para preparar la defensa del protocolo de investigación y después del último verano y la cercanía con una profesora en particular me permitió decidir quién sería mi directora de tesis.

Dos puntos son fundamentales para el avance de una tesis: el interés en el tema y la decisión de la elección del director de tesis. El interés por el tema es fundamental y en mi caso el tema me apasionaba sobremanera, y veía en él mi propia experiencia personal, lo cual lo hacía al mismo tiempo un tema difícil pues la parte empírica y subjetiva de la investigación podrían viciar la visión objetiva y científica que deben de caracterizar a los proyectos de investigación y en especial a las disertaciones doctorales. Así que era importante, no caer en el sentido común y en afirmaciones basadas en lo empírico. Por esta razón y tratándose de un tema sobre mujeres, al invitar a la Dra. Olga Hernández Limón a ser mi directora y tratando de mantener una visión equilibrada, con su sugerencia decidimos tener un co-director hombre que pudiera darle al trabajo un punto de vista masculino. Así de esa manera se incorporó el Dr. Jaime Chaire Huerta como director también del proyecto.

La elección de la dirección de la tesis es un paso fundamental, son muchos los factores que se deben de tomar en cuenta para la selección, que van desde la simpatía, la empatía, las personalidades, el tiempo con el que disponen y la carga de trabajo con la que cuentan, si son doctores con demasiada carga de trabajo, entonces tomarán mucho más tiempo en revisar. Influyen también las aproximaciones metodológicas, si los proyectos son cuantitativos difícilmente se podrá trabajar con un doctor que trabaja solo la metodología cualitativa. Es decir, la decisión del director de la tesis es un paso importante, que requiere ser analizado con profundidad y con detenimiento. No sólo es encontrar concordancia con la línea de investigación, sino tomar en cuenta todos los factores que implican trabajar de cerca con una persona sobre la que recae la decisión final del proyecto.

La definición del problema de investigación y llegar a la redacción del protocolo no son procesos inmediatos. En mi caso, requirieron de año y medio de revisiones bibliográficas y de mucha lectura. De ir definiendo y redefiniendo de corregir y de ir llevando avances durante los seminarios escolarizados.

La presentación del protocolo ante el comité doctoral, requirió no sólo la preparación del protocolo si no en la experiencia vivida de otros compañeros quienes se presentaron a defender un proyecto, y a tomarlo literalmente como una defensa; ese aferramiento ocasionó en algunos casos frustraciones personales de las que difícilmente se levantaron. O los cuales los hizo alejarse del proyecto más tiempo del requerido. Por eso fue necesario para mi, ir con una actitud abierta más que a defenderlo a presentarlo, a tomar todas las observaciones como retroalimentación y la oportunidad de que los miembros del comité sugieran, es una oportunidad de mejoramiento del proyecto, de irlo definiendo. De ninguna manera es una defensa pues esto implicaría un ataque. Y no hay ataques hay oportunidades de mejoramiento. De esta forma quedó definido el proyecto y con la aprobación del protocolo comienza ahora si la travesía por el camino que ya se decidió recorrer.

Avances y retrocesos

El principal avance que se tiene, es cuando el protocolo es aceptado, cuando prácticamente como dice Corina Schmelkes (1998) el primer capítulo de la tesis está casi concluido. Lo que continúa son dos cosas al mismo tiempo. Primero la redacción del marco teórico y segundo la construcción de los instrumentos de recolección de datos. La redacción del marco teórico es un proceso continuo. Si alguien espera a terminar el marco teórico para seguir con la metodología y el trabajo de campo, está cometiendo un grave error que le puede tomar muchos años. La revisión bibliográfica nunca termina y la construcción del marco teórico es un proceso continuo que concluye cuando se tiene la tesis lista.

En mi experiencia, es importante tener un guión de todos los apartados del marco teórico, y con base a ese guión ir construyendo apartados, capítulos o incisos que van llenándose conforme se avanza con la redacción del marco teórico. De manera paralela, la construcción de los instrumentos, el piloteo y el trabajo de campo se pueden ir realizando.

Nunca hay que quitar los libros, los apuntes, ni todos aquellos apoyos que utilizamos para la realización de la tesis. Si los quitamos del lugar de trabajo el tiempo pasa y es mucho más difícil volver a retomarlo. Implica un doble trabajo volver a conjuntar las cosas y encontrar en dónde se quedó. En cambio si se tiene todo a la mano fácilmente se retoma el trabajo. Por supuesto, lo ideal sería no abandonarlo nunca y trabajar en el proyecto por lo menos una hora diaria, pero si no se esta dedicado al cien por ciento como en mi caso personal, lo ideal es tener todo a la mano y regresar al proyecto constantemente en cuanto se tenga algo de tiempo.

No se avanza sino hay retroalimentación. Por eso la comunicación con mi director fue fundamental. Es un proceso nada sencillo, cuando uno trabaja en un proyecto y le dedica tanto tiempo se encuentra sumergido a tal grado que a veces es difícil detectar los errores y las fallas que se tienen. Se llevan los avances al director y uno espera que le digan que todo va bien, pero esto no siempre ocurre. Más bien casi nunca ocurre. La elaboración de la disertación doctoral es un proceso de aprendizaje, y eso debe de quedar claro, que en éste las correcciones y observaciones siempre van a aparecer y es importante también lidiar con esa capacidad para aceptar las correcciones y para continuar.

En este proceso de las correcciones y de las devoluciones de los avances de la tesis, influye la personalidad de quien dirige la tesis, en los modos y formas en como se da esta retroalimentación. Siempre es importante recordar que no es un asunto personal y que lo que se corrige es el trabajo en su esencia y no a la persona. El hecho de presentar avances puede ser desgastante, si se centra sólo

en la parte negativa de las correcciones y no en el proceso de corregir y de avanzar. A veces se piensa que se avanza mucho y quien dirige dice que no es así, o hasta decir que no hubo avances del todo y se tiene que volver a comenzar. Pero hay solo dos caminos, aceptarlo y seguir trabajando, corrigiendo y avanzando o frustrarse, esperar que la frustración se vaya y luego retomar el trabajo y seguirlo haciendo, lo cual puede tardar y retardar la culminación del proceso.

El trabajo con el resto del comité

Una vez que se ha concluido la tesis y que el director la avaló, en mi caso particular -esto puede variar de programa en programa-, se autoriza a enviar la tesis al resto del comité doctoral. La función de estos 4 doctores restantes es ser lectores del trabajo, revisarlo y decidir si el trabajo cumple con todos los requisitos para la presentación y la obtención del grado.

Esta etapa implica conjuntar los puntos de vista y opiniones de 4 personas más, que no siempre tienen visiones compartidas. Entonces tiene uno que aprender a manejar estas discrepancias. En mi caso, un doctor en particular tenía un punto de vista y otro miembro del comité no estaba de acuerdo con la propuesta. Lo importante es mantener una comunicación estrecha con el director de la tesis para hacerle saber todas las cuestiones y encontrar de la mejor manera un punto de equilibrio entre los comentarios y aproximaciones de cada uno de los lectores de la tesis.

Todas las posiciones son importantes de considerar, pues para poder liberar la tesis es necesaria la aprobación de todos los miembros del comité, mientras uno de ellos no esté de acuerdo la liberación de la tesis no se da, y por ende no es posible hacer la presentación de la misma.

La última etapa: la presentación de la disertación y la obtención del grado

Después de todo este proceso, llegó por fin el día esperado. La pre-

sentación de la tesis doctoral. Este evento implica la conclusión de años de trabajo, de tiempo, de dinero, puesto que sin beca, el proyecto de investigación fue financiado totalmente por mí. El día en que se recorren los últimos 200 metros, como cuando se corre un maratón. Se han corrido ya los 41 kilómetros y 800 metros faltando sólo muy poco para llegar a la meta. Y en la carrera cuando falta muy poco para llegar a la meta pasan dos procesos: por un lado se refleja el cansancio físico y mental de los kilómetros recorridos, pero también sabiendo que es el último tramo los corredores aceleran el paso y sacan sus últimas fuerzas para llegar lo más pronto a la meta.

En esta última etapa, la preparación de la presentación y la seguridad de que se ha terminado una investigación la cual nadie más domina a la perfección más que quien la realizó, permite estar más tranquilo. Obviamente esto depende de los programas doctorales, en mi caso personal los lectores avalan la presentación, en cierta manera están ya evaluando el trabajo como digno de presentarse y ya han dado recomendaciones y comentarios que se corrigieron antes de dar el consentimiento a la presentación de la tesis. Siempre hay un margen de duda de que no se apruebe, pero en un programa como el mío, el riesgo es mínimo, aunque si han existido casos de quienes no han obtenido el grado.

La presentación es un acto protocolario que representa el conocimiento y el dominio que se tiene sobre la investigación. El Dr. Luis Porter Galetar me comentó en alguna ocasión que la defensa de una disertación doctoral, debe de ser un acto de diálogo académico, en donde el doctorante plantea más que su capacidad de investigación, su habilidad para debatir y entablar un diálogo académico con sus colegas doctores. Obviamente este debate no significa la radicalización de las posturas, ni la negación a la posibilidad de que la tesis es perfectible y como tal estará sujeta siempre a mejorar. Y que es precisamente en este momento en el que se demuestra que quien presenta, merece obtener el grado de doctor.

A manera de anécdota tengo que decir que una vez terminada

la defensa, me leen el acta, me otorgan el grado de doctora, vienen las felicitaciones y demás. Después de haber estado una semana enfocada únicamente en la presentación de la tesis y en algunas otras cuestiones de trabajo, en mi regreso a casa y tener que volver a ocuparme de las labores domésticas, me preguntaba a mi misma ¿y por qué razón quería yo ser doctora?

Al cabo del tiempo estoy convencida que el tiempo y el dinero que le invertí a mi educación fue la mejor inversión que pude haber hecho. Que el tiempo que le dediqué al doctorado, incluyendo la elaboración de la tesis se los he retribuido a mis hijos con creces, y no sólo a ellos, sino que me lo he retribuido a mí misma.

Para concluir

Uno de mis profesores del doctorado me dijo en una ocasión que una tesis doctoral se escribe primeramente para 5 personas. Muchas personas piensan que escribir una tesis doctoral implica que muchísimas personas las van a leer. Y probablemente así sucede, pero es cuando se decide escribir artículos o quizás publicarla en un libro. Pero en el objetivo prioritario de la tesis, ésta se escribe solo para las cinco personas que la avalan y que otorgan el grado. Y cuando se escribe con esta idea en mente, el proceso de reducción contribuye a disminuir la tensión y el stress y el enfoque permite concentrarnos en llegar al final.

En mi experiencia muchos estudiantes de posgrado inician el proceso de la tesis pero pocos la terminan. Muchos la abandonan temporalmente y después de tiempo la retoman, y otros la abandonan definitivamente y nunca la terminan. Creo que muchas de las razones por las que no terminan tienen que ver con decisiones tomadas desde el principio del proyecto.

En algunos casos tiene que ver con la decisión de quien dirige la tesis, y de que el estudiante no recibe el apoyo necesario, cuando el director tarda meses en revisar o que de plano no contesta las llamadas, los mails y no hay manera de localizarlos. Y eso desmotiva

mucho a quien no se siente respaldado en el proceso. Hacer una tesis doctoral es un compromiso mutuo, de quien la realiza y de quien la dirige. Porque por el otro lado, nada hay más frustrante para un(a) director(a) que el dedicarle tiempo a un estudiante, se le revisa y este no aparece, no cumple con los tiempos y no le presta la dedicación necesaria. Pero también implica un compromiso del director para apoyar y dedicarle el tiempo que el estudiante requiere. Y ese compromiso debe de ser comunicado y estipulado desde el principio.

Otra de las razones es no dedicarle el tiempo que requiere la investigación. Cuando se inicia un programa de posgrado se debe ir con la idea en la mente de que un programa doctoral sólo lo concluye cuando se termina una tesis. No son los seminarios ni las materias que se cursan. Es la tesis la que permite que se otorgue el grado de doctor o no. Por lo tanto, si se decide ingresar se debe de saber que la tesis requiere tiempo y dedicación, y sino es capaz de dedicarle ese tiempo, no hay que perder el tiempo, no vale la pena estudiar un doctorado.

La realización de mi tesis doctoral no sólo me dio un grado académico que pudo en un momento determinado abrir algunas puertas. Sin embargo, lo que más me dio fue la oportunidad de ingresar al mundo de la investigación y que ahora es parte importante de mi vida. A final de cuentas de eso se trata un doctorado, de hacer investigación.

Fuentes Consultadas

- Eco, Humberto, *Cómo se hace una tesis*, Barcelona España, Gedisa, 1982.
- García Córdoba, Fernando, *La tesis y el trabajo de tesis: recomendaciones metodológicas para la elaboración de los trabajos de tesis*, México, Limusa, 2004.
- Gosh, Ratna, "Image Ideology and Inequality: Cultural Domination, Hegemony and Schooling in India" En *Pacific Affairs*, Vol. 68. 1995.
- Holland Dorothy, Margaret A. Eisenhar, *Educated in romance: women, achievement, and college culture*, USA, University of Chicago press, 1990.
- Muñoz Razo, Carlos, *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*, México, Prentice Hall Hispanoamericana, 1998.
- Schmelkes, Corina, *Manual para la Presentación de Anteproyectos e Informes de Investigación*, 2 ed. México, Oxford, 1998.
- Zapata, Oscar A., *Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*, México, Pax, 2005.

Estudiando hombres: un lustro de experiencias de investigación

Oscar Misael Hernández Hernández

A manera de introducción

Como afirmó el sociólogo norteamericano Charles Wright Mills (1997) a fines de la década de los cincuenta, la ciencia social es la práctica de un oficio. Este oficio, en otras palabras, significa hacer investigación o, como Mills también le llamó, es un tipo de artesanía intelectual que construimos desde que nos introducimos en algún tema, problema u objeto de investigación.

A lo largo de este trabajo describiré cómo me introduje en la práctica de ese oficio llamado investigación social, específicamente en la artesanía intelectual que he forjado desde que inicié mis estudios de posgrado en antropología social y me interesé en un tema concreto como es la construcción de masculinidades.

El trabajo se compone de cuatro apartados: en el primero describo mis experiencias como estudiante de la maestría en antropología social en El Colegio de Michoacán; en el segundo y tercero mi formación teórica y metodológica que requería para elaborar un trabajo de grado de maestría; y finalmente en el cuarto describo el proceso que viví durante la etapa de doctorado (también en antropología social) en la misma institución, proceso en el que continué con una línea de investigación que, al final, se materializó en una tesis de doctorado.

Inicios en El Colegio de Michoacán

Al haber concluido la licenciatura en sociología en la Universidad Autónoma de Tamaulipas, en el año 2000, me di a la tarea de empe-

zar una tesis, misma que concluí y defendí hasta junio del 2002 (Hernández, 2002). Meses antes se me presentó la oportunidad de hacer un posgrado becado por mi universidad, lo cual me tomó por sorpresa.

El hecho de haberme titulado por tesis me abrió las puertas para ser candidato a becario de posgrado, pero sobre todo, a ser un estudiante de posgrado en El Colegio de Michoacán, situado en la ciudad de Zamora, Michoacán, institución donde cursé mi maestría y doctorado en antropología social a partir de septiembre del 2002.

Mi primera experiencia como aspirante a un posgrado en El Colegio de Michoacán se vincula con la selección de los candidatos, la cual consistió en una presentación pública ante la junta de profesores del Centro de Estudios Antropológicos, en donde planteé mis motivos de ingreso, así como en la reseña de dos artículos (uno en inglés y otro en francés) y la presentación de un examen sobre conocimientos de la lengua inglesa.

Para no abordar tanto sobre este tema, finalmente me seleccionaron y me trasladé a Zamora, Michoacán, para iniciar el posgrado en septiembre del año señalado. Los primeros meses me enfrenté a lo que allá se denomina “el Zamorazo”, a decir de la adaptación a la ciudad a la vez que se lidia con la añoranza del terruño personal.

Además, también me enfrenté a la competencia colectiva, pues me encontraba entre estudiantes egresados de diferentes universidades del país, así como dos de universidades sudamericanas; la mayoría de formación antropológica, algunos sociólogos, otros comunicólogos, una psicóloga y un abogado. Con los primeros la competencia fue más dura.

Me explico: ir con bases teóricas y metodológicas (limitadas) como sociólogo, me puso en desventaja, al igual que a otros, ante aquellos que ya traían una formación antropológica en un posgrado que era de antropología social. Así que durante las clases, en las que había que leer al menos tres artículos diarios, la participación era más que obligatoria.

Mi formación académica en El Colegio se basó en conocer textos relacionados con la historia de la antropología, algunas subdisciplinas como la antropología económica, política, cultural, de las organizaciones sociales, entre otras. Asimismo, en recorridos de trabajo de campo que nos entrenaban previamente en el método etnográfico y en seminarios de elaboración de proyectos de investigación.

Dos aclaraciones: primero, los recorridos de trabajo de campo consistían en visitas a algunas regiones de Michoacán, en las que de la mano de un investigador, teníamos que hacer observaciones y conversar con algunas personas de la región sobre problemas sociales; segundo, el método etnográfico o la etnografía consiste en estancias prolongadas en alguna comunidad o región para desplegar algunas técnicas de investigación cualitativa como son: la observación, la entrevista, la biografía, etc.

Después de nueve meses escolarizados en El Colegio de Michoacán, en donde tuve que enfrentarme a la competencia entre compañeros, a diferentes argumentos, a docentes críticos y al problema del inglés -pues no dominaba la lectura de textos escritos en este idioma, así que tuve que ir a clases más de un año-, llegó el momento de empezar a escribir un proyecto de investigación.

Esto se debió a que, al menos en el Centro de Estudios Antropológicos donde estudié, se estipulaba que al término de dos años los estudiantes debían elaborar y defender un trabajo de grado (lo que equivale a una tesis de maestría), y para ello antes debían elaborar un proyecto de investigación y posteriormente hacer dos temporadas de trabajo de campo etnográfico (dos estancias, de tres meses cada una, en el lugar de estudio seleccionado, en donde teníamos que empezar a utilizar técnicas de investigación cualitativas).

Afortunadamente yo contaba con la tutoría académica de Gail Mummert, una estadounidense, de formación demógrafa y antropóloga social, egresada de la Escuela de Altos Estudios en París. Gail me asesoró en la elaboración del proyecto, pues había que terminar-

lo y defenderlo antes de la primera temporada de trabajo de campo etnográfico, la cual empezaba en el mes de julio y terminaba en el de septiembre del 2003.

En la elaboración del proyecto, a lo primero que me enfrenté fue a la estructura del mismo: no era el mismo esquema que me habían enseñado en la licenciatura. Mientras que mi idea era partir de un problema de investigación, acá se me hablaba de un objeto de estudio, mientras que en un lado me dijeron que se describe una metodología, acá me aclararon que era una estrategia metodológica.

En pocas palabras, me estaba enfrentando a dos formas de hacer investigación: a mí me habían enseñado solamente la cuantitativa, acá era la cualitativa; la primera derivada de una tradición positivista y estadística, la segunda de un enfoque fenomenológico y relacional. ¿Qué hacer? Bueno, pues lo más lógico preguntarle a Gail por qué y cómo. A regañadientes fui elaborando un proyecto de investigación oscilando entre la investigación cuantitativa y la cualitativa (sobre esto véanse Hernández Sampieri, *et al.*, 1991 y Barragán, 2007).

Mi primer proyecto de investigación versó sobre la violencia de hombres en cárceles de Tamaulipas, pero Gail me sugirió ir repensando las cosas, además de sugerirme algunos libros y artículos. Fue así como me fui adentrando al tema de género y, específicamente, al de las masculinidades. Pero, sin lugar a dudas, el libro que me motivó a seguir en estos troles, fue el escrito por Matthew C. Gutmann (2000), en el que presenta una etnografía sobre identidades masculinas en la Ciudad de México.

Así que después de repensar las cosas, mi propuesta de proyecto de investigación fue sobre *la construcción y significados de las masculinidades* en una colonia popular de la capital de Tamaulipas. Tenía ya, según yo, todo bien preparado: un buen marco teórico como punto de partida y una buena estrategia metodológica a implementar.

Pero, ¿Qué era eso de las masculinidades? Encontré diversas

nociones sobre ese concepto, pero comprendí que se trata de un campo de estudios, derivado de las investigaciones sobre género, que se propone explorar qué significa ser un hombre y actuar como tal (como padre, esposo, trabajador, etc.) en diferentes momentos de su vida, espacios y situaciones de interacción social. También descubrí que había que analizar no sólo las experiencias de los hombres sobre este asunto, sino también las de las mujeres, pues ellas son parte de sus vidas y por lo tanto participan en la construcción de masculinidades.

Finalmente quedó mi proyecto de investigación, o eso fue lo que yo pensé. Llegó el momento de enfrentarme a un jurado calificador integrado por tres profesores del Centro de Estudios Antropológicos, a quienes previamente se les había entregado copia del proyecto. Después de que pasaron varios de mis compañeros y compañeras a defender sus proyectos, tocó mi turno de exponer y defender el mío... y no me lo aprobaron. Eso significó que tenía que hacer cambios antes de irme a mi primera temporada de trabajo de campo etnográfico.

El hecho de que me hayan rechazado mi proyecto, la verdad, me hizo sentirme muy mal. Inicialmente pensé que yo no podría con un posgrado en antropología social, menos en esa institución, también pensé que yo nunca podría ser investigador. Total, me deprimí. Afortunadamente, para entonces tenía a mi lado a una mujer maravillosa, Artemisa, quien hice mi novia casi al llegar a El Colegio y cursaba ahí mismo el doctorado en Ciencias Sociales con especialidad en Estudios Rurales.

Artemisa me animó, me echó porras y sé que de no ser por ella no habría logrado mucho de lo que tengo hoy en día. Total, con el ánimo de Artemisa, así como con la asesoría de Gail durante una semana o tal vez más, redefiní mi proyecto de investigación y me dio el banderazo para poder irme a mi primer trabajo de campo. La verdad tenía una leve idea de cómo hacer esto, pues nos habían dado seminarios, recorridos y bibliografía sobre el tema, pero aún así yo

no sabía qué haría en específico, solamente que quería hacerlo en una colonia popular de Ciudad Victoria.

Primera temporada de trabajo de campo etnográfico

Ya tenía mi proyecto de investigación con el visto bueno de Gail Mummert. Ya todo estaba listo para irme a mi primera temporada de trabajo de campo etnográfico en Ciudad Victoria. Sin embargo, en lugar de preparar las maletas para irme a esta última ciudad, las preparé para irme a Santiago, Chile, al 51^º. Congreso de Americanistas, del 14 al 18 de julio del 2003.

Por supuesto, me fui con Artemisa. Semanas antes le había informado a Gail Mummert que tendría esta salida y, aunque no le pareció, me dio su visto bueno con la condición de que al terminar el congreso me regresara inmediatamente a Ciudad Victoria para empezar mi primera temporada de trabajo de campo etnográfico. Y así lo hice.

Ya de regreso a Ciudad Victoria, lo primero que hice fue buscar dónde quedarme al menos un tiempo, así que de inmediato pensé en pedirles posada a un amigo y a su familia por una o dos semanas, a lo cual accedieron amablemente. Ya desde su casa, empecé a movilizarme por la ciudad y algunas colonias para elegir alguna de éstas como lugar de estudio.

Deseo precisar algunas cosas: a esta primera temporada de trabajo de campo etnográfico, la cual abarcaba de julio a septiembre del 2003, llegué con algunas cosas básicas que consideraba mis instrumentos de trabajo: una grabadora para las entrevistas, una cámara fotográfica viejita, una libreta y plumas, unos cuantos libros sobre género e identidades masculinas y, sobre todo, con mi proyecto de investigación impreso.

Los antropólogos, nos decían en El Colegio, suelen llegar a sus lugares de estudio con las cosas más básicas, lo más importante es que lleguen con los sentidos bien despiertos; y pienso que así lo hice, pues desde que llegué comencé a observar y a registrar en mi libreta

(que se convirtió en mi Diario de campo) gran parte de lo que veía a mi alrededor o escuchaba de la gente, especialmente discursos y prácticas de los hombres que, según mi punto de partida teórico, eso denotaba el ser hombre o actuar como tal.

Enseguida me di a la tarea de seleccionar mi lugar de estudio. Ya tenía claro que quería explorar la construcción y significados de las masculinidades en una colonia popular de la ciudad, pero no sabía en cual, así que empecé los recorridos de campo en algunas colonias. Finalmente, una mañana fui a la casa de una amiga a almorzar. Ella me preguntó por mi trabajo y me sugirió algunas colonias, entre ellas la Libertad.

Mi amiga se ofreció a contactarme con algunas personas de la colonia Libertad que conocía, y le acepté la oferta, así que quedamos en vernos un domingo por la mañana. Ese día nos encontramos en un tianguis que se coloca, y ahí me presentó al menos a dos mujeres que vendían ropa, posteriormente a un señor que era albañil. Con todo ellos formalicé una cita para verlos y platicar después.

Posteriormente seguí yendo a la colonia Libertad, ahora con el afán de encontrar alguna casa en renta. Finalmente hallé un cuarto que rentaba una señora en su casa, en la parte de arriba, junto a otros cuartos. Como no había más opciones y estaba barato el alquiler, acepté el trato, además de que ya me daba pena seguir alojado en la casa de la familia de mi amigo. Así que les di las gracias, tomé mis pocas cosas y me mudé.

Ya en la colonia Libertad, todos los días hacía recorridos de campo buscando a quién conocer y de qué platicar. De hecho, una de las técnicas que utilicé es la llamada *Snow Ball Sampling* o muestreo por bola de nieve. Esta técnica consiste en contactar a un informante por medio de otro y así sucesivamente (Taylor y Bogdan, 1987).

Basado en esta técnica, comencé a platicar con algunas personas que me presentaban a otras. Si bien mi propósito era explorar los significados de ser y de actuar como un hombre en la colonia, a decir de la construcción de masculinidades, a veces parecía que me des-

viaba hacia otros temas. Por ejemplo, comencé a preguntar a la gente sobre la historia de la colonia como preámbulo para ganar su confianza, aunque de fondo me interesaba lo otro.

Conforme estaba en la colonia y platicaba con hombres y mujeres, o escuchaba conversaciones en la calle, en los microbuses, en la plaza de la colonia, en el tianguis, o en algún otro espacio, fui captando discursos sobre ser y actuar como un hombre para hombres y mujeres. Quizá lo más importante es que me di cuenta que tales discursos giraban en torno a cuatro grandes temas: la sexualidad, el trabajo, la conyugalidad y la paternidad.

Al identificar lo anterior, me di a la tarea de elaborar lo que se llama un "guión de entrevista", el cual usé como instrumento para entrevistar a hombres y mujeres. Este guión de entrevista, por supuesto, incluyó preguntas abiertas sobre los temas antes descritos, siendo flexible en aquellos momentos en que las personas entrevistadas hablaban de otro tema o profundizaban más en uno que en otro.

Durante esa primera temporada de trabajo de campo contacté y entrevisté al menos a una decena de hombres y de mujeres de diferentes edades, estado civil, escolaridad y ocupaciones. Asimismo, conversé con otro tanto de hombres y mujeres que no conocía, pero cuyos discursos o prácticas servían para mi propósito de explorar cómo se construían y significaban las masculinidades en esta colonia popular.

Además de hacer lo anterior, como parte del trabajo de campo etnográfico también me di a la tarea de tomar fotografías de la gente haciendo diferentes actividades; de identificar a grupos sociales concretos (como fue un grupo de la tercera edad y otro de alcohólicos anónimos) y de involucrarme en la medida de la posible en algunas de sus prácticas culturales.

Y así terminó esta primera temporada de trabajo de campo etnográfico. Cabe destacar que cada mes tenía que enviarle a mi tutora, Gail Mummert, mi Diario de Campo, el cual incluía no sólo mis observaciones y registros, sino también la transcripción de las entre-

vistas que hacía y cualquier otra fuente de información útil que había recolectado. Es decir, al final envié tres Diarios de Campo que Gail revisaba minuciosamente.

Segunda temporada de trabajo de campo etnográfico

Al concluir aquella primera temporada de trabajo de campo etnográfico, tuve que regresar a El Colegio de Michoacán. Ya allá continué con el programa de estudios a la vez que trabajando nuevamente con Gail sobre los materiales que había recolectado durante mi temporada de trabajo de campo etnográfico en Ciudad Victoria.

Después de un semestre se llegó la segunda temporada de trabajo de campo etnográfico, así que hubo que valorar con lo que se contaba y qué se necesitaba. Nuevamente tuve que trabajar con Gail afinando detalles antes de irme, entre éstos una visita que estaba programando para “apoyarme” en campo, aunque más bien yo decía que era para supervisarme.

Y así llegó el momento de irme a hacer aquella segunda temporada, de abril a junio del 2004. A diferencia de la primera, ahora llevaba un poco más de libros para documentarme y adquirir nuevas ideas sobre estrategias de investigación etnográfica, así como un guión de entrevista más refinado y un plan de trabajo específico.

Esta última temporada era decisiva, pues con la información que junté en la anterior y de ésta, tenía elaborar lo que se llamaba trabajo de grado, algo así como la tesis de maestría, documento que previamente la junta de profesores habían definido como un texto de en promedio cien cuartillas, que planteara muy bien un argumento etnográfico, además de sustentarlo con diferentes fuentes de información.

Así que al llegar a Ciudad Victoria y, específicamente a la colonia Libertad en el mismo cuarto que renté la vez anterior, me di a la tarea de hacer mi Diario de Campo: el instrumento utilizado durante la investigación para registrar observaciones y conversaciones con las personas, el cual consiste es físicamente un cuaderno. Esta

vez aproveché cada cosa que observaba, todo lo que escuchaba o miraba, incluso donde no me llamaban preguntaba por cosas aparentemente intrascendentes.

Durante esa temporada registré discursos y prácticas de diferentes personas: desde mis vecinos de cuarto, hasta gente en la calle o que contactaba para entrevistar. Reuní información sobre conflictos en pareja, el ejercicio de la paternidad y la maternidad, relaciones de noviazgo, la importancia del trabajo para varones, el ingreso de algunas mujeres al mercado de trabajo remunerado, etc.

Además de todo esto, me llamó la atención que en sus discursos tanto hombres como mujeres de la colonia Libertad comúnmente hacían alusión a las expresiones de “hombres cabrones” y “hombres responsables”. Para mí esto daba pistas de algunos ejes sobre los cuales se construían y significaban las masculinidades en esta colonia, aunque recordé que como decían dos antropólogas: hay que tener cuidado con las etiquetas culturales (como las de hombres cabrones y hombres responsables), sobre todo cuando son representaciones de género (Cornwall y Lindisfarne, 1994).

Con la cautela debida, empecé a explorar estas expresiones, que más adelante concluí se trataba de dos clasificaciones populares con las cuales mujeres y hombres etiquetaban los discursos y prácticas culturales de los hombres; no eran en sí dos tipos de masculinidades, sino etiquetas que en la praxis se traslapaban, pues un hombre podía ser “cabrón” al ser mujeriego, pero al mismo tiempo “responsable” por fungir como buen proveedor o padre amoroso de sus hijos o hijas.

Más adelante me di cuenta que estas dos clasificaciones populares, también se traslapaban con los que denominé “núcleos de construcción de las masculinidades”, a decir del trabajo, la sexualidad, la paternidad y la conyugalidad. En parte llegué a esta conclusión influenciado por estudios sobre masculinidades realizados en Sudamérica (Viveros, Olavarría y Fuller, 2001), pero también por mis propios hallazgos etnográficos (las observaciones, entrevistas, etc.).

En este lapso, casi a punto de concluir la temporada de trabajo de campo, llegó Gail Mummert a visitarme. Con anticipación me dijo de su plan de ida, así que llegó a Ciudad Victoria y enseguida yo fui por ella. Nos pusimos de acuerdo qué actividades realizaríamos al siguiente día. Para ello programé algunas entrevistas con fundadores de la colonia, padres y madres de familia y visitas a lugares que yo consideraba claves de conocer en la colonia, por ejemplo la plaza, el lugar del tianguis, etc.

Las personas que contacté para entrevistar, por sus roles sociales (en un sentido sociológico) constituyeron informantes clave para mi investigación, pues sus experiencias personales, familiares y comunitarias eran sumamente importantes. De igual forma los lugares que seleccioné para hacer observaciones: constituían espacios de interacción social donde se podían captar, por ejemplo, prácticas culturales como el cargar a los hijos o hijas (los padres o madres), pagar compras, etc.

La visita de Gail fue enriquecedora para mi trabajo de campo, pues ella me dio otras ideas sobre qué más observar, preguntar, decir y hacer. También fue útil porque, al menos ella, a pesar de que sufrió por el exceso de calor y las caminatas a las que la expuse, conoció de primera mano mi lugar de estudio y las personas que yo conocía y entrevistaba. Gail se retiró después de dos días, encargándome algunos documentos como fueron la transcripción de mi diario de campo de esos días y de las entrevistas.

Después se llegó junio y la temporada de trabajo de campo concluyó. Al igual que la primera temporada, había elaborado mis Diarios de Campo que integraban mis observaciones, mis entrevistas y demás informaciones recolectadas. Así que hubo que regresar a El Colegio de Michoacán para proceder a ordenar toda esa masa de información y empezar a redactar lo que era el trabajo de grado para posteriormente defenderlo.

La verdad me agradó regresar, pues nuevamente vería y estaría con Artemisa, quien para entonces también estaba cham-

beando pero con la redacción de sus avances de investigación doctoral, presentando sus primeros capítulos de la tesis. Pero por otro lado, no me agradó tanto la idea, pues en el Centro de Estudios Antropológicos comenzaron a circular rumores referentes a que se empezarían a “cortar cabezas”, es decir, que algunos solamente llegarían a esa etapa y no los dejarían pasar a la doctoral.

En fin, comencé a trabajar duro con Gail, quien me ponía a leer más libros y artículos sobre mi tema, así como mis Diarios de Campo, además de tener que entregarle avances de mi trabajo de grado; avances que revisaba minuciosamente y me devolvía para corregir. Empezaron a programarse las primeras presentaciones de mis compañeros y mi nerviosismo aumentaba.

El día ocho de octubre me programaron para presentar y defender mi trabajo de grado, el cual finalmente titulé: “Hombres cabrones y responsables. Construcción y significados de las masculinidades en una colonia popular de Ciudad Victoria, Tamaulipas” (Hernández, 2004), trabajo de grado que últimamente he publicado como libro bajo el auspicio de la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (Hernández, 2009).

Cabe agregar que en la defensa de mi trabajo de grado estuvieron, como jurado, un profesor de la Universidad de Guadalajara, un profesor del Centro de Estudios Rurales de El Colegio de Michoacán y Gail Mummert. El trabajo fue aprobado por unanimidad, claro está, con un montón de observaciones y sugerencias (que se vislumbraron al darse la fase de cuestionamientos por parte del jurado y mi réplica) para mejorar lo que después sería mi proyecto de investigación doctoral, mi trabajo de campo posterior y la tesis doctoral.

La etapa de doctorado en El Colegio de Michoacán

Después de haber presentado y defendido mi trabajo de grado, ingresé a la fase doctoral, aún con el temor de no lograrlo debido a

los rumores sobre la “cortadera de cabezas” que habría; rumores que en parte fueron ciertos, pues al menos a tres compañeras les dijeron que ya no podían seguir esta fase, una renunció y dos más se dieron de baja temporal.

Considero que mis experiencias durante la etapa doctoral, que fue de noviembre del 2004 a octubre del 2007, se pueden agrupar en: los seminarios que tomé en el Centro de Estudios, el diseño de mi proyecto de investigación doctoral, otra temporada de trabajo de campo, la redacción y presentación de avances de investigación y la defensa de mi tesis de doctorado.

Al entrar a la etapa doctoral, tuve que tomar algunos seminarios que se denominaban teóricos, por un lado, y etnográficos, por otro. Tales seminarios los llevé con algunos profesores del Centro de Estudios Antropológicos, pero especialmente con Gail Mummert. Concretamente seminarios sobre los conceptos de género y masculinidades y sobre etnografías acerca de estos asuntos realizadas en México y América Latina.

Tales seminarios eran necesarios no sólo para acreditar los cursos del programa, sino también para ir construyendo ahora el proyecto de investigación doctoral y prepararnos conceptual y metodológicamente para una siguiente temporada de trabajo de campo etnográfico que duró alrededor de un año. Así que tuve que llevar dichos seminarios.

Al principio pensé que Gail Mummert elaboraría y me daría los programas de los seminarios que cursaría con ella, pero no fue así: me pidió que yo mismo elaborara los programas. Al menos dos veces le llevé propuestas de los mismos y me los regresó, porque en su opinión estaban deficientes, hasta que finalmente me aprobó los programas y comenzaron los seminarios en tanto un conjunto de sesiones académicas.

Estas últimas oscilaban entre la extrema disciplina y la chusquedad: cuando llegaba a las sesiones con Gail, en lugar de que ella empezara a exponer la sesión correspondiente, solamente me mi-

raba, sacaba una libreta y me decía: "Te escucho", así que yo tenía que empezar a exponer y, si decía algo que no le cuadraba, enseguida ojeaba su libreta y me interrumpía para expresar: "La sesión fulanita dijiste otra cosa, ¿por qué te contradices?" Al final ella hacía una conclusión y me daba nuevas pistas: me explicaba cuál era el argumento y cómo utilizar lo que decían para elaborar mi proyecto.

La dinámica que usaba Gail durante las sesiones de los seminarios, que parecían terapias psicológicas, para mí constituyeron una experiencia *sui generis*: el hecho de que yo fuera quien más hablara, ella escuchara e interrumpiera en ocasiones para cuestionarme, me dio pie para reflexionar bien lo que planteaban los autores que había leído, identificar cuál era su argumento y cómo se traslapaban sus ideas con las de otros; pero quizá lo más importante es que la dinámica en esas sesiones me permitieron ir apropiando bases conceptuales y metodológicas.

A partir de estos seminarios, fue que empecé con la redacción de mi proyecto de investigación doctoral. Gail fue muy puntual al decirme que tenía que reflexionar detalladamente la información derivada de mis temporadas de trabajo de campo etnográfico previas, así como de los comentarios que me hizo el jurado en la defensa del trabajo de grado, pero sobre todo de mis propias experiencias de investigación.

¿Ahora qué plantear en un proyecto de investigación doctoral? Esta era la pregunta que me hacía, pues se nos insistía en que si algo debía tener un proyecto doctoral, pero especialmente una tesis de doctorado, era una aportación o contribución al conocimiento científico. ¿Qué de nuevo, entonces, podría investigar en el tema de la construcción de masculinidades?, ¿qué podía investigar yo que no hubieran investigado otros?

Bueno, el primer paso fue seguir las sugerencias de Gail Mummert. Así que pensé que si en mi trabajo de grado ya había explorado en un momento y lugar concretos cómo se construían y significaban las masculinidades con relación a las etiquetas culturales de

“hombres cabrones” y “hombres responsables”, y en torno a los núcleos del trabajo, la sexualidad, la conyugalidad y la paternidad, entonces tenía que identificar cómo se daba este proceso a través del tiempo y el espacio.

Es decir, en el proyecto de investigación doctoral propuse conocer cómo hombres y mujeres de diferentes generaciones, lugares de nacimiento, estado civil, escolaridad y ocupaciones, que habitaban en la colonia Libertad, habían construido los significados no sólo de ser un hombre, sino también de llegar a serlo o dejar de serlo, en diferentes momentos de sus vidas, espacios y situaciones de interacción social.

Teóricamente apropié los conceptos de relaciones de clase (Thompson, 1977), relaciones de género (Scott, 1988) y relaciones de poder (Foucault, 1998), así como el de experiencia generacional (Scott, 2001) para indagar la siguiente pregunta de investigación: ¿cómo procesos históricos y culturales de la región han moldeado la construcción de masculinidades por parte de hombres y mujeres de Tamaulipas? En otras palabras, me interesó explorar cómo el ser y llegar a ser un hombre en Tamaulipas se había redefinido a lo largo de cambios sociales que impactaron contextos comunitarios, familiares y personales.

Por otro lado, como estrategia metodológica en mi proyecto de investigación propuse reconstruir, a través de entrevistas en profundidad, los cursos de vida tanto de hombres como de mujeres, asimismo, situar tales cursos de vida en tiempo histórico basándome para ello en el análisis de otras fuentes de información como son leyes, decretos, producción folklórica, entre otras que me fueran de utilidad.

Este punto de partida teórico y propuesta de estrategia metodológica en mi proyecto de investigación doctoral, me valió para que un comité me lo aprobara, salvo con algunas recomendaciones que se me hicieron para mejorar el mismo. Pero a final de cuentas, lo que importó fue que me dieron el banderazo para salir a mi última tem-

porada de trabajo de campo, la cual abarcó de junio del 2005 a julio del 2006.

Durante esta última temporada tuve que regresar a la colonia Libertad en Ciudad Victoria. Ya no volví solo, pues Artemisa, quien ya había concluido su doctorado, se vino conmigo como mi pareja y acá buscó trabajo. Fue un largo año en el que me puse a hacer lo que en antropología se denomina etnografía histórica o historia cultural. En este lapso, cabe hacer mención, hice algunos hallazgos de investigación importantes.

Entre estos últimos, cabe destacar, encontré que generacionalmente, tanto hombres como mujeres de la colonia Libertad, vivieron procesos históricos regionales diferenciados como fueron: el portesgilismo, las migraciones campo-ciudad, los movimientos urbano-populares, la politización femenina y la modernización de la capital. Tales procesos abarcaron de los años veinte del siglo pasado hasta los albores del siglo XXI, pero sobre todo, moldearon los significados de ser, llegar y ser e incluso dejar de ser un hombre para hombres y mujeres.

Tales hallazgos de etnografía histórica los fui presentando, a manera de capítulos o avances de investigación, en el Centro de Estudios Antropológicos de El Colegio de Michoacán, ante la lectura y crítica minuciosa de profesores como Nelson Minello de El Colegio de México, Karine Tinat también de El Colegio de México, Víctor Ortiz de El Colegio de Michoacán y Gail Mummert también de El Colegio de Michoacán, y posteriormente recibí los comentarios de Stanley Brandes de la University of California en Berkeley.

Finalmente, después de presentar los avances de investigación, recibir comentarios y sugerencias, modificar mis textos, presentárselos a Gail de nuevo para su aprobación y demás procedimientos intelectuales y técnicos, concluí mi tesis doctoral (Hernández, 2007), la cual presenté y defendí el día último de octubre del 2007. Me fue bien, pues fue aprobada por unanimidad, incluso recibió una recomendación para su publicación, pues en

opinión del jurado la tesis hacía una contribución regional al estudio de este tema.

No obstante el nerviosismo estuvo presente entre mi madre y hermano, quienes me acompañaron en la defensa, así como en Artemisa, algunos amigos y en mí, al estar las casi dos horas que duró la defensa. Al final de cuentas valió la pena todo, especialmente porque a lo largo de esos cinco años, desde septiembre del 2002 hasta octubre del 2007, acumulé un buen de experiencias personales y de investigación estudiando hombres y masculinidades en mi terruño.

A casi tres años de la defensa de mi tesis doctoral, hoy en día continúo explorando el tema referente a la construcción de masculinidades en Tamaulipas, aunque con nuevos ejes de análisis: qué significa ser un hombre, y actuar como tal, en contextos rurales y situaciones referentes a la organización social comunitaria y familiar. Claro está, esto lo hago ahora no como estudiante, sino como profesor investigador que desde enero del 2008 labora en esta Unidad Académica y que cuenta con recursos diferentes (como son apoyos financieros, asistentes de investigación, etc.) para realizar estudios de esta naturaleza en la región.

Fuentes Consultadas

- Barragán, Rossana (Coord.), *Guía para la formulación y ejecución de proyectos de investigación*, La Paz, Programa de Investigación Estratégica en Bolivia. 2007.
- Cornwall, Andrea y Nancy Lindisfarne, *Dislocating Masculinity. Comparative Ethnographies*, London and New York, Routledge, 1994.
- Foucault, Michel, "El sujeto y el poder", en *Revista Mexicana de Sociología*, Año L, No. 3, 1998.
- Gutmann, Matthew C., *Ser hombre de verdad en la Ciudad de México: Ni macho ni mandilón*, México, El Colegio de México, 2000.
- Hernández Hernández, Oscar Misael, "Violencia intrafamiliar en menores infractores de Tamaulipas", Tesis de Licenciatura en Sociología, Universidad Autónoma de Tamaulipas-UAM de Ciencias, Educación y Humanidades, 2002.
- , "Hombres cabrones y responsables. Construcción y significados de las masculinidades en una colonia popular de Ciudad Victoria, Tamaulipas", Trabajo de grado de Maestría en Antropología Social, Zamora, El Colegio de Michoacán, 2004.
- , "La producción de hombres ordinarios. Procesos históricos y construcción de las masculinidades en Tamaulipas", Tesis de Doctorado en Antropología Social, Zamora, El Colegio de Michoacán, 2007.
- , *Descobijando a los hombres. Masculinidades y relaciones de género en Cd. Victoria*, Ciudad Victoria, Universidad Autónoma de Tamaulipas, 2009.
- Hernández Sampieri, Roberto, *et al.*, *Investigación en ciencias sociales*, México, McGraw Hill Interamericana de México, 1991.
- Scott, Joan W., *Gender and the Politics of History*, New York, Columbia University Press, 1988.
- "Experiencia", en *La Ventana*, No. 13, México, 2001.

- Taylor, Steven J. y Bogdan, Robert, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*, Buenos Aires, Paidós, 1987.
- Thompson, Edward P., *La formación histórica de la clase obrera 1. Inglaterra 1780-1832*, Barcelona, Laia, 1977.
- Viveros, Mara; Olavarría, José y Norma Fuller, *Hombres e identidades de género. Investigaciones desde América Latina*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, 2001.
- Wright Mills, Charles, *La imaginación sociológica*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997.

La Maestría en Historia: una nueva aventura académica

Arcadio Alejandro García Cantú

Introducción

En el presente escrito trataré de desarrollar mi relato de la manera más verídica posible. Sé que el hablar con la verdad me orilla irremediablemente a la subjetividad, pero no encuentro otra forma de exponer de manera “real”, la experiencia personal y académica vivida en los estudios de la licenciatura y de maestría. En lo personal siempre trato de ser honesto conmigo mismo, no he encontrado otra forma de vivir. Si existe un error hay que corregirlo, no ocultarlo.

Tarde o temprano el parche improvisado que le pusimos a la llanta se desprenderá. Una crítica que es recibida con madurez, sin importar la forma en que ha sido expresada, denota en el fondo una preocupación por fortalecer la debilidad que ha sido señalada. El centímetro académico que he avanzado de aquella formación estudiantil de licenciatura con respecto a la formación en mi maestría, lo he conseguido gracias a la dedicación por escuchar las críticas y corregir mis debilidades. Aun tengo muchas limitantes, pero trabajo para que cada día sean menos.

Sé que el hablar crudamente de mi formación académica, implica alusiones indirectas (o directas) hacia mis profesores, pido una disculpa por ello, pero estoy hablando de mi persona, trataré de mostrar sutileza en mi relato con ellos, no así conmigo.

Formación profesional de licenciatura

Mis estudios profesionales de licenciatura los realicé en la carrera de Licenciado en Ciencias de la Educación con opción en Ciencias Sociales entre los años de 1998-2002, en la Unidad Académica Multidis-

ciplinar de Ciencias, Educación y Humanidades (UAMCEH) de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT).

Desde el segundo semestre de aquellos estudios de licenciatura, mis actividades estudiantiles las intercalé con las laborales, el panorama académico se me complicó un poco. No obstante, mi trabajo nunca representó un obstáculo que impidiera concluir mis estudios.

Ahora bien, adentrándonos en el tema, la investigación durante mi carrera profesional permaneció como algo ajeno a mi formación, nunca me planteé ni tampoco se me planteó realizar un trabajo de investigación que concluyera en una tesis. Me focalicé en obtener buenas notas en las materias cursadas, sabiendo de antemano la existencia de la titulación automática con un promedio mayor a 9.5. Con algo de disciplina académica solventé esta necesidad, las notas altas no me exigieron mayor esfuerzo y las obtuve con cierta facilidad.

Las materias se acreditaban con exámenes parciales, o bien, con trabajos finales. Para el primero de los casos bastaba sólo repasar de manera general los apuntes de los cuadernos y un estudio previo a las copias subrayadas para aprobar la materia. Pero cuando la aprobación requería la entrega de un trabajo final, esto me quitaba sólo un fin de semana para entregar lo solicitado. Como nunca se me señalaba las características de los trabajos finales, en ellos planteaba sólo ideas que eran suficiente (cuando los maestros leían los trabajos) para tener una buena nota. Como constantemente en las clases realizaba intervenciones (que para mí eran participaciones), ello me bastaba para dejar una buena impresión en los maestros, razón que creo influyó para verme favorecido en las altas notas obtenidas.

Hasta la fecha sigo pensando que algunos de los trabajos que entregué en licenciatura no fueron leídos. Nunca recibí por parte de los maestros algunas observaciones al respecto, y por lo tanto, nunca logré detectar mis posibles fallas que hubieran permitido perfeccionar ciertos hábitos de expresión y comunicación escrita. Por su parte,

en los exámenes, fuera de la indicación de la nota, no observé correcciones a las ideas o planteamientos elaborados, ni mucho menos indicaciones a los errores ortográficos y gramaticales cometidos. Bajo esta ligereza libré mis materias con notas aprobatorias altas.

El promedio semestral alto de mis calificaciones, me permitió gozar de las “becas de excelencia” brindadas por la UAT cuando yo cursaba el quinto semestre de la carrera. De ahí, hasta que terminé los estudios obtuve esta beca, situación que me motivó para trabajar semestre tras semestre para lograrla. Como la exigencia académica era mínima, yo podía intercalar los estudios con mi trabajo, pero también me permitía involucrarme en actividades deportivas y culturales (grupo de danza). Cuestionables estudios profesionales los realizados, que me permitían realizar varias actividades a la vez y obtener altas calificaciones.

El obtener calificaciones altas cuando se exige lo mínimo, habla de un mal evaluativo que aleja al estudiante de su realidad estudiantil, situándolo en un confort académico ilusorio. Las calificaciones altas llegan a representar un “mal” al estudiante, cuando éstas no corresponden con los conocimientos profesionales obtenidos. Siempre estuve consciente de la situación, pero no obstante, situarse en un contexto académico con tal ligereza, dónde no hay puntos de referencia, hacen que el estudiante se pueda perder cuando sus notas no corresponden a los conocimientos obtenidos.

Lo único que me hizo poner los pies sobre la tierra, ver mi realidad académica y mostrarme aspectos sobre investigación, fue una estancia realizada en el Verano de la Investigación Científica de 2002, en Culiacán, Sinaloa, bajo la tutela del Dr. Jorge Guillermo Cano Tiznado de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Dos meses me bastaron para desengañarme en definitivo, de lo ficticio que era mi promedio y mis conocimientos, pero también, del carente conocimiento que tenía en materia de investigación educativa. En aquella experiencia traté de desarrollar el protocolo de investigación sobre la

vocación profesional, pero sólo logré recabar algunas fuentes que le dieron cierto sentido al proyecto. Así terminó esa aventura.

Regresé para agosto de 2002 a la UAMCEH para iniciar mi último semestre de la carrera. En una de las materias que se impartía en ese semestre traté de retomar mi proyecto de investigación, pero sólo quedó en un intento, porque aprendí de aquel curso sólo aspectos sobre el aparato crítico y las formas de citas que deben de sustentar las investigaciones. No obstante, con ese proyecto elaborado en el Verano de la Investigación pude aprobar la materia de investigación del noveno semestre.

En términos generales, bajo ese contexto académico se desarrolló y se culminó mi formación profesional de licenciatura. Alcanzando al finalizar la misma, un promedio de 9.65 que me permitió la titulación automática. Terminé con alto promedio, escaso conocimiento sobre la investigación y una deficiente redacción.

En busca de un empleo y la llegada a la maestría

En el 2002 se concluyeron los estudios de licenciatura, en el 2003 empezó la búsqueda del empleo. Para Enero se asomó la primera oportunidad, cubrir una vacante en la Universidad Tecnológica del Norte de Coahuila, en Nava, Coahuila. Armé las maletas y viajé al lugar. Me entrevisté con el Rector de la institución, quien me recibió amablemente pero con la noticia de que los lugares dispuestos para trabajar, ya no estaban ofertados debido a un recorte presupuestal emitido dos días antes de mi llegada. Regresé así a mi tierra natal Ciudad Victoria, Tamaulipas, y afortunadamente ya me esperaba un trabajo que solventaría temporalmente las ilusiones malogradas del primer intento.

El Instituto Federal Electoral (IFE) fue el *mejoral* que me permitió solventar temporalmente la necesidad de trabajo. En el IFE trabajé 6 meses como capacitador de casillas para la elecciones federales de 2003. La necesidad de trabajo volvería al finalizar mi contrato con dicho Instituto. Fue en ese momento para julio-agosto de ese año que

me plantearía la oportunidad de seguir estudiando.

El origen de esa inquietud se concretó cuando mi compañero de licenciatura José Rafael, y la buena relación que tenía con el reciente llegado a Director de la UAMCEH, el maestro Pedro Espinoza Baca, plantearon un proyecto donde un grupo de egresados se prepararían en posgrados nacionales de calidad para posteriormente incorporarse a esta Unidad Académica. El grupo original se conformó con Sara, Silvia, Rafael y yo, de los cuales sólo Rafael y yo, daríamos continuidad al proyecto.

Así, empezamos a revisar programas de posgrados para agosto de 2003. El programa más próximo iniciaba en febrero de 2004, y por cuestiones de tiempo era el que más convenía. El programa ofertado era la Maestría en Historia en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad de Colima. Realizados los trámites correspondientes, donde fuimos apoyados por el Director Espinoza Baca, y aceptados por la institución en Colima, iniciamos así una nueva etapa académica.

Una beca de posgrado respaldó el asunto financiero, pero una condicionante le dio sabor a la nueva vida: el desertar de la maestría por cuestiones académicas o el obtener un promedio semestral menor al 8.5, haría que esta beca se convertiría en un préstamo, lo que nos obligaría a devolver lo invertido económicamente en la maestría.

Inicio de la Maestría en Colima (el comienzo de las primeras preocupaciones académicas)

La maestría en Colima vino a representar el encuentro con escenarios distintos tanto académicos como personales. El vivir fuera de casa rompía la rutina a la que estaba acostumbrado en la licenciatura. Lo único comparable vivido fuera de casa, se remitía a la estancia veraniega del 2002. Habría por lo tanto que acostumbrarme a vivir en esas circunstancias y también cambiar hábitos rutinarios. Para administrar costos, mi compañero Rafael y yo rentamos juntos una casa en lugar cercano a la Universidad.

Como en la licenciatura vivía bajo el hospicio del apoyo de mi madre, sólo me dedicaba a estudiar y trabajar. Pero en la maestría no iba hacer así, habría que generar espacios para realizar actividades que antes no realizaba: lavar, planchar, asear los cuartos, tener el pago puntual de la luz, agua, teléfono y gas, realizar semanal o quincenalmente la compra de la despensa. Las comidas eran realizadas por Rafael, quien tenía mayor conocimiento y dedicación por la cocina. La compaginación de estas actividades con las estudiantiles, pasaría a representar los aspectos rutinarios durante dos años y medio de mi vida.

En cuestión académica habría que cambiar esquemas. Los repasos a las notas del cuaderno y el estudio general de los libros no serían suficientes para acreditar materias, habría que adentrarse a un hábito disciplinario mayor, uno de los principales, empezar el hábito de la lectura y el estudio sistemático de las materias llevadas semestre tras semestre.

La maestría estaba conformada de cuatro semestres y como única forma de titulación se presentaba la tesis. Para soportar y apoyar la generación y desarrollo de un trabajo de investigación, se encontraban las siguientes materias impartidas en distintos semestres: Metodología histórica y uso de fuentes, Talleres de Tesis I y II, y Taller de Escritura I y II. La preocupación era entonces aprobar las materias con un promedio mayor al 8.5, pero a la vez iniciar el trabajo de investigación. Los tiempos eran justos y la beca sólo cubría los dos años de mis estudios, cualquier extensión o retardo en mi titulación correrían por mi cuenta.

Así, la disciplina académica sería mi nuevo hábito que exigiría mayor responsabilidad en las actividades realizadas. El hábito de la lectura iba a ser ahora indispensable, así como la mejora continua de la comunicación escrita: la redacción. El Taller de Escritura iba a evidenciar de manera cruel esta carencia. Una actividad en este taller marcaría el destino: un trabajo breve enviado a la maestra de la materia, Ofelia Badillo, que fue proyectado y presentado en el salón de

clases de manera anónima, evidenció mi pésima redacción. Las observaciones realizadas por la maestra y mis compañeros en dos párrafos de aquel trabajo, sirvieron para darme cuenta del camino tan largo que habría que recorrer para mejorar mi expresión escrita. Triste es que un licenciado egresado de su carrera profesional con un promedio de 9.65, que obtuvo su titulación automática bajo esta modalidad, no pueda redactar correctamente dos cuartillas.

A partir de ahí, ya no habría alternativas, todas las carencias y malos hábitos había que corregirlos. Habría que establecer disciplina académica para cubrir y eliminar paulatinamente estas deficiencias. La redacción entonces habría que mejorarla, porque a través de ella se expresarían con mayor claridad todas las ideas escritas presentadas en los ensayos de las materias, pero también, en la lucidez de la presentación y evolución del trabajo de investigación. Mi redacción en la actualidad no es perfecta, pero si hay diferencia con aquella con la que inicié en mi maestría.

Atendiendo paulatinamente la deficiencia antes mencionada, comenzó otra preocupación: la elección de mi tema de investigación. Afrontar la toma de decisiones cuando nunca se me enseñó a ello, resultaba difícil, más aún cuando la decisión estaría en función de mi trabajo de investigación, es decir, la tesis. En términos prácticos estaba decidiendo sobre mi titulación. Con todo esto, ya me había acercado a mi segundo problema existencial académico en tan corto tiempo.

Los trabajos que realicé durante mi carrera de licenciatura estaban en función de lo solicitado por el maestro en turno, nunca hubo libertad para elegir, ni tampoco se dieron las circunstancias que motivaran una posible elección individual. Ello permitió cierto confort tradicional en las clases, donde el maestro indicaba y el alumno acataba, no se despertaba la iniciativa individual del alumno. Situación que mutiló la iniciativa propia y la toma de decisiones en asuntos concernientes directamente en el aprendizaje y la formación profesional del propio estudiante.

Por lo antes expresado, la elección del tema resultó ser mi primer pequeño *viacrucis* en esta nueva aventura académica llamada maestría. Mi primera propuesta de investigación resultante de una mera improvisación fue desechada. El planteamiento del trabajo pretendía estudiar la importancia de José María Morelos y Pavón y Miguel Hidalgo durante la guerra de independencia de México. Partiendo de que uno es considerado el padre de la patria y el otro, un participante más dentro de este acontecimiento, la investigación planteada pretendía revalorar dicha trascendencia, entendiendo el sentido sustancial que le dio Morelos a la lucha armada con su participación. El planteamiento recibió críticas y careció de sustento, lo que propició regresarme al punto inicial de la investigación: la elección del tema.

Cuando mi orientación estaba perdida y el caos de la elección perturbaba mi decisión, surgió la idea de realizar una investigación relacionada con la historia de la educación. Así, se presentó otra propuesta de investigación que trajo consigo la definición de mi tema de investigación: La educación socialista en el estado de Colima, 1934-1940. El primer escollo estaba parcialmente librado, faltaría ahora corroborar la viabilidad del mismo.

Como en la viabilidad del tema influyen varios factores, me focalizaré a describir sólo los que se me presentaron y que fueron determinantes para proseguir con el tema elegido: para evitar la duplicidad de temas, se realizó la búsqueda correspondiente de trabajos similares al planteado, donde no encontré nada; las fuentes localizadas en esta primera búsqueda me daban elementos para continuar con el tema, y estructurar con ello el estado del arte o de la cuestión; con respecto a la obtención de las fuentes primarias, la mirada estaba puesta en el Archivo Histórico del Estado de Colima (AHEC) y el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP).

Ahora bien, en la construcción del estado de la cuestión, se encontraron obras que trataban la educación socialista desde un contexto nacional, pero también desde lo local y lo regional. Dentro de

los estudios nacionales que me dieron una perspectiva general del tema a desarrollar, encontré los trabajos de Victoria Lerner (1979) con su *Historia de la revolución mexicana, 1934-1940. La educación socialista*; Gilberto Guevara Niebla (2002) con *La educación socialista en México*; Alberto Bremauntz (1943) y su obra *Antecedentes y fundamentos de la reforma de 1934*; Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan (2001) con *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*; Josefina Vázquez de Knauth (1970) con *Nacionalismo y educación en México*; y por último, la obra de Vicente Lombardo Toledo (1935) sobre la *Doctrina Socialista y su interpretación en el art. 3°*.

De los trabajos estatales consulté los realizados por Pablo Yankelevich sobre Jalisco (2000); el de Alejo Maldonado sobre Michoacán (1995); el de Elvia Montes de Oca sobre el estado de México (1998); un pequeño artículo de Alicia Civera Cerecedo quien también hablaba sobre el estado de México (2001); en un trabajo particular, Mary Kay Vaughan estudió a los maestros federales en los estados de Puebla y Sonora durante el periodo cardenista (2001); Ricardo Aragón (2003) en el libro *la historia de la educación en Sonora*, trabajó el desarrollo de la educación socialista de esa entidad; por último, localizamos un trabajo regional elaborado por María Candelaria Valdés Silva (1999) sobre la educación socialista en La Laguna.

Los estudios antes mencionados, me mostraron ciertas características generales y particulares de la educación socialista en México, que me permitieron generar los primeros esquemas de mi investigación. Partiendo así, de la aceptación y rechazo a la educación socialista en Colima, surgieron varias líneas que se estudiaron durante la investigación: el maestro (eje vertebral de la educación), el clero, los hacendados, el magisterio, los campesinos y la sociedad. La participación de este conglomerado social, me llevaría a su vez al estudio del ausentismo escolar; a la ambigüedad que provocó la interpretación sobre la educación socialista; a ver cómo la religiosidad amenazó ciertos lugares y obstaculizó el desarrollo de la educación; a describir los logros alcanzados dentro y fuera de la escuela

con dicha educación; y por último, a estudiar el papel que desarrollaron las autoridades educativas, pero también, las autoridades civiles estatales y municipales.

El primer acercamiento a las fuentes bibliográficas me sirvió para descartar la duplicidad de mi investigación; estructurar el estado del arte o de cuestión de la investigación; establecer posibles esquemas. Pero esta búsqueda de fuentes también me sirvió para clarificar mis objetivos, preguntas e hipótesis con respecto al trabajo de investigación.

Remitiéndome propiamente a la investigación que realicé, haré las siguientes consideraciones: el trabajo centró su estudio en la educación socialista en el estado de Colima, 1934-1940, no obstante se abordó un antecedente general y algunas descripciones de la década de los cuarenta. Cuando inicié el trabajo, partí de varios supuestos (llámese hipótesis): La educación socialista en Colima había encontrado en el clero a su principal opositor; Los clérigos habían influido directamente en el magisterio local, en los estudiantes y en los padres de familia para oponerse a este modelo educativo; Al maestro no se le brindó ninguna orientación pedagógica bajo esta educación, y su labor principal no se encontraba en el salón de clases, sino en el resto de la comunidad, fungiendo como asesor y organizador de los grupos agraristas, además de ser participante activo de algunas campañas sociales.

En función de lo establecido en mis hipótesis, se pretendió conocer el desarrollo de dicha educación en la entidad, cómo fue implantada, cuál fue la reacción de la gente, del clero, del magisterio, de los estudiantes y de los políticos. ¿Hubo cambios pedagógicos? ¿Qué novedades existieron con la educación socialista? ¿Las funciones del maestro cambiaron, cuál fue su actuar? Fuera de estos objetivos, la investigación buscaba llenar un vacío de información sobre el tema en el estado, y aspiraba a complementar en la medida de lo posible, los estudios regionales que se habían realizado en el occidente del país.

Así, estructuré inicialmente mi esquema en tres capítulos: 1.- La Educación Laica: Antecedente de la educación socialista; 2.- La educación socialista en Colima; y 3.- Consecuencias de las interpretaciones y distorsiones de la educación socialista. La etapa final del proyecto educativo llamado socialista. En lo que concierne a los subcapítulos, algunos también fueron considerados inicialmente pero otros surgieron con el desarrollo del trabajo, lo que definió la inclusión final de éstos fue la existencia de información de las fuentes para desarrollar estos subapartados.

Prácticamente todo este planteamiento de la investigación que he descrito, lo realicé durante los dos cursos de Taller de Tesis que se ofertaron en los dos primeros semestres de la maestría. El año que restaba de la maestría, en lo concerniente a la investigación, lo dediqué principalmente a la búsqueda de fuentes primarias.

Mi asesora y la búsqueda de las fuentes (primarias)

Al finalizar el primer semestre de la maestría, cuando concluía el curso del Taller de Tesis I, se realizó un pequeño seminario donde los alumnos expusieron ante la planta docente de la maestría, los avances y planteamientos de investigaciones desarrollados. De ese seminario surgieron los asesores. En lo particular se me asignó como asesora a la Dra. María de los Ángeles Rodríguez Álvarez, Mara, como comúnmente le decíamos.

La Dra. Mara ya había trabajado aspectos de la historia de la educación en México, línea de la cual era especialista. Su designación llegó como anillo al dedo, y sus asesorías clarificaron algunas de las incertidumbres que todavía tenía. Su biblioteca personal me permitió consultar fuentes bibliográficas de primera mano. Entre tantos otros libros, en su biblioteca encontré un libro publicado en los años cardenistas denominado, *Individualismo y Socialismo* de José María Bonilla (1939).

Las fuentes bibliográficas no serían las únicas que me proporcionaría la Dra. Mara, ella me facilitó también fuentes orales de una

entrevista que realizó al C. Ricardo Guzmán, profesor durante la educación socialista en el estado de Colima. Yo posteriormente realicé dos entrevistas con el mismo profesor. Mi asesora también me daría un resumen de un catálogo que había obtenido del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP), en él se detallaban breves resúmenes de información sobre la educación socialista en Colima. Ello me dio pie para iniciar mi propia búsqueda de fuentes.

Con este preámbulo iniciaría mi propia búsqueda de fuentes primarias. Comencé con la visita de archivos. Visité primero el Archivo Histórico del Estado de Colima (AHEC) porque éste se encontraba en la localidad donde realizaba mis estudios. Como el AHSEP se localizaba en la Ciudad de México, su consulta tuvo que esperar hasta las vacaciones veraniegas del 2005.

Resultó un tanto curiosa mi búsqueda, porque el AHEC que visité con mayor regularidad, fue en el que menos información me proporcionó. Al archivo de Colima lo visitaba por las mañanas y ante la falta de catalogación de las cajas existentes, consulté sólo el Diario Oficial del Estado en los años de los treinta y principios de los cuarenta. Cuando consultaba los documentos guardaba las medidas de seguridad necesarias para su consulta, es decir, utilizaba guantes y cubrebocas.

Por su parte, el AHSEP sólo lo consulté una vez en el verano del 2005. Una semana me bastó para obtener toda la información que necesitaba de ese archivo. Un catálogo bien organizado y un servicio ejemplar del empleado fueron la diferencia. Esa visita la realicé con Rogelio, compañero de la maestría y quien también necesitaba consultar el archivo. La consulta semanal se convirtió rutinaria, como el archivo sólo abría de 9:00 a 15:00, traté de aprovechar al máximo el tiempo. La rutina era la siguiente: llegaba al archivo a la hora de su apertura, ya en el archivo consultaba el catálogo y escribía en un formato los expedientes que deseaba fotocopiar, entregaba dicha descripción al archivista, quien amablemente realizaba su labor y foto-

copiaba los documentos señalados, conocedor de su oficio, guardaba un trato especial con los documentos fotocopiados. Cabe mencionar que yo en ningún momento tuve trato directo con los documentos, sólo utilicé el catálogo. Las fuentes en ese archivo, fueron las que dieron mayor sustento referencial a mi trabajo de investigación.

Continuando con la búsqueda de fuentes, durante el transcurso de mi maestría tuve la suerte de consultar de primera mano la hemerografía del periódico Ecos de la Costa de Colima, nuevamente mi asesora la Dra. Mara fue la culpable. Ella fue designada directora del Archivo Histórico y Hemerográfico de la Universidad de Colima. El archivo había logrado el resguardo de la hemerografía de dicho periódico. La consulta para obtener información de esa fuente primaria, la comencé a realizar en los últimos meses de mi maestría, en sí, sólo fotografié la información que a mi parecer podría servir a la tesis. El trato de esa información lo haría con más calma en el computador de mi casa. Gracias a la información obtenida de los archivos que consulté, pude contar con fuentes primarias que hasta ese momento no habían sido trabajadas y que dieron sustento referencial al segundo y al tercer capítulo de mi tesis.

La viabilidad de mi proyecto de investigación en riesgo

Avanzada mi investigación sobre la educación socialista en Colima, se presentó una situación que puso en consideración la viabilidad del tema, la presentación del libro, *La Educación Socialista en Colima 1934-1940*, de Roberto Godínez Soto. La publicación de dicha obra salió en el verano de 2005 cuando había concluido el tercer semestre de mi maestría y estaba por iniciar las vacaciones veraniegas. El pánico existencial de la investigación llegó, y los temores por encontrar en ese libro datos similares al planteamiento realizado en mi investigación se hicieron presentes.

Por un momento pensé en lo catastrófico que sería plantearme un nuevo tema de investigación a esas alturas, y lo frustrante que sería desechar todo el trabajo realizado, sería un golpe fulminante

para mi estado de ánimo. La única forma de terminar con mis angustias, sería realizando la lectura de libro, lo compré y afronté los temores.

Consulté el índice del libro, su esquema me tranquilizó un poco. La estructura capitular era la siguiente: el primer capítulo habla sobre los antecedentes generales de la educación socialista en México, desde la época prehispánica hasta la década de los treinta en el siglo XX; en el segundo apartado, Godínez presenta las modificaciones constitucionales en materia educativa que se dieron en México, desde la constitución de Cádiz hasta la reforma de 1934; en el tercer capítulo y último, trata la educación socialista en el estado de Colima. En apariencia el autor sólo deja un apartado para tratar el tema de su libro, pese a ello, es solamente en uno de los tres subcapítulos de ese apartado que aborda la educación socialista en el estado de Colima.

El trabajo en sí dejó mucho que desear, porque en una investigación no se puede dedicar un sólo subcapítulo para desarrollar un tema. No obstante, del libro se puede rescatar las aportaciones presentadas de las entrevistas al profesor Miguel Virgen Morfin y a la profesora María Guadalupe Castillo Lara, quienes laboraron como maestros durante la educación socialista en Colima. Una de las ideas tratadas me llamó mucho la atención, pero pronto la excluí al descubrir que la misma era parte de un plagio de ideas.

Después de leída y revisada minuciosamente la obra, el pánico desapareció, no encontré motivos que me impidieran seguir desarrollando mi investigación. Perdí con esa publicación la originalidad nominal del tema, no así de su contenido. Yo en mi investigación usaría fuentes primarias que Godínez Soto no había tratado, además, el esquema que yo presentaba para ese tiempo era muy distinto al que se visualizaba en el libro. Pasado el susto, continué tranquilamente con mi trabajo de investigación, e inicié así, mi último semestre de mi maestría.

Un cubículo, un espacio para trabajar

Terminado mi tercer semestre en la maestría, gestioné en la Biblioteca de Ciencias de la Universidad de Colima un espacio donde trabajar. Así, después de dos meses de espera, se me brindó un cubículo en dichas instalaciones. Ese espacio lo comencé a utilizar durante mi último semestre en la maestría. Allí realicé los trabajos que se me solicitaron en las últimas materias del plan de estudios, y fue en ese preciso lugar donde comenzó el armado final de mi trabajo de investigación.

Cabe mencionar que durante mi estancia en la maestría siempre conté con una computadora en casa para trabajar. Pero debido a los distractores hogareños (el televisor y la cama) que atraían la atención y me hacían perder el tiempo con gran facilidad, solicité un espacio donde pudiera romper con esos vicios. El cubículo que conseguí, comenzó a representar mi espacio de trabajo y mi acercamiento a la disciplina académica, que a la postre se miraría reflejada en la culminación de mi tesis siete meses después de haber concluidos mis estudios de maestría.

Armado y redacción final

El armado y la redacción del trabajo final, sólo lo pude realizar cuando había cursado las materias del plan de estudios de la maestría. Como las materias de la maestría demandaban su propio tiempo, me fue difícil dedicarle un espacio de tiempo constante a la investigación, no obstante, siempre procuré avanzarle algo semanalmente para no perder el hilo conductor.

Así, para enero de 2006, lo único que alcancé a desarrollar y afinar fue el protocolo de investigación, que me serviría a la postre para realizar la introducción. También pude lograr un pequeño avance en el primer capítulo que estaba dedicado a los antecedentes educativos y sociales de México, y al propio estado de Colima. No obstante, tenía organizada la información de las fuentes que había consultado, principalmente las del AHSEP.

La información que obtuve de las fuentes de los archivos la había clasificado física y electrónicamente. Físicamente, las copias de los archivos las tenía en una caja organizadora, su orden y clasificación era el mismo como los había localizado en el AHSEP. Electrónicamente, en el procesador de Word, había realizado un formato similar a una ficha de trabajo donde tenía cierta información ya tratada en fichas textuales y de paráfrasis principalmente. También realicé en el mismo procesador, una base de datos en la cual tenía la información de los archivos clasificada en años, cajas, legajos, expedientes y un pequeño resumen de cada documento tratado.

Para los últimos días del mes enero de 2006, cuando ya había aprobado las últimas materias de mi programa de maestría y tenía previamente organizada la información comencé con el armado de mi borrador final. El lugar de trabajo seguía siendo el cubículo de la Biblioteca de Ciencias Políticas y Sociales. Comencé a enrolarme con una rutina de trabajo diario. Por las mañanas llegaba al cubículo a las nueve o diez de la mañana y me retiraba del lugar como a las ocho de la noche.

Para eficientar los tiempos de producción y avances de mi tesis, además de iniciar con esta rutina, comencé a optimizar los tiempos del uso del internet. Así, en media hora yo consultaba y contestaba mi correo electrónico, y utilizaba el *Messenger* cuando era sumamente necesario. Esta optimización del tiempo lo aprendí de un curso que ofreció la UNAM vía videoconferencia, donde presentaron varios estudios de la subutilización del uso del internet.

Los hábitos, la disciplina, la mejora de redacción, la organización de la información y la rutina diaria, me permitieron avanzar día tras día en mi investigación. Los planes, los esquemas y los cronogramas, empezaban a tener sentido práctico, porque al día avanzaba sustancialmente en la redacción de un subcapítulo. Esto resultó ser gratificante y estimulante en mi última etapa del armado de mi investigación.

Con la información ya clasificada y organizada, el armado

final de mi trabajo consistía en generar ideas y redactarlas. Me costó algo de trabajo redactar con fluidez las propias ideas que generaba. Mi obsesión por ser preciso en la redacción, me llevó a dedicarle más tiempo del necesario a la escritura, no obstante, lo realizado me dejaba parcialmente satisfecho y me permitía continuar con mi investigación.

Si bien es cierto, la redacción de mi trabajo no fue tarea fácil, si la realicé con agrado. Para amenizar esta actividad ponía en mi computadora música de fondo. La música de Andrea Bocelli, la instrumental, la clásica y de piano, acompañaban la escritura de las líneas que redactaba. Cuando no podía redactar lo que deseaba, dejaba mi computadora y salía del cubículo para distraerme un poco preparándome mi café, platicando con la encargada de la biblioteca o simplemente salía a tomar aire fresco, posterior a ello regresaba a mi computadora y terminaba por redactar las ideas que habían quedado inconclusas.

De esa manera surgieron los párrafos, los subcapítulos y los capítulos de mi trabajo de investigación. Todos los avances realizados eran sometidos al ojo clínico de mi asesora. Como mi única actividad era la de concluir mi investigación, semana tras semana le presentaba avances a mi asesora, así, bajo esa dinámica se concluyó la estructura capitular de mi tesis para el verano de 2006.

La revisión de mis sinodales y la presentación de mi tesis

A falta de las conclusiones, cuando ya tenía prácticamente terminada mi tesis viajé de nuevo a Ciudad Victoria, Tamaulipas. En esta ciudad concluí los últimos detalles del trabajo de investigación. Posterior a ello, la Dra. Mara aprobó la tesis, e inicié así la fase de revisión con mis lectoras que a la postre se convertirían en mis sinodales. Se invitó a la Dra. Elvia Montes de Oca Navas como sinodal externo, ella había trabajado la educación socialista pero en el estado de México. Como sinodales internas titulares estaban la Dra. Alexandra Pita González y la Mtra. Mirtea Acuña Cepeda y como suplente la

Dra. Mara.

Cabe mencionar que los últimos trámites los realicé a distancia, y muchos de ellos con el apoyo de mi compañera de maestría Yolanda. Ella me hizo el favor de imprimir los borradores de mi tesis y entregárselos a la Dra. Pita González y la Mtra. Acuña Cepeda. Yo posteriormente, en una ida que realicé para Colima recogí los borradores con las observaciones respectivas. Con la Dra. Montes de Oca el contacto fue vía electrónica. Con los borradores en mano, atendí prácticamente todas las observaciones que me realizaron.

Ya concluida la fase de revisión solicité a mediados de noviembre día para la defensa de mi tesis. Se me comunicó el día martes 5 de diciembre, que la tesis la podía presentar el día 8 de ese mes, o esperarme para enero de 2007. Opté por la primera opción. Los días 6 y 7 me sirvieron para hacer todos los preparativos y juntar los requisitos administrativos solicitados para presentar la tesis. Viajé la noche del jueves 7 a Colima y llegué a las 11:00 por la mañana del día siguiente. Mi presentación se llevaría a cabo a las 5:30 de la tarde. Para refrescar algunas ideas, durante mi traslado en el autobús leí brevemente el trabajo de investigación.

La defensa de mi tesis, la vi como un protocolo académico más. Estaba confiando porque los argumentos escritos de mi tesis me habían permitido llegar hasta ese lugar. No obstante, había que librar este último escollo académico mediante mi defensa oral. La presentación oral ante los sinodales no representó mayor temor, estaba confiando porque ellos mismos habían dado su aprobación para llegar a esta fase. Vencidos estos temores que a veces suelen estropear la cereza en el pastel, en la presentación oral sólo demostré los conocimientos metodológicos y temáticos que aprendí con la investigación.

En la presentación oral expuse el origen de la investigación, el planteamiento del problema y una breve explicación de cada uno de los capítulos que conformaron la investigación. Posterior a ello, vino una serie de cuestionamientos por parte de los sinodales, mismos

que fueron respondidos mediante una réplica. Las respuestas aclararon las dudas de mis sinodales, quienes aprobarían de manera unánime la defensa de mi tesis. Acto seguido se realizó por parte de mi persona, el juramento ético y profesional, y se firmó el acta correspondiente que daba testimonio del evento académico realizado. Con ello, obtenía técnicamente el grado de maestría y finiquitaba mi aventura académica en la hermosa ciudad de Colima, Colima.

Un comentario final

La tesis como única forma de titulación de maestría en un primer momento la había visto como un requisito tedioso, pero conforme me fui involucrando en la investigación de mi tema, le empecé a encontrar sentido a esta actividad. Me di cuenta que es fundamental querer lo que se hace, porque en esa medida podemos realizar una actividad con agrado, sea cual sea. Vamos, guardando todo tipo de proporción, hay que enamorarse del tema elegido, hay que enamorarse aunque sea temporalmente del trabajo de investigación, porque de ello dependerá junto con la capacidad estudiantil, el éxito, es decir, la conclusión de la tesis.

Vamos, continuando con una analogía prematrimonial contractual, hay que casarse temporalmente con un tema y una investigación. El divorcio o el contrato del mismo terminan cuando se concluye la tesis, o bien, si es el caso, se renueva la relación amorosa, siendo el punto de partida de una vida académica ligada a la investigación.

Por otra parte, el trabajo de mi investigación no sólo me permitió obtener el grado de maestría, me dejó como lección profesional y de vida, el hábito de fundamentar todos los comentarios que antes con fluidez y ligereza realizaba.

Fuentes Consultadas

- Aragón Pérez, Ricardo (Comp.) *Historia de la educación en Sonora*. Tomo 3, Hermosillo, Sonora, Gobierno del Estado de Sonora / Secretaria de Educación y Cultura, 2003.
- Bonilla, José María, *Individualismo y Socialismo*, México, Herrero Hermanos Sucesores, 1939.
- Bremauntz, Alberto, *La educación socialista en México. Antecedentes y fundamentos de la reforma de 1934*, México, s.e., 1943.
- Civera Cerecedo, Alicia "Crisis política y reforma educativa: El Estado de México, 1934-1940" en Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan (Coords.) *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, D.F., Fondo de Cultura Económica, 2001, pp. 141-165.
- Godínez Soto, Roberto, *La Educación Socialista en Colima 1934-1940*, Colima, México, Colección Editorial Voluntades, 2005.
- Guevara Niebla, Gilberto, *La educación socialista en México (1934-1945)*, México, D.F., Secretaria de Educación Pública, 2002.
- Larroyo, Francisco, *Historia comparada de la educación en México*. 20ª ed. México, D.F., Porrúa, 1988.
- Lerner, Victoria, *Historia de la revolución mexicana, 1934-1940. La educación socialista*. México, D.F., El Colegio de México, 1979.
- Lombardo Toledo Vicente, *La Doctrina Socialista y su interpretación en el art. 3º*. México, D.F., Editorial Futuro, 1935.
- Maldonado Gallardo, Alejo, *La educación socialista en Michoacán*, Michoacán, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, 1995.
- Montes de Oca Navas, Elvia, *La educación socialista en el Estado de México (1934-1940). Una historia olvidada*. Zinacantepec, Edo. de México, El Colegio Mexiquense: Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Toluca, 1998
- Quintanilla Susana y Mary Kay Vaughan (Coords.) *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, D.F., Fondo de Cultura Económica, 2001.

- Valdés Silva, María Candelaria, *Una sociedad en busca de alternativas. La educación socialista en la Laguna, Coahuila*, Secretaria de la Educación Pública en Coahuila, 1999.
- Vaughan, Mary Kay “El papel político de los maestros federales durante la época de Cárdenas: Sonora y Puebla” en Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan (Coords.) *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, D.F., Fondo de Cultura Económica, 2001, pp. 166-195.
- Vázquez de Knauth, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1970.
- Yankelevich, Pablo, *Educación socialista en Jalisco*, 2ª ed. Jalisco, Colegio de Jalisco, 2000.

SEGUNDA PARTE

Fundamentos del discurso matemático escolar

Evelia Reséndiz Balderas

Introducción

Iniciaré este escrito con una introducción del trabajo de investigación presentando algunas ideas sobre la importancia del estudio del discurso, enlazándolas con la noción matemática y con lo que se investigó. Cabe aclarar que ésta es la última parte que se redacta en un proceso de investigación en donde ya tenemos resultados y nutridas lecturas. A continuación se presentan las siguientes ideas.

El estudio del discurso se ha convertido en las últimas décadas en un tema de interés científico en educación (Rebollo, 2001:10-24). El discurso educativo como comunicación se origina y desarrolla en estrecha relación con el estudio de la interacción didáctica. Esta perspectiva se apoya en la noción de comunicación y en la consideración de la función primordial del lenguaje en la comunicación humana. Es decir, el lenguaje se concibe como un vehículo de comunicación.

Si se concibe a la enseñanza como un espacio de comunicación, el discurso es el vehículo que transporta la mayoría de los aprendizajes generados en el salón de clase. Los aspectos del aula están poblados de diferentes lenguajes que unos emiten y otros intentan interpretar correctamente; desde un punto de vista ideal, conforma ese espacio común para el entendimiento mutuo, para cierta negociación de conocimientos y para la formación de significados compartidos. En tal sentido, enseñar consiste fundamentalmente en comunicar (Edwards y Mercer, 1987:57-76).

En este sentido, si asumimos que la interacción verbal se hace posible por la comunicación, el lenguaje aparece como un aspecto fundamental en el proceso de construcción y asignación de significados. Es necesario asignarle un lugar privilegiado al papel del lenguaje verbal y no verbal en la construcción del conocimiento y en las maneras como los maestros crean contextos comunicativos en el aula, para apoyar a los estudiantes en la construcción conjunta de la comprensión de la matemática escolar (Aparicio y Cantoral, 2006:150; Forero, 2008:805).

Las matemáticas tradicionalmente se consideran como un cuerpo de conocimiento individual y socialmente construido y como lenguaje especializado para comunicar diversos aspectos de nuestro mundo (Pimm, 1991:34-53). Sin embargo, el nuevo conocimiento matemático (individual o compartido) se construye a través de interacciones y conversaciones entre profesores y sus alumnos. De ahí que el movimiento entre el sentido personal de un concepto y el significado matemático compartido es crucial para que el aprendizaje se lleve a cabo (Bartolini, 1998:215). El papel del profesor y los estudiantes en este movimiento ayuda a determinar que el aprendizaje ocurra.

Esta consideración del proceso de enseñanza-aprendizaje enfatiza la importancia de las interacciones en el aula y el contenido matemático que se está discutiendo. Por otro lado, procedimos a la búsqueda de algunas investigaciones en el campo de la matemática educativa sobre una noción compleja como lo es la variación (García, 1998:56-71; Zubieta, 1996:13-22; Ávila, 1996:323; Hoyos, 1996:92-110; Cantoral, 1992:203; Artigue, 1991:253; Pulido, 1998:75-84), en donde reportan la existencia de robustas dificultades entre los estudiantes para tratar con cuestiones que exigen algún tipo de estrategia variacional.

Con la investigación intentamos la comprensión del complejo y rico entramado de pautas de interacción, que se dan para producir conocimiento entre docentes y alumnos. En este sentido, nos propu-

simos estudiar la interacción discursiva en el aula desde la perspectiva del profesor; aunque se tiene como principal propósito la forma en la que participa el docente, es necesario aclarar que no es posible analizar la perspectiva del docente sin considerar a los alumnos, ya que ambos actúan como referentes de sus contribuciones y el significado de éstas dependen del contexto interactivo (Reséndiz, 2004:34-49). Particularmente hemos centrado la atención en la noción de variación, que no siendo un objeto explícito de enseñanza está presente en muchas de las prácticas discursivas.

El problema de investigación

Para iniciar una investigación, es necesario partir de un problema, de una o unas preguntas de investigación y de uno o varios objetivos. Aquí podemos partir de una idea general y con la búsqueda de información, con las lecturas, poco a poco podemos ir precisando las ideas. A continuación presentaré mi problema de investigación.

Hemos considerado al profesor como el portador del saber que habrá de escenificarse en el aula, emprendimos un amplio estudio sobre las formas en la que los profesores desarrollan un conocimiento específico sobre la manera de enseñar su materia cuando se precisa tratar una idea matemática fundamental para el cálculo, una noción compleja conocida como variación.

El objetivo principal de la investigación fue el siguiente: *se pretende en este estudio localizar y analizar las maneras en que se introduce y desarrolla la noción de variación en situación de enseñanza en el nivel superior. Así, una forma de abordar el estudio sobre la enseñanza de la variación es por medio del discurso en el aula. Es en el aula en donde la palabra se utiliza la mayor parte del tiempo. La comunicación y, específicamente, la interacción entre el docente y el alumno y alumno-alumno, se considera en la actualidad la base del proceso de aprendizaje (Tusón y Unamuno, 1999:115).*

Una de las maneras de tener acceso a la información sobre cómo se introduce y se desarrolla la noción de variación, es estu-

diando el discurso del profesor, pero también el discurso en la interacción social que se realiza en el aula escolar. Por lo anterior, el problema de investigación se delimitó por medio de las siguientes preguntas: ¿Cuál es el papel que juega la variación en el discurso del profesor? ¿Qué sucede con la noción en la interacción? ¿Cuál es el papel de los alumnos en la interacción?

Para intentar responder a estas cuestiones es necesario desarrollar perspectivas teóricas que sean útiles para interpretar y analizar la complejidad de las clases de matemáticas.

La búsqueda de estudios de interés particular

Una parte importante del proceso de investigación es la búsqueda de antecedentes tales como: libros, revistas, memorias de congresos, artículos, tesis, etc., ya que el trabajo que se pretenda realizar debe ser original y además podemos tomar algunas ideas o conceptos de las investigaciones leídas que nos ayudarán a precisar algunos conceptos. Esta fase es primordial y a continuación presento algunos autores que me ayudaron a clarificar:

En años recientes algunos documentos de investigación, en el campo de la educación matemática han atendido los términos de discurso, comunicación e interacción verbal en las lecciones de matemáticas.

En primer término consideramos el trabajo de Cazden (1991:12-30) sobre *El discurso en el aula*, donde interesa en la medida en que, a través de tal elemento, podamos observar desde dentro las circunstancias sociales de la clase y, consecuentemente, la capacidad de asimilación de los alumnos. El estudio del discurso escolar permite afirmar que toda institución social es un sistema de comunicación, ya que determinadas características de las instituciones docentes hacen de la comunicación un elemento decisivo.

Otro trabajo importante para la investigación, en cuanto al discurso en el aula, es el de Candela (1999: 57-75) que fija en la reconstrucción que hacen los alumnos de su experiencia con el mun-

do físico durante las clases de ciencias. Analizan las explicaciones, justificaciones y argumentaciones que unos niños de clase baja de una zona urbana marginal elaboran durante la intervención discursiva con los docentes en el aula de una escuela primaria oficial. Una de las formas de tener acceso a la información sobre las características de este proceso de creación de una cultura científica es investigar el discurso en la interacción social que se realiza en la escuela.

El primer trabajo encontrado sobre el discurso en la clase de matemáticas es el de Pimm (1991:51-68), que se centra en el discurso del profesor en la clase de matemáticas y dan idea sobre la importancia de la metacomunicación. Para Pimm, el lenguaje no sólo desempeña un puesto central en educación, sino también constituye un hecho central en la vida social al estar en juego las actitudes y creencias más profundas de las personas porque, a través del lenguaje, se mantienen y reconocen las identidades personal y social; da un importante paso en tal contexto mediante el análisis del discurso, hablado y escrito, en el caso concreto de las matemáticas (aritmética y álgebra).

Por un lado, Mopondi (1995:145) profundiza en los efectos que tienen las explicaciones en clase de matemáticas sobre los comportamientos de los alumnos, y hace un estudio comparativo entre un método clásico de enseñanza y uno más constructivista. Por otro lado, Sierpinska (1994:56-74) establece una diferencia entre las explicaciones científicas y las didácticas. Las científicas, cuyo objetivo es llegar a unas bases más conceptuales del entendimiento, son encontradas en la mayor parte de la ciencia, mientras que las didácticas, que se dirigen a unas bases familiares del entendimiento (una imagen o sólo algún conocimiento previo y experiencias), frecuentemente son llamadas así en el ámbito de la enseñanza. Ésta clasificación de explicaciones son tomadas para la investigación.

Bartolini (1998: 210) estudia la interacción verbal en el aula influenciada por ideas vygotskianas, al realizar un experimento de enseñanza de coordinación de perspectivas espaciales, y discute una

metodología de análisis para las transcripciones. Observa que el doble movimiento entre el sentido personal de un concepto y el significado matemático compartido resulta crucial para que el aprendizaje se lleve a cabo; el papel del maestro y los estudiantes determina su surgimiento (esta experiencia se efectuó con niños de primero y segundo de primaria). La consideración de que el proceso de enseñanza-aprendizaje enfatiza la importancia de las interacciones en el aula y el contenido matemático que se está discutiendo da pie a su estudio y, en nuestro caso, la investigación de la naturaleza de esas interacciones y cómo el contenido matemático (o significado compartido de conceptos) influye en el desarrollo de las discusiones.

En el caso de Sfard, (2002:315) analiza dos aulas donde el aprendizaje de un nuevo tema matemático de enseñanza apenas ha comenzado. En la primera clase (séptimo grado) se introduce el concepto de números negativos, y en la segunda (primer año) los alumnos empiezan a aprender geometría básica. La experiencia del discurso matemático escolar a enseñarse se desarrolla con base en los discursos de que los niños ya tienen conocimiento. Los estudiantes deben tener primero una idea de un objeto matemático nuevo, después dar un nombre a su idea y eventualmente practicar su uso; se muestra la imposibilidad de enseñar un discurso nuevo sin realmente hablar sobre sus objetos desde el primer momento.

Resulta de mucha importancia revisar y analizar investigaciones antecedentes al problema de investigación. En particular, los estudios antes citados, son de suma importancia para la investigación, ya que intentamos estudiar el discurso del maestro y el discurso en la interacción social, considerando un contenido matemático como es la *variación*. Además, los contextos escolares están formados por una trama de relaciones entre el docente, los alumnos y el contenido, factores que necesitan ser atendidos en sus múltiples articulaciones para lograr comprender los variados aspectos del proceso de construcción discursiva.

Participantes y escenario

En toda investigación, ya sea cualitativa o cuantitativa, necesitamos contemplar quiénes van a ser los partícipes, esto es, a quiénes se va a observar, a entrevistar, a encuestar y el lugar que se ha contemplado, ya sea una zona rural, una colonia, un salón de clases, etc. A continuación presento quiénes fueron los participantes en la investigación y el escenario:

Para el desarrollo de este estudio se consideró de fundamental importancia, tomar en cuenta a los *profesores* que son los portadores del saber que habrá de escenificarse en el aula. Los participantes en la investigación fueron tres profesores que impartían la asignatura de Matemáticas I. Los profesores fueron seleccionados aleatoriamente entre los que impartían la materia. Se platicó con cada uno de los profesores y se les dijo que deseábamos observar y registrar la manera como ellos enseñaban los conceptos de función, derivada y estuvieron de acuerdo. Las observaciones se realizaron por un período largo, solamente en las clases donde se impartían los conceptos de función y derivada, ya que son vistos como modelo para el estudio de la variación. Ellos son profesores de las diferentes carreras de ingenierías.

La información se recabó por medio de las observaciones de sus actividades en el aula, en condiciones "normales". La información recopilada consistía de cintas auditivas de las discusiones que se realizaron en el aula durante el semestre, así como notas de campo (registro de la observación) para complementar las cintas de audio. Esto permitió contar con una fuente de datos que nos facilitó para obtener información que ilustró lo que sucede en condiciones "normales" en el salón de clase, lograr un acercamiento con los profesores y con el grupo, pero sin provocar modificaciones importantes en las formas cotidianas de trabajo y de relación (interacción social).

Orientación teórica

Hablar de un marco teórico en una investigación, es hablar de las grandes teorías con las cuáles se van a analizar, a discutir los datos obtenidos y también será de gran utilidad para plantear las hipótesis, etc. En ocasiones se tiene la idea errónea que el marco teórico sólo sirve para tener más cuartillas en una tesis, y no es así. Es el sustento de la investigación. A continuación les presento dos teorías consideradas para la investigación:

Con base en diversas investigaciones que, de una u otra manera, destacan la importancia de la interacción discursiva en el aula para la construcción de un conocimiento, sustentamos el presente trabajo en algunos elementos de carácter teórico que ha desarrollado la escuela francesa en Didáctica de la Matemática, la cual ha procurado una aproximación sistémica a los fenómenos de la enseñanza donde interactúan los profesores, los estudiantes, el saber a través de la relación didáctica. En esta relación didáctica interesa, para la presente investigación, dar cuenta de los recursos discursivos que se usan (por parte del profesor, pero influenciados por los alumnos) y constituyen en la interacción respecto a la noción de variación.

Para realizar las observaciones, nos apoyaremos en un punto de vista teórico: la transposición didáctica (Chevallard, 1991:9-24) y las situaciones didácticas (Brousseau, 1986:136). Un fenómeno importante a observar, ligado al control de la transposición didáctica, es el “envejecimiento de las situaciones de enseñanza”, en el cual, los patrones de interacción se refieren a las relaciones entre el profesor, los alumnos y las propias situaciones.

Se ha podido dar cuenta, en este estudio, de este fenómeno didáctico, al interior del aula, ya que en la interacción se modifican las situaciones de enseñanza del profesor. Cuando hay interacciones cambian las relaciones de poder y las situaciones de enseñanza. En nuestro caso particular estamos estudiando un fenómeno didáctico en el campo de la matemática universitaria usando la aproximación sistémica que brinda la didáctica de la matemática como disciplina

científica. Reflexionamos sobre lo educativo desde una perspectiva en la que la triada, saber, profesor, alumno, desempeña el papel de unidad de estudio.

Sin embargo aunque podemos explicar las interacciones entre los polos, saber, profesor, alumno, con base en las nociones, contrato, situación o transposición, quisimos profundizar en el papel del discurso en el aula. Razón por la que incorporamos elementos de los estudios cualitativos de corte etnográfico.

Orientación metodológica

La metodología en una investigación es la parte que nos va a ayudar para obtener los datos. Es la parte del informe que detalla cómo se hizo la investigación, es decir aquí se sitúa el diseño de la investigación, si es cualitativa, cuantitativa. En este caso, les comento a continuación que es una investigación de corte cualitativo:

El estudio se apoyó en una metodología etnográfica (Rockwell, 1987: 92), donde lo importante no sólo se refiere al hecho de observar, sino comprender los significados de las acciones vistas en el contexto histórico en que se desarrollan y a la luz de determinadas teorías sobre lo social. En esta experiencia, entendemos por contexto histórico el espacio áulico donde el profesor explica, debate, socializa significados y comparte prácticas. En ese sentido no estudiaremos la concepción de un alumno sino la naturaleza de interacciones sociales que se viven con este fenómeno de enseñanza, lo social será entonces la forma de entender una particular interacción: la explicación.

La etnografía, como método, viene a ser particularmente útil para el estudio de las interrelaciones en el aula, ya que presupone una observación detallada y una estancia detallada y prolongada en el ambiente natural de la enseñanza, lo cual permite al investigador adentrarse en la cultura de esos microcosmos, conocerla y luego describirla. De ahí que sea un trabajo cualitativo por su orientación a la explicación y sobre todo a la interpretación del objeto de estudio

caracterizándose entre otras cosas, porque no intenta crear hipótesis que se comprueban en la medición del aprendizaje. Las situaciones generadas en el aula están pobladas de diferentes lenguajes, que unos emiten y otros intentan interpretar correctamente: esto es el *lenguaje sociocultural*.

Consideraciones finales

Entrar a ese mundo fascinante de la investigación no sucedió en la licenciatura sino hasta que ingresé a la Maestría en Ciencias con especialidad en Matemática Educativa en el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV-IPN) y con mayor profundidad en el Doctorado en la misma institución.

No tener bases sobre metodología de la investigación al ingresar a la maestría, me hicieron dudar sobre mi permanencia en el programa, pero gracias a la comprensión de los profesores tuve que aprender y experimentar sobre la marcha.

Por otro lado, en este espacio, les quiero comentar algunas cuestiones no desarrolladas en este escrito, pero que son datos importantes obtenidos de la investigación, y son las siguientes:

Las clases de matemáticas son un espacio densamente rico en cuanto a rituales de iniciación académica: unas veces se dan a través del habla, otras mediante la lengua escrita. La diversidad de las situaciones que se generan durante la enseñanza implica que se presenten constantemente factores de improvisación como parte cotidiana y como posibilidades de aprendizaje ante ambientes nuevos. Quizás ahí está la fuente de inspiración de esta investigación.

Entre las cuestiones que se destacan de los análisis se encuentran el carácter sociocultural de la enseñanza y la construcción colectiva y local que de ella hacen el maestro y los alumnos. Puede creerse que las clases de matemáticas son rigurosas y precisas, y que cuando se dictan en la educación superior no dan lugar a interacciones de tipo discursivo. La investigación muestra la falsedad de tal creencia

debido a que las clases se caracterizan por el alto nivel de interacción entre los estudiantes, el maestro y el saber. Son una construcción conjunta entre el maestro y los alumnos.

El estudio centra su atención en la noción de explicación como categoría teórica de análisis de una noción paramatemática. En este sentido, se desarrolló un trabajo sobre el papel de la explicación en la clase de matemáticas de los futuros ingenieros cuando emplean, comparten, negocian o construyen la noción de variación.

Dentro del ámbito metodológico, nuestra contribución se sitúo en haber extendido el uso de métodos que, si bien son conocidos y suficientemente empleados en la educación básica, no lo son en las clases de matemáticas a nivel universitario. Esto se confirma al revisar las actas de los congresos más importantes en nuestra disciplina, la Reunión Latinoamericana de Matemática Educativa (RELME) y el *Psychology of Mathematics Education* (PME). Quizá ello se debe a la resistencia a la observación de lo cotidiano en el aula universitaria de ciencias e ingeniería y a la concepción ampliamente difundida de que los problemas de aprendizaje en esos niveles son exclusiva responsabilidad de quien aprende, una idea que no compartimos.

La relación maestro–alumno–saber es una relación didáctica central en la investigación, ya que en el pequeño espacio donde el docente y sus alumnos construyen el saber se producen las condiciones del aprendizaje. Los docentes no sólo tienen que ganarse el consentimiento de los alumnos y promover su participación; ellos también incentivan la participación de sus alumnos cuando les solicitan que justifiquen sus respuestas. Los alumnos, como sujetos activos, pueden rebasar las expectativas del docente y alterar la dinámica de la interacción; al mismo tiempo, pueden contribuir a nuevas construcciones del conocimiento.

Fuentes Consultadas

- Aparicio Landa, Eddy. y Ricardo Cantoral Uriza, "Aspectos discursivos y gestuales asociados a la noción de continuidad puntual", en *Revista de Investigación en Matemática Educativa*. Vol. 9, Núm. 001, 2006, pp. 7-29.
- Artigue, Michel, "Analysis" en Tall, David (ed.), *Advanced Mathematical Thinking*, Mathematics Education Library. The Netherlands, Kluwer Academic Publishers, 1991, pp.167-198.
- Ávila Godoy, Ramiro, "Detección de algunos obstáculos que dificultan la asimilación y manejo de los conceptos presentes en el análisis y comprensión de los problemas sobre variación" en *Publicaciones Centroamericanas* 10(1). 1996, pp. 121-126.
- Bartolini Bussi, M.G. "Verbal interaction in the mathematics classroom: A Vygotskian análisis" en Steinbring, Heinz, María G. Bartolini Bussi y Anna Sierpinska (Eds.), *Languaje and communication in the mathematics classromm*. Reston, VA, NCTM, 1998, pp. 65-84.
- Brousseau, Guy, "Fondaments et méthodes de la didactique des mathématiques" en *Recherches en Didactique des Mathématiques*, 7 (2)1986, pp. 33-115.
- Candela, Antonia, *Ciencia en el aula. Los alumnos entre la argumentación y el consenso*, México, Paidós Educador, 1999.
- Cantoral Uriza, Ricardo, "Acerca de la intuición del rigor: Notas para una reflexión didáctica" en *Publicaciones Centroamericanas* 6 (1)1992, pp. 24-29.
- Cazden, Courtney B., *El discurso en el aula*. Temas de educación, Ministerio de educación y Ciencia, México, Paidós, 1991.
- Chevallard, Yves, *La Transposition Didactique*, Francia, La Pensée Sauvage éditions, 1991.
- Edwards, Derek y Jonathan Potter, *Discursive Psychology*, Londres, Sage, 1992.
- y Neil Mercer, *El conocimiento compartido: El desarrollo*

- de la comprensión en el aula*, Barcelona, Paídos, 1987.
- Forero-Sáenz, Amparo, "Interacción y discurso en la clase de matemáticas", en *Universitas Psychologica*. 7(3) 2008, pp. 787-805.
- García, María Dolores, "Un estudio sobre la articulación del discurso matemático escolar y sus efectos en el aprendizaje del cálculo" Tesis de Maestría. CINVESTAV -IPN: Depto. De Matemática Educativa, 1998.
- Hoyos Aguilar, Verónica, "La transición del pensamiento algebraico procedimental básico al pensamiento algebraico analítico" Tesis Doctoral. CINVESTAV, IPN, 1996.
- Mopondi, Bendeko, "Les explications en classe de mathématiques" en *Recherches en didactique des mathématiques*, vol.15/3, 1995, pp. 7-52.
- Pimm, David, *El lenguaje matemático en el aula*, España, Ediciones Morata, 1991.
- Pulido Ríos, Ricardo, "Un estudio teórico de la articulación del saber matemático en el discurso escolar: la transposición didáctica del diferencial en la física y la matemática escolar" Tesis Doctoral, CINVESTAV-IPN: Depto. de Matemática Educativa, 1998.
- Rebollo Catalán, Ma. Ángeles, *Discurso y educación*, Sevilla, Mergablum, 2001.
- Reséndiz Balderas, Evelia, "La variación en las explicaciones de los profesores en situación escolar" Tesis de doctorado, CINVESTAV, México, 2004.
- Rockwell, Elsie, "La dinámica cultural en la escuela" en Amelia Álvarez (ed.), *Hacia un currículum cultural. La vigencia de Vygotski en la educación*, Madrid, Fundación Infancia y aprendizaje, 1997, pp. 21-38.
- Sfard, Anna. Learning mathematics as developing a discourse. En R. Speiser y C. Maher (Eds.) *Proceedings of 21st conference of PME-NA (23-44)*. Columbus, Ohio: Clearing House for Science, mathematics, and environmental education, 2002.

- Sierpinska, Anna, *Understanding in Mathematics*. Studies in Mathematics Education. Series: 2, Canadá, The Falmer Press, 1994.
- Tusón, Amparo y Virginia Unamuno, “¿De qué estamos hablando? El malentendido en el discurso escolar” en *Revista Iberoamericana de Discurso y Sociedad*, España, Editorial Gedisa, Vol.1, núm. 1, 1999.
- Zubieta Zazueta, Gonzalo. “Sobre número y variación: antecedentes del cálculo” Tesis Doctoral. CINVESTAV, IPN, 1996.

En la búsqueda de ser investigador. La experiencia de cursar una maestría y hacer una tesis

Koryna Itzé Contreras Ocegueda

Introducción

Es necesario partir del reconocimiento de que tengo cierta aversión por los textos que pretenden dar pócimas o 'recetas mágicas', guardo cierto recelo y no me agradan esos libros que te recomiendan seguir 'ciertos pasos' para lograr la felicidad en la vida, o bien, para convertirte de la noche a la mañana en un estudiante altamente efectivo o para obtener un trabajo remunerado; por lo que el presente no pretende ser un instructivo y mucho menos dar recetas, antes bien, es sólo un breve y sencillo texto en el que quiero compartir con los estudiantes de las licenciaturas que se imparten en la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades dos experiencias: mi proceso de formación en la Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior en la Universidad de Guadalajara, y la construcción de una Tesis.

Nace la idea de estudiar un posgrado

En la vida del estudiante universitario ciertos acontecimientos y algunos maestros pueden marcar nuestra trayectoria profesional, por lo que de dos experiencias académicas surge el interés por estudiar un programa de posgrado.

Durante mi proceso de formación en la Licenciatura en Administración y Planeación Educativa (1998-2002) en la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades dependencia de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAMCEH-

UAT)¹ tuve la oportunidad de participar en el X y XII Verano de la Investigación Científica. El objetivo del Verano de la Investigación Científica² es fomentar la investigación en las diversas áreas del conocimiento en los alumnos de licenciatura o pregrado; el programa consiste en realizar una estancia de dos meses en una Institución de Educación Superior (IES), y trabajar o apoyar un proyecto de investigación asesorado por un profesor-investigador de la IES donde se realiza la estancia académica. El X Verano lo realicé en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

Entre el X y XII Verano de la Investigación, junto con tres compañeros, asistí al VI Congreso del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE),³ en este evento presenciamos Conferencias, Mesas y Talleres; como parte de las actividades del congreso se expusieron diversos trabajos de investigación, pero particularmente uno llamó mi atención, y trataba sobre los procesos de *Institucionalización de la Investigación en la Universidad de Guadalajara* (Chavoya, 2002), realizado por una profesora-investigadora de esa Casa de Estudios.

El XII Verano de la Investigación lo realicé entre el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH) y el Departamento de Estudios en Educación (DEEDUC) ambas dependencias de la Universidad de Guadalajara. Para este segundo verano, llevaba un anteproyecto de investigación, el cual fue revisado y apo-

¹ A partir de este momento, sólo enunciaré las siglas UAMCEH-UAT para hacer referencia a la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, dicha dependencia universitaria hasta 1995 fue llamada Facultad de Ciencias de la Educación.

² Como parte de una política de fomento a la investigación en los estudios de pregrado y la formación de recurso humano, la Academia Mexicana de Ciencias (AMC) creó en 1991 el Verano de la Investigación Científica, dicho programa lo realiza conjuntamente con las Instituciones de Educación Superior en México y con los profesores investigadores que pertenecen a la AMC.

³ El COMIE es un organismo que aglutina a los investigadores educativos con mayor prestigio y reconocimiento académico. El VI Congreso fue realizado conjuntamente por el COMIE y la Universidad de Colima.

yado por la investigadora que me asignó la AMC, para mi sorpresa, era la autora de aquella investigación presentada en el VI Congreso del COMIE, la Dra. María Luisa Chavoya Peña, quien años más tarde se convertiría en mi Directora de Tesis de Maestría.

Proceso de selección

En la Licenciatura en Administración y Planeación Educativa (1998-2002) obtuve el promedio más alto, esto me permitió tener acceso a una beca para estudiar un posgrado por parte de la Universidad Autónoma de Tamaulipas y del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

En un principio quería estudiar la Maestría en Investigación Educativa en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) pero por ser un programa generacional -como muchos de los programas de posgrado de nuestro país-, no empataban los tiempos, tenía que esperar dos años para ingresar a ese programa, por lo que tuve que indagar la existencia de otros posgrados en el campo de la educación y que estuvieran reconocidos por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Conacyt (PNPC-Conacyt).

Por lo que encontré en el PNPC la Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior (MGPEs) la cual se ofrece en el Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas de la Universidad de Guadalajara (CUCEA-UdeG), envié la documentación requerida: Currículum Vitae, Carta de Pasante, Certificado de Materias avalado por el Gobierno del estado, Carta de exposición de motivos, etc.

La primera fase del proceso de selección consistió en realizar durante un mes, en febrero de 2003, un Curso Propedéutico y presentar un Examen de Admisión.⁴ La segunda fase del proceso de

⁴ El examen de admisión fue un instrumento de evaluación diseñado por la UdeG. Actualmente forma parte de los requisitos de ingreso el presentar y aprobar el Examen Nacional de Ingreso al Posgrado (EXANI III), elaborado por el Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL, A.C.).

selección fue una entrevista con un integrante de la Junta Académica. La entrevista me la realizó el Dr. Adrián Acosta Silva. Una vez aprobado el Curso propedéutico y el examen de admisión, ingresé al Posgrado un 10 de Marzo de 2003.

Cabe señalar, que la MGPEs es un programa encaminado a la investigación, cuenta con dos orientaciones: en Gestión y Planeación Estratégica de la Educación Superior y en Investigación de Políticas de Educación Superior. El programa está estructurado en un Área de Formación Básica Común, Área de Formación Básica Particular Obligatoria, Área de Formación Especializante Obligatoria, Área de Formación Especializante Selectiva y Área de Formación Optativa Abierta.

La MGPEs la cursé en un período de cuatro semestres -2 años-, una de las bondades del programa de estudios es que desde el primer período se realiza un Anteproyecto de Investigación como producto de la materia de Metodología de la Investigación, y en los períodos restantes se cursan los Seminarios de Investigación I, II y III en los cuales se continúa trabajando con el proyecto de investigación.

La generación de la Maestría (2003-2005) la integramos 8 alumnos, con perfiles profesionales muy heterogéneos, dos Administradores de Empresas, una Abogada, una Contadora, un Psicólogo, una Licenciada en Turismo, por lo que un compañero -Pedagogo- y yo, teníamos perfiles más afines a la MGPEs. Sin embargo, a diferencia de nosotros, ellos contaban con mayor experiencia profesional, porque eran profesores de la universidad, o estaban involucrados en actividades de administración y gestión en la UdeG y en el ITESO.⁵

Es importante señalar que cuando uno ingresa a este tipo de posgrados, que se caracterizan por el rigor y la exigencia académica, de entrada se despiertan muchos miedos, el principal es reprobar alguna de las asignaturas, y en este sentido perder la oportunidad de

⁵ Las siglas hacen referencia al Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

culminar los estudios y tener que pagar la totalidad de la beca otorgada. En mi caso, la instancia que me becó, el PROMEP estipula que cada una de las materias debería acreditarse con 8.5, entonces reprobado implicaba que se debería de pagar la beca de PROMEP; en contraparte mis compañeros de Maestría fueron becados por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), y esta instancia sólo establecía que deberían acreditar el semestre con un promedio general de 8. Cabe aclarar que como becaria PROMEP tenía que rendir un informe académico mensual y enviarlo al Representante del PROMEP en la UAT.

Pero también estudiar un posgrado en otra IES del país, representa una oportunidad para medirte, foguearte y esto permite detectar y reconocer las deficiencias de la formación de la licenciatura, y tratar de enmendarlas y adquirir las habilidades de comprensión de lectura, mejorar la escritura o la redacción y tener disciplina.

Al finalizar el primer período, cuando terminamos el Anteproyecto de Investigación, la Junta Académica evaluó los trabajos y asignó a cada uno el Director de Tesis, con base en las líneas de investigación que éstos trabajan y las que nosotros planteamos.

Asimismo cuando terminé el segundo período, el plan de estudios indicaba que tenía que optar por una de las dos orientaciones que tiene la MGPE, por lo que no opté por la orientación en Gestión y Planeación Estratégica de la Educación Superior porque las asignaturas que nos iban a impartir eran similares a las que había cursado en la Licenciatura -obviamente que tendrían un mayor grado de complejidad- pero yo quería tener otro perfil, y particularmente considero que la otra orientación demandaba mayor análisis y me parecía más interesante. Elegí la orientación en Investigación de Políticas de Educación Superior, en la cual cursé las asignaturas de: Introducción al Análisis de las Políticas Públicas, Políticas Comparadas de la Educación Superior, Políticas de Financiamiento e Implementación y Evaluación de Políticas Públicas.

A continuación sólo abordaré algunos elementos básicos que

conforman un proyecto o protocolo de investigación, y señalaré algunos ejemplos relacionados con mi Tesis de Maestría. En sí el proyecto o protocolo de investigación es un plan, una guía, un conjunto de estrategias y tácticas que se establecen con el objetivo de dar a conocer cómo se pretende desarrollar la investigación.

1.- Elección del tema

En los estudios de posgrado, específicamente en los niveles de Maestría y Doctorado⁶ son muy importantes las asignaturas que conforman el programa de estudios, pero sobretodo las materias de los primeros semestres, porque nos pueden ir dando pistas en la elección del tema de investigación. Queda claro que elegimos investigar aquello que nos gusta, que nos atrae y por lo que tenemos un marcado interés; y muchas de las veces la elección del tema está relacionado con nuestra formación profesional, con las experiencias en el campo laboral o de trabajo, pero también está intrínsecamente relacionado con las experiencias de vida.

En mi caso, desde la Licenciatura y en el curso Propedéutico, empezó a nacer en mí la idea de investigar sobre la *triada* que da razón de ser a las Instituciones de Educación Superior, que son conocidas como funciones sustantivas: la Docencia o transmisión de conocimiento, la Investigación o generación de conocimiento nuevo y la Difusión-Divulgación-Extensión-Vinculación. Pero particularmente me interesaba analizar el quehacer de la investigación, me preguntaba: ¿Por qué se destina un menor financiamiento al quehacer de la Investigación en comparación con la Docencia?, ¿Por qué la investigación empieza a ocupar un lugar institucional hasta la década de los noventa en la Universidad Autónoma de Tamaulipas?

En un principio me interesaba realizar un diagnóstico sobre la función sustantiva de la investigación en la UAT, a partir de la década de los noventa, y específicamente durante el período rectoral del

⁶ En México y en diversos países de América Latina se considera que los estudios de posgrado se conforma por: Especialidad, Maestría y Doctorado.

Ing. Humberto F. Filizola Haces (1991-2003). Pero después delimité el trabajo, y el foco de atención lo puse en la investigación educativa (IE), por lo que me interesaba analizar el surgimiento y el desarrollo de la IE. Empecé a cuestionarme ¿En qué instancias se forman los investigadores educativos? ¿Cuál es el perfil del investigador educativo de la UAT?

2.- Planteamiento del problema

El planteamiento del problema ha sido llamado también problematización o delimitación de la problemática. Para formular o plantear un problema es necesario realizar una revisión de la literatura sobre el tema, asimismo se puede iniciar planteando preguntas, que son los cuestionamientos que se tienen cuando se aborda cierto tema. En el planteamiento del problema debe señalarse el título de la investigación, el cual debe ser claro y debe dar cuenta de lo que se analiza en el trabajo.

Cabe señalar que mi tesis de Maestría se tituló “La Investigación Educativa en la Universidad Autónoma de Tamaulipas entre 1991 y 2003. El caso de la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades”. Todo trabajo de investigación busca respuestas a interrogantes y en la tesis se plantearon las siguientes preguntas: ¿Cómo surge y se desarrolla la investigación educativa en la Universidad Autónoma de Tamaulipas entre 1991-2003?, ¿Qué política, programa o proyecto fomentó la investigación educativa?, ¿Qué factores han permitido la conformación de los posgrados en educación y cómo han influido éstos en la formación de investigadores educativos en la UAT?

En el planteamiento del problema, señalé algunas consideraciones: En la actualidad (2006), la UAT sólo cuenta con diagnósticos del estado de la investigación en general; así existe un estudio de Caballero Rico (2000), donde se analiza la investigación científica que realizan las Unidades Académicas Multidisciplinarias (UAM) en las zonas norte, centro y sur de la UAT.

Sin embargo la UAT, que es una de las IES más importantes del norte del país, ha puesto poca atención y ha vertido poca tinta en el análisis del proceso en que se gestó, y la trayectoria que ha seguido la investigación educativa en la universidad, y particularmente cómo esta área del conocimiento, con sus limitaciones y promesas, se ha ido desarrollando.

3.- *Justificación*

La justificación son las razones o motivos que nos llevan a realizar la investigación, en este sentido, Domínguez señala que se pueden considerar:

“Interés personal.- Por llevar a cabo la investigación relacionado con el problema por investigar (este punto se puede omitir, dependiendo del tema)” (2002:13). En mi trabajo de investigación, partí con la descripción de cómo surge la atracción o el interés por este tema de investigación:

El interés por este tema de investigación se originó durante mi formación como Licenciada en Administración y Planeación Educativa (1998-2002) en la UAMCEH-UAT; fue ahí cuando nació la inquietud por analizar el estado de la investigación educativa en la universidad. Surgiendo así las primeras preguntas: ¿Cómo surge y cuál ha sido la trayectoria de la investigación educativa en la UAT? y ¿a través de que instancias se forman investigadores educativos en la universidad?

El segundo criterio es la relevancia social, es decir, la “importancia que tendrá hacer un estudio como el que se pretenda (quiénes se benefician); la conveniencia (para qué sirve); las implicaciones prácticas (¿ayudará a resolver problemas prácticos?; su valor teórico (¿puede sugerir ideas, recomendaciones o hipótesis para futuros estudios?); su utilidad metodológica (¿puede ayudar a crear nuevos instrumentos?), etc.” (*Idem*).

Después señalé la relevancia de analizar el surgimiento y trayectoria de la investigación educativa en la UAT: Para la UAT es

importante conocer el estado que guarda la investigación educativa porque permite reflexionar si el quehacer realizado en esta área se ha considerado como un instrumento útil para el mejoramiento de la práctica educativa, para la toma de decisiones, y para la construcción de políticas educativas.

El tercer criterio que propone Domínguez es la viabilidad y factibilidad.- “Es decir, si es posible realizar la investigación (que se pueda observar en la realidad), además de contar con los medios humanos, materiales, de tiempo, etc., para llevarla a cabo” (*Idem*).

4.- *Objetivos*

Los objetivos son las metas, los propósitos y las finalidades que se pretenden lograr a través de la investigación. Los objetivos deben redactarse de manera clara, se recomienda iniciar cada objetivo con un verbo en infinitivo, deben de dar cuenta de lo que se pretende hacer. En la investigación establecí un objetivo general y dos objetivos específicos, siendo los siguientes:

El objetivo general de la investigación es analizar el surgimiento y desarrollo de la investigación educativa en la Universidad Autónoma de Tamaulipas entre 1991 y 2003. Son objetivos específicos del trabajo el analizar qué factores han permitido la conformación y el desarrollo de los posgrados en educación y cómo han influido éstos en la formación de investigadores educativos en la UAT.

5.- *Hipótesis*

Las hipótesis son las suposiciones, sospechas o presupuestos tentativos de lo que se espera encontrar con la realización de la investigación, éstas se hacen con base en los hallazgos de la revisión de la literatura sobre el tema. En mi caso, realicé una investigación cualitativa por lo que no establecí hipótesis, sino más bien planteé los siguientes supuestos:

El trabajo partió del supuesto de que fueron dos los factores catalizadores en el desarrollo de la investigación educativa en la

UAT: un primer factor fueron las políticas nacionales de fomento a la investigación que se implementaron en las universidades públicas durante la década de los noventa y que se encaminaron a desarrollar la investigación a través de los posgrados; el segundo factor que impactó fue el liderazgo y las iniciativas personales de los investigadores en educación y de los funcionarios de la universidad.

6.- Metodología

El trabajo se definió como una investigación sobre la investigación educativa, bajo una mirada cualitativa, en cuanto trató de analizar la trayectoria de ésta, es decir, cuándo surge, cómo se desarrolla, analizar si los posgrados han contribuido con el desarrollo de trabajos en educación; identificando investigadores en esta área y sus condiciones de producción y difusión.

Es necesario señalar que la investigación cualitativa implica la utilización y recopilación de una gran variedad de materiales - entrevistas, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos-, pero en mi Tesis las principales técnicas metodológicas utilizadas fueron el análisis documental y la entrevista en profundidad.

En mi trabajo de investigación utilicé como estrategia metodológica el Estudio de casos, siendo ésta una estrategia de diseño de la investigación cualitativa. Un Estudio de Casos "...implica un proceso de indagación que se caracteriza por el examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del caso objeto de interés" (García Jiménez, 1991:67).

Es importante mencionar que el Estudio de casos contempló como contexto general a la Universidad Autónoma de Tamaulipas, pero fue un estudio de casos inclusivo porque el análisis de la investigación educativa en la UAMCEH-UAT se realizó a partir de los programas de posgrado. En este sentido, tuve que argumentar la elección del estudio de casos como estrategia metodológica. Ejemplos:

Sólo desde la mirada reflexiva, particularista e inductiva que proporciona la estrategia de investigación del estudio de casos, se puede abordar el análisis de la investigación educativa en la UAT entre 1991 y 2003, porque el estudio de casos es “un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo” (Denny citado por García *et al.*, 1999:91) y que tiene como intención conocer e identificar prácticas y procesos cotidianos (Contreras, 2006:4-5).

Un estímulo para emprender el trabajo a través de la mirada del Estudio de casos fue el interés por conocer la perspectiva de los diferentes actores que están involucrados en la investigación educativa en la UAT.

Como señala Pérez “un caso puede seleccionarse por ser intrínsecamente interesante y lo estudiamos para obtener la máxima comprensión del fenómeno”, en este sentido la elección del estudio de casos obedece a varios motivos:

...El primero de ellos es que el surgimiento y desarrollo de la investigación educativa en la UAMCEH-UAT está ligado al período de gestión del Ing. Humberto F. Filizola Haces (1991-2003), y esta situación particular que el Ing. Filizola Haces haya ostentado el cargo de rector en una universidad pública de provincia por más de una década, me pareció sumamente interesante. (Contreras, 2006:5)

Otros motivos que influyeron en la elección del estudio es que durante el rectorado del Ing. Filizola Haces, la UAT se modernizó, pasó de ser una universidad dedicada fundamentalmente a la docencia, a ser una institución que emprende esfuerzos para desarrollar la investigación (*Idem*).

Debido a que el estudio de casos pretende observar la realidad desde diferentes ángulos o perspectivas, se consideró pertinente elegir la entrevista en profundidad como el instrumento o herramienta cualitativa que permitió un mayor acercamiento al objeto de estudio.

En mi trabajo de investigación, consideré que la entrevista en

profundidad semiestructurada fuera la principal técnica del estudio de casos, porque fue el medio que me permitió recabar información valiosa y con la cual se identificaron nuevas vetas o senderos para la investigación, asimismo la naturaleza de la entrevista hizo posible la creación de vínculos con los actores partícipes en el desarrollo de la investigación educativa en la UAT. Otra bondad de la entrevista en profundidad es que fue un instrumento útil para la obtención de datos y de información que no aparece en los documentos institucionales.

En la entrevista en profundidad se plantearon preguntas semiestructuradas, es decir, algunos de los cuestionamientos fueron comunes a todos los entrevistados, pero en el transcurso de cada una de las entrevistas surgieron otros cuestionamientos que ayudaron al trabajo.

Una de las ventajas de la entrevista en profundidad es que permite conocer diferentes perspectivas sobre un mismo objeto de estudio, las cuales ayudaron a repensar los primeros supuestos o ideas centrales, o bien, podrían contribuir a la construcción de nuevos cuestionamientos sobre el trabajo.

Como parte del trabajo de campo, se realizaron 12 entrevistas en profundidad con los actores institucionales, entre los cuales destacaron los 2 investigadores educativos de la universidad,⁷ también se entrevistó a los profesores de la UAMCEH que laboraron durante el período estudiado, las autoridades y los funcionarios de dependencias o de programas vinculados al fomento y desarrollo de la investigación educativa en la UAT.

El número de actores institucionales que entrevisté está ligado a que éstos constituyeron los principales agentes que estuvieron en áreas estratégicas o relacionadas con la investigación educativa. Además es importante señalar que estos actores -profesores, investigadores y funcionarios- desempeñaron actividades paralelas, es

⁷ Lo anterior, con base en los criterios que estipula el Consejo Mexicano de Investigación Educativa sobre el perfil de un investigador educativo en México.

decir, estuvieron involucrados en la creación de los posgrados en educación, pertenecen a la planta académica de éstos, han fungido como asesores de tesis, pero también han desempeñado cargos administrativos en el contexto específico de la UAMCEH y en otras áreas de la universidad, todas estas razones ayudan a explicar el número de los actores institucionales entrevistados.

Considero que en todo el proceso de hacer una Tesis de Maestría es necesaria mucha disciplina y dedicación, las tareas de leer y escribir deben ser actividades cotidianas. Particularmente la parte del proceso de investigación que me pareció más difícil, fue la realización de las entrevistas en profundidad, pero todavía representó más trabajo y dedicación la transcripción y el análisis de las mismas; pero también debo decir que realizar las entrevistas en profundidad fue la parte más enriquecedora de todo el trabajo de investigación.

La función del Director o Asesor de Tesis

Los estudios de posgrado, llámense Maestría o Doctorado, son considerados los espacios propicios para realizar trabajos de investigación y para formar investigadores; pero para lograr esta encomienda es muy importante la función del Director o Asesor de Tesis, quien debe ser un guía u orientador en el proceso de construir un trabajo de investigación.

En mi caso, mi Directora de Tesis es experta en el tema de investigación que elegí, esto sin duda contribuyó mucho a mi trabajo, sin embargo considero que el asesoramiento no fue tan cercano. Lo anterior debido a diferentes circunstancias, la primera fue que al mismo tiempo que me dirigía, asesoraba a otro compañero de la Maestría. También por el objetivo de mi investigación, a finales de 2005 y principios de 2006 tuve que trasladarme a Ciudad Victoria, Tamaulipas para revisar documentos -Informes Rectorales-, tesis -de Maestría- y realizar entrevistas en profundidad, a diferencia de mis compañeros que analizaron problemáticas en el campo de la educa-

ción de los estados de Jalisco y Colima.

Además mi Directora de Tesis es una profesora-investigadora que pertenece al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), este tipo de académicos se encuentran dedicados a la investigación, son miembros de Consejos, Academias, imparten conferencias, seminarios, talleres, realizan artículos, ponencias, además dan clases en el pregrado y en el posgrado, imparten tutorías, son miembros de cuerpos académicos, etc; Todas éstas tareas forman parte del quehacer del profesor-investigador en México.

En este sentido, considero que es muy importante que las IES que imparten los posgrados y los coordinadores de los programas de posgrado realicen supervisiones al trabajo de dirección o asesoramiento de tesis; pero también es importante que el CONACYT principal agencia que evalúa y otorga reconocimientos a los Posgrados de Calidad en México, cree los mecanismos o estrategias para evaluar cualitativamente la Dirección o el Asesoramiento de Tesis, es decir no sólo se debe cuantificar cuántos tutorados tienen los Doctores que pertenecen al SNI y la valoración de los tiempos en que se inicia y termina la Tesis, antes bien debiera evaluarse en qué condiciones se realiza la dirección y el asesoramiento de Tesis en los estudios de posgrado.

Exposición de los trabajos de investigación

En los posgrados de la Universidad de Guadalajara es común la práctica de que los alumnos expongan sus trabajos de investigación, en el caso de la generación (2003-2005) de la MGPEs durante una semana se expusieron en el Auditorio del CUCEA-UdeG cada uno de los trabajos, con la presencia de los directores de tesis, la Junta Académica de la MGPEs, el Coordinador, los compañeros de la generación (2004-2006), y público en general.

En un primer momento, el tesista expone un resumen de su investigación, en aproximadamente 30 minutos, después se realiza una sesión de preguntas, observaciones o recomendaciones por parte

de la Junta Académica y del Director de Tesis; en una última ronda el público cuestiona al tesista.

En mi caso, fue una experiencia que me produjo mucho nerviosismo y tensión, pero al final caes en la cuenta de que cuando compartes o das a conocer tu trabajo a otros, es una oportunidad para hacer reestructuraciones, para replantear el trabajo o para ver tu objeto de estudio desde otras perspectivas.

Porque cuando estas dedicado de tiempo completo a un trabajo de investigación a veces la visión puede estar en un solo sentido, sin considerar otras miradas; además puede uno estar caminando en círculos, es decir llega un momento en que no se detectan los problemas que existen, desde la forma de redactar, la concordancia de los objetivos planteados, la metodología empleada y las perspectivas teóricas utilizadas, etc. Por lo que considero que este tipo de espacios académicos, debieran de concebirse como una práctica natural de los alumnos de posgrado, porque representa una oportunidad para replantear y mejorar los trabajos de investigación antes de la defensa o presentación final de los mismos.

En la etapa de revisión de mi trabajo por parte de los sinodales, en mi caso fue vía correo electrónico, pues yo me encontraba trabajando en Ciudad Victoria, Tamaulipas. Fue una etapa de mucho trabajo, a veces crece la incertidumbre y la desesperación, porque uno cree que las observaciones que realicen cada uno de los sinodales van a ser muy parecidas, y no, a veces no coinciden, y entonces entré en el dilema de ¿qué consideraciones atiendo o a quién le hago caso?, claro que todas las reestructuraciones las consulté con mi Directora de Tesis.

Sin embargo, debo señalar que la Dra. Lorena Hernández Yáñez fue quien me hizo mayores observaciones, desde la ortografía, sintaxis, revisión de citas textuales, contenido, replanteamiento de supuestos, etc; lejos de molestarme, sentí que era la primera vez que era asesorada en forma, con rigurosidad y exigencia.

La defensa de la Tesis

En mi caso era la primera vez que realizaba una disertación, debido a que en la Licenciatura me titulé por promedio -en ese momento comprendí las sabias palabras de una profesora-investigadora de la UdeG y del ITESO, la Dra. Cristina Cárdenas Cárdenas, cuando me dijo que “la titulación por promedio es una salida falsa que establecen las universidades con el fin de incrementar los índices de titulación”-. Por lo que considero que la defensa de la tesis, es un acto académico donde se expone todo el proceso del trabajo de investigación, y debe verse como un espacio propicio para entablar un diálogo académico con profesores-investigadores expertos en las disciplinas.

Mi defensa de la Tesis de Maestría fue un 23 de Mayo de 2006, siendo la Presidenta del jurado la Dra. María Lorena Hernández Yáñez, la Secretaria la Dra. Araceli López Ortega y mi Directora de Tesis la Dra. María Luisa Chavoya Peña.

Tengo que señalar que realicé un resumen, y dos días antes estuve ensayando la exposición, porque mi mayor temor era hacer la presentación en el tiempo estipulado de 30 minutos. En la presentación, realicé un resumen del trabajo de investigación, desde el planteamiento del problema, justificación, objetivos, los supuestos de la investigación, la metodología, la descripción de cada uno de los capítulos, y el análisis de los resultados y hallazgos, finalmente las conclusiones del trabajo.

Después de escuchar mi disertación sobre el trabajo recepcional, al concluir ésta, se realizó la sesión de preguntas o cuestionamientos por parte del jurado, por lo que contesté cada una de las preguntas y defendí mi postura sobre los distintos puntos del trabajo. A veces uno cree -erróneamente- que el Director de Tesis está ahí para ayudarte o cobijarte, pero en mi caso, mi Directora junto con la Dra. Lorena Hernández fueron las que más cuestionamientos me plantearon.

Después de la exposición, el sustentante y el público asistente salen del Auditorio, una vez concluido, los miembros del jurado se quedan a evaluar y a deliberar sobre el resultado del examen, quienes determinaron que fui aprobada. En el caso de la Universidad de Guadalajara sólo existen dos tipos de dictamen: Aprobado y No Aprobado.

Enseguida se realizó el acto protocolario, el Presidente del Jurado señaló: “¿Protesta usted ejercer la profesión con honradez, consagrar su ejercicio al bien de la colectividad, velando siempre el nombre de la Universidad de Guadalajara?” Mi respuesta fue: “Sí, protesto”. El presidente del Jurado añadió: “Si así lo hiciera, su conciencia y la colectividad se lo apremien y si no, se lo demanden”.

Además el día de la defensa de la Tesis, recibí un regalo de la Dra. Lorena Hernández Yáñez, sí, era otra vez mi Tesis con nuevas observaciones, me dijo que me la regresaba con nuevas recomendaciones para que algún día pudiera publicar alguno de los capítulos. Fue un detalle o un regalo que valoro y agradezco, y con el que estoy en deuda.

La defensa de mi Tesis de Maestría es quizás uno de los momentos de mayor responsabilidad e importancia en mi vida, porque expuse el trabajo realizado durante la Maestría y durante todo el proceso de la investigación. Pero además fue importante porque estuvieron presentes las personas a quienes más quiero y admiro, mis Padres: Juan Antonio y Corina, y mi Abuela Coco -quien me fue a dejar cuando realicé los Veranos de la Investigación Científica y cuando me quedé a vivir en Guadalajara-; que estuvieran presentes en el Auditorio añadió una dosis más de responsabilidad y nerviosismo, pero al mismo tiempo representó para mí una gran muestra de cariño y apoyo incondicional.

Experiencia profesional y la búsqueda de ser investigador

La experiencia de terminar el plan de estudios del posgrado y la defensa de la Tesis de Maestría, fue sólo el inicio de un proceso aún

inacabado. A partir del 2006, me incorporé a la UAMCEH primero como profesor de horario libre, después en el 2008 como profesor de tiempo completo, y sin duda el proceso de formación de la MGPES ha contribuido en mi perfil, sin embargo, cursar sólo la Maestría es un proceso incompleto en el trayecto de formarme como investigadora.

Estos cuatro años después de la Maestría, han sido de mucho aprendizaje en el terreno profesional y personal; en este tiempo he adquirido experiencia profesional, sobretodo en la práctica docente, he impartido asignaturas que están relacionadas con mi formación de posgrado como Educación Comparada, Política y Legislación Educativa Contemporánea, Sistema Educativo Mexicano, Planeación y Desarrollo Educativo, y otras no tanto, pero comprendo que es parte del trabajo como profesor.

Sin embargo, en la vida cotidiana como profesor universitario uno va detectando las inconsistencias en la propia formación, los vicios, los errores, etc; y entonces uno tiene que reconocer que el camino no está concluido, que falta mayor formación y profesionalización, y en mi caso éstas razones me alientan a emprender los estudios de Doctorado. Considero que todo ser humano está en constante búsqueda de lo que quiere “ser o hacer en la vida”, por ello el título que encabeza este trabajo y que refleja o describe la etapa en la que me encuentro en mi vida profesional.

Fuentes Consultadas

- Contreras Ocegueda, Koryna Itzé, "La Investigación Educativa en la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), entre 1991 y 2003. El caso de la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades (UAMCEH)" Tesis de Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior, Jalisco, Universidad de Guadalajara, 2006.
- Chavoya Peña, María Luisa, *Institucionalización de la investigación en la Universidad de Guadalajara*, Guadalajara, Jalisco, Universidad de Guadalajara, 2002.
- Domínguez Gutiérrez, Silvia, *Guía para elaborar y evaluar protocolos y trabajos de investigación* Guadalajara, Jalisco, Universidad de Guadalajara, 2002.
- Martínez Auriolles, Bernardo y Eduardo Almeida Acosta, "Cómo organizar un trabajo de investigación", Puebla, Universidad Iberoamericana Puebla – Universidad Madero, 2006.
- Martínez M., Miguel, *La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual Teórico-Práctico*, México, D.F. Trillas, 1999.
- Rodríguez Gómez, Gregorio, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez, *Metodología de la investigación cualitativa*, España, Ediciones Aljibe, 1999.
- Universidad de Guadalajara [en línea] <http://www.udg.mx>, Fecha de consulta 1 de Marzo de 2010.

Experiencia personal y académica en torno a la realización de una tesis doctoral

Francesc Tort Chavarría

Introducción

La realización de una tesis de Doctorado, desde mi particular punto de vista, se caracteriza por una serie de cuestiones de índole vivencial e intransferible y de orden, digamos, metodológico. Las podríamos resumir en estos dos puntos:

1. Es una etapa cumbre de toda trayectoria universitaria con momentos de fluidez y descubrimiento apasionantes que se entrecruzan con etapas de incertidumbre y cierta zozobra como en cualquier experiencia iniciática de la vida. Al final, si el producto responde a lo esperado, te inunda un sentimiento de satisfacción y de deber cumplido que compensa todo el “sacrificio” realizado.
2. Escribir una tesis es para mí un ejercicio pedagógico de gran interés en la medida en que uno se compromete a generar conocimiento inédito, es decir, a realizar investigación original siguiendo reglas metodológicas rigurosas que aporte resultados objetivos y útiles para la comunidad, para algún grupo o institución. Esta actividad intelectual con múltiples dimensiones pone a trabajar la intuición y la reflexión, las capacidades de observación, de análisis y de síntesis, la aptitud en la organización del trabajo, así como una escritura clara y una presentación elegante.

Lo cierto es que mi directora de tesis, con muy buen juicio, no me exigió que elaborara una obra maestra, entre otras cosas porque conocía mis limitaciones mejor que nadie. Sólo me pidió que diera lo

mejor de mí, que me esforzara y demostrara mi capacidad para hacer una investigación muy seria, científica, con un producto genuino y novedoso en el campo de la Sociología, sin que eso tuviera que representar necesariamente un gran descubrimiento o invención. Al final de todo el proceso me sentí satisfecho de los resultados obtenidos y de la aportación académica realizada en torno a un fenómeno muy poco estudiado hasta entonces.

Características del planteamiento, desarrollo y resultados

La elección del objeto de estudio quizás inconscientemente vino dada por la experiencia de mi propia familia que emigró hace más de 40 años de un pequeño pueblo del sur de Catalunya a la capital, Barcelona. Pero de una forma más consciente y deliberada, el origen de mi interés por el fenómeno migratorio tuvo lugar en el año 1990 cuando tuve la fortuna de conocer a la profesora Carlota Solé que acababa de llegar a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad Autónoma de Barcelona, donde yo estaba impartiendo clases. Me ofreció colaborar bajo su dirección en diferentes trabajos relacionados con el mundo de la inmigración extranjera en Barcelona y de ahí surgió mi inquietud en profundizar sobre la cuestión de la identidad social construida en un ambiente cada vez más pluricultural.

Uno de los estudios que realizamos giraba en torno a la situación de las minorías étnicas inmigradas en el barrio de El Raval de la Ciudad Condal. Allá empecé a recoger testimonios de informantes procedentes de distintas partes del mundo aunque el colectivo mayoritario y con el que fui teniendo una relación cada vez más estrecha, fue el marroquí. En el año 92 o 93, ya tenía bastante claro que la investigación se iba a enfocar en las condiciones de vida de la denominada segunda generación de inmigrantes procedentes de Marruecos, cuya existencia estaba caracterizada principalmente por vivir entre dos culturas completamente diferentes. La de origen: árabe o bereber, rural, tradicional y musulmana. La de destino: europea,

católica, urbana y moderna. Percibí que los menores de este colectivo se encontraban en una situación de riesgo o vulnerabilidad social por aquello del choque cultural.

Las primeras noticias que obtuve sobre el periplo migratorio de minorías muy heterogéneas vinieron de representantes de asociaciones de extranjeros de Barcelona y de L'Hospitalet de Llobregat que me explicaron sus dificultades de integración en el país de acogida por distintas razones: jurídicas, religiosas, culturales, laborales o de otra índole. En la última etapa conocí, encuesté y entrevisté a 31 chicos y chicas de origen marroquí que con gran generosidad me dieron a conocer su experiencia y el modo en que la biculturalidad vivida estaba marcando su realidad personal y familiar. El objetivo principal de la tesis era aportar una interpretación sociológica de las estrategias de integración en la sociedad catalana que adoptan los hijos de los inmigrantes marroquíes, cuya identidad social (étnica, lingüística, religiosa o nacional) es una consecuencia de su particular experiencia de la biculturalidad. A partir de ahí, estimé conveniente analizar previamente las diferentes dimensiones del concepto de identidad, así como sus funciones sociales, para pasar a continuación a examinar las formas características de socialización de los niños y jóvenes de la colonia marroquí de dos zonas urbanas, una en el centro de Barcelona y otra en L'Hospitalet de Llobregat.

Para ello necesitaba conocer la situación de sus familias y la repercusión que el periplo migratorio había tenido en sus hábitos y estilos de vida. Los datos estadísticos y demográficos me los proporcionaron las dependencias de los Ayuntamientos, así como representantes de asociaciones vinculadas con las minorías extranjeras de ambas ciudades. La información de tipo más cualitativo me fue facilitada principalmente por jóvenes de origen marroquí, algunos recién llegados y otros con varios años de residencia en Catalunya. La hipótesis central de la investigación se formuló de la siguiente manera: *La inevitable referencia a un doble sistema de normas y de modelos de comportamiento determina el proceso de integración de los hijos de*

los inmigrantes marroquíes en Barcelona según sea su identificación con los patrones culturales de uno u otro país.

Por otro lado, mi trabajo pretendía analizar los procesos de interacción dinámica entre grupos y actores -nacionales y extranjeros - con categorías sociales y estatus muy desiguales que condicionan la presunta integración de los segundos en la sociedad catalana. Para comprobar esta cuestión había que examinar cómo se construye en el país de acogida la imagen de un tipo de extranjero procedente de un país subdesarrollado como Marruecos, y de qué forma la penetración en el imaginario colectivo de la población de una serie de representaciones generalmente peyorativas sobre el mundo de los trabajadores marroquíes afecta especialmente a las relaciones sociales de sus hijos tan estigmatizados como sus progenitores. Víctimas de una serie de estereotipos basados en una supuesta identidad cultural fija, de raíz étnica, aunque hayan nacido y se hayan educado en España. Como dice Jacqueline Costa-Lascoux: "Ya sean magrebíes en Francia, paquistaníes en Inglaterra, marroquíes en Bélgica o turcos en Alemania, asistimos a una deriva étnica de las relaciones. La identidad cultural así reclamada agrava paradójicamente el fenómeno de segregación de las minorías inmigrantes" (1992:23).

Así pues, a este grupo de extranjeros definido por su "origen familiar" le toca ver como se le clasifica a partir de criterios identitarios de signo racial o de otro tipo que los acaba discriminando. O dicho de otra manera, se les van imponiendo unas afiliaciones comunitarias estereotipadas (los moros, los árabes, etc.) en detrimento de su nueva identidad adquirida en el país de destino como ciudadanos autónomos con la misma consideración legal que los jóvenes nacionales (autóctonos). No se los percibe como catalanes, con raíces musulmanas pero catalanes al fin y al cabo, porque se están criando y educando en Catalunya, y en muchos casos ya nacieron ahí y no en África. Llegué a la siguiente conclusión: dependiendo de cómo se haya dado la socialización familiar y escolar de estos niños y jóvenes en la sociedad de acogida, se puede esperar de ellos/as distintos

comportamientos identitarios que corresponden a sendos modelos de integración (de acuerdo al grado de adhesión o rechazo que tengan de la cultura adoptiva, la catalana):

1. Se identifican principalmente con la identidad cultural de origen (familiar) haciendo un uso instrumental de los códigos socioculturales de la sociedad receptora sin que exista hacia ella una adhesión afectiva.
2. Rechazan globalmente la identidad de origen, identificándose sobre todo (instrumental y emocionalmente) con los rasgos dominantes de la cultura española y catalana.
3. No se identifican afectivamente ni con la cultura familiar ni con la adoptiva, dándose una adhesión práctica o instrumental indistinta.
4. Tienen conciencia de poseer una identidad plural reivindicando el sentimiento de pertenencia a una u otra cultura en cualquier sentido.

Tanto si se da un proceso de yuxtaposición cultural -o de clausura en el gueto familiar- (1), o bien de asimilación por parte de la cultura receptora (2), de crisis de identidad o anomia (3), o de pluriidentidad equilibrada (4), en cualquier caso el conflicto aparece cuando entran en juego formas de solidaridad percibidas como contradictorias o incompatibles (Losada, 1993: 217). Por el contrario, si el joven marroquí puede negociar determinados recursos y alcanzar sus objetivos sin que se tenga que enfrentar con ninguna realidad institucional (familiar o comunitaria) no tendrá la necesidad de renunciar a pertenecer a más de un universo simbólico-cultural, lo cual le permitirá, por lo que pude experimentar al convivir con ellos, una mejor integración social. También comprobé que en el caso de las mujeres los conflictos con sus papás son más graves a causa del papel de sumisión que les exige la cultura musulmana.

En resumen, los dos factores más importantes que influyen de forma más decisiva a la hora de elegir una determinada identidad

son (Erikson, 1972: 112-113):

- a) El control social en el ámbito familiar y el nivel de xenofobia en el país anfitrión.
- b) El grado de efectividad de las políticas administrativas de integración social.

La pertenencia a cualquier grupo humano en definitiva es una cuestión de contexto y de definición social, por lo general negativa. Me refiero con ello a que se suele especificar la condición de miembro de determinado grupo por exclusión. Lo que se entiende por *identificarse* con alguna colectividad consiste en dar prioridad a una afinidad o preferencia sobre todas las demás, puesto que en la práctica todos nosotros somos seres multidimensionales (Hobsbawm, 1994:19). Es decir, puedo describirme de cien formas distintas y según sea mi interés o propósito elegiré resaltar una identificación sobre otras, sin que ello suponga en ningún momento excluir a las demás. Sólo se espera de mí que elija entre estas identificaciones cuando alguna situación o autoridad externa me fuerza a elegir una identidad, ya sea para simplificar o porque a una, en ese medio, se le da más importancia que a las demás.

Metodología empleada

Adopté la entrevista en profundidad estructurada como técnica cualitativa de recogida de información al considerarla la más idónea para mi objeto de estudio. Sobre todo porque permite un tipo de aproximación más abierta y matizada a mi tema, que el proporcionado por las técnicas de investigación cuantitativas (Ruiz, 1989:10). Este planteamiento metodológico lo apliqué en el Distrito de Ciutat Vella de Barcelona donde pude localizar a los principales informantes de distintas organizaciones, públicas y privadas, que mantienen algún tipo de relación con la población inmigrada marroquí. Me pareció muy conveniente recabar primeramente la opinión

de expertos sobre la situación de las familias inmigradas en la zona, en general, y con las marroquíes especialmente con el fin de comprender mejor su realidad vital y así poder situar mejor en su contexto las especiales condiciones de socialización de las segundas generaciones que incidirán en el proceso de construcción de su identidad.

En la tesis hice una presentación-valoración global con el correspondiente análisis de contenido de las entrevistas efectuadas a dieciséis instituciones que mantienen vínculos con la inmigración extranjera. A partir de un guión se van revisando una serie de cuestiones relativas a las condiciones de vida de los inmigrantes extracomunitarios en Barcelona y su área metropolitana. Fueron muy interesantes las entrevistas realizadas a los directores de tres escuelas públicas del barrio del Raval que se caracterizan por contar con el porcentaje más alto de niños y niñas de origen extranjero de toda la ciudad (casi un 40% del total de matriculados, de los cuales más de la mitad son hijos/as de marroquíes). En el apartado de integración sociocultural, quizás el indicador más útil para identificar el sentido de pertenencia o identidad predominante en el individuo, abordé las siguientes cuestiones:

- Dominio lingüístico, oral y escrito, del español y el catalán.
- Idioma que utilizan más habitualmente en su casa y en la calle.
- Grado de asociacionismo (cultural, político, sindical, religioso, etc.)
- Percepción que tienen de la xenofobia o del racismo en el barrio.
- Situación legal (regularizados, clandestinos, tipo de permisos, ...).
- Reagrupamiento familiar ya realizado o por efectuar.
- Nivel de concentración de la población inmigrada.
- Adopción de costumbres y tradiciones de la sociedad catalana.

- Práctica religiosa (cumplimiento de los preceptos, lugar, frecuencia).
- Evolución del plan o proyecto migratorio de las familias (temporal o indefinido).

Por otro lado, los 31 jóvenes de origen marroquí que entrevisté en Ciutat Vella (Barcelona) y Santa Eulàlia (l'Hospitalet) fueron escogidos de manera aleatoria, al azar, o bien gracias a los contactos de terceras personas. La lista de temas que se trataron en las **entrevistas en profundidad** fueron:

- Variables de definición socioeconómica y cultural (8 ítems).
- Relaciones familiares y sociales (10 ítems).

Con la finalidad de poder concretar con más claridad la información puntual que se podía haber expresado (o no) verbalmente –relativa a las cuestiones que más me interesaba saber sobre la situación y conducta social de estos jóvenes- pensé complementar la recogida de datos a través de un sencillo **questionario** con 29 reactivos junto con la interpretación de los resultados de los 3 **test informativos** que apliqué:

1. Elecciones alternativas: En una serie de frases (12) se plantean dos situaciones o posibilidades alternativas para que elijan aquella con la que se identifican más o la que a su juicio consideren más acertada.
2. Identificación personal (¿quién soy yo?): Se trataba de que eligieran en una lista de nombres y adjetivos aquellos que los definen mejor clasificándolos por orden de preferencia, en una escala del 1 al 5.
3. Test de frases incompletas: Se les pedía que trataran de resumir en pocas líneas su opinión acerca de los distintos temas apuntados al inicio de 20 frases que debían de completar con sus propias palabras.

Todos estos ejercicios estuvieron pensados para poder ser contestados incluso por los niños y adoptaron un valor orientativo muy importante a la hora de verificar si se cumplían las hipótesis de partida de esta investigación.

Conclusiones más significativas

A lo largo del trabajo analicé la dimensión filosófica, psicológica y sociológica del proceso de construcción de la identidad social entre los hijos de inmigrantes marroquíes en Barcelona y su Área Metropolitana. El segundo aspecto es decisivo a la hora de entender la importancia de las identificaciones y sus significados para el individuo, al darle un sentido de pertenencia y permitirle una adaptación en el medio social que le ha tocado vivir. Como bien señala Erich Fromm (1955: 43-44)

el papel psicológico de la identidad cultural de origen en el país de inmigración es, permitir a los individuos conservar la autoestima mediante una valoración positiva de las referencias normativas familiares frente a las vicisitudes del desarraigo y de las pérdidas de estatus que pudieran experimentar en su periplo migratorio.

Todos los expertos que entrevisté coincidieron en reivindicar la conservación de las señas de identidad marroquíes entre los niños y jóvenes de este colectivo tanto por su función equilibradora de orden psicológico como integradora en el social. (En realidad, es uno de los principales objetivos que se persigue acá en México con la denominada educación intercultural bilingüe). Por último, aunque en la mayor parte de los casos que conocí el principal grupo cultural de referencia siguiera siendo el familiar, la conclusión que extraje fue que cuanto más exitoso es el proceso de integración de estos jóvenes, más difícil les resulta distinguir las identificaciones emocionales de las puramente instrumentales que sienten hacia la sociedad catalana. Cosa que con mucha más facilidad han sabido separar, en otras circunstancias vitales y por otros motivos, sus padres.

Al mes siguiente de defender mi tesis -hace 15 años en mi Universidad de origen, en Bellaterra (Barcelona)- decidí tramitar la solicitud para participar en el Programa de Cooperación Hispano-Mexicano para Jóvenes Doctores. Fui aceptado, con la noticia de que me podía incorporar en agosto de 1995, como así lo hice en la UAT de Tampico. Allá estuve coordinando un Doctorado en Educación hasta 1997, año en que llegué a la UAMCEH-Campus Victoria donde sigo trabajando muy a gusto.

Fuentes Consultadas

- Costa-Lascoux, Jacqueline, "Ciudadanías y discriminaciones en Europa" en VV.AA: *La integración de las minorías inmigradas en Europa*, Paris, A.D.R.I., 1992, pp.18-25
- Erikson, Erik H., *Adolescence et crise, La quête de l'identité*, París, Flammarion, 1972.
- Fromm, Erich, *Psicoanálisis de la sociedad contemporánea*, México, Fondo de Cultura Económica, 1955.
- Hobsbawm, Eric J., "Identidad", en *Revista Internacional de Filosofía Política*, nº 3, 1994, pp.12-27.
- Losada, Teresa, "La inserción de los inmigrantes magrebíes en los flujos migratorios en Cataluña: la experiencia urbana" en Bernabé López (Coord.) *Inmigración magrebí en España*, Madrid, Mapfre, 1993, pp. 211-223.
- Ruiz Olabuénaga, José Ignacio, *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*, Bilbao, U.D, 1989

Los dilemas en la realización de la tesis doctoral

Sergio Correa Gutiérrez

Introducción

El presente trabajo resume la comunicación presentada en el foro de divulgación “Hacer tesis, hacer investigación. Experiencias personales y científicas de docentes de la UAMCEH” en el marco de la XIV Semana Nacional de la Investigación Científica. El objetivo del evento era compartir con alumnos de licenciatura de la Unidad Académica la experiencia formativa para la investigación de los participantes a través, principalmente, de la elaboración de la tesis doctoral.

Más allá de comentar las experiencias personales en el proceso de investigación desarrollado para la obtención del grado, comparto en estas líneas algunos de los principales dilemas a los que se enfrenta cualquier doctorante cuando desarrolla una investigación, y que pudieran servir como elementos orientadores para quien se inicia en el proceso de formación para la investigación, objetivo de todo programa universitario de educación superior.

En este trabajo, se retoman tres dilemas a los que se enfrenta el investigador novel y que se relacionan con la elección del tema, la interacción con el director de tesis y la orientación metodológica del estudio. Cada uno de estos dilemas serán abordados a partir de la formación para la investigación en los programas de doctorado; por ello, se parte de una definición de lo que es una tesis doctoral y, a partir de ahí, se comentan cada uno de los dilemas a los que se ha hecho referencia.

La tesis doctoral

Aunque la obtención del grado de doctor no es una cuestión generalizada en todas las disciplinas y sistemas educativos, por lo general, el reconocimiento como doctor implica la elaboración de una tesis doctoral y su defensa pública ante un tribunal académico. Así, la tesis doctoral se convierte en una demostración a la comunidad científica de las capacidades de investigación que posee el doctorando.

Históricamente, los títulos académicos universitarios (licenciatura, maestría y doctorado) implicaban distintos grados de dominio conceptual y metodológico de una disciplina. Por ejemplo, en las universidades británicas, la obtención del grado de licenciatura significaba que se había recibido una educación general; la maestría otorgaba el permiso para practicar una profesión, por lo que implicaba tener un conocimiento avanzado en un campo específico; mientras que la obtención del doctorado equivalía a recibir el permiso para enseñar en una universidad como miembro de una facultad (Phillips y Pugh, 2001).

Aunque en la actualidad, ejercer como profesor universitario no es el único motivo para cursar el doctorado -de hecho, en el Sistema Nacional de Educación Superior no es obligatorio (aunque sí recomendable) contar con el título de doctor- lo que sí permanece es el hecho de que quien posee éste grado académico debe considerarse como un investigador profesional experto en su campo. Y como primer requisito para recibir tal reconocimiento está la elaboración de la tesis.

Este trabajo académico, que en términos prácticos es un informe de investigación, cumple una doble función: primero, la de dar a conocer los resultados y conclusiones de un proceso investigativo y, segundo, -y quizás su función primordial- demostrar que su autor es capaz de realizar una investigación científica original (Sierra, 2003). Esta condición de la investigación -la originalidad- es lo que da pie al primer dilema al que se enfrenta el investigador novel.

Originalidad vs. Imitación

En la mayoría de las universidades, la normativa sobre tesis doctorales define a este trabajo académico como un informe escrito derivado de una investigación científica *original*. Sin embargo, nada es original en forma absoluta, y menos en la investigación científica, ya que siempre se parte de conocimientos previos. Por ello, lo primero que debe tener claro el investigador es lo que implica ser original en el campo de la investigación.

Según Phillips (1992:84; en Phillips y Pugh, 2001), y derivado de las entrevistas con estudiantes, directores y revisores de universidades, se puede ser original en cualquiera de las siguientes formas:

- Realizar un trabajo empírico no hecho anteriormente.
- Efectuar una síntesis no realizada hasta el momento.
- Usar material ya conocido pero dándole una nueva interpretación.
- Probar en el país algo que ya se hizo en otras partes del mundo.
- Aplicar una técnica concreta a una nueva área.
- Proporcionar nuevas pruebas para fundamentar una cuestión de larga data.
- Ser interdisciplinario y emplear diferentes metodologías.
- Considerar áreas que la gente de esa disciplina no consideró antes
- Aportar conocimientos de una manera inédita.

Esta lista de maneras de entender la originalidad en el campo de la investigación ayuda a reducir la ansiedad ante la idea de realizar una investigación original por parte del tesista, pues, en términos prácticos, cada estudiante puede seleccionar una (o varias) manera(s) de ser original. Asimismo, otra cuestión que queda implícita cuando se exige la originalidad de los trabajos de tesis, es que este

concepto no se limita a la novedad teórica o metodológica del proyecto de investigación, sino que también se refiere a que la investigación sea resultado del esfuerzo del propio doctorando, y no sea total o parcialmente, copia o plagio de una investigación anterior (Sierra, 2003).

Así, la originalidad en la formación doctoral remite a la realización de una investigación científica de manera individual (aunque bajo la supervisión del director de la tesis) para demostrar que se dominan las habilidades de un investigador profesional, a la vez que el trabajo hace una contribución teórica y/o metodológica al campo de estudio, por pequeña que sea.

Por lo tanto, la imitación es algo necesario en la formación para la investigación, aunque ésta remite más al dominio de las habilidades investigativas que se exigen en el ámbito de los investigadores profesionales. Es decir, lo que se imita de los otros doctores son, sobre todo, las formas de hacer investigación, el cómo se hace la investigación y no tanto el qué de la investigación. Las decisiones respecto a qué investigar también remiten al concepto de originalidad, pues corresponde al propio investigador novel decidir sobre la temática y/o problemática que le interesa estudiar. No obstante, estas decisiones deben estar consensuadas con el director en tanto experto en el campo de estudio.

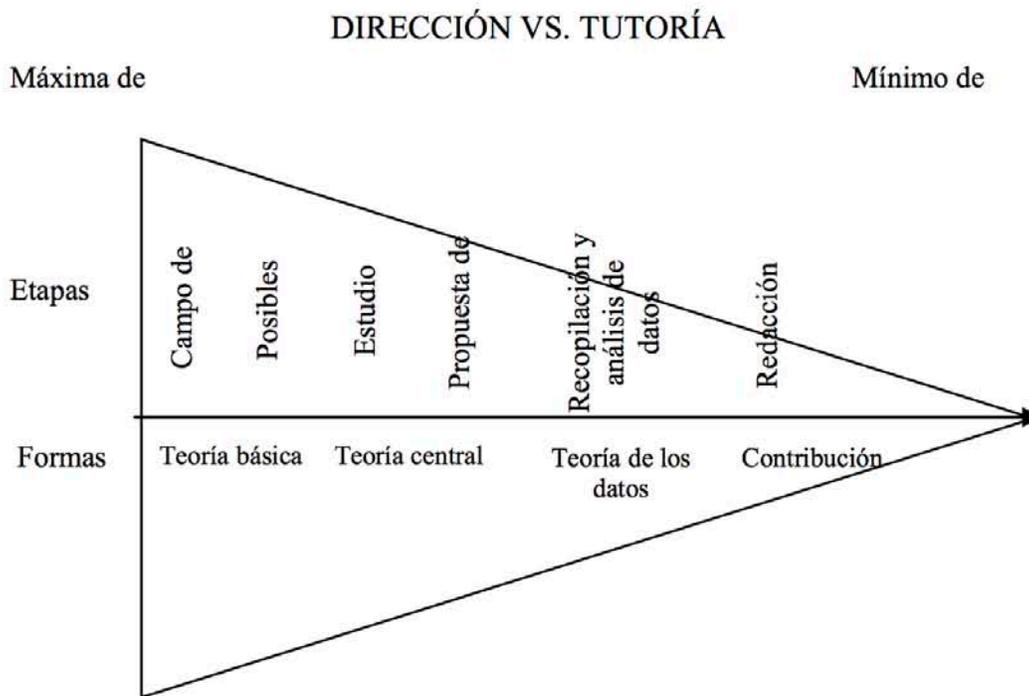
Por ello, y dado el proceso de formación para la investigación que implica la realización de la tesis doctoral, la relación con el director de tesis es otra cuestión importante a la que se enfrenta quien se inicia como investigador profesional.

Dirección vs. Tutoría

Si partimos de la idea de que el responsable de la investigación y del informe -o tesis doctoral- es el graduando, entonces la función del director de la tesis es más de asistencia, vigilancia y orientación más que de dirección, propiamente dicha (Sierra, 2003). Sin embargo, la relación tesista-director se va modificando según la etapa en la que

se encuentre el desarrollo de la tesis. En términos generales, el grado de incertidumbre al inicio de la tesis es mayor y decrece conforme se avanza en cada una de las etapas subsecuentes.

La siguiente figura, ilustra el proceso de elaboración de la tesis doctoral en varias etapas -que si bien no son todas, son las más comunes que se utilizan para sintetizar el proceso de investigación- a la vez que sugiere que la formación doctoral puede ser vista como un proceso de investigación en la que se da una reducción progresiva de la incertidumbre en la medida en la que se avanza en las distintas etapas señaladas.



Nota: Elaborada a partir de Phillips y Pugh, 2001.

El máximo de incertidumbre está presente cuando toca decidir el tema de investigación y la problemática a estudiar. Aunque los programas de doctorado tienen puntualizadas líneas de investigación que delimitan las temáticas posibles de ser abordadas en cada programa académico, éstas tienden a estar redactadas de manera muy general y que en mayor medida, hacen referencia al campo de estudio. Por ello, en este momento de inicio con el proyecto de tesis,

la participación del director debe estar encaminada a dirigir la reflexión del tesista para que el tema y la problemática elegida tengan la suficiente proyección académica y profesional.

Es decir, la participación del director deberá guiar al estudiante hacia los temas y metodologías frontera en el campo de estudio específico en el que se desarrollará la tesis —lo que a su vez le otorgará cierta originalidad al trabajo— al tiempo que el tesista reflexiona sobre el interés en el tema y la oportunidad de desarrollo profesional que implica especializarse en una determinada temática.

Dado que la formación doctoral implica que el estudiante deberá dominar un campo de estudio específico, difícilmente se podrá especializarse en otro campo. Por ello, aunque la habilitación para la investigación es una cuestión de suma importancia en el doctorado, esta formación se adquiere en el marco de un campo temático o disciplina científica que difícilmente se abandonará. Así, la elección del tema de investigación no se limita al proyecto de tesis, sino que regularmente marcará la vida profesional del futuro investigador. De esta manera, contar con la ayuda del director (en tanto investigador experto) en esta etapa del proceso de investigación adquiere mayor importancia.

Una vez delimitado el tema de investigación (aunque de manera tentativa), sigue una labor de documentación sobre esa temática con el objetivo de que el tesista tenga una visión de conjunto de las líneas concretas de investigación, las principales problemáticas estudiadas, los enfoques metodológicos primordiales, las recomendaciones o líneas de investigación sugeridas, etc., que le ayudarán en la delimitación del problema de investigación a estudiar.

Cada etapa que se avanza en el desarrollo de la tesis, expresa una delimitación mayor del proyecto de investigación que reduce las siguientes opciones, reduciéndose así el grado de incertidumbre. Al pasar del tema, al problema, a las hipótesis, al diseño metodológico, a las técnicas de recogida de datos y de análisis, y así hasta llegar a las reflexiones finales del informe, la toma de decisiones sobre los

distintos aspectos de cada etapa se reduce de forma gradual.

En este proceso de acotación del objeto de estudio, de los objetivos y de los procedimientos metodológicos, una cuestión que resulta importante es la elección del enfoque metodológico de la tesis, lo que plantea un tercer dilema al investigador novato.

Investigación cuantitativa vs. Investigación cualitativa

Aunque cada vez hay más voces que afirman el fin de la guerra entre paradigmas, todavía se sigue utilizando la doble categorización de los enfoques metodológicos (cualitativos y cuantitativos) para referirse a la investigación en las ciencias sociales. Ante esta dicotomía paradigmática, G. Morgan (1983; en Bericat, 1998) distingue diversas actitudes sobre la convivencia de ambos métodos:

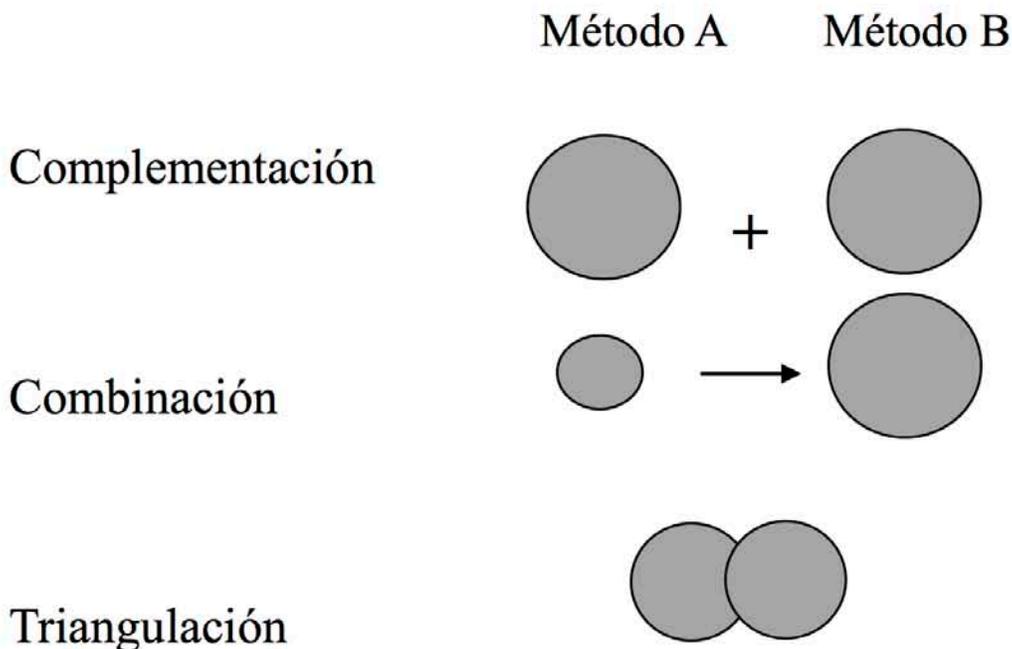
- **Supremacía:** pretende establecer una perspectiva como la mejor, por encima de la otra.
- **Síntesis:** intenta buscar modos de combinación que maximicen las fortalezas de ambas perspectivas y minimicen sus debilidades.
- **Contingencia:** el investigador analiza las circunstancias e idiosincrasias del contexto y del fenómeno bajo estudio para seleccionar entonces la perspectiva que mejor se adapte.
- **Dialéctica:** trata de aprovechar las diferencias en tanto estímulo para construir en el futuro nuevos modos de aprehensión de la realidad social.
- **Todo vale:** corresponde a la posición sostenida por Feysabend, quien defiende que no hay idea, por trasnochada o absurda que sea, que no sea capaz de arrojar cierta luz sobre nuestro conocimiento de la realidad.

Esta dicotomía, bajo la postura de la incompatibilidad de paradigmas, ha posibilitado la profesionalización o especialización de los

investigadores y el surgimiento y perfeccionamiento de técnicas de registro y análisis. Sin embargo, esta actitud empobrece la investigación social si la adscripción a una u otra orientación impide la aplicación de cuantos instrumentos sean necesarios para mejorar los conocimientos de un fenómeno (Bericat, 1998).

Actualmente se acepta que la denominada “guerra de paradigmas” se ha ido debilitando porque “...se entiende que la realidad social es tan compleja que es absurdo dogmatizar utilizando solamente una perspectiva teórica para presentarla y analizarla.” (de Miguel, 2004: 37). Por lo tanto, aparecen cada vez más voces que apoyan la utilización de cuantos recursos de investigación sea necesario utilizar independientemente de la orientación metodológica con la que se les identifique (Bericat, 1998; de Miguel, 2004; Pérez, 2001; Sandín, 2003; Tashakkori & Teddlie, 1998; entre otros).

Bericat (1998) señala algunas estrategias de integración para la utilización de ambas perspectivas metodológicas en diseños mixtos, entre las que estarían la complementación, la combinación y la triangulación.



Nota: tomado de Bericat (1998)

Complementación. Existe complementación cuando, en el marco de un mismo estudio, se obtienen dos imágenes, una procedente de métodos de orientación cualitativa y otra de métodos de orientación cuantitativa. El producto final de este tipo de diseños multimétodos es normalmente un informe con dos partes bien diferenciadas.

Triangulación. No se trata de complementar nuestra visión de la realidad con dos miradas, sino de utilizar ambas orientaciones para el reconocimiento de un mismo e idéntico aspecto de la realidad social. Esta estrategia de búsqueda de resultados convergentes puede tener dos usos posibles. Uno refiere a problemas de medición, y pretende validar una medida utilizando dos instrumentos diferentes. El segundo uso se refiere a la contrastación de hipótesis. Si una misma hipótesis puede ser contrastada con metodologías independientes, podremos aumentar nuestra confianza en su veracidad.

Combinación. Se trata de integrar subsidiariamente un método en el otro, con el objeto de fortalecer la validez de este último compensando sus propias debilidades mediante la incorporación de informaciones que proceden de la aplicación del otro método.

Por lo tanto, un adecuado abordaje metodológico de la problemática estudiada y de los objetivos propuestos no debe, de entrada, plantearse desde una u otra perspectiva, sino que "... el reto actual... [es] utilizar en cada caso aquellos procedimientos que son pertinentes a la naturaleza del objeto, adecuados a la finalidad o tipo de conocimiento que se busca sobre el mismo y oportunos en relación al contexto en el que se lleva a cabo el proceso evaluativo." (de Miguel, 2004: 43).

Es decir, el dilema inicial sobre la orientación metodológica no debe resolverse antes de delimitar el objeto de estudio y los objetivos de investigación, sino que habrá que dejar que éstos perfilen la mejor opción metodológica. Para ello, el tesista deberá tener un conocimiento suficiente de las ventajas y desventajas de ambos paradigmas metodológicos.

A manera de conclusión

De manera sucinta, en este trabajo se han revisado tres dilemas en el proceso formativo para la investigación que implica la realización de la tesis doctoral. Estos no son ni los únicos ni quizás los más importantes; sin embargo, permiten ejemplificar la manera en la que la realización de este tipo de trabajos académicos, y la solución de los distintos dilemas a los que se enfrenta quien realiza una tesis, contribuye en la preparación y maduración de los graduandos como investigadores expertos y competentes en el campo temático elegido.

Quizás, la premisa fundamental de la que habría que partir para comprender mejor el proceso de formación en los programas de doctorado, es que a *investigar se aprende investigando*. Por ello, tener como referente a otro doctor (en tanto experto) permite ir adquiriendo las habilidades de investigación necesarias para convertirse en investigador profesional, aspecto que guarda relación con el segundo de los dilemas arriba abordados.

Asimismo, la aportación que deberá realizar el graduando a partir del trabajo de tesis es, en cierto grado, la medida de la originalidad del estudio. Por ello, es importante tener claro las distintas modalidades en las que un trabajo académico puede ser considerado como original, a pesar de lo mucho de imitación que hay en la adquisición de las habilidades de investigación.

Además, la apertura mental que deberá poseer el tesista para enfrentar y resolver los distintos dilemas —entre ellos, el relacionado con la opción metodológica— sólo es posible si se alcanza un adecuado nivel de comprensión del proceso mismo de formación en y para la investigación.

Por último, cabe apuntar que más allá del peso específico que se le dé a cada opción en los distintos dilemas a los que se enfrenta el investigador, lo más importante es que sea el tesista quien lo resuelva, pues en esta solución es que se adquiere experiencia en el proceso de investigación, único medio por el cual se puede llegar a convertirse en el investigador profesional, tal y como lo exige la obtención del grado de doctor.

Referencias bibliográficas

- Bericat, Eduardo, *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social: significado y medida*, Barcelona, Ariel, 1998
- de Miguel, Mateo, "Nuevos retos en el ámbito de la evaluación", en Leonor Buendía, Daniel González y Teresa Pozo (Eds.), *Temas fundamentales en la investigación educativa*, Madrid, La Muralla, 2004, pp. 31-60
- Pérez, Gloria, *Investigación cualitativa: retos e interrogantes* (3ª ed.), Madrid, La Muralla, 2001.
- Phillips, Esthelle M. y Pugh, Derek S, *Cómo obtener un doctorado. Manual para estudiantes y tutores [How to get a PhD]* (G. Ventureira Trad.), Barcelona, Gedisa, 2001.
- Sandín, Ma. Paz, *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*, España, Mc Graw Hill, 2003.
- Sierra, Restituto, *Tesis doctorales y trabajos de investigación científica* (5ª ed. 3ª reimp.), Madrid, Thomson, 2003
- Tashakkori, A. y Teddlie, C., *Mixed methodology: Combining qualitative and quantitative approaches (Applied social research methods, No. 46)*, Thousand Oaks, California, Sage Publications, 1998.

Tesis universitaria: ¿inicio o final de tu carrera académica?

Jorge Martín Trujillo Bautista

Introducción

Todo proceso de pre o post grado culmina con un trabajo que generalmente constituye una investigación científica. Esto se dice generalmente porque algunas carreras culminan con un Trabajo de grado. En el caso de las carreras o los programas de superación post graduada (licenciatura, ingeniería, especialidad, maestría o doctorado) el producto final es una tesis. Por ese motivo se hace necesario, dentro del diseño curricular, incluir cursos o materias que permitan a los aspirantes desarrollar este proceso con la mayor calidad y claridad posible.

Tesis

La tesis es el documento en el que se exponen los resultados científicos alcanzados por el aspirante en su trabajo de investigación. Se presentan de forma sistematizada, lógica y objetiva esos resultados en correspondencia con el proyecto presentado, discutido y aprobado para la búsqueda de soluciones al problema planteado con respuestas científicas contextualizadas a partir de la utilización del método científico. En mi caso personal, he presentado tesis en diferentes instituciones de educación superior, por lo que las experiencias significativas han sido muy distintas.

¿Cuál es el objetivo de la realización de una tesis universitaria? En un sentido amplio y en cierto modo idealista, el objetivo básico es hacer un aporte innovador a la ciencia que contribuya al bienestar de la humanidad. Ahora bien, desde el criterio de una persona "media", el objetivo para realizar una tesis, principalmente, es obte-

ner su título universitario, valor tanpreciado en nuestra sociedad que cotiza a las personas a partir de su "capacitación" superior.

En este sentido, el objetivo de este texto que a continuación se desarrolla, consiste en dar algunas recomendaciones para que, quienes desarrollen una tesis universitaria, logren llevar a cabo su cometido con una máxima eficacia. En este contexto, es difícil aceptar que no todos son partidarios de hacer una tesis, puesto que esto implica obligadamente, disciplina, mucha lectura -pero mucha- y análisis. Y, hay que reconocer, a los estudiantes es más atractivo, buscar otras opciones.

Tradicionalmente, quienes escriben o dan consejos sobre cómo elaborar una tesis, se centran en aspectos metodológicos en un sentido restrictivo. Suelen mencionar qué es una hipótesis, qué es una variable o cómo definir los objetivos de una investigación. Tales perspectivas de análisis, si bien hacen alusión al asunto sobre qué aspectos deberían tenerse en cuenta en la realización de un trabajo de tesis desde una perspectiva metodológica restrictiva y cientifista, no se explayan en lo que respecta a una serie de factores contextuales y de hábitos en el proceso de investigación, lectura y escritura fundamentales para lograr la realización efectiva de un trabajo de tesis. Por ello, toma muy en cuenta la disponibilidad de tu tiempo, tus relaciones sociales (hasta de enamoramiento), considera tu recurso económico y tus recursos materiales: computadoras, impresiones y otros. Vas a necesitar todo esto para decidir y definir tu trabajo de tesis.

Y mucho menos, refieren los momentos importantes que implica la defensa del trabajo. Este es parte del momento final de todo el esfuerzo, pero este momento culminante es resumen de todos aquellos factores que influyeron para decidir hacer un trabajo de tesis y finalmente llevarlo a cabo. ¿Has pensado alguna vez en casarte?, cuando lo decidas, tendrás que hacer un recuento de lo que tienes y lo que requieres para una buena ceremonia, guardando todo tipo de proporciones, cuando haces una tesis pasa igual: necesitas

hacer un resumen consciente de lo que tienes para hacer un buen plan de trabajo.

¿Por dónde empezar?

La realización de una tesis no debiera ser el resultado obligado de un estudiante de nivel superior, sino un motivo agradable, divertido para el estudiante, un motivo de orgullo y de satisfacción, puesto que es el preámbulo de sus pasos finales en el nivel universitario. Sin embargo, esto no suele pensarse así, sino como una obligación, y cuando es una obligación no se disfruta sino que se padece. Esta situación complica más el trabajo y llegar a una conclusión que aporte.

Unos de los momentos críticos del investigador es cuando enfrenta la página en blanco, la primera de lo que será su producto: su tesis. Es la pregunta básica que uno se plantea cuando tiene que emprender un proyecto. En primer lugar, debe elegirse un tema, pero un tema trascendente: no todos son temas de investigación. Algunos son intrascendentes, no dignos de investigar, y no sólo por la obviedad, sino porque no aporta nada al mundo científico. Tan importante como la elección de un tema es detectar una problemática. Precisamente, en la elección de una problemática se condensa el motivo básico por el cual realizaremos una investigación. Pregúntate si lo que investigarás no lo ha hecho nadie antes, bajo la óptica como lo piensas hacer, luego investiga cómo lo hicieron los demás. Esto siempre da resultado, pero debes aplicarte.

Parte clave de todo este asunto es que te dejes guiar por tu Director o en su caso Asesor de Tesis. En mi caso he tenido la fortuna de tener varios directores, cada uno distinto de otro: por ejemplo al presentar mi documento final para titularme como profesor de educación primaria, mi director era muy inclinado hacia la estadística, así es que mi trabajo -si lo vieras- es abundante en cifras. En cambio, en la Universidad Iberoamericana en el D.F., tuve un Director que procuraba más el análisis y la reflexión, me exigía más

lectura y menos cifras. Decía: la cifra es retrato de un momento y unas circunstancias, hay que explicar más que anotar solo los números. Por otro lado, en la Normal Superior al desarrollar la tesis sobre el Municipio Libre, mi Director brilló por su ausencia, sólo firmó el documento al final.

Mi primera experiencia fue aterradora: ¿te imaginas a un profesor exigiéndote análisis estadístico cada vez?, pues sí. Esta difícil fase, me dejó muchas enseñanzas, a la fecha inolvidables. Sobre todo, que yo sabía que pasar ese examen, el resto serían fáciles. Así es que por muy cruel que te parezca tu Director, él te llevará a buen puerto siempre. No lo dudes.

Como ya es un lugar común, la planificación de un proyecto es la etapa más importante del mismo. En este sentido, un buen método sobre por dónde empezar, una vez que elegimos un tema y detectamos una problemática es hacer una lectura rápida o "escaneada" del material que se ha compilado, e ir anotando aspectos claves en lo leído. A partir de allí, es importante realizar un índice tentativo sobre qué aspectos serán desarrollados en cada capítulo de la tesis. La visualización de dicho proyecto es un aspecto fundamental para tener más o menos en claro hacia dónde queremos llegar. En el transcurso del desarrollo de la tesis, es probable que muchos de los puntos planteados en la planificación sean sometidos a modificaciones, anulaciones o agregados. Esto no significa que la planificación fue mal realizada, sino que en la etapa de ejecución del proyecto siempre surgen contingencias que sólo pueden ser advertidas una vez que comenzamos a escribir el trabajo.

Investigar, leer, escribir y defender

El proceso de realización de una investigación, aunque parezca innecesario mencionarlo, puede definirse a partir de cuatro situaciones interrelacionadas: investigar, leer, escribir y defender.

A) Investigar

Investigar consiste en la búsqueda de toda la información pertinente que nos sirva de apoyo para el desarrollo de nuestra tesis. Es tanto compilar bibliografía, hacer un trabajo de campo como observar el comportamiento de nuestro objeto de estudio. Nunca está de más la información. Primero debe compilarse información, debe leerse, y finalmente se realiza el descarte y la relevancia de la información compilada.

B) Leer

La lectura, en un sentido genérico, implica todo proceso de observación e interpretación de la realidad. Leer es rescribir aquello que se lee. Cualquier persona, cuando está comentando un programa de televisión o viendo una publicidad en la calle, está haciendo una lectura de ese fenómeno. Vale decir, leer significa interpretar un sistema de signos determinado. En un sentido restringido, la lectura presupone dos instancias. La parte descriptiva y la parte interpretativa. La descripción denota una supuesta mayor objetividad de aquello que se ha leído. La interpretación es más personal y subjetiva.

Esta clasificación se torna más compleja si mencionamos, por ejemplo, que la descripción en cuanto tal es interpretativa, en tanto aquello que se describe de un objeto, puede estar determinado por el enfoque o punto de vista de quien describe. Este rasgo puede verse con claridad al compararse noticias aparecidas en diferentes medios de comunicación. El estilo discursivo puede ser descriptivo, pero mientras unos se centran en narrar algunos acontecimientos de un episodio, otros se centran en comentar diferentes acontecimientos del mismo episodio.

Más allá de cualquier salvedad, es importante diferenciar lo descriptivo de lo interpretativo cuando uno lee o escribe. Previamente a interpretar, es importante tener en claro que se ha comprendido aquello que luego se someterá a interpretación. Es decir, como ejercicio intelectual, siempre es conveniente tener en claro que se ha

comprendido qué se está leyendo, para luego como segunda instancia poder interpretar. Debo señalar aquí, que uno de los grandes retos que tenemos en la Universidad es que lo alumnos lean. No leemos y eso no nos permite avanzar adecuadamente! No hay que olvidar que la lectura es la puerta del conocimiento.

C) Escribir

Escribir es releer. Vale decir, la escritura en cuanto tal no se define como algo que surge espontáneamente. A tal punto esto es así que la escritura no es más que la etapa final de un proceso de investigación, lectura, análisis e interpretación. Un mito que se acentuó con el romanticismo del siglo XIX, nos señala que la escritura es producto de la inspiración espontánea. Esto no es así. Se puede estar más o menos inspirado, pero el proceso de escritura es el resultado de un trabajo previo.

Algo que hay que tener en cuenta cuando se escribe, es que en definitiva no nos encontramos más que con significantes, o como se decía en un monólogo de Hamlet: palabras, palabras, palabras. Es decir: en materia de escritura, lo más importante consiste en cómo hacer creíble mediante fonemas, palabras, oraciones o discurso determinada afirmación. Si aquello que afirmamos en la escritura es verdadero o falso, es una discusión sólo útil para los epistemólogos o para la lógica positivista. En cuanto a la especificidad de la escritura, más importante que la verdad de los enunciados, es su verosimilitud; es decir, que parezcan "creíbles para nuestros lectores".

Leer y escribir, parecen dos procesos que van de la mano. Ambos son obligados en la investigación. Siempre que lees llevas dos pasos adelante del que no lee. En mi caso, las experiencias son altamente significativas: vivo de la lectura. Sí, no solo en el desarrollo de tesis o de trabajos de investigación sino para mantenerme vigente y competitivo en el trabajo, la lectura es base importante. Pero lo es para todo investigador. Mis directores de tesis, todos, han insistido siempre sobre la lectura. Aquí no hay distingo, sólo la línea

de investigación. Ahora lo que me han recomendado siempre es que lea publicaciones recientes, de hoy y hasta hace cinco años, porque esas obras han mantenido “discusión” con trabajos anteriores. En el caso de las estadísticas anteriores, sólo nos sirven para establecer comparativos, siempre y cuando las condiciones de estudio sean similares.

D) Defender

En nada quedaría todo el esfuerzo realizado, incluyendo toda la trayectoria educativa del estudiante, si el documento no es defendido ante los integrantes del tribunal. Esta fase de defensa es parte sustancial de la formación porque se argumenta cada uno de los hallazgos en la probación de las hipótesis. Es sin lugar a duda, la puesta en práctica del conocimiento y la expresión del mismo tanto en una forma oral, como escrita.

La exposición para todos es motivo de nerviosismo. Así es que no te preocupes, todos nos ponemos nerviosos en su momento. Pero lo superas en cuanto inicias a presentar tus resultados. Uno de mis Directores, me dijo: “no te apures, nadie sabe más que tú de tu tesis”, y tenía razón! Por eso cuando expongas dale mucho valor a lo que aprendiste con la experiencia investigativa, los sinodales abordarán el tema metodológico, que no es más que una secuencia lógica y razonada del ordenamiento del conocimiento, pero lo otro, lo que aprendiste durante el proceso, es muy valioso y casi nadie hable de ello.

¿Cuáles han sido mis experiencias? Diversas por demás, te cuento: en una ocasión días antes de presentar el examen producto de la tesis, todos mis compañeros y yo claro, estábamos exageradamente nerviosos. Sin más propuse: vámonos al cine!...una noche antes de la exposición. Se resistieron pero al final asistieron. No había mucho qué hacer. La tesis ya se había aprobado, y sólo faltaba el último paso. Los nervios normales se hicieron presentes minutos antes del examen, pero todo salió muy bien. Si no te relajas a tiempo,

puede suceder una catástrofe en tu exposición, hasta la computadora en que te apoyarás para la proyección falla, ¡parece increíble!, pero sucede. Así es que no lo olvides: ¡nadie sabe más que tú de tu tesis!

Tomar en cuenta el destinatario lector del trabajo

En la eficacia de un texto, es tan o más importante que su desarrollo argumentativo, el hecho de tener en cuenta a sus lectores objetivos en la escritura. Precisamente, un texto "es" en la medida en que tiene un lector. Sin lectores, las palabras escritas no cierran el ciclo comunicativo.

Si queremos que nuestro texto logre el beneplácito de sus lectores, el desarrollo argumentativo debe estar basado en sus criterios de legibilidad. Por ejemplo, lectores de disciplinas como medicina o marketing, como expectativa de lectura suelen "creer" más en textos donde haya estadísticas, gráficos o cuadros sinópticos. Para este tipo de lectores, la "verdad" sólo es aprehensible mediante números o imágenes agradables a la vista. Se puede hacer una afirmación con palabras y desarrollándola argumentativamente, pero para este tipo de lectores, las estadísticas, los porcentajes o los gráficos generan un efecto de lo real.

Uno de los errores más comunes es escribir como uno habla. En el terreno de la investigación las precisiones son el lenguaje ideal. Los términos subjetivos deben dejarse para otro escenario. Vamos, haz un ejercicio: junto con tus compañeros describe el aula de clases. Muchos dirán que es bonito, agradable, alto o bajo, pintado, confortable, estos términos no sirven para el lenguaje investigativo, ¿sabes por qué?, porque cada uno de los calificativos significan cosas distintas para los lectores. Hay que ser objetivos y emplear lenguaje técnico, de ese modo, todos los investigadores no tendrán duda de lo que leen.

¿Por qué importa la forma?

Aunque resulte extraño, es tan o más importante que el desarrollo

argumentativo, el aspecto formal en el desarrollo de una tesis. Se pueden tener las ideas más innovadoras y lúcidas, pero el docente evaluador tendrá en cuenta más que todo aspectos formales, por ejemplo: el sistema de citas a emplearse, la realización de un índice, la facilidad de lectura que implique el espaciado entre renglón y renglón, etc.

Precisamente ésta ha sido una de los principales retos al momento de desarrollar el escrito; en mi experiencia personal he tenido variedad en este renglón. Cada una de las Universidades a las que he asistido tiene exigencias diferentes. Y hay que respetarlas. Las escuelas Normales, difieren de las Universidades y entre éstas últimas también hay diferencias para realizar las referencias bibliográficas, incluso el esquema formal del trabajo. He comentado a los alumnos que como investigador siempre tienes un cliente, en este caso la institución educativa es tu cliente, pregúntale cómo será el trabajo para tu titulación, posiblemente haya un reglamento donde están contenidas todas las exigencias editoriales.

¿Se debe leer todo el libro?

Los libros no necesariamente deben leerse de principio a fin. Esta afirmación, hoy en día, con la existencia de los hipertextos se hace bastante evidente. Se advierte en nuestra cultura (aunque cada vez menos) una suerte de sacralización y tiranía del libro donde cuando alguien empieza a leer un libro, debe leerlo de principio a fin. Salvo para casos de textos de ficción o ciertos libros muy metodológicos donde se desarrolla a través del libro una metodología muy específica, en general los libros son repetitivos y redundantes. Aquello que nos dicen en 400 páginas podrían decírnoslo en 100 páginas, en 20 páginas, o en 100 palabras. Vale decir: es recomendable realizar una lectura salteada de la bibliografía a leerse, con ello se ahorra mucho tiempo en lecturas innecesarias.

Anotar los libros, ¿para qué?

Otro mito (en el sentido de falsa creencia) relacionado con los libros es que debe mantenerse su "pureza" sin realizárseles anotaciones en el papel del mismo. Es importante que cuando se lee un texto se realicen anotaciones, se subraye, y se redondee lo leído. El proceso de lectura no se cumple si no rescribimos lo leído. La pureza fetichista de mantener los libros "limpios" de anotaciones, atenta contra la reelaboración pedagógica necesaria para lograr asimilar un texto leído. Así es que "raya tus libros", no pasa nada, al contrario el libro, con mayor precisión te "sabrás" decir lo que quiere comunicar mediante tus propias aproximaciones.

Una buena idea es anotar todos los libros consultados, debidamente organizados, es decir: en un cuaderno, libreta, tarjeta, hoja de trabajo, que nos permita al final en el recuento de la bibliografía, no perder detalle de lo consultado.

Trayecto del Desarrollo de una Tesis

El primer punto es analizar si harás una tesis. Decidir si la harás, considerando todos y cada uno de las herramientas con que cuentas: llámese económicos, de equipo, tiempos, recursos humanos, espacios donde trabajar. Contempla todo, de otro modo la investigación podría detenerse a mitad del camino. Hacer un plan de trabajo para realizar la tesis, implica que incorpores tus actividades personales. En mi caso, tuve que hacer un recuento de todo lo que tenía para hacer la investigación, si algo falta, antes de iniciar habrá que conseguirlo, para no dejar trabajos truncos. Así es que no es mala idea que te sientes y pienses detalladamente. No nada más te sientes!

Una tesis tiene tres momentos importantes, a mi modo de ver: la escritura, la lectura y la defensa.

1. La escritura del documento que es la demostración de la capacidad del aspirante para diseñar, estructurar, organizar y ejecutar una investigación en su campo de conocimiento.
2. La lectura, implica un proceso complicado de abstracción del

contenido de tantas aportaciones en otros tiempos y lugares donde se haya realizado investigación similar a la que el tesista propone. Simplemente involucrarse en un estudio de la cuestión a fondo, ¿cuántos libros implicaría leer? Pero en este apartado no solo quiero señalar la lectura que debe hacer el estudiante, sino también la lectura que hace el Director, porque la lectura que éste hace, implica al mismo tiempo una fase de exposición. El Director de la tesis, con agudo ojo, analiza la propuesta y evalúa bajo su dimensión el aporte que el estudiante está haciendo. Si este no es trascendente, entonces su obligación es señalarlo, por eso la lectura implica también, una exposición del texto.

3. La defensa, que es la demostración de la capacidad del aspirante, de convencer acerca de que sus resultados son valederos, expresándolos con coherencia, organicidad y en forma sintética.

Estos momentos deben complementarse mutuamente. Sin embargo, todos los profesores que se han visto implicados en el trabajo de tutoría y asesoramiento y por consiguiente han tenido que integrar tribunales para la evaluación de tesis a cualquier nivel, saben que en ocasiones se observan “historias muy bonitas, pero muy mal contadas”. Pueden verse trabajos en los cuales se denota una ardua tarea investigativa, resultados con una gran repercusión y aporte a la ciencia, pero la redacción está tan complicada y defectuosa que dificulta la comprensión, en cambio, la defensa se realiza de un modo tan elocuente que compensa la deficiente escritura. De lo anterior se desprende que debe existir correspondencia entre el rigor científico de la escritura y la exposición oral en la defensa del trabajo.

Además de los requisitos de orden metodológico, debe cumplirse con las exigencias indispensables en cuanto a novedad, actualidad y originalidad en el tratamiento del tema, su fundamentación científica y las posibilidades de introducción en la práctica como

contribución a los procesos de cambio en las realidades educacionales de los diferentes países.

Eres privilegiado si estás en condiciones de hacer tesis, no cualquiera lo hace! entonces créete que el trabajo que haces es muy importante y no sólo servirá para obtener el grado académico, sino que te proyectará de inmediato a un futuro laboral. Ahora en el caso de que tu trabajes y estudies al mismo tiempo, mi recomendación es sencilla: si vas a desarrollar una tesis hazla sobre algunas de las áreas o temas de tu área de trabajo. Considera que puedes aprovechar tiempos en tu oficina, recursos, pero sobre todo, tienes acceso directo a la información, por si fuera poco, tu trabajo investigativo para el lugar de trabajo, fortalece tu presencia laboral y aportas conocimientos en tu ámbito, eso te ayudará siempre. Eso es lo que he hecho en mi caso. Es sugerencia que puede servirte.

Otros aspectos que deben estar contenidos de forma general en la tesis son:

- Ampliación de los límites del conocimiento científico en un área específica del saber.
- Demostración de conocimientos básicos sobre el tema de investigación.
- Evaluación crítica sobre la bibliografía e investigaciones precedentes.
- Manejo adecuado de las técnicas de investigación, o la introducción de nuevas técnicas y procedimientos.
- Demostración de la adquisición de criterios nuevos suficientemente argumentados.

Requisitos para la escritura de la tesis

Hay criterios institucionales, depende de la Universidad donde estés, en mi caso particular en la UAT, los estándares son nacionales; en el caso de las escuelas superiores donde he presentado tesis o trabajos de investigación (tal es el caso de la Universidad Iberoamericana Santa Fé, México D.F.-Universidad de Chicago; El Colegio de

la Frontera Norte; Escuela Normal Superior de Tamaulipas; Benemérita Escuela Normal Federalizada de Tamaulipas) han sido bajo criterios oficiales del Estado Mexicano; y en el caso de la Universidad de Barcelona, los criterios son internacionales porque se debe responder a criterios de competitividad a nivel europeo. Hay que tomar muy en cuenta las disposiciones legales que para ello emite cada una de las instituciones de educación superior, según es el caso.

La escritura de la tesis debe cumplimentar un grupo de requisitos para lograr su comprensión. En muchas ocasiones a pesar de tener resultados relevantes, la forma en que se expresan los mismos no los hace comprensibles, o no son científicamente fundamentados y ello hace que se pierda la calidad de la investigación. De ahí que en la escritura de la tesis se deban tener en cuenta dos tipos de requisitos: el fondo y la forma.

A) Requisitos de fondo:

Unidad: Es el principio armónico de las partes con el todo. La unidad en toda tesis es la armonía de todas las ideas, tanto principales como secundarias. La unidad aporta perfecta concordancia entre problema, demostración y conclusiones. Aunque se manejen varias ideas, hay una que es la idea fundamental, la base de la investigación y el objeto final de la misma. Las otras ideas son secundarias o subordinadas con respecto a ella.

Demostración: La tesis debe ser demostrada mediante el razonamiento lógico de los resultados a través de los procesos del pensamiento, cada análisis realizado debe conducir a conclusiones.

Profundidad: La tesis debe penetrar en la esencia del problema, no debe limitarse a sus cualidades fenoménicas.

Originalidad: La tesis tiene por objeto una materia demostrable o que no ha sido explicada. Por eso una cualidad importante de la tesis es la originalidad. Ésta se logra mediante el análisis de los intentos realizados anteriormente por otros investigadores, o por el propio investigador, de resolver el problema. De ahí la importancia

de realizar una investigación dentro de tu investigación, este apartado conocido como Estudio del arte o Estado de la Cuestión, es esencial explora la bibliografía o estudios realizados sobre el tema de la tesis, además de evitar duplicidades, obliga al investigador a tener más referencias y lectura sobre su tema, conocimientos que durante la defensa le serán de mucha utilidad.

La experiencia que he tenido al respecto ha sido altamente satisfactoria, los Directores que me han dado su tiempo y conocimiento, han coincidido en señalarme que esta parte de la investigación es inevitable pero al mismo tiempo, muy importante, porque abre o fortalece tu conocimiento sobre el tema de estudio. Aunque la columna vertebral de tu tesis es tu hipótesis, no lo olvides.

En la tesis deben quedar demostradas las siguientes relaciones:

- Problema – Objeto de estudio
- Objeto de estudio – Campo de acción
- Campo de acción – Objetivo
- Problema – Objetivo – Población
- Objetivo – Tareas investigativas
- Tareas investigativas – Métodos de investigación
- Problema – Objetivo – Idea científica
- Diseño de investigación – Estructura de la tesis
- Objetivos – Resultados
- Resultados – Discusión
- Objetivos – Conclusiones
- Conclusiones – Recomendaciones

B) Requisitos de forma:

Pueden integrarse dos componentes básicos: el uso apropiado del lenguaje y la organización del texto. Algunas ideas al respecto son:

El lenguaje de la tesis debe reunir las siguientes condiciones:

- Debe ser propio, adecuado al objeto de estudio y a la ciencia

donde se desenvuelve la investigación. El aspirante debe mostrar dominio de los términos empleados en la tesis, así como del área de investigación donde desarrolla la tesis. Esto lo logras únicamente con lectura.

- La claridad es un elemento vital, la escritura debe ser accesible, explicar con pocas palabras, y saber ilustrar los conceptos difíciles de comprender mediante ejemplos u otras formas. La sintaxis debe ser correcta y el vocabulario al alcance de los lectores, no se deben usar palabras ambiguas, vagas, jerga, abreviaturas.
- No se debe abusar de las siglas. Cuando sea necesario su uso, es aconsejable decir, por ejemplo: Atención Primaria en Salud (en lo sucesivo APS). En ocasiones se considera por el autor que el uso generalizado de determinada sigla la hace conocida suficientemente. De todos modos debe especificarse, puesto que los resultados pueden ser publicados y para otro lector de otra situación geográfica sería difícil su comprensión.
- La concisión es la brevedad en el modo de expresar los conceptos, o sea el efecto de expresarlos atinada y sintéticamente.
- Una imprecisión en el vocabulario puede provenir de una negligencia estilística, de la propia imprecisión mental del autor. Por eso siempre hay emplear términos objetivos.
- Se debe escribir en un estilo sobrio y mesurado, nunca en los extremos, ampuloso o ligero.
- No se deben usar expresiones peyorativas ni elogios desmedidos. No se deben exagerar los conceptos ni los términos.
- Cuando se empleen sinónimos para aumentar la riqueza del léxico, debe cuidarse que la palabra afín tenga el significado que se busca y armonice en el texto.
- Debe especificarse la región, el país donde se realiza el estudio. En no pocas ocasiones pueden verse trabajos que

dicen: en nuestra provincia, en nuestro país, lo que hace que el lector tenga que buscar otras páginas para localizar el área de estudio.

La organización del texto:

- Debe escribirse en forma impersonal, es decir, en tercera persona del singular, por ejemplo, en lugar de “mi opinión es”, se debe decir: “en opinión de este autor”, o “este investigador encontró diferencias con respecto a los resultados obtenidos por tal autor en tal lugar”. En ocasiones se leen trabajos que plantean: “nosotros vamos a presentar...”. Puede decirse: Se presenta...
- Escribir con mayúscula cuando sea necesario, sin abusar de su uso.
- Todas las comillas que se abran deben ser cerradas.
- No escribir demasiadas cifras con números arábigos, en el caso de números menores de diez, tratar de expresar los mismos por su palabra genérica.
- Usar los números romanos cuando sea necesario
- No exagerar los subrayados.
- Alternar con prudencia los numerales y los cardinales, los números romanos y los arábigos.
- Debe revisarse la versión impresa con el fin de constatar:
- Si hay un correcto paginado
- Si las citas están entrecomilladas y referidas.
- Si se corresponde el número de las notas con la referencia y se aprecia correctamente en el texto.
- Si la bibliografía está ordenada de acuerdo a una misma norma Vancouver o APA. Es frecuente ver tesis escritas con una mezcla de normas.
- Si la bibliografía cuenta con todos los datos necesarios, ya sea libro o artículo de revista.

Los tiempos en la redacción del documento:

El resumen, se redacta en pasado.

- La introducción, fundamentación y marco teórico se redacta en presente, pues son aspectos válidos hasta el momento y que mantienen su vigencia en el tiempo.
- El material y método y los procedimientos se escriben en pasado, pues representan acciones ya realizadas. (En el perfil del proyecto se escriben en futuro)
- Los resultados se escriben en pasado, pues fueron encontrados mucho antes de escribir la tesis.
- En la discusión al debatir y opinar sobre contenidos de otros autores se escribe en presente, pues son conocimientos actuales que se usan como referencia, cuando se comentan los resultados obtenidos se escriben en pasado. Escribir correctamente una discusión es un arte para poder llevar las reglas de la escritura de forma adecuada.

Un trabajo de tesis, en cualquier nivel, no debe juzgarse sólo por su formato, sino también por la calidad de su contenido, del mismo modo que una obra arquitectónica puede satisfacer todos los requerimientos técnicos dentro de una virtual infinidad de concepciones estéticas. El amplio espectro de temáticas en que podría legítimamente desarrollarse una tesis hace estéril cualquier esfuerzo por diseñar un patrón único para los manuscritos de las tesis.

Experiencias en el contexto local

Quienes hemos tenido la fortuna de asistir a una universidad, cursar y aprobar sus programas sabemos que la culminación del proceso educativo es vital. No se gana una carrera atlética sin llegar a la meta. Titularse mediante tesis en una licenciatura es cumplir parte del pacto de reciprocidad firmado con la Universidad al inicio de los cursos.

El proceso no es sencillo, porque el final siempre es el resultado de la suma de todos los cursos. Aunque pareciera extraño,

materias que parecen considerarse como indirectas en la formación del documento de tesis, tienen influencia directa en la construcción de la misma, visto de otra forma: todas las materias son importantes para lograr el fin propuesto.

Tienes que tomar la decisión de dejar tiempo que destinabas a los amigos, novia o novio, según sea el caso; al deporte, al cine y otras diversiones, para adentrarte a la disciplina de la lectura y aprender a soportar críticas sobre lo que tu haces. Esto fortalece tu formación como no tienes idea, es decir: que los demás vean y critiquen tu trabajo, así como los profesores asesores lo subrayen es una gran ganancia para tu formación profesional.

Principales retos que implica la construcción de la tesis

Existen varios elementos que pueden convertirse en retos, cuando en otros momentos fueron considerados como aliados. La sociabilidad del estudiante cambia cuando se concentra en su trabajo, quien no lo refleja así, es porque se encuentra en una fase de otro tipo, pero no de construcción de tesis. El estudiante dedicado a la tesis es un joven que lee, que escribe y que describe críticamente procesos de enseñanza aprendizaje. Es un alumno que se distingue.

El proceso del trabajo para la tesis implica una acción egoísta. Sí, porque exige un trabajo de análisis personal, un cuestionamiento sobre tus apreciaciones sobre el tema de estudio. Es importante decirlo: la construcción de una tesis no sólo es un proceso disciplinado de un documento, sino un proceso de la construcción de un individuo. Luego de la tesis, las cosas no son iguales.

Uno de los principales retos que este investigador ha tenido, ha sido cuando la investigación se convirtió en mi *modus vivendi*. Ante uno de mis clientes había que mostrar y demostrar la veracidad del trabajo para conservar su confianza y credibilidad. Esto es, un error que tu cliente haya detectado en el documento, tu credibilidad puede desaparecer y por tanto el trabajo con él u otros posibles clientes. Por eso la tesis puede significar un primer paso para la

defensa del resultado de trabajo ante un cliente especialista.

Tenemos luego, un alumno con seguridad en lo que sabe, que tiene criterio para argumentar una defensa, que puede ir a un congreso con mayor soltura y que investiga con mayor rigor, mucho más que la que pretendíamos darle en los cursos normales de la carrera. El alumno que tiene en sus manos un documento de tesis es un ser poderoso. Capaz de conseguir empleo y de plantear opciones para problemas determinados en el contexto social. Es un alumno seguro de sí mismo, que se atreve a cuestionar porque tiene la posibilidad de fundamentar su opinión.

Conclusiones

La formación investigativa no debe –o no debiera- llegar al punto final de “hacer tesis”, porque no hay otra opción. Debe ser la opción de la tesis, como una gran oportunidad para defender lo que se ha aprendido. Si el alumno tiene dificultades para afrontar esta situación más allá de los nervios normales, entonces estamos hablando de un alumno que no ha terminado su preparación universitaria. Esto sería más preocupante.

Hacer tesis no enferma. No embaraza. Se hace con gusto –al menos no debiera padecerse- se disfruta, es sumar o echar mano de todo cuanto conocimiento se recibió en clase y enfrentarlo a la realidad social.

Hacer tesis focaliza. Es decir, permite concretar la suma de variables para probar las hipótesis.

Hacer tesis, permite al alumno probarse a sí mismo, como nuevo profesionalista. Es la mejor oportunidad de cerrar con un sólo documento, y no quedarse con tantas informaciones sin hilvanar con un conocimiento concreto.

Finalmente: hacer tesis te forma como persona. Porque al analizar lo que puedes con el uso de herramientas que se te han dado durante tu preparación, te das que puedes lograr más de lo que crees y al final, eso lo aplicas en tu vida.

Fuentes Consultadas

Apuntes para la elaboración de la tesis doctoral, Asesoría con el Profesor José Luis Luzón Benedicto, Director de Tesis. Asesoría presencial en Barcelona, 2008- 2009.

Apuntes personales de la asesoría brindada por el Doctor Diego Sánchez González, en su curso Investigación en desarrollo regional, Metodología de la investigación bibliográfica, Universidad de Barcelona, España, Verano de 2007.

PERFIL DE LOS COLABORADORES

Dra. Michelle Recio Saucedo.

- Posgrado cursado: Doctorado en Pedagogía.
- Institución de egreso: Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Didáctica y Organización Educativas.
- Título de la Tesis: “Enfoques de Aprendizaje y Desempeño en alumnos de educación a distancia”.
- Año de defensa: 2007.
- Líneas de investigación: Educación a distancia. Educación y Nuevas. Tecnologías de la Información.
- Correo electrónico: marecio@uat.edu.mx

Dra. Josefina Guzmán Acuña.

- Posgrado cursado: Doctorado en Educación Internacional.
- Institución de Egreso: Universidad Autónoma de Tamaulipas. Centro de Excelencia.
- Título de la Tesis: “Relación mercado laboral y escolaridad en mujeres estudiantes con altos promedios académicos”.
- Año de Defensa: 2001.
- Líneas de investigación: Tecnología e innovación. Internet y educación superior. Profesión académica. Género y educación superior.
- Correo electrónico: jguzman@uat.edu.mx

Dr. Oscar Misael Hernández Hernández.

- Posgrado cursado: Doctorado en Antropología Social.
- Institución de egreso: El Colegio de Michoacán. Centro de Estudios Antropológicos.

- Título de la Tesis: “La producción de hombres ordinarios. Procesos históricos y construcción de las masculinidades en Tamaulipas”.
- Año de defensa: 2007.
- Líneas de investigación: Procesos históricos y cultura regional. Etnografía, cultura local y poder. Cultura e identidades de Género. Construcción de Masculinidades. Violencia y resistencia cotidiana. Paternidad y relaciones de género. Organización y jerarquías familiares.

Correo electrónico: omhernandez@uat.edu.mx;

ohernandez77@gmail.com

Mtro. Arcadio Alejandro García Cantú.

- Posgrado cursado: Maestría en Historia.
- Institución de egreso: Universidad de Colima. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.
- Título de la Tesis: “La educación socialista en el estado de Colima”.
- Año de defensa: 2006.
- Líneas de investigación: Historia contemporánea de la educación en México. Historia de la Educación y Género. Didáctica de la Historia.
- Correo electrónico: arcadioalex@yahoo.com.mx

Dra. Evelia Reséndiz Balderas.

- Posgrado cursado: Doctorado en Ciencias con especialidad en Matemática Educativa.
- Institución de egreso: Instituto Politécnico Nacional. Centro de Investigación y Estudios Avanzados. Departamento de Matemática Educativa.

- Título de la Tesis: “La variación en las explicaciones de los profesores en situación escolar”.
 - Año de defensa: 2004.
 - Líneas de investigación: Matemática Educativa.
- Correo electrónico: erbalderas@uat.edu.mx

Mtra. Koryna Itzé Contreras Ocegueda.

- Posgrado cursado: Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior con orientación en Políticas de la Educación Superior.
 - Institución de egreso: Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas.
 - Título de la Tesis: “La investigación educativa en la Universidad Autónoma de Tamaulipas entre 1991 y 2003. El caso de la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades.
 - Año de defensa: 2006.
 - Líneas de investigación: Políticas públicas destinadas a la Educación Superior. Investigación sobre la investigación educativa.
- Correo electrónico: kcontreras@uat.edu.mx

Dr. Francesc Tort Chavarría.

- Posgrado cursado: Doctorado en Sociología.
 - Institución de egreso: Universidad Autónoma de Barcelona. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.
 - Título de la Tesis: “La formación de la identidad social. El caso de los hijos de inmigrantes marroquíes en Barcelona”.
 - Año de defensa: 1994.
 - Líneas de investigación: Educación intercultural. Alumnos transnacionales. Modelo curricular por competencias.
- Correo electrónico: ftort64t@hotmail.com

Dr. Sergio Correa Gutiérrez.

- Posgrado cursado: Doctorado en Pedagogía.
- Institución de egreso: Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.
- Título de la Tesis: “Evaluación de competencias clave en el aprendizaje de ciencias desde la perspectiva ciencia, tecnología y sociedad”.
- Año de defensa: 2008.
- Líneas de investigación: Formación por competencias. Enseñanza de las ciencias.
- Correo electrónico: scorrea@uat.edu.mx

Dr. Jorge Martín Trujillo Bautista

- Posgrado cursado: Doctorado en Desarrollo Regional y Planificación Territorial.
 - Institución de egreso: Universidad de Barcelona/Universidad Autónoma de Tamaulipas.
 - Título de la Tesis: “El Sistema Ejidal, inhibidor del desarrollo rural en Tamaulipas, México”.
 - Año de defensa: 2010 (Pendiente).
 - Líneas de investigación: Desarrollo Social.
- Correo electrónico: trujillo.jorge@gmail.com

*Sin complicaciones:
hacer tesis, hacer investigación.*

Coordinadores

Oscar Misael Hernández Hernández

Arcadio Alejandro García Cantú

Koryna Itzé Contreras Ocegueda

Germán Salazar Mendivil

Se terminó de imprimir en 31 marzo del 2011 en los talleres del Departamento de Fomento Editorial de la Universidad Autónoma de Tamaulipas, edificio administrativo planta baja, Centro Universitario "Adolfo López Mateos", Ciudad Victoria, Tamaulipas, México.

El cuidado de la edición estuvo a cargo del Departamento de Fomento Editorial, UAT.

Se utilizaron fuentes Palatino Linotype 9, 10, 14 y 16.

Los interiores se imprimieron en papel cultural.

Tiraje: 500 ejemplares. Más sobrantes para reposición.

TÍTULOS DE LA COLECCIÓN
CONCIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES (UAMCEH)

1.- Educación y Género en el México Posrevolucionario

Oscar Misael Hernández Hernández
Arcadio Alejandro García Cantú
Koryna Itzé Contreras Ocegueda
Coordinadores

2.- Interculturalidad: Educación, Sujetos y Saberes

Margarita Gómez Medina
Dalia Josefina Méndez Domínguez
Coordinadoras

3.- Sin complicaciones: hacer tesis, hacer investigación

Oscar Misael Hernández Hernández
Arcadio Alejandro García Cantú
Koryna Itzé Contreras Ocegueda
Germán Salazar Mendivil
Coordinadores