

**EUMED.NET**  
**Biblioteca Virtual**



# **APRENDER Y ENSEÑAR A INVESTIGAR**

## **Experiencias Multidisciplinarias**

**JOSÉ LUIS RAMOS R.**  
**Coordinador**

Ciudad de México, México, septiembre de 2019.

**EUMED.NET**  
**Biblioteca Virtual**

**APRENDER Y ENSEÑAR A INVESTIGAR**  
**Experiencias Multidisciplinarias**

**JOSÉ LUIS RAMOS R.**  
**Coordinador**

**Ciudad de México, México, septiembre de 2019.**

José Luis Ramos Ramírez  
Escuela Nacional de Antropología e Historia

Foto portada: Tiwanako, Bolivia, 2018.  
Foto: José Luis Ramos R.

EDUMET.NET  
Biblioteca Virtual

ISBN: 978-84-17583-65-1

México  
2019

## ÍNDICE GENERAL

### **PRESENTACIÓN**

### **INTRODUCCIÓN**

**MI EXPERIENCIA CON LA EXPERIENCIA DE INVESTIGAR. (Relato autobiográfico sobre los principales eventos que me dieron lecciones invaluable para aprender a investigar).**

*Lorena Cuerno Clavel*

**INVESTIGAR ES APRENDER: SOBRE EL OTRO Y SOBRE UNO MISMO.**

*Valeria Bellott Andía*

**REFLEXIONES EN TORNO A MI TRABAJO COMO INVESTIGADORA.**

*Olga Juana Montes de García*

**APRENDIENDO A INVESTIGAR. DE LA ENAH A UNICEF, UN RECORRIDO PERSONAL.**

*María Cristina Salazar Acevedo*

**EL OFICIO DE INVESTIGAR O LA INVESTIGACIÓN DEL OFICIO.**

*Rosaura Galeana Cisneros*

**¿SEGUIR LA NOTICIA O INVESTIGAR SOBRE LA CULTURA?**

*María Elena Guardado*

**EXPERIENCIAS DE ASESORÍA DE DOCUMENTOS DE TITULACIÓN EN LA BENEMÉRITA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS. (Las experiencias de enseñar y aprender a investigar).**

*Sergio Hugo Hernández Belmonte, María Elena Gómez Gallegos y Yolanda Cabrera Barrera*

**LA INVESTIGACIÓN APLICADA Y LA FORMACIÓN DOCENTE A FAVOR DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

*Ma. de Lourdes García Zárate y Elida Godina Belmares*

**NOTAS DIDÁCTICAS PARA ASESORES DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN**

*José Luis Ramos Ramírez*

## Presentación

En este tercer libro mantenemos el eje inicial: recuperar y documentar diversas experiencias de la tarea de enseñar y aprender a investigar, considerando que los profesores universitarios han ido aprendiendo a formar investigadores a partir de su práctica docente.

A diferencia de los dos libros anteriores (“Enseñar y aprender a investigar. Experiencias varias en América” y Enseñar y aprender a investigar. Otras experiencias en América Latina<sup>1</sup>) el contenido, de algunos artículos, enfatizan más el contexto institucional que el nacional; pero que no implica dejar de incluir miradas provenientes de Centro y Sudamérica.

Ahora ofrecemos un mayor equilibrio entre el número de textos de carácter antropológico con los provenientes de la sociología y la educación normalista. Otro cambio corresponde a la tarea de recuperar la experiencia del maestro cuando él mismo aprendió a investigar, que ligada a su labor docente es posible delinear una didáctica empírica para enseñar a investigar. Además, cobra importancia el desempeño laboral fuera de la academia para ilustrar como se va aprendiendo a investigar en otras circunstancias. En una interacción social distinta con las personas que cuando el proyecto se inscribe exclusivamente dentro de una institución de educación superior. Ocurre un acercamiento profesional en el ámbito de la intervención social, desarrollando una especie de investigación aplicada, que permitirá ofertar otros elementos en la tarea de formar nuevos investigadores.

*José Luis Ramos R.  
CDMX, septiembre, 2019.*

---

<sup>1</sup> Se pueden consultar y bajar de Eumed.net.

## **Introducción**

Invertir el orden expositivo de los dos procesos educativos tiene el objetivo de resaltar el peso importante que representa en el actual perfil del formador, el momento, en su trayectoria, de haber iniciado su proceso de aprender a investigar como estudiante y cuando elaboró su tesis.

Recuperar esos recuerdos les han permitido a los docentes, posicionarse empáticamente con sus estudiantes y tesis, establecer una mejor frecuencia de comunicación horizontal, permitiendo enfatizar la dimensión subjetiva del oficio de investigador. Subjetividad que se materializa en una narrativa personal, en una manera particular e íntima de comunicar las enseñanzas logradas en los tiempos de sus primeras experiencias investigativas en la universidad o fuera de ella, laborando ya profesionalmente.

Pero, por otro lado, al revisar y reflexionar sobre las propias trayectorias aparecen las miradas críticas sobre el quehacer de la investigación, permeado por las relaciones de poder y la perspectiva social del investigador. Aspectos inherentes a la labor investigativa; sin embargo, poco atendidos en los contenidos curriculares de los cursos y seminarios de metodología.

Mirar en retrospectiva sus experiencias formativas posibilita que los autores y autoras de los textos, destaquen algunas recomendaciones didácticas, para su labor docente, como la necesidad de un acercamiento a la epistemología que consolide el aprendizaje metodológico. O bien, reconocer y atender la dimensión personal y humana del investigador, bajo la metáfora de hablar con el cuerpo, para enfatizar que la interacción comunicativa del investigador con las personas del lugar de estudio es más amplia, profunda y compleja que sólo el sentido verbal.

Aspectos que le permitirán al estudiante entender que aprender a investigar representa un proceso educativo muy distinto a los otros cursos, como parte de sus antecedentes escolares. Producir nuevo conocimiento es una tarea más compleja (y emotiva).

En el presente libro, podemos apreciar que para aprender a investigar no sólo importa la formación académica, también tiene un peso importante el desempeño profesional. Condición que permeará la necesidad de transitar hacia una formación multidisciplinaria, como ocurrió con varias de las autoras. Panorama complejo que nos muestra la manera en que los investigadores van configurándose como docentes universitarios. Pero, también viene ocurriendo la situación inversa, ser docente y convertirse en investigador. Ahora, adquiere mayor presencia y relevancia la experiencia de los maestros que han sido formados como tales, que buscan acercarse y aprender a

investigar, para atender a sus alumnos en este rubro; es el caso de las escuelas normales que preparan a los futuros profesores.

Acercarse a esta diversidad en la mezcla de docencia e investigación es lo que buscamos mostrar en esta publicación a través de un conjunto de textos que reflejan parte de las experiencias directas de los y las autoras.

En el primer artículo, de Lorena Cuerno, sobresale el uso de la narrativa personal, a manera de registro etnográfico, para lograr enfatizar los aprendizajes paulatinos que fueron ocurriendo en los distintos momentos del trabajo de campo conforme a los intentos de efectuar bien una investigación. De los cuales pudo ir decantando diversas lecciones aprendidas, que las convierte en recomendaciones didácticas.

Con un tono etnográficamente semejante, sigue el texto de Valeria Bellot, que logra aclarar el nivel de interacción social y humana que ocurre en la labor de investigación, para lo cual propone la metáfora de escuchar con el cuerpo, de sentir el lugar, los acontecimientos, las personas, un acercamiento investigativo amplio y profundo. De reconocer las emociones que aparecen al momento de investigar.

Con una perspectiva más académica, pero apoyada en su experiencia de campo, Olga Montes muestra el perfil social del investigador, fuertemente presente a través de la posición y pertenencia social, que pautan el desenvolvimiento de la investigación, volviendo patentes las relaciones de poder en las labores de pesquisa. Además, le preocupa la falta de énfasis o presencia del nivel epistemológico en los trabajos de investigación, quedando sólo el nivel metodológico, para resolver diferentes problemas investigativos.

Cristina Salazar brinda una mirada más multidisciplinaria y profesional al compartirnos su trayectoria académica y laboral. Aparece una variante, se trata de un tipo de investigador apoyado por diferentes disciplinas, con una frecuente actividad de intervención social. Así, el aprendiz investigador será muy diferente al localizado en las universidades. Se amplía el contexto hacia la investigación aplicada.

Experiencia semejante muestra Rosaura Galeana, sólo que ella inició primero en la sociología para migrar posteriormente a la antropología. Al igual que Cristina, su desenvolvimiento profesional en proyectos colectivos, nacionales e internacionales van a permitirle desarrollar otras habilidades, necesarias e importantes, cuando cumple con la tarea de formar nuevos investigadores. Además, existe otro antecedente, su preparación magisterial normalista, característica que conecta con otros dos escritos del presente libro.

En siguiente texto, de María Elena Guardado, nos muestra un ejemplo de quien cursa una carrera más alejada del corte socioantropológico, en el campo de la comunicación. Posteriormente se acerca a la antropología más envuelta por un contexto

económico difícil que por vocación, además con unos antecedentes escolares limitados. Situación que sabemos ocurre con varios de nuestros colegas y estudiantes.

El artículo colectivo de Hugo Hernández, María Elena Gómez y Yolanda Cabrera permite rebasar la frontera. De investigadores formados en las ciencias sociales transitan a convertirse en maestros, ahora el proceso es inverso, surgen los profesores normalistas que buscan aprender y llevar a cabo diversas investigaciones que les sean útiles en su labor docente. Hoy en día, en el perfil profesional magisterial requieren instruirse en la investigación educativa. En las experiencias compartidas, anotan como el peso institucional es más fuerte que con los profesionales anteriores, dando pie a entender la existencia de otro tipo de experiencias en el enseñar y aprender a investigar.

Imagen que se amplía con el siguiente artículo de Lourdes García y Elida Godina, al remarcar el peso institucional que existe sobre varias de las decisiones que toman los y las maestras normalistas, particularmente con la investigación educativa, que van modelando un estilo apropiado al perfil profesional de los docentes de educación básica.

Finalmente, el libro culmina con el texto de José Luis Ramos que realiza un esfuerzo por sistematizar y moldear un esquema didáctico general que pueda ser útil para diferentes docentes que tienen como una importante tarea, la de enseñar a investigar. Identifica e incluye la dimensión afectiva en los diversos procesos de investigación (conocimientos, habilidades y actitudes favorables) para ampliar y complejizar el horizonte del oficio de investigador.



**MI EXPERIENCIA CON LA EXPERIENCIA DE INVESTIGAR**  
**(Relato autobiográfico sobre los principales eventos que me dieron lecciones  
invaluables para aprender a investigar)**

*Lorena Cuerno Clavel*  
Instituto Nacional de la Juventud  
Consultora independiente en temas sociales  
lc\_bm@yahoo.com

## **Introducción**

Llegue a México, DF<sup>2</sup>, en el mes de mayo, un día cálido y fresco, el 13 para ser exacto, todo me parecía tan extraño, grande, ajeno a mi cultura, pero fascinante. Estaba como integrante de un grupo de teatro y nos habían invitado a participar en un Festival Internacional que promovía un grupo de izquierda mexicano. Era 1980 y la guerra civil ya se había declarado en El Salvador.

En esa época era estudiante de Ciencias Jurídicas, cursaba el sexto semestre y la carrera me encantaba, soñaba con ser una especie de abogado de las causas perdidas, aquellas que nadie quería defender porque eran causas de gente pobre, presos políticos, asesinos de ideas que se pronunciaban en contra de los ideales de los explotadores. Era una joven idealista, que soñaba con un mundo justo, armónico, donde el respeto era una regla que no se podía romper, la tolerancia la amante de todo el pueblo y la solidaridad la madre abnegada que nos reunía a todos para compartir la mesa.

Al concluir la gira, nos percatamos que la guerra era implacable y que en esos momentos no podíamos regresar a nuestro país. Mi espíritu inquieto buscó varias alternativas para continuar estudiando (y quedarme legal en México) y la única instancia educativa que me aceptó sin cuestionamientos ni mucho papeleo fue la Escuela Nacional de Antropología e Historia, y sin saber por qué me sedujo la Antropología.

En el transcurso de la carrera tuve docentes de lujo como Andrés Medina, Gilberto López y Rivas, Alfredo Genis, Elio Masferrer, entre otros; con ellos aprendí a desaprender y a tomarle cariño a la investigación; aprendí a construir otro mundo

---

<sup>2</sup> Distrito Federal. Nota del editor.

paralelo, a entender la importancia de la otredad, de la cultura y sus misterios, y aún con todo eso no lograba captar lo vital de la disciplina, la pasión que se debe tener para descubrir la verdad, el dolor de tener la seguridad de que tu verdad no existe y que lo que descubriste no era lo que esperabas; y sobre todo la vocación, los valores, los principios que se deben tener para ser un investigador honesto.

## **La experiencia como estudiante investigador**

En la ENAH tienen algo muy especial, y es que desde la mitad de la carrera lo lanzan a uno al ruedo. Llevé varios talleres de investigación que me motivaron por el tema, por el currículum del catedrático, porque ahí iban a inscribirse mis amigas, te daban viáticos para tu salida de campo y por la aventura; salir del DF y conocer otras latitudes, otras caras de ese México con sus culturas tan diferentes y grandiosas.

Mi primera investigación (1983), la realicé en Chiapas, San Cristóbal de las Casas era la sede, y el sujeto de estudio las mujeres tejedoras de San Juan Chamula, la investigación se tituló "Los textiles artesanales: comercialización, moda y calidad, San Juan Chamula". San Cristóbal una ciudad romántica, bohemia, artística y multicultural. Yo iba a un lugar localizado en una montaña, donde se hablaba tzotzil y no querían a los chilangos; para llegar al paraje había que caminar tres kilómetros cerro arriba, con una inclinación...muy inclinada. La mujer indígena que era nuestra traductora caminaba a paso "normal" y con carga de leña en su espalda, para mí ella me parecía una galardonada en las olimpiadas de carrera rápida. Al fin llegamos a la casa, eran en verdad tres tipos de espacios diferentes: el granero, la cocina y el dormitorio; el resto de actividades se hacían al aire libre, incluso las más privadas.

Lo primero que nos preguntaron cuando nos reunimos con el clan, así es su estructura familiar (o lo era entonces), fue que de dónde éramos. Con cierto temor les dije que era salvadoreña, mi compañera era española y el compañero de algún lugar del norte de México; sonrieron, le hablaron en su lengua a María, nuestra traductora, y ella dijo pueden quedarse y no les vamos a cobrar nada. Nadie nos dijo que cobraban. Primera lección aprendida: hacer un breve análisis del contexto antes de dejarte ir como si fueras dueño del mundo.

Íbamos a estar ahí una semana, nos permitieron dormir en el granero, usar el baño en cualquier arbolito con la advertencia de que tuviéramos cuidado con las víboras, esa noche ni fuimos al baño, ni dormimos. Al día siguiente bajamos con María a San Cristóbal y compramos víveres para compartir con nuestros anfitriones. La abuela, como matrona del clan, los revisó, los guardó en la cocina y nos sirvieron un caldo para la cena muy sabroso, pero afuera de la cocina donde estaban todos los demás compartiendo sus alimentos. El frío y la neblina eran nuestros únicos acompañantes.

Llegamos a nuestro recinto, nos acostamos sobre unas tablas que nos habían facilitado y el cansancio nos hizo dormir pronto. De repente, mi compañera sintió unos pasitos sobre sus piernas y me despertó, prendimos la linterna y unos ojos rojos nos veían con curiosidad, el grito unísono que lanzamos los tres hizo que los ojos subieran hasta el techo, mostrando unas alas enormes que empezaron a revolotear junto con otros amigos. Nos salimos del granero y nos quedamos como trillizos, recostados uno con el otro sobre una piedra, con los sleeping hasta el cuello y el miedo consumiendo lo más hondo del alma. Otra lección aprendida: preguntar, observar y prevenir.

Al día siguiente le comentamos a María sobre nuestra terrorífica experiencia en el granero y ella con mucha calma y sonriente nos dice que es la casa de los murciélagos, que ahí llegan todas las noches a comer granos de maíz y otras cosas nutritivas (como de mi cuello pensé), pero que no mordían a la gente, ni hacían mayor daño (no los mordían a ellos, pero a nosotros quién sabe). El asunto es que a partir del tercer día empezamos a tener más confianza, se dieron cuenta que no éramos personas nocivas, y que con todo y nuestros impedimentos como: no cargar tanta leña como ellas, ayudar a sembrar en el huerto un par de plantitas, cuando ellas plantaban media manzana de terreno, tardarnos dos horas en subir cuando ellas se tardaban media hora, y otras nimiedades, podían contarnos sus secretos, aquellos que nos habían llevado hasta su casa. Lección aprendida: si vas a ser antropólogo de campo tienes que estar en muy buena forma.

Como era nuestra primera experiencia como "investigadores de campo", nos preparamos con todo lo necesario: pasta de dientes, cepillo de dientes y de pelo, enjuague bucal, shampoo, acondicionador, desodorante, perfume, un cambio de ropa para cada día y un par de cambios por si íbamos a alguna fiesta, dos pares de zapatos (unos tenis y unos de vestir); mi compañera llevaba hasta sus almohadas; las cuales nos sirvieron mucho ya que con ellas espantamos murciélagos, zancudos, víboras, ratas (que después se unieron a la fiesta) y en algún momento nos ayudaron para no sentir lo duro de la piedra. Pero se nos olvidó llevar ropa para el frío (creo que de ahí me viene mi actual artritis), envases para agua, repelente de insectos, botas para subir la montaña, etcétera. Como se bañaban en un río, tampoco llevamos calzonetas, nos teníamos que bañar vestidos, y secarnos al sol, porque tampoco llevamos toalla (se supone que las dan en el hotel) los hermosos cabellos de las indígenas Tzotziles, que tenían un brillo y espesura poco común, eran lavados con detergente común; y para encajar, compramos detergente y nos lavamos juntos el cabello en un río de agua helada.

Al finalizar los ocho días que estuvimos en el cobijo de la familia de María, llegamos a dormir al quinto día en la cocina, comer con el clan como uno más de su familia, saber que el delicioso caldo era de tripas de gallina y pollo disecadas, condimentado con albahaca y otras hierbas, que preparaban su propio aguardiente de maíz, que gentilmente nos ofrecieron para combatir el frío y funcionó, porque después

del tercer trago ya no sentimos nada, dormimos como bebés y compartimos la noche con todos sus habitantes.

Mi segundo taller fue sobre "La pintura en el papel amate" (1984), el lugar escogido fue Xalitla, del Estado de Guerrero, una comunidad de habla náhuatl, donde la mayoría, de familias, basaban su economía en las pinturas rústicas que narraban leyendas, historias mágicas de su pueblo y alguna que otra cosa rara salida de la mente de un pintor creativo que rompía con las normas y pintaba lo que su imaginación le dictaba. Un dato que me resultó curioso fue que las personas tenían apellido de nombre; por ejemplo, Juan Pablo, Mercedes Pablo, Rufina Pedro, Teófilo María y raramente había una Juana Martínez Pablo. Pregunté por qué se llamaban así y la respuesta fue "así nos pusieron" y con eso se me aclaró mi duda. Lección aprendida: si realmente no te importa no preguntes. Y si te importa, investiga.

Para esta experiencia, ya habíamos tenido nociones sobre las metodologías cualitativas y cuantitativas, éramos estudiantes de séptimo semestre y con la vivencia de Chiapas, creíamos haber adquirido gran sabiduría. Lo primero que guardamos fue el repelente para insectos, no en el diseño de la investigación –aunque el docente lo requería no era tan incisivo como para perseguir la perfección, ella quería que aprendiéramos a investigar-, luego nos compramos botas todo camino (igualitas las cuatro mujeres que íbamos a vivir esta emoción), pasta y cepillo por supuesto, recipientes para agua, y la ropa mínima necesaria para estar ahí 15 días: tres jeans, cinco camisetas, una chamarra, sleeping, ropa para bañarnos en el río, nuestro detergente para el pelo, y un jabón para lavar nuestra ropa y nuestro cuerpo.

Resulta que, a diferencia de Chiapas, el calor en Xalitla llegaba casi a los 40 grados, el pueblo estaba ubicado en las laderas de una cañada hacia abajo, nos dieron una cabaña para las cuatro con camas tipo tapanco, los habitantes se bañaban en sus casas con guacales, cargaban el agua desde un río próximo y llenaban unos barriles que les subsanaban todas sus necesidades en torno al preciado líquido. Los mosquitos de la zona eran una especie de nanochip entre los de su especie, que picaban horrible y eran resistentes a nuestro repelente y además invisibles. Amanecíamos todas picadas y nunca vimos un mosco.

Al bañarnos, una de las señoras de la comunidad se percató que nos lavábamos el pelo con detergente y nos fue a regalar un shampoo pequeñito, y nos dijo "muchachas no tengan pena, si necesitan algo pídanlo, si lo tenemos se los damos y sino pues hay vemos como lo conseguimos". Lección aprendida: Ningún lugar es igual; y antes de llegar a un sitio que vas a estudiar, entérate de que se trata; es importante siempre, hacer un análisis previo del contexto donde vas a ir a investigar o a pasear; para saber hay que aprender y para aprender hay que analizar.

En Xalitla no nos hablaron de murciélagos, ni ratas, ni víboras, ni fantasmas, pero sí de tener cuidado con los cerdos. La comunidad comerciaba pintura en papel amate y cerdos con todos sus derivados. Pero además estos animalitos andaban libres como el viento en toda la zona de la comunidad. Para suplir otras necesidades corporales que no eran la de mojar tu cuerpo, había baño abierto. Con lo único que había que tener cuidado era con una planta que se llamaban chichicastle, o algo así, y que si te tocaba te quemaba. Nos enseñaron como era la planta para que fuéramos cuidadosas de no acercarnos cuando requiriéramos de suplir otras necesidades fisiológicas.

Una de nuestras compañeras requirió del servicio de la naturaleza y se fue sigilosamente detrás de un matorral, asegurándose de no estar cerca de la planta rencorosa; de pronto un grito emergió de la nada y ella iba corriendo apenas subiéndose el pantalón. Ya la picó el chichicastle, pensamos nosotras y oh sorpresa, cuando ella estaba en su asunto, un amable cerdito le sirvió de papel higiénico con su lengua. Lección aprendida: siempre hay que estar atento de todo lo que pasa a tu alrededor, un investigador debe tener visión periférica.

Y, respecto de las metodologías no usamos ninguna, al final la compañera que tuvo la experiencia con el cerdito se fue al día siguiente, a otra la mandamos de emergencia al hospital por tanta picada de mosco, que se le inflamó una de sus pantorrillas a tal grado que parecía que tenía hidropesía; y las dos que nos quedamos consideramos que con seis días ahí era más que suficiente, la docente nos reprendió por la decisión, tuvimos una discusión acalorada, y nos reprobó el taller. Lección aprendida: Hay que cumplir con lo pactado y si no se puede, argumentar con razones objetivas y científicas, no viscerales.

El último taller que realicé como estudiante fue en Alcozauca<sup>3</sup>, una comunidad del Estado de Guerrero, una sierra escabrosa pero hermosa, la investigación se denominó "Alcozauca, el potro de la Montaña: Procesos de Aculturación y resistencia indígena" (1984). Era invierno, por lo tanto, las lluvias no dejaban pasar ningún vehículo. No sé de autos, pero alguien me explicó que ni un jeep de cinco velocidades con piñón de montaña podía pasar. El lodo corría por la ladera de la montaña, mezclado de agua turbia y cualquier otra cosa que arrastrara. Un hombre, de estatura promedio (1.60mts), podría hundirse hasta la rodilla y quedarse ahí hasta el verano. Los habitantes de la zona viajaban en caballos, mulas o burros por veredas que solo ellos conocían; y la otra manera era por avioneta. A nosotras nos tocó avioneta. Nos subimos e iniciamos la travesía, cuando iba despegando parecía que estaba borracha (la avioneta), mi corazón bombeaba con fuerza, cada vez que se alzaba, se me subía la presión, se me olvidaba el nombre, me crecía la angustia, y al mirar hacia abajo y hacia arriba mi confusión me

---

<sup>3</sup> La Sierra Norte de Guerrero fue durante la época de los años 60 y 70, el cobijo de guerrillas históricas, comandadas por Lucio Cabañas y Genaro Vásquez Rojas, ambos maestros normalistas.

llevó a pensar ¿Por qué no estudié para ser secretaria ejecutiva bilingüe? Otra lección: hay que abrir la mente a la aventura, porque de ahí también se aprende. Mi lección personal: aprender a manejar alguno de los equinos de la zona para cuando tenga que bajar del potro de la montaña.

Llegamos en sábado, el alcalde del lugar era el padre de una de las compañeras de taller; nos recibieron de maravillas y mataron una cabra para hacer una barbacoa que consumiríamos el día siguiente. Los alaridos de la cabra me erizaban los vellos de los brazos, una lágrima rodó por mi mejilla por la pobre cabra; pero el domingo mi estómago rebozó de gozo ante la deliciosa barbacoa que prepararon durante toda la noche. El proceso, después de matar la cabra, consistió en quitarle la piel, sazonar la carne con hiervas, meterla en una hoyo y enterrarla en un hoyo donde estaban unos carbones ardientes.

A la hora de la comida, salió a relucir claro y seguro el mezcal elaborado por el alcalde y sus amigos, le decían el torito; era una mezcla de mezcal con carne de res (que se podría), que embotellaban y luego enterraban, quien sabe por cuánto tiempo. Sacaron un galón, lo filtraron en un embudo de tela y a servirlo a todos los parroquianos, incluyéndome. Comimos, bebimos, platicamos, los ancianos nos contaron la historia de Alcozauca, y se nos dieron las ocho de la noche, la oscuridad invadió el pueblo y los candiles iluminaron las casas y nuestra mesa, éramos 10 personas las sobrevivientes. No sentí nada de embriaguez hasta que decidí ir al baño. Creo que di un par de pasos y empecé a sentir que todo estaba al revés, un señor me tomó del brazo, me llevó al lugar donde quería ir, termine mi asunto y después solo sonrió y me llevó al cuarto donde dormiríamos, lo último que escuché fue: "ponga los pies en la tierra".

Al día siguiente me levanté con mucha energía, eran las cinco de la madrugada y nos preparamos para ir a conocer unos parajes históricos, oh sorpresa, el mezcal me pasó la cuenta y apenas pude llegar a un generoso arbolito que me sostuvo, no sé cuánto tiempo pasé ahí, pero aprendí mi lección: no abuses del mezcal, y si quieres ser un buen investigador no termines siendo tú el investigado<sup>4</sup>.

Estas fueron mis experiencias como estudiante, en el tema de la práctica de campo, hicimos otras investigaciones más de corte bibliográfico, en donde el aprendizaje residía en cómo usar las fichas, poner los autores de referencia, sin reglas APA, entender la coherencia que debía tener entre sí el argumento de la investigación, el uso del método cualitativo y como borrar los errores que se cometieran en la máquina de escribir, sin manchar toda la página.

---

<sup>4</sup> Un señor le preguntó a una de mis amigas si yo era alcohólica, porque la noche anterior le había metido macizo al mezcalito, y la única verdad era mi ignorancia; nunca pregunté sus efectos, ni cuanto debía beber, o si las mujeres debían beber con los hombres. Este aprendizaje me costó un día de agonía.

## **Mi primera experiencia investigando en serio, es decir, de manera más científica: la terrible confrontación con la tesis para acreditar la licenciatura.**

Al concluir la carrera y volverme egresada, presentamos el anteproyecto de investigación para la tesis de graduación, que lo hicimos con otra compañera salvadoreña, ya que a las dos nos interesó el tema sobre parteras y decidimos hacer una tesis, utilizando el método cualitativo y comparativo, sobre dos comunidades náhuatl de la Sierra Norte de Puebla: Santiago Yancuitlapan, y Zapotitlán de Méndez. El tema de la tesis fue "Costumbres y creencias relacionadas con el proceso de Gestación, Parto y Puerperio", y nuestro asesor fue el Maestro Elio Masferrer Kan.

El proceso de la elaboración de la tesis duró casi tres años. Nos pasamos 16 meses yendo y viniendo del DF a la Sierra Norte de Puebla. Estando en la primera etapa de la investigación de campo, haciendo el diagnóstico de zona, conociendo Cuetzalan, conociendo la ruta de buses que me llevarían hasta mi lugar de destino, conocí una señora que dijo que ella iba para Santiago Yancuitlapan y que podía llevarme en el *picap* que alquilaba. Me fui con ella y llegué al pueblo, cordialmente se despidió de mí y me quedé en el centro del pueblo, sola y sin saber qué hacer.

Observé a mí alrededor y vi la iglesia, la alcaldía, una tienda donde vendían de todo lo que se podía adquirir en el pueblo (latas de sardina, aguardiente, cigarrillos, coca cola, maíz, arroz, frijoles –todo crudo- no había venta de agua embotellada, etcétera), puro artículo de primera necesidad; y una casa un poco alejada del casco urbano que era la escuela, también había una clínica rural con un médico, una enfermera y una secretaria.

Me decidí por ir a presentarme al alcalde, y no estaba. Ya eran las tres de la tarde y no tenía más que una mochila con pocas cosas, un pueblo rodeado de montañas, un camino que daba al horizonte, unas casas que no me invitaban a pasar y un *picap* que anunciaba su rumbo hacia Cuetzalan. Me subí al *picap*, renté un hotel barato al llegar a la ciudad, y anoté en mi diario de campo ¿Por qué decidí ser antropóloga? ¿Por qué no le hice caso a mi mamá y estudié para Ingeniero Industrial? ¿Por qué no hago lo que todas las mujeres sensatas hacen? Dejo que mi esposo me mantenga, tengo muchos hijos y soy feliz ¿Eso me hará feliz? Se me salió una lagrimita, no voy a negarlo. Lección aprendida: investigar no es fácil, resolver tampoco, pero quedarte con la duda de si puedes o no lograrlo es lo peor. Así que me levanté temprano y me fui como pude a Santiago Yancuitlapan.

Llegué a la alcaldía a las nueve de la mañana, el alcalde tampoco estaba, pero me dijo el secretario que llegaría en un par de horas, aproveché el tiempo para revisar algunos libros que me prestó el señor sobre la historia del pueblo. A las once en punto



llegó el alcalde. Me presenté con todo y credencial de la ENAH, le dije a qué iba, el señor Alcalde Don Alfonso (a quien estoy eternamente agradecida), me dijo "está bien, ¿pero, qué quiere? Pues información, contactos...pero que quiere insistía. Un lugar donde quedarme una semana para poder investigar. De entrada, le dije, no tengo mucho dinero, pero algo puedo pagar por la estancia y tal vez una comida al día. Don Alfonso sonrió y me dijo "venga, la voy a llevar a donde se va a aquedar, si le gusta se queda sino pues hay usted vea".

Me llevó a su casa, me presentó a su esposa, a su hermana soltera (de 50 años), sus cinco hijos, dos perros, una lora, varios pollos y gallinas, unos cerditos y mi cama: una tabla que era parte de una estantería y que la separaban, cuatro patas, de 10 centímetros, del suelo. Quedé perfecta, una tabla de metro y medio de largo por 50 centímetros de ancho, me dieron una almohada, una cobija y me tapaban con una cortina por las noches. Que más podía pedir.

Empatamos muy bien con la hermana y con la esposa, ellas me presentaron a muchas mujeres de la comunidad a las que entrevisté y socialicé con ellas: que un tecito de hierbas, un taco de queso, una sopa de pollo, una ida al río a traer agua en cántaros, y otros menesteres. Yo ayudaba a las mujeres de la casa en algunos oficios como barrer el piso de tierra, tirarle maíz a los cerdos y a las aves para que se alimentaran, echar tortillas cuadradas (así me salían), ellas solo se reían de mis torpezas, pero me enseñaban. En las noches me dejaban un candil para que yo escribiera en mi diario de campo, y me dejaban dormir hasta las siete de la mañana, ellas se levantaban a las cuatro para iniciar sus quehaceres.

Una noche, acostada en mi cama y casi inconsciente, sentí un bultito entre mis pantorrillas, agarré mi lámpara de antropóloga y alumbre el espacio, era una hermosa rata del tamaño de un conejito, gris, de cola larga y puntiaguda; nos miramos y suspiramos; me dije ya que, mientras no me muerda; creo que ella pensó lo mismo; apague la lámpara y nos dormimos. Gajes del oficio pensé, conque no se vuelva un club y mañana traiga a sus amigas ala fiesta todo estará bien. Le comenté el suceso a la señora Libertad, así se llamaba la hermana, y me dijo, "esas son ratas de campo, se comen el maíz y otras plantas, y como ahí donde duermes ahora, venían ellas..." Asunto aclarado, la intrusa era yo, y gracias a las ratas que me aceptaron. Lección aprendida: hay que vencer los miedos y actuar sin prejuicios, uno debe ser cauteloso y respetuoso porque, al fin y al cabo, en la comunidad sujeto, uno es el intruso.

Al quinto día de estar en la comunidad, me lleva Don Alfonso la noticia de que la Ciudad de México había sido destruida por un terremoto (1985), de alta magnitud. Mi esposo, mi madre y mi hijo estaban allá. Tardé cuatro días en llegar al DF, porque paralizaron el transporte por temor a que les cayera encima un edificio, supongo. Y como era normal en aquellos tiempos, me fui de aventón en aventón con traileros, en



*picap* acompañando unos simpáticos cerditos, hasta llegar a Puebla, donde finalmente pude tomar un autobús de la Cristóbal Colón.

Al llegar al DF, no pude utilizar el metro porque estaba cerrado, así que caminé por las calles sintiendo ese olor a muerte y miedo; al fin pude tomar un taxi, llegué a mi casa sintiéndome muy mal, pensé que de la sensación amarga que traía me había dado fiebre y ganas de explotar. Las personas que amaba estaban bien, otras que no me importaban también, pero algunos conocidos con los que alguna vez compartí una canción o un vino estaban muertos como el caso de Rockdrigo<sup>5</sup>. Mi malestar continuó un par de días más agregándose cada día nuevos malestares. Por fin fui al doctor, un examen de sangre urgente comprobó las sospechas del médico: Brucelosis abortiva<sup>6</sup>. Ese fue uno de mis primeros aprendizajes como investigadora seria: no abusos de la observación participante.

Por encajar en la comunidad, sobre todo cuando se es principiante, uno hace cosas que no debería, por eso es importante conocerse uno, sus cualidades, sus deficiencias (en mi caso el aparato digestivo, entre otras cosas) y ser siempre uno mismo; es decir, estar siempre en un constante FODA. Pasé 15 días inmovilizada, golpeando la enfermedad, hasta que me dio de alta el médico. Hice mi primer informe y me di cuenta, que la información recolectada era pobre y dispersa. Mi asesor me dio algunas indicaciones y a empezar de nuevo.

A mi regreso a Santiago Yancuitlalpan, cuatro meses después, la familia del alcalde me acogió de nuevo, y me presentaron a un ganadero, un hombre joven, guapetón, soltero (pero yo estaba casada, así que ni como coquetearle), él señor X (no recuerdo su nombre), me llevó en su flamante *picap* rojo disperso, a conocer a una amiga suya que era del pueblo donde él vivía Cuahtapanaloyan, que estaba a unos 10 kilómetros de mi hogar temporal. Llegamos al pueblo y el amable desconocido me ofreció una sabrosa cena, una cama blanda, una vela por si quería leer, ya que no tenían luz eléctrica; y una cita con la partera, además de con la curandera, con una bruja y con él. Por supuesto que rechace a la bruja, que tal si me hacía un entuerto. Lección aprendida: no hay que dejarse ir solo por obtener la información, hay que indagar primero, con quien o quienes vas a presentarte y para qué; hay que desconfiar hasta de la sombra sin que se note, y ser lo suficientemente perspicaz para no herir

---

<sup>5</sup> Este joven era un blusero canta autor urbano, que gozaba de buena aceptación entre sus fans y se volvió un icono para algunos cantantes callejeros que tocaban sus canciones.

<sup>6</sup> La brucelosis abortiva se adquiere al tomar leche cruda de una vaca o cabra infectada, o tomando agua de un río o pozo infectado. Que iba a saber yo de esto, no sabía ni a cuál vaca habían ordeñado cuando me dieron leche, para ir a preguntarle; ni sabía que había que hacerle pruebas al agua del río o del pozo antes de beberla. Conclusión pasé 15 días en cama, bajé 10 libras (ya quisiera bajarlas ahora) y se me quitaron las ganas de seguir investigando.

susceptibilidades, diciendo siempre la verdad y, sobre todo, no hacer peligrar la vida de uno por creerse un valiente aventurero. Somos antropólogos no Indiana Jones.

Entreviste a dos parteras de Cuahtapanaloyan, a un curandero y a una curandera que daban recetas para el amor, para el desamor, para el aborto y anticonceptivos; y pócimas para durante y después del parto; la bruja fue de lo más simpático; resulta que todas esas personas sentían cariño y respeto por el hombre que me había conducido a ellas; hablaban de él maravillas y me preguntaban si me iba a quedar con él; les insistía que yo era una estudiante de antropología que estaba haciendo un estudio para poder graduarme, nada más, que no había ido hasta allá para conseguir marido, ya tenía uno; pero el pueblo es el pueblo, y la gente cuando se quiere su amor es lealtad. Y se notaba que querían bastante a este señor; de cuyas intenciones me desentendí, aunque creo que iba en serio porque me llevó a conocer su potrero, sus tierras, y me presentó a su vaca preferida, no me acuerdo si se llamaba Lola, Lulú o Claribella, buena onda la vaca y muy grandota y gorda. La aventura que duraría cinco días duró tres, las insinuaciones de ese generoso hombre me empezaron a causar pánico; hablé con la bruja, le pedí que le dijera que tenía una emergencia y que me iría con un señor que iba hasta Cuetzalan y de ahí al DF. Me bajé en Santiago Yancuitlapan, y le pedía a la familia que no le dieran razón de mi existencia al buen amigo de Cuahtapanaloyan. Lección aprendida: hay que saber retirarse a tiempo, porque si no despierta uno el sexto sentido, la percepción, la intuición, o no le hace caso, puede ser fatal.

Con mi diario de campo en la mochila, mis notas garabateadas, no tenía la grabadora que puedo tener ahora, mis pocas pertenencias y la sensación de maldad en mi corazón (me sentía un poco culpable con el señor X, por no confrontarlo y decirle que mi única intención era investigar, no comerme sus...vacas, y menos quedarme con él a sembrar historia), me regresé al DF, en la madrugada del día siguiente, con Don Alfonso y su esposa que iban de compras. Ella muy seria y él me preguntó ¿Qué no te gustó el cacique? Yo, con los ojos desorbitados, le contesté: "Don Alfonso, soy una mujer casada"; su mujer me volvió a ver y sonrió. Y yo me pregunté ¿era el cacique?

En mi siguiente visita a Santiago Yancuitlapan, ya casi tenía un año de ir y venir, tenía un 60% de mi tesis concluido, en lo que a trabajo de campo se refería, me faltaba un par de entrevistas con parteras del lugar, algunos curanderos, el párroco de la iglesia, y con unas 10 mujeres más que habían tenido unos cinco hijos al menos. Una madrugada, llega la señora Libertad y nos despertó a mí y mi rata –a quien llame Sofía- (no sé si era la misma rata, pero me hacía caso), y me dice: "ven a ver esto, creo que te va a interesar". Acababan de matar a un cerdo y al abrirlo vieron que tenían un montón de manchas blancas en su carne. Don Alfonso se veía triste, es la enfermedad, me dijo, con esto ya perdí un buen dinero. Ahora tendré que matar una res para poder vender la carne y comprar algunas cosas que le hacen falta a Elena (su esposa). No entendí nada, pero sí una buena lección: la importancia de no llegar tan ignorante sobre la cultura de

un pueblo antes de ir a investigarlo. También cabe recordar que era 1987, sin celular, sin internet, sin mayor tecnología que una pluma, un cuadernito y la esperanza de ser un académico famoso.

Esta vez que era la última que visitaría el pueblo, viví cosas increíbles. Cuando llegué, Libertad me dijo ven a ver lo que estamos haciendo. Dejé mi mochilita y nos fuimos de prisa a una casa grande, con un gran patio y con muchas mujeres trabajando: eran los preparativos para las fiestas patronales, dedicadas al señor Santiago. Había una hoyita inmensa donde se preparaba mole para toda la comunidad (la comida era gratis), el menú era mole poblano con arroz rojo, pollo y cerdo y tequila. Intenté ayudar moviendo el mole de la olla, pero casi se me cae el brazo, así que desistí, así que me propuse para ayudar a servir la comida. Las mujeres cocineras, de las cuales ya conocía algunas, se rieron y me dijeron casi a coro: "nooo, tu siéntate a comer, eres invitada, pero si puedes ir a la procesión y cargar el anda si quieres". Solo comí. La Lección es que uno no debe demostrar más de lo que realmente puede hacer, sino se corre el riesgo de hacer el ridículo y perder el respeto de la gente (o perder un brazo).

La señora Libertad era una mujer increíble, no se había casado, por razones que nunca me comentó y yo tampoco pregunté, pero era feliz; una gran regañona con los sobrinos, pero cariñosa al mismo tiempo. Ella se encargaba de la casa, porque Elena atendía la tienda que tenían como patrimonio familiar (la que competía con la que estaba cerca de la iglesia). Una tarde fresca me llevó hasta el fondo del patio de la casa que era como una cañada y me enseñó algo impresionante: un temazcal. Aquí se ha hecho los baños del parto Elena y otras mujeres más de la comunidad, me comentó; nosotras somos ladinas y no todas creen lo bueno que es esto; en Cuahapalanoyan, todas las mujeres, como ahí son indígenas, se meten al temazcal para limpiarse y fortalecerse; no importa si estas embarazada o recién parida, esto te ayuda a que limpies tu cuerpo y tu espíritu. ¿Quieres un baño de temazcal, preguntó? No, gracias le dije, soy claustrofóbica, ah me dijo, entonces te haré solo un baño de hierbas caliente para que te cures. ¿De qué me debo curar, me pregunté? Preparó un guacal grande, yo cabía, me hecho unas guacaladas de agua muy caliente con hierbas y se sintió tan bien. Perdón Doña Libertad le pregunté ¿usted sabe que es ser claustrofóbico? No, me dijo, pero si te da miedo mejor no hacerlo. Lección aprendida: la sabiduría en si no es la académica, de hecho, la sabiduría popular es más fuerte, más viva, más real, no hace preguntas, pero te da respuestas.

Una de las parteras que entrevisté me fue a buscar a buenas seis de la mañana a mi casa temporal, Elena me despertó muy ceremoniosa y me dijo que tenía que arreglarme rápido, porque la señora estaba ahí y no podía esperar mucho. Me vestí en tres minutos y me fui con ella. Todo era silencio. Al llegar a su casa me dijo: "Ayúdame a calentar agua, pon esas vendas ahí sobre esa silla, ese tapete de yute en el suelo, debajo de esa viga, que quede exacto, y ese lazo de amarre, cuélgalo de ese lado y que una

punta quede ahí y la otra allá". A las siete en punto llegó una pareja, la mujer embarazada y de inmediato la partera le palpó el vientre. Ya está de punto, le dijo, sólo que tenemos un problema, viene de nalgas. Me ordenó poner a calentar agua en una ollita sobre unas brasas, al agua le hecho pimienta gorda, canela<sup>7</sup>, y de cuanta vasija tenía le echaba algo, me decía agarra un puchito de esto, una pizca de aquello, hasta que la bebida estuvo lista. Se la dio a la parturienta y al terminarse la bebida, comenzó la partera a sobar su vientre, el manejo de sus manos era mágico, todo se movía en sentido contrario a las agujas del reloj.

La parturienta, una mujer indígena, empezó a lanzar gemidos tímidos; ya es hora dijo la partera; le amarró las manos al lazo y las elevó hacia el cielo, la otra punta se la enrolló al marido sobre su cintura, y le dijo que pusiera sus brazos, abrazando a la mujer sobre su cintura alta como empujando al niño hacia abajo; la mujer en parto se arrodilló y pujó...el hombre empujó y yo entré en shock. Salió la cabeza, luego el cuerpecito, le cortó con un cuchillo el cordón umbilical, lo envolvió en una manta y se lo dio al marido, limpió al niño, le dio un té a la mujer recién parida, ella contrajo de nuevo el vientre y zas se acabó. La partera le dio unas hierbas envueltas en papel periódico, y otras en una bolsita. Le dio las indicaciones de cada paquete y la pareja salió caminando muy normal con su hijo. Cuánto cobra por este servicio le pregunté, ¿Cuánto te estoy cobrando por darte este conocimiento? Me contestó. Lección aprendida: no todo se debe valorar con dinero, no hay conocimiento que no se deba transmitir; es una ley de vida dar y recibir; primero hay que dar, luego recibirás lo que te toca en la proporción que lo des.

Todo investigador, debe aprender a generar sinergia y empatía con sus informantes y con la comunidad que estudia, pero no llevándoles cosas o pretender quedar bien haciendo lo incorrecto; las mismas personas te enseñan a comportarte, a sentir las, a sentirte y a respetar su cultura, sin dejar de respetar la de uno. No se trata de encajar, sino de aprender y de hacer que las relaciones humanas fluyan, sin poses, sin mentiras y sin promesas que no puedas cumplir.

Cuando pensé que era mi última visita, después de varios meses de estar llegando a la comunidad de manera inconstante, y de haber recibido los sabios consejos de mi asesor, me di cuenta, que me faltaba entrevistar a otros actores importantes como el sacerdote de la iglesia católica, un pastor y un curandero. Así que regresé con más claridad, más seguridad porque ya me conocía casi todo el pueblo y con algunos encargos que me habían hecho algunas mujeres por si volvía alguna vez; todo eso lo traía apuntado en mi diario de campo.

Elena me llevó a casa de una señora que era la esposa del curandero del pueblo, él me enseñó algunas plantas que él cultivaba y que servían para el mal del susto, el

---

<sup>7</sup> Si quieren saber toda la receta tendrán que leer mi tesis.

empacho, el mal de ojo; después me llevó al campo para enseñarme otras que servían para otro tipo de enfermedades, pero había que conocerlas muy bien, porque si no podría envenenarme; le pregunté con soltura, como si fuera algo muy normal, cuáles plantas se usaban para prevenir embarazos, provocar abortos o darle fertilidad a quien no la tuviera. El señor me miró con fijeza y me dijo "esa información no te la puedo dar yo, pero te puedo llevar a casa de una señora que si sabe de esos casos". Le pedí disculpas por si lo había incomodado, y me dijo no, es que yo no conozco de esas plantas, no es mi Don. Comprendí que en este rubro también había especialistas.

Me llevó a la casa de la señora que tenía ese Don, me presentó y se fue. ¿Ajá, qué necesitas? La verdad nada le respondí, solo información sobre cómo se usan algunas plantas y le expliqué quién era y para que necesitaba esa información. ¿Y qué gano yo enseñándote? Me quedé fría, no hallaba que responderle; ella me miró fijo y sonrió; - ven mañana, como a esta hora y me traes lo que te voy a pedir- Le respondí con la cabeza que sí y me fui. Y claro que regrese al día siguiente con las compras ordenadas; tomó la señora el pedido, me dijo gracias y regresa mañana temprano; ¿Quééééé? Ni modo, y lo peor es que vivía como a un medio kilómetro del pueblo, cerro arriba.

Llegué como a las nueve de la mañana y ella estaba en el portal de la casa meciéndose en una silla: ¿quieres café?, le dije que no, porque no me gusta el café de palo ni de maíz que hacían en la zona. Entonces un té de naranjo, te va a caer bien para el ansia, me dijo; bueno si un té. Tomamos té, platicamos de la naturaleza y sus maravillas, de la hija de la señora de la tienda que no podía tener hijos y ella le ayudó a que encargara; de como ayudaba a las jóvenes que se dedicaban a la prostitución a no quedar embarazadas; o cuando una muchacha tenía relaciones sin estar casada y quedaba en estado, lo que podía tomar para sacar lo que no quería de su cuerpo. Me dijo todo lo que quería saber y yo ni cuenta me di, hasta que, en la noche, al estilo de Malinowsky, escribiendo mis notas a la luz de un candil, se me vino todo de golpe y comprendí lo que había sucedido. Abusé de mi memoria y escribí y escribí, hasta la madrugada. Lección aprendida: nunca te consideres más listo que nadie, ni por ser el letrado creas que eres más astuto; simplemente, si eres investigador no pierdas el enfoque, concéntrate en lo que deseas obtener, y actúa en consecuencia. A la mañana siguiente fui de nuevo a casa de la señora, para que me despejara algunas dudas, no estaba y nunca más la volví a ver.

Al sacerdote y al pastor nunca los pude entrevistar, nunca estaban cuando los iba a buscar o no podían recibirme por sus tantas ocupaciones. Así que entrevisté a unas cuantas mujeres del pueblo. Sobre todo, me interesaba hablar sobre el tema inconcluso, según yo, que había dejado de tratar con la señora de la colina. En conclusión empezábamos hablando del aborto, de anticonceptivos naturales, de hierbas de la fertilidad y terminábamos desviándonos sobre si eran o no felices con sus parejas, si habían tenido o no un orgasmo, si en sus relaciones sexuales habían caricias o formas

de excitarse, etcétera; el caso es que el 88% de las mujeres, más o menos, no habían tenido un orgasmo y eran casi violadas –no lubricaban- cada vez que el marido les exigía sexo; en un momento pensé, porque no hice mi tesis sobre este tema; pero también más de alguna me comentó –en la intimidad- que había usado hierbas para evitar embarazos y que le habían funcionado muy bien y me las describió en detalle; y así fui armando mi rompecabezas. Lección aprendida: las entrevistas pueden ser muy profundas, aunque sean cortas, o muy superficiales aunque te tardes horas; cuando se hace la guía de entrevista, hay que tratar de seguirla y medirle el tiempo de respuesta, hay que estar atento a que el sujeto no se desvíe mucho del tema, y procurar, con toda la cortesía, que se centre en lo que se le ha solicitado.

Me gradué en 1989. Me quedé dando algunas cátedras en la ENAH, como profesor a un cuarto de tiempo, es decir, hora clase, y ¿qué publiqué, investigué, o al menos platiqué algunas ideas? No pasó nada. Hay circunstancias en la vida, que hacen que uno se aleje de lo que le gusta hacer, para hacer lo que debe de hacer. Lección aprendida: no hay que frustrarse por lo que no se hizo, sino sumar lo que se ha hecho, y con las experiencias acumuladas replantearse, lo que se puede hacer, lo que se quiere hacer y lo que se debe hacer para sentirse uno vivo.

### **La investigación como profesional**

A finales del año 1994, regresé a El Salvador de vacaciones, supuestamente, y sigo aquí, yendo y viniendo, viviendo entre dos mundos a los que quiero, mi país de nacimiento y mi país de descubrimientos.

Me invitaron a participar en un equipo multidisciplinario, para un nuevo juzgado que se llama, aun, Tribunal de Ejecución de Medidas al menor Infractor. Ocupaba el puesto de Socióloga (los antropólogos eran seres desconocidos en el país, aunque ya había algunos, graduados como yo en un país extranjero). Tuve entonces la oportunidad de conocer a una mujer a la que llegué a admirar mucho por sus posiciones políticas, su sentido de la justicia muy humano y sus excelentes capacidades como abogada, ella era la Juez del Tribunal primero de Ejecución de Medidas y se llama Aída Luz Santos de Escobar. Con ella aprendí que investigar no era sinónimo de indagar, sino de profundizar en las causas y no solo en los efectos de algo. El tratar con menores infractores implicaba conocer su hábitat, su familia, su entorno, y no juzgar a la primera y decir que sólo era un delincuente más que se sumaba al sistema judicial. Significaba conocer al individuo y darle la oportunidad de entender el porqué de su vida y de sus actos; y para mí significó entender la diferencia entre hacer justicia y lo justo.

Renuncié al Juzgado y me dediqué a ser una consultora en asuntos sociales. El haber trabajado con jóvenes pandilleros, en el Tribunal, hizo que me llamaran del PNUD



de Costa Rica y me contrataran para hacer un estudio sobre las pandillas en El Salvador que llamé "El Lado oscuro de la calle". Como el método que más me gusta utilizar es el cualitativo, me contacté con la gente de los centros de reclusión de menores y logré hacer interesantes entrevistas con hombres y mujeres integrados a una pandilla<sup>8</sup>. Después me conecté con una organización llamada Homies Unidos (ya no existe) y con ellos realicé otras entrevistas con pandilleros que estaban en reinserción y otros que estaban en la calle. Lección aprendida: el miedo se vence enfrentándolo, y reconociendo que el otro, independientemente a que se dedique, también tiene historia. Ah, y que también uno tiene que ser natural, como es, no llegar a fingir personalidades inexistentes como mecanismo de defensa. Y si uno no puede con alguna sensación de incomodidad, es mejor dejarlo; no se puede hacer una buena investigación, si la investigación te hace sufrir.

Me contrataron en el Ministerio de Educación, asignada a la Dirección Nacional de Juventud, para hacer la evaluación de un proyecto denominado "Bono Juventud", la directora era Marta Alicia de Canales, y con ella aprendí a ser sagaz en la investigación. Es decir, preguntar lo menos importante en las entrevistas, para que la gente se soltará y me diera la información que en verdad me interesaba (con los pandilleros era más fácil obtener la información, no tenían nada que ocultar y no les causaba inhibición decir su verdad).

El proceso duró un año y la evaluación permitió entender las fallas y aciertos del programa. Algunos de los directores entrevistados, se molestaron cuando se les dijo que no podían estar usando el bono como ellos querían, sino como estaba en el contrato; y claro, lo primero que se les vino a la mente fue que la culpa la tenía la consultora. Terminado mi contrato, la Lic. Canales me propuso como consultora regional para El Salvador, con la Organización Internacional de la Juventud (OIJ) para un proyecto centroamericano que se llamó DINO II, también me conectó con la GyZ para hacer una evaluación-informe sobre proyectos de desarrollo para jóvenes; y finalmente me conectó con UNICEF, ahí hice tres investigaciones. Aprendí bastante, pero lo más vital de todo fue lo importante que es tener contactos y buenas relaciones.

En UNICEF la Directora de Proyecto que me contrató fue la Licenciada Karla Hananía de Varela. Lo que le agradezco a ella es que me enseñó a hacer sistematizaciones. La primera versión del libro que se me encargó que se llama "Entre la piel y la Palabra", tenía 500 páginas; ella muy paciente me brindó información verbal, me dio algunos libros para que entendiera que era una sistematización y además me

---

<sup>8</sup> Nota. Uno de mis grandes aprendizajes se lo debo también a María Teresa Delgado de Mejía, directora de lo que fuera el ISPM (Instituto Salvadoreño de Protección al Menor), quien me dio la oportunidad de ejecutar un proyecto sobre creación poética para jóvenes internos en los centros de readaptación de Tonacatepeque y Rosa Virginia Pelletier, que me permitió obtener importante información para la investigación que hice para el PNUD posteriormente.

dio libertad creativa para modelar el libro. Terminaron siendo unas 100 páginas, y mi gran lección fue que uno no deja de aprender, la investigación es infinita y no tiene un solo método, que también es importante no ser un SAPO (soberbio, arrogante, prepotente y obsesivo); que es vital manejar con decoro y cortesía las relaciones humanas, y que uno debe estar siempre abierto a la crítica, sea sana o no; uno debe tomar lo que le ayuda a crecer y desechar el resto.

En uno de los procesos de investigación para UNICEF conocí a dos personas (hombre y mujer), que trabajaban, como facilitadores de aprendizajes varios, en una ONG que se llamaba Yek Inemi. Hicimos buen click y luego me llamaron para formar equipo con ellos, solo que ya no estaban en la ONG, sino que trabajaban en CRS (Catholic Relief Service). Era un proyecto para trabajar con jóvenes Cultura de Paz y Justicia Restaurativa. Con Luis Monterrosa y Argentina Trejo aprendí sobre dos temas de los que no tenía idea, pero me sedujeron y los adopté para el resto de mi vida; los pusimos en práctica con jóvenes pandilleros, jóvenes estigmatizados (Punk, roqueros, etc.), jóvenes en riesgo, y hasta con adultos.

Culminamos este proceso, haciendo un Manual sobre "Construcción de paz y Justicia Restaurativa", producto de todo el aprendizaje que, al menos yo, adquirí en tres años de trabajo con ellos. Los compañeros eran duros y en ocasiones pedantes, pero a diferencia de otros pedantes, tenían como fundamentarlo porque sabían lo que hacían y para que lo hacían. Eran pedantes formados y fundamentados. Realmente encantadores<sup>9</sup>. Mi gran lección con esta experiencia es que investigar también implica tener firmeza, seguridad en lo que uno hace y para qué lo hace; y sobre todo estar bien informado del tema y no dejarse intimidar por ningún sapo.

Cada institución en la que uno trabaje como consultor, tiene sus propias líneas de trabajo, su propia ideología, enfoque de intervención social, concepción de equipo, y por supuesto salarios. Al terminar mi contrato con CRS, me contrató la Universidad Tecnológica para dar un par de materias en un Diplomado, ahí conocí al director de una ONG a la que llamaban Fundación Quetzalcóatl, y me propuso dirigir un proyecto sobre un Observatorio de las Violencias en el Área Metropolitana de San Salvador; acepté de inmediato porque no conocía nada al respecto y eso significaba un reto que no podía dejar pasar. Alguien que se crea investigador, según mi opinión, siempre debe estar abierto a aprender y vivir nuevas experiencias.

El resultado de esa proeza investigativa fue la publicación de una sistematización que se llamó "Escenarios de las violencias sociales en el Área Metropolitana de San Salvador". Aquí se recopilaron además de teoría, historias y reconocimientos a los ponentes, en su mayoría amigos, que hicieron realidad este proceso. Por el observatorio

---

<sup>9</sup> En la actualidad Luis Monterrosa y Argentina Trejo, son dos amigos a los que quiero mucho y a quienes estaré eternamente agradecida por todo lo que me dieron y me siguen dando: su amistad.



pasaron con ponencias súper interesantes el Doctor Jorge Lemus, Doctor José Luis Ramos, Las Dignas, Psicóloga Adriana Ospina, Psicóloga Gloria Araque, Licenciada Laura Kaeser, Doctor Porfirio Loeza, Licenciado Gustavo Pineda, Master Ann Hild, Homies Unidos, Arquitecta Blanca Gómez, Historiador José Palacios Bayón, AIEPES, OPERA (Asociaciones de Ex privados de Libertad), Licenciado Mauricio Figueroa (Fundador de Quetzalcóatl), Psicóloga Isabel de Paz, Cuerpo de Agentes Metropolitanos de San Salvador y de Mejicanos, Licenciado Luis Gálvez, Colectivo de Derechos Humanos "Herbert Anaya", Licenciada Deysi Cheyne, y Alejandro Martínez de la asociación de jóvenes ADJIS<sup>10</sup>.

La conclusión de esta experiencia investigativa fue constatar la necesidad de trabajar de manera multidisciplinaria con otros profesionales, que todas las personas tienen algo que enseñar y aprender de los otros, compartir y transferir conocimientos, es también parte de ser investigador. Es más bien, una obligación de vida.

Además, con Mauricio Figueroa, aprendí el enfoque psicosocial que era el que promulgaba la Fundación Quetzalcóatl (ideas y acciones para la Paz), y la teoría de sistemas, o el enfoque sistémico para el análisis social. Por lo general, uno no se da cuenta que aprendió algo, hasta que lo aplica, por eso otra lección aprendida es que uno no debe desechar nada del disco duro cerebral; tarde o temprano, toda la información que uno acumula sirve.

Entre el 2009 y 2010, trabajé junto a un equipo multidisciplinario, una investigación titulada "Propuesta de Política Pública integral para prevenir la violencia que afecta a la adolescencia y la juventud", financiada por varios organismos de cooperación internacional, pero coordinada, en El Salvador, por el Servicio Social Pasionista, cuyo líder era un sacerdote a quien todos llamaban "El Padre Toño". Un personaje emblemático porque creía en la reinserción de los pandilleros, ofreciéndoles talleres vocacionales y procesos de formación donde pudieran reflexionar sobre sus actos. A muchos políticos y ciudadanos comunes, no les gustaba su sinceridad, a mí él me encantaba por ser honesto y confrontativo.

En esta investigación el reto fue el trabajar en equipo, con profesionales de diferentes carreras, ideologías y metodologías de trabajo. De cada uno de ellos aprendí cosas valiosas: del sociólogo, la importancia de la estadística y la deficiencia en el análisis; no porque este profesional fuera ineficiente, sino porque no enseñan en las universidades salvadoreñas a ser analista estadístico, sino a interpretar los datos duros, nada más. Del abogado, que investigó lo referente a la prevención terciaria (jóvenes que están presos), sobre las lagunas legales que existen en nuestras leyes, que son

---

<sup>10</sup> Mencionar los nombres de las personas que me ayudaron en esa ocasión para mí es importante, porque es mi manera de darles las gracias por sus valiosos aportes, de una manera pública; además de que son ponentes de alto nivel, lo hicieron con mucho cariño y gratis.

eminentemente retributivas y no abonan a la inserción de esta población a la sociedad. Del licenciado en comunicaciones, que la comunicación efectiva debe de tener una paráfrasis del receptor, si no, no funciona.

Mi lección aprendida como investigador fue que, para hacer un verdadero trabajo en equipo, tenemos que aprender a escuchar y entender lo que el otro quiso decir; si no entendemos hay que preguntar hasta que todos manejemos el mismo lenguaje; que hay que respetar los saberes del otro y no tratar de imponer los nuestros; y que hay que entender que el sincretismo en la investigación puede ser muy enriquecedor para todos; y que el ser SAPO no cabe en la investigación en equipo. Que no debemos provocar discusiones bizantinas e irascibles; sino confrontar los datos obtenidos por cada quien, según su experticia, compartir fuentes para que todo el equipo tenga la misma información y de esa manera, el producto, sea un constructo valioso elaborado por el equipo de trabajo. En otras palabras, cuando se trabaja en equipo hay que tener en cuenta tres valores fundamentales: respeto, tolerancia y solidaridad.

En el 2012-2013, me invitaron por parte del Centro de Investigación Científica de la Academia Nacional de Seguridad Pública, a elaborar un artículo para su revista "Policía y Seguridad Pública", con el tema "Uso y abuso de sustancias psicoactivas: Cultura y Sociedad". Este fue un reto grande, trabajé sola e indagué en un factor de socialización, que es el primario: la familia, y cómo ésta influye en la actitud de la persona drogadicta y en su comportamiento social cuando es drogodependiente severo.

Y descubrí que todos somos drogadictos (tomamos aspirinas, ibuprofeno, antipsicóticos, antidepresivos, etc.), solo que algunos bajo el cobijo de la legalidad y otros en el auspicio de la clandestinidad y el dolor de ser marginados y psicológicamente maltratados por su familia, en primera instancia, y por la sociedad en segundo lugar. El drogodependiente de sustancias ilícitas sufre el síndrome de la vergüenza; mientras que los drogodependientes de sustancias lícitas o controladas padece el síndrome de la lástima. Esto significó otro aprendizaje y otra manera de abordar la investigación social, no tuve que consumir cocaína, marihuana o éxtasis para comprobar mi tesis; sólo reflexioné cuando me estaba tomando mi metacarbamol con el ibuprofeno para controlar mi dolor muscular. Y pensé, vaya estoy del lado de la lástima, es decir, en el marco de lo legal.

Después me invitaron a ser la consultora para realizar una evaluación sobre "Observatorios de Violencia en la Zona Occidental", financiada por Alianza Joven Regional. Muy segura de mí misma, porque ya había llevado lo del proyecto de la Fundación Quetzalcóatl, dije que sí, sin titubear. Cuando estuve en las zonas de intervención, junto con otra compañera con la que trabajábamos juntas me di cuenta, que eso era otro mundo. Cambiamos la técnica de abordaje y en vez de entrevistas

hicimos grupos focales; usamos datos duros de las estadísticas que nos dieron las responsables de los observatorios, tuvimos que contratar (cosa que no estaba en el presupuesto) a un técnico analista en estadísticas para entender esos datos; en fin, al final de todo el proceso, lo que habíamos planificado como ganancia de la consultoría, se convirtió casi en un salario mínimo; y tarde nos percatamos que no habíamos puesto en la oferta técnica lo referente a los impuestos de la renta, y el IVA, que había que pagar a Hacienda, al hacer la declaración de impuestos.

En conclusión. Cuando se es investigador consultor de una agencia de cooperación o de otras instancias, hay que preguntar, sobre todo ahora en estos tiempos, cuáles son los impuestos que uno debe pagar, según las leyes tributarias actuales, para que estos se cubran en el global del precio que se cobrará por el servicio. Las Leyes tributarias cambia a cada rato y uno no se percata porque no le importa, pero debería ser un punto a tomar en cuenta, cada vez que uno acepta este tipo de trabajo. Si es que vives de ser consultor investigador.

Una investigación que me encantó, sobre todo por el aprendizaje obtenido, fue una en la que tenía que crear una organización de hombres y mujeres del Municipio de Izalco, donde algunos <sup>11</sup>se consideraban indígenas y otros ladinos o mestizos; donde se mezclaban los curanderos y los curados, los hierberos, algunos indigenistas y comerciantes. La financiaba la Universidad Don Bosco y el Ministerio de Educación, quienes estaban interesados en organizar a la comunidad para promover el desarrollo socioeconómico, pero sobre todo el rescate de la identidad indígena y de la memoria histórica del pueblo.

Se me ocurrió usar las técnicas de la entrevista semiestructurada, grupos focales, FODA para evaluar el estado de la organización comunitaria, cuestionario con preguntas de respuesta amplia y abierta; luego realicé un diagnóstico de necesidades formativas (las económicas para qué, no se las iba a resolver) con el fin de fortalecer la incipiente organización; yo di algunos talleres sobre los criterios para autodeterminarse, invité algunos amigos de alto nivel para que les dieran temas como educación intercultural, trabajo en equipo, y otros. Al terminar este proceso seguimos con la segunda fase que era conformar la asociación, cuyo propósito sería salvaguardar los bienes tangibles e intangibles de la comunidad.

Todo estaba bonito, hasta que me llamaron a una reunión, un grupo y me plantearon que ellos no estaban dispuestos a asociarse con otros participantes, porque ellos los consideraban corruptos y acaparadores. Después me citaron también los otros para decirme lo mismo. Sugerí que hiciéramos una reunión con todos, yo sería el mediador y trataríamos de ponernos de acuerdo, porque al fin y al cabo el objetivo y

---

<sup>11</sup> En 1932, el cacique indígena de Izalco, José Feliciano Ama Trampa, abanderó el levantamiento de los indígenas y campesinos de la zona.

meta de la asociación eran lo que todos querían: un Izalco que reconociera a su gente indígena, con una economía reactivada y un patrimonio cultural resguardado; y que todo eso fuera para el beneficio de toda la población actual y sus futuras generaciones.

Mi papel no era el ser mediador, sino investigador y presentar mis resultados a las instancias que estaban financiando la investigación. Hubo un momento que la discusión se acaloró; un par de ellos empezaron a hablar en nahuat (hasta la fecha no sé si se estaban poniendo de acuerdo o insultando); logré callarlos y que me escucharan, les di un discurso socialista y les supliqué que abandonaran sus rencores, y trabajáramos juntos por el bienestar de todos. Separé los grupos y les solicité que conversaran y tomaran una decisión. Pasó media hora y luego, la persona a quien cada grupo eligió de vocero expresó la voluntad del grupo. Y ambos coincidieron: o trabajas con ellos o con nosotros, pero no trabajaremos juntos. Sólo se me ocurrió decirles “déjenme pensarlo”. Me sentí derrotada, se me salió una lagrimita (claro cuando estaba sola), me dolía el alma.

La investigación salió bien, los resultados les permitieron a los coordinadores institucionales tomar sus decisiones, y una de ellas fue abandonar el proyecto de hacer una asociación en Izalco, considerando que las relaciones humanas estaban resquebrajadas y que restaurarlas ya no era su competencia. Mi gran lección como investigadora y ser humano es que uno no debe enamorarse del sujeto de estudio, ver las cosas como son de manera objetiva y no insistir, sino se tienen las herramientas requeridas, para realizar el cambio personal y con ello la transformación social que tanto se necesita. Mi más grave error fue no analizar el ámbito de las relaciones personales y grupales, antes de iniciar el proceso. La primera convocatoria que implicaba aprendizaje fue un éxito, la segunda fase que se refería a la organización comunitaria fue, en palabras de Benedetti “un éxito malgastado” (no me gusta la palabra fracaso), y comprendí que me faltaba trabajar en mí algo muy importante: tolerancia a la frustración.

Lo grandioso de la investigación es que siempre se aprende algo nuevo. La sociedad es dinámica por naturaleza, su estructura orgánica cambia en segundos, a veces ni cuenta nos damos de todo lo que cambió y como nos envuelve ese cambio. De mi tesis de grado, escrita con una máquina de escribir a la que había que agarrarla a cincelazos para que la letra entendiera que debía ponerse en el papel, mi primera computadora que era una hércules, donde grababa la información en unos discos de 15 centímetros, que me ocupaba medio dormitorio; luego pasé a una IBM con discos de siete centímetros de ancho, hasta mi moderna laptop de ahora a la que le inserto una pequeña USB y ahí grabó hasta la magnífica (biblia); demuestra como la ciencia y la tecnología cambia a las sociedades sin que los que habitamos este mundo nos demos cuenta. Sin embargo, y esa es mi percepción, la cultura cambia a paso de caracol. Otra lección aprendida.

En el 2015, realicé una investigación sobre pueblos indígenas en El Salvador, un mapeo diagnóstico, para conocer cómo se consideraban las personas y las comunidades, tachadas de indígenas en un estudio anterior, realizada por una asociación de indigenistas en coordinación con la entonces llamada Secretaría de Cultura. La idea era probar que existían indígenas puros, patrimonios vivientes en el país y lo importante que era financiar a sus organizaciones, para que ese patrimonio tangible no muriera, sino que se reavivara y se impulsaran campañas de revitalización de la cultura indígena salvadoreña y del idioma nahuat como segundo idioma nacional.

Como antropóloga decente, que creo ser, convoque a todos los interesados y directamente involucrados (los que se autodeterminan como indígenas) para crear juntos unos criterios que me permitieran iniciar la investigación, con esos elementos como fuente primaria. Todos llegaron con celular, unos con aparatos básicos, pero útiles y otros con máquinas de última generación. Unos vestidos como ladinos y los otros con sus trajes regionales. Yo no he sido mucho de la tendencia indigenista, siempre me he enfocado más en temas de la antropología urbana, pero era un reto agradable, hasta que empezó la discusión entre indigenistas, académicos de lo indígena y los meros indígenas, y algún que otro campesino disfrazado de indígena.

Me pasé de ser la antropóloga investigadora, a mediadora y moderadora de la discusión. Traté de bajar los tonos muy impulsivos, las voces muy agudas y los planteamientos inentendibles; formé mesas de trabajo y los mezclé: académico, indigenista, indígena, en tal paridad que ningún grupo era mayor que otro. En una correlación de fuerzas parejo, la situación cambió por completo: después de apenas tres horas, y con mis porras, lograron aportar cada mesa (en total eran ocho de seis personas cada una), al menos un criterio para determinar que se podría considerar indígena y que no. Al final se validaron por unanimidad los criterios y pude continuar. Los resultados de la investigación no les gustaron a muchos, que tenían esperanzas de obtener financiamientos para algunos de sus proyectos de "desarrollo de los pueblos indígenas".

Visité 62 municipios de los 262 que conforman el territorio nacional, con la gente en las comunidades me divertí, engordé, aprendí. En una de ellas hablé con los Tatas y las Nanas del consejo de ancianos, y les pregunté: muchas personas están luchando para que les devuelvan sus tierras y se recupere el ejido, como una forma comunitaria de cultivar la tierra y regresar a las antiguas costumbres, ¿qué opinan ustedes de esto? Hablaron en nahuat y un señor de unos 90 años me dijo: "las tierras siempre han sido y serán nuestras. Yo voy a sembrar a aquel cerro todos los años y nadie dice nada, porque es de nosotros. Lo que queremos es educación para nuestros jóvenes, que estudien aquí el bachillerato, uno en agricultura estaría bien, para que no emigren y se queden aquí, con su gente, amando a la madre tierra y sin vergüenza con su identidad indígena. Que sientan que pertenecen aquí y que aquí es donde deben quedarse".

Sólo estando con la gente en su contexto, observando, sintiendo con pasión e inteligencia, sin tomar bando y diciendo la verdad, sin falsear los resultados para quedar bien con quienes te contratan, sobre lo que la gente piensa y quiere, es que se descubre la verdad. Y la dije. Por supuesto no me fue muy bien, pero yo me sentí bien. Mi gran lección aprendida de este proceso es que uno debe ser sobre todo honesto, consciente de que la verdad puede afectarte. Sobre todo, si aparte de antropólogo eres filósofo; empiezan a revolotear en tu cabeza ideas torturantes como ¿Por qué los seres humanos complejizan tanto las cosas, cuando la convivencia puede ser tan fácil? ¿Por qué hablar de comunidad si anteponeamos nuestros intereses personales a los colectivos? Lección aprendida: al investigar debes enfocarte, no en lo que se quiere que sea, si no en lo que es. Y que además siempre debes respaldar tus resultados con fuentes de verificación ajustadas a la realidad investigada, es decir a todo aquello que comprueba la veracidad de tus datos y el porqué de tus conclusiones y recomendaciones.

En todas las investigaciones que he realizado me ha tocado utilizar diferentes metodologías de abordaje. Esto me ha dejado grandes aprendizajes que se van acumulando, y en verdad, nunca se deja de aprender. En el 2016, la Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental (ACISAM), me invitó a hacer una investigación, cuyo resultado final sería un libro. El tema: Mujeres relacionadas a las pandillas y hombres transgénero, pero desde el enfoque de derechos humanos, salud mental e inclusión. Todos los involucrados eran Privados de Libertad. Al principio pensé "voy a hacer algunas entrevistas, sacaré una muestra representativa de cada población, transcribiré las entrevistas, sacaré lo más importante y ya". Pasé de los indígenas a las pandilleras y hombres transgénero. Me sentí, al principio, como una mercenaria de la investigación, especialista en nada, y haciendo de todo; pero soy como un gato no resisto la curiosidad cuando veo algo nuevo.

Existen los relatos etnográficos, la descripción etnográfica, la biografía, la autobiografía, y bueno, al fin y al cabo, todo lo que informe y permita la reflexión es lo mío. Así que decidí hacer relatos biográficos. Estos no son la biografía en sí de la persona, sino eventos que han marcado su vida y la han llevado a construir su personalidad actual. Entrevisté 16 mujeres, algunas pandilleras integradas de manera activa a la estructura (que fueron la mayoría); otras eran compañeras de vida de pandilleros; amigas que se vieron involucradas en hechos delictivos con ellos, y un par que se habían involucrado para salvar a sus parientes. Los hombres transgénero fueron 10 en total. A todos los participantes se les hizo firmar su aceptación para publicar su historia, con nombres ficticios. Todos los participantes lo hicieron por voluntad propia.

Aunque ya había trabajado con pandilleros (como lo comenté en párrafos anteriores), la actitud, el deseo de venganza, la rabia, el dolor, no era el mismo, esta situación era más violenta. Y yo menos emotiva, más parcial y más profesional. Con un par de canas deladoras, ojeras de 20 años, pero siempre con la misma pasión e interés;



eso es algo que un investigador no debe perder nunca. El libro vio la luz a finales de 2017, se presentó en 2018 ante una sala llena de jueces, funcionarios públicos, representantes de Asociaciones civiles y particulares interesados en el tema.

Ante la dramática lectura que di al leer una de las historias de cada uno de los sectores involucrados, escuché expresiones como: "pobrecitos, si tan bien son seres humanos y los humanos cometemos errores (lagrimeando)" (pensé ¿cómo va a ser un error matar a otro ser humano? Eso no es un error, es un delito y como tal lo castiga la Ley, la misma que esos juristas han construido y aplican). Mi gran lección fue hacerme estas preguntas y las subsiguientes conclusiones: ¿cómo hacer para que la lástima no sea un criterio de misericordia y comprensión del otro? ¿Qué debo hacer yo como investigador, para generar incidencia y resolver y transformar los conflictos sociales en algo positivo, que nos permita reflexionar para actuar en el beneficio común? Mi gran conclusión fue: no llorar, sino investigar con rigor y concientizarme que después de que entrego los resultados, estos ya no me pertenecen; ¿Qué no toman en cuenta mis recomendaciones?, aunque suene feo, eso ya no es mi competencia. Y como dijo Roque Dalton "hace frío sin ti, pero se vive".

Para ir resumiendo, no hay cosa más gratificante para una persona que le gusté el árido campo de la investigación social, sobre todo, cuando se vive en un contexto donde investigar es casi condenarse a lumpenidad; que se considera al investigador como una especie de vago –igual que a los artistas-, que no hay presupuesto para esta actividad (y requiere de buen financiamiento), porque no se considera prioritaria (la panza es primero dijo Rius), y a eso hay que agregarle que los deseos de investigar se quiebran ante la necesidad de sobrevivir; reitero, no hay cosa más gratificante que ver concretada esa investigación en algo tangible y leíble, -aunque sea a nivel de red – aunque a mí me encanta ver mi nombre en un libro comprable, tocable, manchable.

Y después, ver tu panorama socio político, leer lo que escribiste, que no te hicieron caso, que tal vez no lo leyeron, pero sirve de justificación ante otros, para que se vea que se pagó una investigación.

Y, sobre todo, cuando tú te vuelves a leer, dices por dentro y por fuera: "te lo dije", no hiciste caso, porque para ti, tomador de decisiones, yo soy un punto invisible en el universo de tu mundo, pero al fin de cuentas, aporté y después no digas que no te lo dije, porque te lo dije, sabes que te lo dije.

## **Referencias bibliográficas**

Cuerno, L. (1989). *Costumbres y creencias relacionadas con el proceso de gestación, parto y puerperio (estudio realizado en dos comunidades de la Sierra Norte de Puebla:*

*Santiago Yancuicalpan y Zapotitlán de Méndez*). México: ENAH (Tesis de Licenciatura en Antropología Social).



## INVESTIGAR ES APRENDER: SOBRE EL OTRO Y SOBRE UNO MISMO

*Valeria Bellott Andia*<sup>12</sup>

Universidad Católica Boliviana "San Pablo"

valeria.bellot@gmail.com

Cuando me hicieron la invitación para participar de este proyecto me vinieron muchas emociones en simultáneo. Luego de esa vorágine pensé "Ahora, ¿Qué escribo?". No encontraba una mejor opción que la de contar mi experiencia más personal e íntima en esta área de enseñar y aprender a investigar, la cual es muy corta a comparación de otros. Por lo cual, al ser tan personal el contenido de lo que se desarrollará, decidí narrarlo en primera persona. En cada apartado haré una rememoración de situaciones que fueron más significativas para mí, tanto a nivel personal, profesional como investigadora y como docente. Sepan disculparme si parezco muy informal.

Para poder contextualizar al lector hare una breve descripción de como llegué aquí y a elegir estas palabras.

A los 17 años terminé la secundaria<sup>13</sup> y decidí estudiar Antropología. En ese momento la única universidad que tenía en su oferta académica esta carrera era la Universidad Católica Boliviana<sup>14</sup>. Así que sin dudarlo me inscribí y ese año comencé a recorrer este extraño camino de la investigación. La carrera de antropología en la UCB<sup>15</sup> tiene la modalidad a distancia combinado con encuentros presenciales a final de cada semestre. Lo cual tenía sus ventajas y desventajas como cualquier formación de modalidad presencial y más aun de una a distancia.

En la mayor parte de las materias que componen su malla curricular cerca al último mes de cada semestre se realizaba una investigación etnográfica, algunas

---

<sup>12</sup> Estudió Antropología en la Universidad Católica Boliviana "San Pablo". Estudió el Profesorado de Artes en Danza mención Expresión Corporal en la Universidad Nacional de las Artes en Buenos Aires-Argentina. Actualmente está realizando sus estudios en una Maestría de educación. Se especializa como investigadora independiente en el área de Arte, Educación, Política e Identidad. Desempeña la docencia tanto en el área de artes como de antropología.

<sup>13</sup> En el Sistema Educativo Boliviano la Secundaria es el grado máximo que se alcanza con la formación escolar, como paso previo a la Educación Superior. Es la etapa que en otros países se conoce como bachillerato.

<sup>14</sup> Existía también en otras ciudades, como La Paz, en la Universidad de San Andrés, pero no estaba en mis planes, en ese momento, vivir en otro lado. Así también existía en la Universidad Mayor de San Simón en mi ciudad Cochabamba, pero al ser una universidad pública implica mucha inestabilidad sociopolítica para llevar a cabo mis estudios.

<sup>15</sup> Universidad Católica Boliviana "San Pablo"

resultantes en ensayos, monografías, artículos cortos, informes, etc. lo cual nos daba una constante formación y entrenamiento en el investigar.

Los textos poco pueden servir si nunca se sale más allá del margen de los conceptos. Y de hecho podríamos seguir dando textos con un mayor detalle de que hacer o no hacer al investigar, pero lo esencial para mí en este momento es incentivar a salir y entregarse a la realización de trabajo de campo.

A quienes lean esto: quizás algunos coincidan conmigo, quizás otros no, quizás otros a medias. Así está perfecto, la intención de esto es que cada uno pueda reflexionar sobre su propio proceso. No tiene por qué ser una única verdad. La diversidad también puede residir en la comunidad científica.

Este artículo está dividido en tres partes. La primera dedicada a mis propios miedos que emergieron ante el encuentro en trabajo de campo. La segunda parte está dedicada a una serie de luces que me fueron aclarando el camino a recorrer como investigadora. La tercera parte, está dedicada a exponer mis percepciones con relación a la enseñanza de la investigación. Por último, intentaré dar algunas conclusiones a las que llegué luego de empezar a escribir este artículo, como forma temporaria de cerrar este momento compartido con ustedes.

## **Primeros miedos**

### *Miedo 1: "Prefiero no acercarme"*

Cuando comencé la universidad tenía 17 cortos años, me encantaba leer y dejarme fascinar con las palabras de otros autores. No me creía capaz de decir algo más interesante que ellos y ellas, por lo cual siempre prefería quedarme repitiendo palabras que no eran las mías. Los primeros trabajos que elaboré para la universidad tenían una aparentemente interminable investigación bibliográfica, de la que el resultado de veinte páginas, quince estaban dedicadas en su mayoría a un análisis teórico y tan solo cinco de esas páginas contenían información obtenida en campo. Esto se debía a que cuando entraba a campo procuraba estar el menor tiempo posible, o tener que hacer la menor cantidad de visitas posibles. Me bastaba con hablar con unas cuantas personas, sacar algunas fotos, analizar el lugar y ya. Lo hacía con el criterio de intentar investigar en su pureza y no alterar la información con mi presencia, no quería que cambiaran las respuestas por decirles que estaba haciendo una investigación o directamente no quisieran responderme. O peor aún, a veces solía tener el pensamiento que con un poco de observación y el conocimiento de muchos expertos sería suficiente para explicar los fenómenos socioculturales. Me duele recordarlo, pero prefiero admitirlo.

Esos miedos me llevaron a resolver en modo "mantengo distancia". Lo cual afectaba a la información directamente. Había tomado la distancia como el factor que dejaba las circunstancias en su naturalidad y como suficiente para no exponerme y poder tomarlos de ejemplo para explicar conceptos. Claramente mis herramientas epistemológicas y metodológicas eran muy pobres, pero ahí es donde empezó la búsqueda incansable de mejorar.

### *Miedo 2: "Soy un cuerpo vulnerable"*

Intentando superar el miedo anterior noté que mi mayor falencia era el no tomar en cuenta las palabras de quienes investigaba, dentro de toda su integridad. Así que quise intentar tomar más en cuenta la realización de entrevistas. Pero tuve la mala suerte de arrancar con una mala experiencia.

Tenía 18 años y estaba cursando la materia de Antropología Política. Había leído mucho sobre el tema y a mi parecer consideraba que estaba volando a mil kilómetros por hora y escribiría una monografía magnífica. Decidí estudiar sobre el factor humano como ser autónomo en las Fuerzas Policiales de mi ciudad, Cochabamba. Había preparado una entrevista que me alucinaba, tenía un marco teórico de esos que sientes orgullo. Pero cuando había llegado a la puerta de la institución sentí una inseguridad que me ahogaba. Pero dije: "¡Va! Ya estamos aquí, así que adentro". Me acerqué a una de las oficinas más cercanas y al oficial que estaba de guardia le comenté mis objetivos e intenciones al estar ahí. Primero no respondió y luego hizo esa mueca que extrañamente las mujeres sabemos reconocer y tendemos a huir cuando la vemos. Luego me respondió "Claro, pero pasemos a la otra oficina". Pasé yo primero y comencé a acomodarme, cuando noté que ingresaban otros 5 oficiales más y el primero que me había atendido cerraba la puerta mientras me decía "Es para tener más privacidad". Los otros se cruzaban miradas entre ellos y reían por debajo como forma de complicidad. Nunca me había sentido tan vulnerable como esa vez, tan frágil, tan pequeña. Respiré profundo y comencé. Pedir permiso para grabar me dio más seguridad, por ver su reacción de incomodidad, pero aceptar igual. Sin soltar en ningún momento la grabadora llevé a cabo la entrevista, la cual trascurrió sin mayores inconvenientes y poco a poco me fue volviendo el alma al cuerpo y la valentía con la que había llegado. De todos modos, lo único que yo quería era terminar las preguntas y salir de ahí. Esa media hora fue de las más largas que tuve que experimentar. Cuando terminé, salí casi corriendo y me subí al primer taxi que vi para volver a casa.

Pero ahora mirándolo a la distancia comienzo a ver la vulnerabilidad de mí, pero también de ellos, de quienes son los investigados. Retomando este ejemplo anterior, sin duda había un juego de relaciones de poder muy significativo. De parte de ellos (los policías) que querían poseerlo, dominarlo y utilizarlo. Pero también de parte mía que en gran parte ponía en riesgo y en duda ese supuesto poder, generando en ellos la

reflexión de que están sometidos a decisiones de alguien que está más arriba y en realidad no poseen las libertades de un ciudadano común.

Llegar con la vulnerabilidad de ser un cuerpo en un lugar desconocido es algo quizás recurrente en la investigación. Hay situaciones en las que eso no parece muy significativo o tiene una pronta resolución, pero hay otras ocasiones en las que permanece a cada instante. Hay veces que no puedes dejar de ser vulnerable. Hay veces en que ser mujer te pone en una situación más crítica. Hay otras en las que no hablar la misma lengua que el grupo mayoritario te deja por fuera de toda posibilidad de demostrar acuerdo o desacuerdo con algo. Hay veces en que el simple hecho de ser la extranjera en un lugar te pone en la situación de estar constantemente vigilada, evaluada y sin la libertad de respirar sin aprobación previa. Hay situaciones de todo tipo y con niveles de densidad diversos.

Vulnerable es siempre el que abre su vida al otro y en un trabajo investigativo hacer pública la vida, es mutuo. Habitar el propio cuerpo y ser consciente de todas las sensaciones que lo atraviesan te lleva a hacerte muchas preguntas y casi de forma constante. Fue a partir de esta investigación y, de otras que la siguieron, que comencé a prestarle más atención al lugar que ocupa el investigador, el investigado y el cuerpo de ambos.

### *Miedo 3: "Quisiera que me tomes en serio"*

Luego de la experiencia anterior decidí realizar mis investigaciones con poblaciones más cercanas a la mía o al menos más amables, siquiera por un tiempo. Pero de pronto me encontré con una situación que ante los ojos de otros yo no era más que una jovencita universitaria que estaba haciendo sus tareas. Era difícil hacer investigación, desde concertar citas para realizar entrevistas, o trabajo de campo en general. Pocos me daban la atención y la seriedad necesaria. Lo cual siempre me generaba inconvenientes en la investigación en sí.

Eso me llevó a preguntarme muchas veces si siempre sería así, o si era aleatorio que te suceda o no, o si podía hacer algo para que ya no pasara.

No me tomaban en serio los adultos por ser tan joven, ni los jóvenes por ser como ellos, ni algunos hombres por ser mujer, ni algunas mujeres por ser distinta a ellas. Y así una interminable lista de posibilidades que te llevan al rechazo.

Con el tiempo comencé a comprender que no se trataba de una cuestión de si me tomaban en serio o no. Sino de cuan capaz era yo de habitar en las diferencias y aprender de ello. No era cuestión de que me tomaran en serio, sino de cuanto podía aprovechar yo de esa falta de seriedad.

Con alivio puedo decir que aprendí muy bien de ello y ahora puedo trabajar con poblaciones de diversas características, sabiendo comprender sus personalidades, comportamientos y cultura en general. Pudiendo mezclarme con ellos, logrando que me perciban no como agente que debe ser expulsado, sino como agente que no implica amenaza.

#### *Miedo 4: Decir que no*

Cerca de cumplir 20 años me fui a vivir a Buenos Aires para estudiar Danza<sup>16</sup>. Aun continuando con mis estudios en Antropología, aprovechando la modalidad a distancia.

Los primeros 2 años no realicé investigaciones que fueran significativas para mí, pero si creció enormemente mi espectro de conocimiento y mis intrigas epistemológicas. Lo significativo llegaría en la etapa en la que tendría que empezar a elaborar mi tesis.

Ya que estaba viviendo en Buenos Aires había decidido hacer mi tesis ahí. Comencé a investigar sobre medicina tradicional y el diálogo epistemológico con otras medicinas en poblaciones migrantes, específicamente con Yatiris<sup>17</sup> bolivianos que residían en los límites de Capital Federal. Cuando comencé fue con mucho entusiasmo. Ya había avanzado una gran parte en la elaboración de mi perfil, había hecho varios contactos con quienes serían mis sujetos de investigación. Mi planificación estaba hecha, ya estaba a medio camino. Hasta que un día, quien sería mi principal informante, principal fuente de información y contacto con el grupo de Yatiris de la región, me dijo que dejaría la Capital, que solo estaría en Provincia de Buenos Aires. Que podría encontrarlo ahí, pero que tendría disponibilidad de tiempo sólo en las noches, pero que sería bienvenida a su casa, a las reuniones de Yatiris y sin duda a las casas de los otros Yatiris. Era un gran problema para mí. No solo porque debía sostener en paralelo otra carrera, sino por la inseguridad que implicaba para mí.

El hecho de ir a ciertas zonas de la provincia de Buenos Aires implica ya cierto nivel de peligro, más si eres mujer, más si eres extranjera, más si es de noche, más si es a un lugar desconocido y para ver a gente desconocida.

¿Qué podía decir? ¿Qué podía hacer? Fueron varios días de mucha reflexión para tomar la decisión correcta. Decir, que no.

Implicaría dejar la tesis, tener que esperar al próximo año para volver a empezar, implicaría estar en la nada. Pero implicaría al menos y fundamentalmente mi seguridad.

---

<sup>16</sup> Bailo desde los 8 años y siempre tuve en simultáneo estas vidas "en paralelo".

<sup>17</sup> Yatiri viene de la lengua aymara para nombrar a los médicos de medicina tradicional Aymara. Este desempeña su rol enlazado a la cosmovisión andina.

Aprendí que hay veces que no importa cuán buenas intenciones y predisposiciones tengas, todo puede salir al revés. Y no tiene nada de malo. Aprendí que siempre tenemos la opción de decir que sí o que no. Quizás algunas decisiones lleven pesares, tal vez no, tal vez todo salga perfecto, tal vez salga mejor.

*Miedo 5: "¿Y si no es?"*

Después de lo sucedido con la anterior experiencia estaba en cero. Sin saber un tema, sin saber dónde, sin saber cómo ni cuándo. Hasta que un día, casi como efecto inexplicable, me surgió el pensamiento: "Pero ¿por qué no hacer algo de danza? ¿Si es mi espacio conocido, habitado y con deseos de conocer más?" Con un poco de revisión bibliográfica caí en la cuenta de que no había mucha investigación al respecto. Esto sería un problema. ¿Lo sería? No. Sería el incentivo para hacerlo. ¿Sería difícil? Si. Imposible. No. Y así comencé un nuevo proceso con cariño triplicado.

Decidí hacer todo el trabajo de campo en Bolivia durante mis vacaciones y luego trabajar en base a todo lo obtenido, analizarlo, procesarlo, sistematizarlo, traducir y todo lo que se hace para elaborar un texto etnográfico ya estando en Buenos Aires. Perfecto. Así inicié las gestiones para buscar la población con la que trabajaría.

La encontré, sería una comunidad campesina con una presente e importante raíz indígena en una población alejada de cualquier centro urbano. Mi tiempo principal sería en la época de carnaval. Me centraría en la Danza ritual de esta comunidad. Todo se iba acomodando.

Comencé a construir mis márgenes teóricos para estar más preparada cuando hiciera el trabajo de campo. Hice que dialogaran autores que los investigadores más tradicionales reprocharían, pero para mí era de los diálogos más interesantes y enriquecedores. Logré armar una estructura conceptual, coherente y merecedora de felicitaciones, estaba feliz.

Cuando llegó el día de tomar el primer contacto oficial con la comunidad de pronto sentí un ¿Y si no es? ¿Y si no hay nada de lo que pensé? ¿Y si Mircea Eliade estaba equivocado o no aplica en absoluto a Tumuyo<sup>18</sup>? ¿Y si su danza en realidad no es danza ritual? Un caos emocional.

No importaba, ya estaba ahí, y sería lo que tuviera que ser. Los días comenzaron a pasar y mi alma se fue llenando de alegría, amor y certeza de que era el lugar y momento correcto para estar ahí, con esa comunidad, con esa investigación.

Pronto llegó el día de la celebración de los rituales, ahí estaba la esencia de mi tesis. Comenzaron los rituales muy temprano. Y por la tarde comenzó lo que había

---

<sup>18</sup> Tumuyo es el nombre del lugar y la comunidad con la cual trabajé para la elaboración de mi tesis.

estado esperando con tantas ansias: la danza. Quedé por un momento anonadada, sin saber qué hacer, o qué pensar. ¡Sólo giraban en círculos los hombres! Vacío mental. Hice los registros respectivos y continué participando de las actividades mientras pensaba de qué haría con eso. No tardé mucho en darme cuenta, mientras pelábamos papas con las mujeres sentadas en el suelo dispuestas en círculo. En esa danza, con su simpleza coreográfica y kinésica estaba plasmada toda su cosmovisión, su historia, sus transformaciones históricas, su religión, su estructura política, económica, social y vincular.

Esos círculos eran un universo entero. Entonces pensé: "ES". Completamente y más: "ES"

No tuve problemas ni inconvenientes con las etapas posteriores, porque todo estaba muy claro. Mis triangulaciones daban frutos y pronto había concluido con todo.

Más tarde me di cuenta, que esas preguntas sobre si es o no es, son importantes, pero no para entrar en pánico o intentar evitar lo que no es o tenga posibilidad de que no sea. Son importantes para estar atento a ver si es, no es o qué es. Porque está ahí realmente la investigación o es así como la fui comprendiendo.

Con esto paso a la segunda parte de este texto. Lo que serían las primeras luces en mi proceso, comenzando a dejar los miedos atrás, quedándome con sus aprendizajes.

## **Primeras luces**

### *Luz 1: Estoy para aprender*

El día que me reuniría con el dirigente de la comunidad, en la que realizaría la investigación para mi tesis, lograría mi primera claridad y, quizás la más importante, porque cambiaría mi perspectiva de la investigación social, de la antropología y de mi desempeño profesional.

Después de que mi intermediaria le hubiera explicado las cuestiones generales al dirigente y este hubiera comprendido la situación de ese pedido, él se giró hacia mí, me miró y me preguntó: "Y tú ¿Qué quieres? ¿Qué es lo que quieres al estar con nosotros?" Esas palabras tan precisas me hicieron comprender que es lo que yo quería y esperaba realmente. No era sobre recoger datos para mi tesis, no era sobre llenar planillas de herramientas para investigación etnográfica, no era llenar mi tarjeta de memoria con largas entrevistas, filmaciones y fotografías. Lo que yo realmente quería era aprender de ellos. Así la investigación se tornó para mí en proceso de aprendizaje.

A partir de este suceso comenzaría a aclárame mi camino para realizar investigación. Identificando que el objetivo final sería aprender de los otros. Lo cual



implicaría un significativo cambio en las formas de relacionamiento con los otros. Comprendería que quien investiga no es un descubridor, no es alguien más capaz de entender algo, ni un iluminado que llega al campo con muchos conceptos y habiendo leído muchos libros. Y mucho menos, no es un mesías que trae las respuestas y soluciones para sus problemas. Sino que quien investiga es un aprendiz.

Es aprender sobre la vida del otro y quizás intentar aprender a vivir como el otro y experimentar eso en la piel propia. Es admitir que no hay mejor explicación que la de los mismos implicados. Es reconocer que el mejor análisis y reflexión parte de quienes viven cada contexto.

Cambiar nuestra posición y nuestra concepción de relación poder/saber al estar cercano al otro, para realmente optar por una relación horizontal, es darnos la oportunidad para aprender más allá de lo que podríamos imaginarnos. Obviamente hay muchas más cuestiones de preparación para realizar un buen trabajo investigativo. Pero considero como algo esencial a la predisposición con la que uno actúa.

Por tanto, sólo como sugerencia, bajémonos los humos de que por ser investigadores (antropólogos, sociólogos, politólogos, pedagogos) cual sea la especialidad de cualquier profesión, somos más capaces de entender algo. Sí, es un lugar privilegiado por el bagaje de conocimientos que conlleva cada profesión, pero si no estamos dispuestos a escuchar algo más que nuestros propios pensamientos nos estamos auto limitando nuestro crecimiento profesional y como personas.

### *Luz 2: El estrés es opcional*

Atentos con este punto. Depende el contexto para su coherencia.

Tuve la experiencia de desarrollar entrevistas en espacios y circunstancias muy agradables como también en otras de las que fueron parte las lágrimas, lo enojos y los silencios incómodos. Ocasiones en la que se requiere de mucha fuerza interna para continuar. Situaciones en las que se requiere de una capacidad de resiliencia y de mucha empatía para intentar comprender al otro. Pero también de saber protegerse emocionalmente para no padecer el post trabajo de campo.

Depende siempre de las temáticas que estudias y las poblaciones con las que trabajas, eso tejido al contexto en el que vives y al que vas, tu estado personal y las innumerables circunstancias que generan posibilidades de cambios a la hora de investigar. Va a depender de eso y más, para cómo te encuentras al investigar y también para cómo te deje la investigación. Decir que el estrés es opcional es en el sentido de cuan poroso, permeable, distante y resiliente puedes ser con la investigación y todo lo que pasa en/con ella. Además, la liviandad mental y emocional con la que te aproximes a tu población de estudio repercutirá en el tipo de información que puedes obtener. Investigar no tiene por qué ser estresante, es mejor si va con tranquilidad.



Podría retomar mi experiencia con la investigación en las Fuerzas Policiales para decir que no quedé traumatada y aun puedo hacer investigación a pesar de las circunstancias que cada día empeoran en el mundo. Pero prefiero optar por algo más simple.

Hace poco estaba trabajando en una investigación que me demandaba mucho tiempo, pero el tema y la población me llenaban el corazón de alegría. Tenía entre 3 y 4 entrevistas por día, con extensiones que pasaban la hora de duración. En mis tiempos "libres" debía hacer revisión documental y analizar videos y fotografías que tenía en mi registro. Además de cumplir con mis otras responsabilidades de dar clases, planificar clases y pasar clases de formación continua. Estaba cansada, si, un poco. Pero eso no afectaba a mi rendimiento y atención en el proceso investigativo. Cuando llegaba una entrevista soltaba todo lo que me pasaba por fuera para poder estar disponible a abrazar esa entrevista en su integridad. Y así con cada caso.

Lo digo esto no con motivo de que se acumulen responsabilidades y lidien con el estrés como si este no fuera una señal de algo más importante. Lo digo en el sentido de que no importa si en una semana es el plazo de entrega de resultados, o si deben ir de viaje al día siguiente de terminar sus visitas o estadía en campo, no importa si tu tutor quiere que envíes los avances esa misma tarde. No importa nada de eso si lo que debes hacer, en ese momento, es pastear las ovejas mientras entrevistas y recolectas historias de vida de la pastora. La atención debe estar al 100 % cada vez. Hay que saber disociar las áreas de la vida y no dejar abrumarse por estas en su conjunto.

Cada persona investigadora tendrá sus tiempos de aprendizaje, así como también cada investigación tendrá sus propios tiempos de desenlace. No estresarse por demás alivia a la paciencia para continuar cada uno de estos procesos.

### *Luz 3: Saber decir que si*

Así como es recurrente tener el temor a decir que no en sus distintos contextos, a veces puede pasar con el decir que sí. Por eso, este apartado está dedicado a también decir que sí como una opción. No de un forma loca y desenfrenada diciendo que si a todo, pero si estar abierto a lo desconocido, a lo simple y a lo inesperado.

Recuerdo que, en una estadía en una comunidad rural, los comunarios me daban tareas simples que al principio me parecieron insignificantes y mi mente sobre analizadora apoderada de extravagancias quería decirles que no. Pero dije que sí: me quedé cuidando gallinas porque había un zorro rondando la zona. Me quedé separando papas por tamaños. Me quedé cuidando al niño, aunque yo hablara tan sólo un poco de su lengua. Me quedé haciendo cosas simples, pero al hacerlas me di cuenta de la magna importancia que tenían, además de darme la oportunidad de hacer algo más que no hubiera podido hacer si seguía con la estrechez de mi planificación y de mi mente.

Cuando me quedé cuidando gallinas pude conversar con un par de jóvenes de edad similar a la mía, encuentro que se pudo dar sólo porque no había más adultos presentes. Encuentro que me permitió conocer sus percepciones de la migración temporal o permanente. Cosa que no hubiera podido ocurrir en otra circunstancia ya que no era normal ver a la extraña hablando con alguien, más aún si eran los jóvenes y más si eran del sexo opuesto.

Cuando me quedé separando la papa tuve la oportunidad de intercambiar una conversación que progresivamente se hacía más íntima con una de las mujeres sobre los problemas de infertilidad y mortandad infantil que había en la comunidad. Cosa que no hubiera logrado si no hubiera construido ese nivel de privacidad, intimidad y confianza.

Cuando me quedé cuidado al niño pude analizar la relación entre aprendizaje de lenguaje-aprendizaje motriz-cosmovisión. Cosa que no hubiera pasado si no me quedaba y me daba el tiempo para jugar en la comodidad de su espacio del pequeño Johnny.

Y luego de haber pasado por esas simples situaciones, pero que contenían una inmensidad simbólica y cultural, me di cuenta, que fueron esas acciones las que fueron construyendo la confianza mutua con toda la comunidad y me daría la oportunidad de ingresar a la privacidad de sus hogares, hablar de sus cosas más íntimas, que me abriera dudas y certezas, que me abriera sus vidas y fueran bienvenida a cada instante. Fui tan bienvenida que ¡ya me estaba arreglando un matrimonio con uno de los jóvenes de la comunidad! Ahí si dije que no, pero antes había dicho si tras sí y había logrado más de los que me hubiera imaginado y deseado obtener.

#### *Luz 4: Hipervínculos entre historias*

Saber leer entre líneas te lo da la experiencia. Saber tejer los hipervínculos te lo da tu apertura.

Hay veces que el devenir de los encuentros te lleva por un rumbo distinto del que habías planeado. El punto, de esta cuarta luz, está sobre cuánto podemos conectar con esa incertidumbre. A partir de mi propia experiencia y las circunstancias que me tocó atravesar es que planteo lo siguiente. Que para muchos no es novedad porque es algo que se te repite como rezo en la formación. Pero muy distinto es creer en ello y vivirlo en carne propia.

Me considero una persona muy organizada y con gusto por la planificación, pero por cosas de la vida elegí dos profesiones en las cuales lo inesperado y la incertidumbre es el pan de cada día (en varios sentidos). Pero, al final de cuentas todo caos tiene su propio sentido.

La penúltima investigación en la que estuve trabajando es ejemplo para esto. Comencé eligiendo un reducido grupo para estudiar, era un pequeño grupo de 6 personas, a las cuales estudiaría individualmente. Comencé las observaciones, revisiones y entrevistas. Fue sencillo el proceso porque era un tema conocido para mí y con personas cercanas desde mi infancia.

Comenzaban a surgir algunos puntos que decía “que interesante, pero no, nos concentramos en lo que pensamos”. Hasta que en una de las entrevistas cedí a la tentación y me dejé llevar por los hipervínculos que referenciaban esas historias. No pasó mucho tiempo, para que me diera cuenta, que la investigación debía cambiar de rumbo. La investigación exigía cambiar de rumbo. Con cada entrevista aparecían más cuestiones y más posibles fuentes para indagar. Pronto y eran casi 20 los entrevistados. Mi objeto y sujeto de estudio se habían amplificado, pero eso daba más respuestas y también interrogantes que me movían a seguir investigando.

Entonces ahora eso me lleva a preguntarme ¿Siempre será así? ¿Siempre se podrá ir más allá? ¿Cómo poner límites, que sino no termino nunca?

Pero me parece bueno hacerse esas preguntas, para ver qué tan conformes o satisfechos estamos con lo que estamos haciendo y que es lo que falta o como podría mejorarse. El límite está en cada uno y en las decisiones que se tomen en el proceso mismo.

#### *Luz 5: Igual que poeta en laboratorio*

Mi fuerte enlace con el arte siempre fue muy influyente para mi vida en general. Algo que algunos docentes vieron como un inconveniente y que no hallaban nada compatible una cosa con la otra, entre un mundo de sensibilidad con un mundo de objetividad y academicismo.

Desde el inicio de mi formación preguntaba sobre qué es lo que sucedía con la experiencia sensible, la subjetividad y la percepción de lo que se atravesaba durante las investigaciones, pero la única respuesta que recibía en distintas formas era: “No importa eso, lo que importa es la objetividad, si no, no es investigación científica” ¿Cómo podría concentrarme en la objetividad si me perturbaba mi subjetividad? Por razones como esa es que me peleaba mucho con “lo científico”, “lo objetivo”, porque me privaba de ser y existir.

Quizás para algunos suene muy exagerado, pero esa fue mi percepción durante mucho tiempo. Hasta que comencé a comprender que no tenía por qué ser uno “bueno” y otro “malo”. Lo cual me comenzó a llevar por un camino de hacer una antropología más sensible, más humana.

Desde algo tan simple como incluir mi percepción en el texto etnográfico, como agregado final o inicial a toda la investigación, hasta realizar un trabajo artístico-poético-metafórico en el mismo proceder investigativo hasta el producto final. En tiempo justo llegó una querida profesora mexicana a mi vida con sabios consejos desde su mirada pedagógica de la Antropología del Arte, a quien siento que le debo mucho.

Hay quienes hacen ciencias duras y está todo bien con lo que hagan.

Hay quienes hacen ciencias flexibles, dejando espacio a los cambios.

Hay quienes hacen ciencia sin preocuparse en saber si cuadran en alguna categoría.

Durante mucho tiempo me sentí como poeta en laboratorio, hasta que me di cuenta qué no tenía por qué estar ahí, no tenía por qué seguir los mismos manuales para la investigación, no tenía por qué dejar de ser yo para que admitieran mi trabajo y mis formas de realizarlo. Claro que esto siempre depende y es variable al contexto institucional en el que te desenvuelvas. Pero, darse cuenta, que todo es cuestión de decisiones y que siempre hay más de dos posibilidades para elegir...lo cambia todo. Al menos para mí.

Habrá tantas formas de hacer investigación como cuantos investigadores haya. Así que mi sugerencia es que no se cierre en un solo parámetro, estereotipo y lo esperable. Puede ir más allá. Siempre.

## **Del otro lado**

Pasemos a la tercera parte de estas reflexiones: enseñar a investigar. Tengo la linda experiencia de trabajar dando clases de danza desde que terminé el colegio, lo cual me brindó muchas oportunidades de comprender el conocimiento, como se construye en el otro y cómo puedo colaborar guiando ese proceso.

A mis veinte años sentí que me hacían falta muchas herramientas así que dejé mi país para ir a estudiar un profesorado de Arte en Argentina. Mientras sucedía esto continuaba dando clases, algunos talleres y seminarios. Tenía la mirada puesta en algún día también ser profesora de antropología. Pero pensaba que no sabría qué hacer, ya que enseñar de movimiento no es lo mismo que enseñar sobre antropología.

Llegan mis 25 años y ahora me toca ser docente invitada de la UCB en la carrera de antropología. Y, en ese momento de planificar, de tomar decisiones pedagógicas y didácticas es que me volvieron esos pensamientos de como lo haría, si lo que yo sé es enseñar arte a través del arte, lo cual me imaginaba que sería un distinto proceso en una carrera como antropología. Pues ahora me niego a repetir eso. El problema reside

en decir qué voy a “enseñar sobre antropología” cuando el fin está en enseñar a hacer antropología. Sería como en la danza, donde no puedes aprender a bailar sino bailas y practicas. Como en la danza, no sirve de nada acumular pasos si no le das tu propio carácter y los transformas en arte. Como en la danza enseñaría a resolver en la incertidumbre de la improvisación, tomar los emergentes de la interacción y poder crear a partir del caos. Por ahora va bien el proceso, tranquilo, con muchas participaciones de acuerdo y desacuerdo. Reconozco que escuchar esas diferencias es esencial y enriquecedor para mí propio crecimiento y desarrollo como docente.

Por otro lado, al momento de escribir esto me encuentro realizando mi primera tutoría de tesis. En este proceso de intentar guiar toda una investigación merecedora de aprobación. Quisiera contar un poco al respecto.

Comencé teniendo una amplia conversación con la otra persona, intentando comprender que es lo que realmente quería, pensar cómo podría ayudarla y guiarla. Y a veces pasa que te dicen una cosa y resulta que lo que quería en realidad era otra cosa. Por tanto, es complicado tratar de entender algo que ni siquiera el otro lo tiene claro, pero es por eso que es un proceso compartido.

Ahora ¿Cómo podría enseñar a alguien a investigar, cuando mi propio proceso fue tan complejo y extenso? Creo que el aprendizaje de un estudiante va más allá de lo que pueda hacer como docente, el aprendizaje siempre dependerá de muchas más cosas que las que uno pueda ofrecer. Dependerá de su situación de estudiante a nivel personal, emocional, familiar, social, cultural, económico, etc. Incluso del nivel de madurez<sup>19</sup> y la relación con nuestra paciencia necesaria para ver cómo se va desarrollando.

Por tanto, si fuera a darles un manual de pasos a seguir que me haya servido a mí en su momento, no garantizaría que les funcionara a ustedes. Sino que siempre debemos tomar cada situación y a cada estudiante desde sus particularidades y singularidades para contemplarlos de forma compleja, integral y holística en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Uno pensaría que después de haber atravesado un proceso de tal tipo como el que me tocó a mí vivir, con miedos, claridades y muchas reflexiones, pensaría que se superó todo ello y se está en otra etapa, pero no. Creo que siempre se vuelve sobre ellas, sólo que en distintas formas. Vuelvo a tener inconvenientes ahora por ser docente joven, por ser apegada al arte y la creatividad y no así a las verdades absolutas. Vuelvo a ser un cuerpo vulnerable en un territorio desconocido e inundado de burocracias, juntas

---

<sup>19</sup> El registro de mi propio proceso es sentir que a medida que fui madurando también fui comprendiendo mejor sobre el que hacer antropológico y las implicancias de la investigación. Cosa que se dio de forma progresiva y a su tiempo.

y papeleos. Vuelvo a un nuevo punto de inicio. Pero que simplemente es que, como ya sabemos, nunca dejamos de aprender. Y así como en apartados más atrás dije que investigar es aprender, enseñar a investigar es el mismo viaje, pero de ida y vuelta, una y otra vez. O así es como lo percibo en este momento.

Como una forma de brindar algo más útil con este texto además de muchas rememoraciones y experiencias emocionales, quisiera compartir las recomendaciones que me voy recordando a mí misma cada día para dar clases, hacer tutoría o simplemente estar ahí para otro. Está demás decir los cuidados pedagógicos y didácticos que se debe tener, y no se preocupe que eso podrá encontrarlo en innumerable bibliografía.

Lo que quisiera resaltar son 3 acciones o actitudes que me parecen esenciales al momento de guiar la investigación de otro y relacionarse con esa persona:

- a) Escucharlo: como escuchamos en su integridad cuando somos nosotros los que investigamos. Escuchar con el cuerpo, el ser del otro. Sólo así estaremos más aptos para comprenderlo y guiarlo en sus propias búsquedas. Pensar que sólo las palabras pueden decir algo es perder un gran porcentaje de la existencia, ya que las palabras son, tan sólo, una de las muchas formas simbólicas de expresión del ser humano. Pero puede llegar a ser nada si no aprendemos a tomar en cuenta también al cuerpo que produce esas palabras y al cuerpo que las recibe. Referirme a escuchar con el cuerpo es en el sentido de la sensibilidad con la que atendemos a un otro, la percepción sutil con la que captamos sus propios miedos, deseos, anhelos y dudas. Escuchar con el cuerpo es desde los niveles más básicos como ser el uso compartido de energía a partir de un diálogo tónico, hasta esferas más complejas de ser empático con la integridad del otro.
- b) Animarlo: creer en nuestros estudiantes para que crean en sí mismos y de lo que son capaces. No es lo mismo que te digan como estudiante "Es muy difícil" "Muy complicado para ti" "búscate algo más fácil" "No vas a poder", etc. a que te digan "Parece complicado, pero si es lo que quieres adelante, yo te apoyo", "No hay investigación en esa área, pero si quieres tú puedes hacerla y yo te acompañaré en ese proceso". Es muy distinta la situación, porque en una el estudiante queda solo, en la otra está acompañado.
- c) Impulsarlo: todos pueden más. La idea es que cada uno pueda explorar sus potencialidades, se superen a sí mismos y puedan aprender más cosas. Es decir, no hay que conformarse con poco (ni como docente ni como estudiante), sino presionar para que haya una mejora constante (obvio, sin enloquecer al otro).

Por otro lado, como recomendaciones directamente a la tarea docente podría decir lo siguiente:

- a) Diferenciar tiempos: habrá momentos más livianos y llevaderos de diálogo (al menos es lo que yo busco, ya que, si logro construir un vínculo con el otro, se me posibilitan formas de comunicación más sanas y enriquecedoras). Pero, también habrá momentos de ser más estricto y hacer notar a la otra persona las faltas que está cometiendo. En cualquiera de los casos deberá ser a mi parecer en pos de la mejora de su proceso de aprendizaje del estudiante y obviamente de su investigación.
- b) Dejarse fascinar: por la investigación del otro y seguir aprendiendo a través del otro. Esto quizás es también como una actitud de empatía y de humildad ante los esfuerzos del otro. Además, uno nunca sabe lo que puede encontrar en sí mismo a partir de las reflexiones del otro.
- c) Tener paciencia: como muestra de comprensión con el proceso que está atravesando el otro, que posiblemente nosotros ya hayamos pasado por lo mismo o que puede también pasarnos a nosotros. Ser respetuoso con los tiempos de aprendizaje y producción del otro, con sus dificultades, sus divagues, sus redundancias y sus miedos. Somos humanos tratando con humanos.

Es seguro que habrá quienes con más experiencia podrían decir muchas más cosas, pero quise compartir esto que logré construir hasta el momento.

Nótese que, a lo largo de todo este artículo, fue muy poco lo que hablé acerca de mi experiencia en el salón de clases, con mis profesores y compañeros, como parte de mi experiencia de aprender a investigar, lo cual se debe -a mí parecer- de la poca significancia que tuvo realmente. Al ser mi formación como antropóloga y posteriores diplomados en investigación, con modalidad a distancia, fue muy poca la interacción e intercambio que tuve con docentes y compañeros. Poco, pero no ausente: tengo el placer de decir que las redes sociales y tecnologías fueron un gran arnés para construir relaciones con mis compañeros, con unos pocos. Con quienes comenzamos conversaciones muy simples sobre elaboración de trabajos para la clase y ahora nos seguimos juntando vía virtual o presencial para charlar un poco, de la antropología, de nuestras investigaciones, de nuestras incertidumbres, de nuestra forma de acompañarnos en estos procesos tan desolados muchas veces. Y creo que fue el estar en esas mismas situaciones de aislamiento lo que nos fue acercando poco a poco. Viendo de lejos este proceso podría decir que es ahora cuando más estoy disfrutando y aprovechando de los frutos nacientes de esas relaciones, ahora que ya han madurado. Por otro lado, son poco los docentes que realmente guardo de forma cálida en mi corazón, son aquellos que me impulsaron a crecer, los que me movieron el piso una y otra vez, los que supieron atender mi proceso de forma constante, los que me inculcaron curiosidad, los que investigaron conmigo para ver cómo ayudarme, los que con acciones pequeñas te van cambiando la vida. Son algunos de mi formación de



grado en antropología, algunos de la carrera de artes, otros pocos de la formación en posgrado, pero creo que mis docentes más significativos son quienes algunos llamarían sujetos de investigación, esas personas que inicias "investigando", pero terminas aprendiendo de ellas.

En el último tiempo estuve haciendo varios diplomados y cursos de actualización disciplinar en los cuales estuve escuchando mucho sobre el método etnográfico, el cual lo vengo revisando desde mi inicio en esta área, desde los 17 años. Pero lo que extraigo de estos, es que los métodos de investigación poco irán cambiando y de forma lenta, pero lo que si cambia y cambia a diario somos nosotros, quienes investigamos, cambian nuestras miradas, intereses, formas de acoger las problemáticas, cambiamos la forma de caminar los senderos que nos depara la vida, cambiamos por partes y por completo.

### **Algunas conclusiones**

Habrán notado mi ligereza académica al haber escrito este artículo de esta manera, pero, aunque no lo crean me costó mucho. Porque con los años las formas de escritura académica te inundan. Porque conllevaba abrir mi vida a desconocidos, mostrarme imperfecta, con miedos, fallas e inseguridades. Pero creo que no es algo que generalmente se haga. No se habla sobre lo sensible y vulnerable que eres al hacer investigación, no te hablan de las cosas que pueden salir mal, y que ello no implica el fin del mundo, o hacen creer que si algo sale mal debe esconderse u omitirse.

Casi siempre lo que se muestra son los ordenados documentos finales. No se ven tus ojeras por haberte trasnochado transcribiendo, no ven tu cansancio por haber estado caminando todo el día y que al regresar a casa te sientes para analizar, registrar, reflexionar sobre esas caminatas. No te dicen que a veces amarás a tu diario y otras veces lo odiarás por no hacerse solo. No se muestran esas fragilidades humanas. Es por eso, que me pareció posiblemente enriquecedor hablarles de ello, desde mi propia experiencia. Dejando que me vean transparente como acto de retribución al tiempo que me dedican al leerme.

Así también, notarán que no hay ninguna referencia bibliográfica, ni realicé citas, ni hice referencia a otros autores, ya que mi mayor interés fue poder plasmar mi experiencia más real y como la percibo ahora. Ojalá que estas reflexiones sirvan a otros para pensar sobre su propio proceso. Y si algo de lo que dije les sirve pues que sea bendecido, y si no fue así, espero que lo que hallen en sí mismos o en otros los llenen. Gracias por su tiempo.

*Agosto 2019*

## REFLEXIONES EN TORNO A MI TRABAJO COMO INVESTIGADORA

*Olga Juana Montes de García*

Facultad de Economía

Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca

olgamontes\_2000@yahoo.com

### Introducción

En el presente artículo plasmo las experiencias en la investigación antropológica que he acumulado durante años. Me parece pertinente realizar esta reflexión pues los artículos o libros casi nunca plantean cómo se llegó a los resultados que publican, tampoco se toca el tema de los obstáculos que se encuentran durante el proceso de investigación, los dilemas que enfrenta todo investigador o cómo se debe construir un problema de investigación, en qué momento la teoría interviene, temas que son importantes para la formación de nuevos investigadores. En este caso particular abordo dos problemáticas. La primera es una reflexión en torno a las características que adquiere la investigación antropológica de acuerdo con el grupo con que se trabaja. He tenido la fortuna de trabajar con los zapotecos de la Sierra, con profesores de este pueblo originario, así como con las élites criollas de la ciudad de Oaxaca.<sup>20</sup> En cada caso la investigación tuvo matices especiales. Un segundo tema es el de la docencia, la forma en que se prepara a los alumnos de licenciatura para aprender el oficio de investigador, así como los problemas que como docente se tiene para enseñar bien esta actividad.

### La investigación antropológica

#### *El trabajo de campo*

La tradición antropológica ha privilegiado el trabajo de campo en la construcción del conocimiento social. Este se lleva a cabo durante periodos más o menos largos y se espera que se conozca la cultura del lugar, que se penetre en la lógica de los significados y símbolos, y sí es posible, que se aprenda el idioma nativo, así el conocimiento será más conciso y preciso. Malinowski instauró la tradición de realizar el trabajo de campo, de participar en todos los actos que se realicen en la comunidad como si el antropólogo fuera parte de esa cultura. Así la observación participante ha

---

<sup>20</sup> En México. Nota del editor.

sido el rasgo distintivo de la investigación antropológica. Malinowski enunció el principio metodológico de que el investigador:

*Debe colocarse en buenas condiciones para su trabajo, es decir, lo más importante de todo: no vivir con otros blancos, sino entre los indígenas (1973:24)*

En Los argonautas del Pacífico Occidental, Malinowski plantea sus principios metodológicos, al dejar muy claro cuál es el papel del investigador y del informante. Al respecto afirma:

*Considero que una fuente etnográfica tiene valor científico incuestionable siempre que podamos hacer una clara distinción entre, por una parte, lo que son los resultados de la observación directa y las exposiciones e interpretaciones del indígena y, por otra parte, las deducciones del autor basadas en su sentido común y capacidad de penetración psicológica (1973:20)*

Puedo deducir, a partir de la cita anterior, que la objetividad la da la capacidad de penetración psicológica del investigador, no tanto los testimonios del indígena.

De acuerdo con James Clifford (1991:149 – 150), esta nueva forma de hacer Antropología y que unía al antropólogo con el etnógrafo, llevó a innovaciones, entre ellas:

- Se valorizó la figura del trabajador de campo tanto pública como profesionalmente. Es decir, la Antropología logró el estatus de cientificidad requerido que lo alejaba de los aficionados.
- Se dio un acuerdo tácito en que el etnógrafo podía usar con eficiencia los lenguajes nativos aún sin dominarlos.
- La nueva etnografía se caracterizaba por enfatizar el poder de la observación. La cultura se encontraba formada por un conjunto de conductas, características de ceremonias y gestos susceptibles de registro y explicación por parte de un observador entrenado.

Desde este momento, el trabajo de campo diferenció a la Antropología de las demás ciencias sociales y el elemento que garantizaba la cientificidad del trabajo. El trabajo de campo se centró –y aún hoy en día así sucede–, en la experiencia del antropólogo en una comunidad pequeña, en su participación en la cultura del grupo. Y fue así como apareció la figura del etnógrafo como extranjero que penetra en una cultura.

*Arrostrando una especie de iniciación que conduce al rapport (en su expresión mínima, aceptación y empatía, aunque habitualmente implica algo que se parece a la*

*amistad). De esta experiencia emerge, de manera no especificada, un texto representacional escrito por el observador participante (Clifford 1991:153)*

De tal forma que la tarea de la Etnografía es, dentro de la tradición clásica, representar el mundo de los "otros", de los "exóticos", de forma objetiva, es decir, "tal y como estos otros lo veían" (Marcus y Cushman 1991:181) ¿Y cómo definir lo que es objetivo? o bien ¿cómo lograr la objetividad? La determinación de lo que es objetivo es proporcionada por los criterios de una ciencia nuestra, una ciencia de occidente: la Antropología. Y la forma en que, desde la perspectiva malinowskiana se hace Antropología, informaba poco o casi nada de la manera en que era construido el conocimiento, en cómo se obtenían los datos, de la vivencia del antropólogo durante esta etapa. Se daba la impresión de que el trabajo de campo transcurría de forma idónea, sin problemas para acceder a la información y, sobre todo, sin conflictos derivados del choque con una sociedad y cultura diferentes a la propia. Como si el entrenamiento recibido en las escuelas de Antropología nos hubiera vacunado contra la subjetividad y garantizado un buen rapport.

Esta forma de hacer investigación antropológica generó textos bien escritos, con datos ordenados que informan sobre una cultura extraña a la nuestra, sin embargo no informan de aspectos importantes en la generación del conocimiento, como son la forma en que se estableció el rapport, las dificultades encontradas para desarrollar el trabajo de campo, la situación emocional del investigador, su percepción de la cultura que estudia, los conflictos que surgieron a partir de enfrentarse con otra cultura, los criterios utilizados para ordenar la información, tampoco se abre la posibilidad de cuestionar la práctica etnográfica. Preguntas como ¿realmente lo que se describe en los textos es lo que los nativos piensan de su cultura? ¿la interpretación es correcta?, quedan sin respuesta

Planteo estas dudas porque esta concepción sobre la forma en que se lleva a cabo la investigación antropológica es lo que aprendí en la escuela, y seguramente es lo que se sigue enseñando. Como estudiantes y después como profesionales de la Antropología hemos aprendido y aplicado esta metodología, hemos identificado al trabajo de campo como la columna vertebral de la investigación antropológica<sup>21</sup>

A título personal quiero plantear que en mis primeras experiencias partí con la idea de que el trabajo de campo garantizaba la objetividad y la científicidad tan buscada, debido a que había sido formada para saber qué debía observar, registrar y cómo ordenar la información que proporcionaban los informantes y la observación. Confiaba en que sí establecía un buen rapport con la población mis datos eran objetivos. Así pues, durante estas primeras experiencias no reflexioné sobre la

---

<sup>21</sup> Esto no quiere decir que esté en contra del trabajo de campo. Mi inquietud va en el sentido de reflexionar sobre la forma en que realizamos esta tarea, qué es, cómo lo vivimos.

pertinencia o no de este método. Así habían trabajado los antropólogos en México, así había sido yo formada. Se suponía que contaba con los instrumentos necesarios para poder distinguir entre lo importante de lo secundario. Aunado a mi confianza en mi formación escolar, pensé que, en mi primera experiencia en el campo, sería relativamente fácil debido a que la comunidad a donde llegué era zapoteca, no totalmente extraña a mí, debido a que mi familia paterna es de allí, aunque sí un tanto diferente y extraña, la veía, finalmente, como una comunidad distinta, alejada, pero sobre todo subordinada a la sociedad nacional a la que pertenezco. Pensaba que por ser mi padre originario de ese lugar y ser yo antropóloga me iban a brindar la información requerida.

En ese momento, en medio de la sierra Juárez de Oaxaca, no reflexioné sobre la forma en que obtenía la información o sobre qué había detrás de la relación antropóloga – informante. Para mí, repito, era normal que la gente me brindara la información que necesitaba, menos cuestioné la forma en que construía una etnografía de una cultura que no era la mía. ¿Qué elementos hacían válida esa construcción? No lo pensé. Fue años después cuando reflexioné sobre las relaciones de poder presentes en una investigación, mismas que se reflejan en la etnografía. Para llegar a este punto de reflexión fue necesario que trabajara con un grupo denominado socialmente superior al que pertenezco.

Años después, cuando estudiaba el doctorado, y con la ayuda de mis profesores, me aventuré a trabajar con un grupo de empresarios de la construcción descendientes de europeos y estadounidense (Montes 1998) Y como desde el inicio de mis actividades de investigación, realicé el trabajo de campo pensando que era la mejor forma de obtener la información requerida<sup>22</sup> La experiencia fue más rica de lo que pensé, pues pude, por un lado, conocer a este grupo, entenderlo y, por otro lado, reflexionar sobre la situación social de Oaxaca que permite la permanencia de criterios raciales, y fue esta situación, que George Balandier denomina colonial, la que me condujo a pensar las relaciones de poder presentes en la investigación social. En el transcurso del trabajo de campo, muchas preguntas, cuestionamientos tenía en mi cabeza entre ellas están: ¿cómo puedo hablar de objetividad si se estudian procesos culturales y los antropólogos poseemos una cultura distinta y en algunos casos opuesta a la que se estudia? ¿cómo enfrentar ese choque violento que se da cuando el informante de manera inconsciente ataca y ridiculiza a los que no son de su grupo?, ¿cómo evitar los juicios de valor y ser objetivos cuando se estudia la sociedad a la que pertenece el investigador, aunque sea de un grupo distinto socialmente? ¿el trabajo de campo por sí sólo garantiza la objetividad que una ciencia exige?, cuando elaboramos una etnografía ¿cómo la hacemos?, ¿qué criterios utilizamos para ordenar los datos?, y en esta ordenación ¿qué tanto está presente nuestra subjetividad y nuestros valores?

---

<sup>22</sup> Sigo pensando que es una buena herramienta para construir los datos que necesitamos, sin embargo, es necesario reflexionar sobre lo que implica, lo que hay detrás del mismo.

Son estas preguntas y reflexiones las que comparto con los lectores, para mi es importante discutir las porque lo que está de fondo es la problemática de cómo construimos el conocimiento antropológico, la cuestión de la autoridad etnográfica. También es importante poner en la mesa de discusión que el trabajo de campo no es la etapa idílica que vive el antropólogo, en donde la información fluye como si fuera un río, como les digo a los alumnos, no nos están esperando con flores y bandas de música. Es un tiempo difícil, de soledades en donde se enfrenta uno consigo mismo, de cuestionamientos y de dificultades para obtener la información, espacio también en donde se expresan las relaciones de poder. Y todos estos elementos influyen en la construcción de la etnografía, aunque no se acepte. No es lo mismo ir a un pueblo originario a estudiarlo que tratar de hacerlo con las elites.

### **La relación: investigador – investigado**

Como es del conocimiento de los antropólogos, la Antropología surge como una necesidad de estudiar culturas diferentes a las occidentales<sup>23</sup>. Lo exótico y salvaje han sido de interés para esta ciencia. Las condiciones de hoy en día son diferentes a las que dieron origen a esta disciplina, y el quehacer antropológico se ha ampliado hasta comprender a las sociedades occidentales. Este hecho pareciera ser intrascendente para la generación del conocimiento antropológico pues sí seguimos el argumento de la objetividad, se puede afirmar que sí se aplican correctamente las técnicas de investigación, sí se lleva a cabo el trabajo de campo de acuerdo con lo estipulado, no hay problema alguno por estudiar la propia sociedad. Sin embargo, la realidad no es tan plana, no se presenta a primera vista, es muy compleja y más cuando se trata de una ciencia<sup>24</sup> que estudia el comportamiento humano. La Antropología estudia sociedades humanas, y el investigador es un ser humano, pertenece a una sociedad, y en esta ciencia el conocimiento no se da de la misma forma que en las ciencias exactas, en donde la pertenencia del investigador a un grupo social determinado no tiene gran trascendencia. Durante la investigación antropológica se corre el riesgo de que se dé una transformación del sujeto de investigación y del investigador mismo, debido a que el sujeto es un ser humano como lo es el investigador. Así la relación entre el investigador – investigado suelen tener efectos en el primero, es decir en el

---

<sup>23</sup> La Antropología tiene un gran desarrollo en la época llamada imperialista, cuando Inglaterra y Francia controlan gran parte del mundo colonial. Cada uno de estos países apoyó la investigación antropológica, aunque con visiones teóricas diferentes. Así, la Antropología surgió como una necesidad de entender el mundo colonial para que fuera más fácil su control, su dominio por parte de los países colonizadores.

<sup>24</sup> De manera convencional se entiende por ciencia a un sistema ordenado de conocimientos que estudia, investiga e interpreta los fenómenos sociales, culturales, naturales, conocimiento que se obtiene por medio de un método denominado científico en donde la observación y experimentación son importantes

investigador<sup>25</sup> . Esta situación ha sido estudiada por la teoría de la implicación. Dicha teoría justifica su existencia en tanto que:

*Es necesario crear una "ciencia de la ciencia", de ser necesario en contra de la ciencia, es preciso acceder al conocimiento de la investigación, de los procesos de descubrimiento sí queremos combatir los nefastos efectos de las contradicciones sobre los cuales se construye dicha investigación (Lourau 1989:203)*

Al respecto quiero reflexionar la relación que se da entre la investigación y el investigador, es decir el impacto que la primera tiene en el investigador desde mi experiencia, así como la forma en que esta relación o impacto se registra en el diario de campo. Considero necesario exponer los obstáculos que existen en la investigación social, que muchas veces tiene que ver con la pertenencia del investigador a un grupo social determinado o a sus valores.

El diario de campo permite la recopilación de la información, tal como lo propuso Malinowski. En él se registran las actividades que el investigador desarrolló desde que se levantó hasta que se acostó, tratando de ser lo más objetivos posibles, de apartar sus valores y describir ese día tal y como sucedió. Suele ser también el lugar en donde se anotan las reflexiones del investigador sobre algún acontecimiento. Sin embargo, se procura, cuando se escribe, y en nombre de la ciencia, ser lo más objetivo posible y mantenerse por encima del grupo estudiado. En el momento de redactar el informe, las reflexiones personales suelen quedar fuera, porque éstas corresponden al ámbito de las subjetividades, por lo tanto, no corresponden a lo que se entiende por trabajo científico.

Y así como desde la Antropología se cuestionó el papel de esta ciencia en los procesos de colonización, también la Antropología ha iniciado el análisis de lo que Balandier ha denominado "las relaciones complejas que se instauran entre el observador observado" (Lourau 1989:92) así como "poner de relieve no ya el material producido, sino el análisis de la implicación del investigador en su trabajo" (Ibídem). Es decir, el diario de campo ha dejado de ser sólo un instrumento para la recopilación de información para convertirse en el campo de reflexión para analizar las implicaciones del investigador en la investigación misma, en la relación que establece con los informantes. En mi caso particular, durante la investigación con las élites, el diario de campo tuvo una doble función; fue el espacio para la recopilación de la información del día a día, y, quizás lo más importante, fue el escenario para llevar a cabo un diálogo conmigo misma. En él se refleja cómo cambiaba mi percepción sobre la sociedad oaxaqueña.

Al iniciar la investigación sobre las élites económicas, me concebía un tanto al margen del grupo estudiado, buscaba la objetividad que el trabajo requiere mediante

---

<sup>25</sup> Lo anterior no quiere decir que, durante el trabajo de campo, el investigado no experimente cambios, puede suceder, pero en este caso me interesa lo que le sucede al investigador.



mi alejamiento de la sociedad, del mantenerme alejada o como si fuera extraña. No obstante, al estudiar la cultura de un grupo social que pertenece a mí misma sociedad, me involucré, no como investigadora, sino como oaxaqueña perteneciente a un grupo social diferente al estudiado. Me di cuenta, que para entender la lógica de la cultura estudiada, su forma de ejercer el poder, era necesario conocer la estructura social de Oaxaca, además que la dominación implicaba a todos los grupos sociales de Oaxaca, pues cada grupo social reproduce con sus actitudes la dominación, ya sea aceptándola o bien ejerciéndola. Después me percaté de que varias de las actitudes del grupo estudiado eran contrarios a las actitudes y valores que poseo y que, sin querer o de forma inconsciente, hacía juicios de valor respecto al grupo. Me pregunté ¿estoy siendo objetiva cuando cuestiono a este grupo? Esta pregunta me llevó a pensar que los valores e ideologías del investigador inciden en la investigación misma, debido a que trabajamos con seres humanos que poseen valores y percepciones del mundo. Comprendí que es importante analizar la relación investigador-investigado para lograr acceder al conocimiento de lo social.

Como decía en líneas anteriores, el diario de campo fue el escenario de la reflexión sobre la relación investigador – investigado. Retomo el diario, la parte personal que refleja mi implicación con los sujetos observados. Los párrafos que transcribo se refieren a la plática que sostuve con el hermano del Sr. Wolf, cuando éste se tituló, y que aludía a su visión de los indígenas como depredadores de la naturaleza, visión que comparte con los demás integrantes de su grupo.

*Con el hermano del Sr. Wolf la plática fue tranquila. Tal vez porque en una ocasión anterior había hablado con él. Sin embargo, sus comentarios me hicieron pensar muchas cosas<sup>26</sup> ¿cómo me ve él? ¿acaso no nota que mis rasgos físicos corresponden más a los de los zapotecos? ¿quiénes son para él los indígenas? ¿los campesinos pobres y los indigentes que pueblan la ciudad de Oaxaca? De alguna forma me sentí agredida por este señor. Era como si me dijera que mis familiares de la Sierra son destructores por naturaleza, como culparlos por el deterioro ambiental. Sentía, al escucharlo, que traicionaba a mis familiares paternos. Era una lucha entre defenderlos y tratar de mantenerme al margen. Opté por lo segundo, pues al defender a los indígenas atacaría a estos grupos sociales lo cual no me beneficiaría para nada en mi trabajo (Diario de campo, 6 de abril de 1995)*

---

<sup>26</sup> Mi fenotipo es muy diferente al de las personas de este grupo. Soy morena, de baja estatura. Mi padre era del grupo zapoteco, mi madre, mestiza de la mixteca. Nací y crecí en la ciudad de Oaxaca, en un ambiente más urbano en donde sólo se hablaba castellano, pero siempre ha estado presente la familia paterna. Se acude a las fiestas que organizan, aunque la situación es un poco ambigua porque somos parte de ellos por ser hijos de un zapoteco, pero no lo somos porque no compartimos ciertos valores como la lengua, la cultura, etc.

*Creo que el Sr. Wolf sabe que mi familia paterna es de la Sierra, (...) pero me ve, o más bien no me concibe como la hija de un zapoteco. Pienso, tal vez esté equivocada, que en él prevalece la idea de que los indios son pobres e ignorantes como sus peones, a quienes llama acasillados, o bien maestros bilingües. Tal vez mi estatus de universitaria permita que tenga consideraciones conmigo (Diario de campo, 6 de abril de 1995)*

Este testimonio, escrito en el lado derecho del diario de campo, plasma el conflicto que se vive cuando se estudia a nuestra propia sociedad, así como los obstáculos que se encuentran al escribir una etnografía "objetiva". Otra cuestión que está presente durante el desarrollo de la investigación es sí para escribir una etnografía es requisito establecer un buen rapport con los informantes, ¿cómo se puede hacer si en el investigador existen sentimientos de antipatía hacia uno o más miembros del grupo estudiado?, ¿cómo entender la cultura de los otros si en ella existen juicios despectivos respecto a los demás grupos sociales, en especial al que pertenece el investigador?

Para superar esta situación tuve que oscilar entre el "adentro" y el "afuera del grupo. Esto me permitió comprender sus actos pues los situé en un contexto más amplio, en lo que Zemelman denominaba Totalidad<sup>27</sup>: la sociedad oaxaqueña, sociedad que está cargada de una historia propia. Entendí que debía conocer la historia del grupo estudiado y ubicarlo en la historia de Oaxaca. Con esto profundicé más en el conocimiento de mi propia sociedad, me sensibilicé ante las manifestaciones de racismo que cotidianamente se dan. Hasta antes de realizar esta investigación, no conocía a mi propia sociedad, no percibía el racismo sutil que existe, que marca una línea entre los grupos sociales. Hoy en día los sucesos que se dan, que veo o vivo adquieren otro significado, los ubico en el contexto de la sociedad oaxaqueña. Este juego de estar adentro de la sociedad y salirme de ella me permitió entender la lógica de funcionamiento. Y entender esta lógica tuvo efectos positivos como investigadora y como oaxaqueña.

Cuando se entiende al trabajo de campo como un ámbito de reflexión y construcción del conocimiento, no sólo como el espacio dedicado a construir el dato y que hace necesario vivir con los nativos, se comprende el sentido de las actitudes del grupo estudiado. Se debe concebir el conocimiento que emerge del trabajo de campo, de acuerdo con James Clifford, como "una negociación constructiva que involucre a más sujetos conscientes y políticamente significativos" (1991:159), me parece que aún no he logrado esa negociación constructiva, pero sí he podido crear dentro del trabajo de campo, un espacio para la reflexión que evite los juicios de valor y que permita entender la lógica de la cultura de "los otros"

---

<sup>27</sup> Totalidad no es sinónimo de todo, es una categoría metodológica que obliga a pensar en que el suceso estudiado tiene múltiples determinaciones y cada una de ellas con un peso diferente.

En mi caso, tal vez no tengo los mismos intereses culturales que el grupo que estudié, que para mí no signifique nada un piano, un mantel tejido a mano o un cuadro del lugar de origen del antepasado que llegó a tierras mexicanas, no quiere decir que estos objetos no tienen importancia para el grupo estudiado. Yo debo entender por qué son importantes, qué representan para ellos o bien cómo determinados objetos sirven para marcar la diferencia con los demás grupos sociales, distinguirse de los otros, como lo plantea Pierre Bourdieu o bien cómo calificar la comida de los oaxaqueños como comida de "yopes"<sup>28</sup> es también establecer la distinción entre unos y otros. Así, anotar en el diario cada una de las actitudes del grupo, los objetos más preciados, sus comentarios, me ayudó a entender el significado que tienen para ellos. Situar este significado en un contexto más amplio, me permitió comprender la razón histórica de su permanencia como grupo y, que está vinculada, con su reproducción como grupo social dominante. Me enseñó a comprender la lógica de su actuación que, a su vez, está relacionada con la construcción social de la realidad y ello me condujo a establecer un buen rapport. Puede que lo anterior quede más claro con el siguiente párrafo del diario de campo.

*Estoy convencida que no sólo me permitió la reflexión en función de mi trabajo, lo es en términos existenciales. Allí, sentada, pensaba que hace años, tal vez pocos, no me imaginaba estar en tal fiesta. Aquí estoy porque tengo algo que me permite acceder a este grupo, algo que suple mi falta de dinero y abolengo: un nivel cultural aceptable y un título universitario En otros casos puede ser el título universitario unido a una alta capacidad de trabajo para el manejo de los negocios<sup>29</sup>*

*Esto manifiesta la forma de pensar de estos grupos, cuyo apogeo quedó atrás y en donde la cultura era parte importante para ejercer el dominio. Si bien personas como el Sr. Morales<sup>30</sup> o sus familiares tienen dinero, no son aceptados en estos círculos debido a su falta de cultura (entendida en su sentido humanista, del conocimiento de las bellas artes). Estoy casi segura que sí mi presencia fue cuestionada por alguno de los presentes en la fiesta, la de un ex maestro de obra no sólo se cuestionaría, sino sería motivo de burla. Prueba de esta forma de*

---

<sup>28</sup> Yope es un término despectivo utilizado para denominar a la población de origen mesoamericano. Actualmente se usa como sinónimo de tonto, bruto, ignorante, atrasado, que carece de buen gusto. A principios del siglo XX se utilizó este adjetivo para denominar a la población originaria de la Sierra Juárez y que llegaba a la ciudad de Oaxaca a trabajar en el servicio doméstico

<sup>29</sup> Esta reflexión surgió a raíz de mi asistencia a una fiesta en la casa de uno de mis informantes. Fue una fiesta en donde convivieron dos grupos sociales diferentes: el de la élite y otro de clase media. Era un solo espacio, pero había una línea invisible que dividía a los grupos. Por un lado, estaban los de la élite y, por otro, los clasemedios.

<sup>30</sup> El Sr. Morales es un empresario constructor que se inició en el mundo laboral como oficial de pintura, después como contratista y por último como empresario constructor.

*pensar en Santiago Ordorika cuya economía no es nada buena, pero posee dos cosas: 1º. Sus orígenes dentro de este grupo y, 2º. La educación informal y valores propios de este medio (Diario de campo, abril de 1995)*

Cuando se estudian procesos ideológicos o culturales, hay que hacerlos cuando están en acción, como fue el caso que narro. Y para poder entender o interpretar los hechos observados es necesario conocer la historia del grupo, contextualizarlos en una estructura socio económica determinada. Es decir, la observación participante requiere de un arduo aprendizaje del lenguaje y de los significados del grupo estudiado.

El trabajo del antropólogo implica relaciones sociales pues se lleva a cabo con seres humanos, y no puede permanecer al margen de ellas (de las relaciones sociales) Se pueden describir muy bien los acontecimientos del día, buscando la anhela objetividad, sin embargo, en esa descripción estará presente la visión del investigador, su ideología, su posición política. Y ahí surge la interrogante ¿qué parte del diario de campo dice más de lo que se está investigando? ¿el texto formal escrito de acuerdo con lo aprendido en la escuela o el informal que contienen las reflexiones surgidas en ese enfrentamiento entre dos personas? Lourau plantea que no existe una parte al margen de la otra:

*La línea divisoria entre los dos tipos de diario no puede ser marcada definitivamente. No existe el adentro y el afuera en el relato etnográfico. No existe el adentro y el afuera en la ciencia, salvo en función de una línea divisoria imaginaria, no dada sino construida eventualmente por el lector (1989:45)*

En mi caso, mis reflexiones fueron parte de la realidad que estudié y por ello estoy escribiendo este artículo. Mi calidad de oaxaqueña y de perteneciente a un grupo social determinado estuvieron presentes en la investigación. Experimenté el tipo de relación que el grupo en cuestión establece con los demás grupos sociales, expresaron ante mi sus valores y percepción del mundo; por mi parte viví, sentí como parte de un grupo subalterno esa dominación que ejercen, lo cual puede hacer "menos objetiva" la etnografía que construí.

Al darme cuenta de la presencia de valores e ideologías en la relación investigador-investigado, me pregunté en qué medida la sociedad oaxaqueña o cualquier otra sociedad se asemeja a una obra de teatro, en la que cada persona desempeña un papel dependiendo de su ubicación en la estructura social, que puede ser de dominador o dominado, sin cuestionar el papel que desempeña. Y estas reflexiones me permitieron analizar con más detalle a la sociedad oaxaqueña y percibir detalles que antes pasaban inadvertidos. Es decir, el trabajo de campo emprendido me sirvió para obtener la información que necesitaba para la tesis, a la vez que fue el espacio que me permitió reflexionar sobre mi trabajo como antropóloga y sobre mi

situación como oaxaqueña. En relación, al primer punto, comprendí la importancia de otros factores en la investigación social, como son la propia personalidad del investigador, las relaciones de poder, las subjetividades y los obstáculos a los que hay que enfrentarse en esta etapa, y que pueden incidir en el estado de ánimo del investigador. En cuanto al segundo punto, conocí a una sociedad oaxaqueña racista.

## **Las relaciones de poder presentes en la investigación**

En la investigación en general las relaciones de poder están presentes y no siempre el investigador detenta el poder<sup>31</sup>. Hay ocasiones en que los sujetos de investigación imponen su poder, como fue mi caso. Para mi trabajo fue positivo que el grupo se expresara como es, de eso se trataba, de conocerlos. Pude conocer la forma en que se relacionan con otros grupos sociales, así como al interior de su grupo, entendí la lógica de su actuación, el significado de algunas actitudes lo que me condujo a centrarme en la cultura del grupo como una forma de dominación y, a partir de esto, entender el esfuerzo que hacen por preservar su cultura como una forma de diferenciarse de los demás grupos y justificar su posición de dominio social y económico. También analicé la forma en que se construye el objeto de investigación, muchas veces sin tomar en cuenta las condiciones sociales.

En este caso me interesaba el poder, entendido a la manera de Weber, como dominación. Y fue interesante porque me interesaba conocer cómo a través de su cultura, un grupo social ejercía el poder sobre los demás, sin pensar, en un primer momento, en que ese poder entendido como esa urdimbre que permea toda la sociedad estuvo presente durante todo el proceso de investigación, en mi relación con el grupo estudiado. Esta relación de poder varía de acuerdo con el grupo investigado. En algunas ocasiones el investigador pertenece a un grupo dominante, en otras, a un subordinado. Esta situación influye en el trabajo de investigación. Es decir, las relaciones que se establecen entre el investigador- investigado están insertas en un contexto social determinado. Es decir, la investigación social se da dentro de la sociedad, no al margen de ella y, por lo tanto, expresa relaciones de poder. Estas relaciones se expresan, primero, a quienes estudiamos y, segundo a la relación que se establece entre el investigador – investigado.

Al respecto James Clifford plantea que la Antropología debe:

*Esforzarse autoconscientemente para no retratar "otros" abstractos y ahistóricos. Ahora es más crucial que nunca que los diferentes pueblos formen imágenes*

---

<sup>31</sup> Mis experiencias de investigación anteriores fueron con la población zapoteca de la Sierra Juárez. Esta situación me permite hacer una comparación entre el trabajo con un grupo considerado subalterno y otro calificado como superior.

*complejas y concretas de los demás, y de las relaciones de conocimiento y poder que los conectan. Pero ningún método científico o instancia ética soberanos pueden garantizar la verdad de tales imágenes. Ellas están constituidas (...) en términos de relaciones históricas específicas de dominación y diálogo (1991:143)*

El investigador no puede mantenerse al margen de las relaciones de poder que existen en la sociedad, esto se manifiesta en el trabajo de campo, Los temas de interés de la investigación social también están determinados por múltiples factores, entre ellos los temas que son prioridad para el país o para la institución que otorga el financiamiento, o bien por cuestiones personales y de poder. Poco se dice de estas condiciones y tal pareciera que las ciencias sociales están por encima de la historia y de las sociedades. En la elección del tema está presente mucho de la historia personal del investigador<sup>32</sup> y de las condiciones sociales y políticas en que se realiza este trabajo.

A la luz de las reflexiones de Clifford pienso que no es casual que en Oaxaca se haya estudiado poco a los grupos de poder. En cambio, la investigación sobre los campesinos e indígenas ha sido numerosa. Al respecto yo me pregunto ¿por qué estudiar a los pobres, a los indios o a los obreros?, ¿es que son "los otros", "los exóticos", "los salvajes" que en el siglo XIX estudiaba la antropología colonialista en África y Asia? ¿por qué el ámbito de las elites se respeta y queda al margen de la investigación social? ¿su dominación llega al espacio de las Ciencias Sociales? ¿Es que la situación de pobreza y miseria de los indígenas los convierten en sujetos de investigación, sin tener la oportunidad de decidir si aceptan o no este papel y en cambio las élites sí pueden, por el poder que detentan, impedir cualquier intento de ser investigados?

Esta situación en la investigación social la encontramos en todo el país. Los estudios de las élites son recientes, los hay de su participación política, de sus relaciones con el Estado, pero pocos han incursionado en su cotidianidad, en su cultura, en conocer los mecanismos tan finos que poseen para perpetuar su dominación. ¿Lo anterior es muestra de su poder? ¿el no poder estudiarlos es muestra de su poder? Las élites, al mantener su dominio sobre algún aspecto de la sociedad, pueden negarse a proporcionar la información requerida, a abrir las puertas de sus hogares para conocer su cotidianidad e intimidad. Lo anterior no sucede con los grupos campesinos e indígenas a quienes las instituciones de investigación mediante un oficio solicitan la colaboración con el investigador, y no les preguntan si están de acuerdo en colaborar en una investigación social, en que se investigue su cultura, su cotidianidad.

---

<sup>32</sup> Hace dos años aproximadamente fui invitada a participar como jurado en una tesis de maestría. La alumna quería explicar cómo, a partir de la cultura materna, los presos políticos pueden resistir su situación. Me llamó la atención el tema de interés y platicando con la alumna me enteré que su padre estaba preso por motivos políticos.



Simplemente se llega, se piensa que deben atender al antropólogo. En ambos casos se expresan relaciones de poder.

Lo difícil de hacer un estudio sobre las élites no sólo está en que es un espacio, hasta cierto punto, prohibido a la investigación<sup>33</sup>, sino también en quién puede ser aceptado para realizar esta tarea. Estudiar a las élites no es lo mismo que hacerlo con los campesinos e indígenas. Se requieren ciertas características del investigador para poder ser aceptado. El grupo decide a quién recibe, y con ello reafirma su poder. En mi caso, si bien no soy parte de este grupo y en mi fenotipo está muy alejado del de ellos, pude acceder como un favor especial que me hacían en virtud de mis antecedentes: 1º mi hermano comparte con ellos la actividad económica y ocupó puestos dentro del comité directivo de la Cámara Mexicana de la Industria de la Construcción, 2º soy una universitaria con estudios de posgrado, y pienso, esto suplía de alguna forma mi falta de abolengo. Lograr la entrevista con algún miembro de este grupo fue un reto, en algunos pude hacerlo por recomendación de algún informante con influencia dentro del grupo, igualmente fue un favor que me hacían.

Conseguir la entrevista fue una primera parte del trabajo, realizarla fue la siguiente. Y como en la primera parte, también en ésta las relaciones de poder estaban presentes. La hora y el lugar de la cita la establecían ellos en función de sus ocupaciones<sup>34</sup>. Se llevaron a cabo en sus oficinas y pocas veces en las casas. Había que ser puntual<sup>35</sup> y vestir de manera formal, como corresponde a una profesionista, pero más como una forma de reconocer el poderío del grupo. El siguiente reto fue realizar la entrevista<sup>36</sup>. La manera de contestar manifestaba el poder económico y social que poseían. En palabras de Bourdieu (1988, 1995), la posesión de un capital cultural importante les permitía cuestionar algunas preguntas, debo reconocer que su personalidad se imponía. Esta situación puede estudiarse como un campo en donde dos fuerzas luchan por imponerse: la del entrevistador y la del entrevistado. Ganará quien tenga un mayor conocimiento del juego y del campo, pero el investigador, en este caso yo, me encontraba en el campo de un entrevistado con poder social y cultural, en

---

<sup>33</sup> Marisol Pérez Lizaur y Larisa Lomnitz son autoras del libro *Una familia de la élite*. Este libro describe la cotidianidad de la familia de una de las autoras. Por lo que se sabe se publicó primero en inglés precisamente por la oposición de la familia Gómez (apellido ficticio) a dar a conocer su cotidianidad.

<sup>34</sup> Me parece correcto que la hora de la entrevista se definiera en función de sus tiempos, y así debe ser con cualquier grupo social. Sin embargo, mi experiencia con los maestros que trabajan en zonas indígenas y con los zapotecos ha sido diferente. En estos casos, aceptaban la entrevista sin poner una fecha, lo hacía yo siempre preguntando si estaba bien para ellos. Expresaban la interiorización de los valores que los califican como inferiores a los demás grupos sociales de México, además estaba presente la subvaloración de su trabajo respecto del mío.

<sup>35</sup> En Oaxaca las personas son muy impuntuales. Yo sabía que debía ser muy puntual porque me daban la entrevista como favor especial

<sup>36</sup> En un curso que tomé sobre Historia Oral en el Instituto Mora, se enfatizó en que el entrevistador debe tener el control de la entrevista, pues hay casos en que la personalidad del entrevistado es fuerte y termina por convertirse en entrevistador.



ocasiones con poder económico. Fue muy diferente al trabajo de campo llevado a cabo con los profesores en la zona zapoteca de Oaxaca. Ahí las reglas las establecía yo porque concentraba el conocimiento y el estatus de universitaria, los profesores se ponían a mi disposición, me otorgaron el tiempo necesario y me agradecieron los tomara en cuenta, que estuviera ahí con ellos. En el primer caso no fue así, aquí yo agradecía el tiempo otorgado y la relación no fue tan estrecha o cordial, sino como un favor que me hacían, como condescendiendo ante una persona ajena a ellos.

Para mostrar el peso del poder del grupo estudiado, transcribiré un fragmento de la parte íntima del diario de campo.

*Debo decir que me sentí incómoda pues nadie me presentó con la señora Wolf. Ella me miraba y yo también, pero sin acercarnos. Yo pensaba que ella, a su vez, pensaba ¿quién es esa persona que está con tanto interés? Sentía pena, incomodidad no podía olvidar que ella es parte de un grupo definido como socialmente alto, de una familia de abolengo por parte de su padre, y de extranjeros por parte de su madre, a tal grado que evitaba cruzarme con ella y buscaba a la familia del otro anfitrión, cuyos orígenes sociales son más semejantes a los míos (diario de campo 6 de abril de 1995)*

Como esta situación viví varias durante este trabajo de campo, pienso que fue porque estudiaba a mi propia sociedad, pero a un grupo calificado como socialmente alto, y ellos como yo llevamos interiorizados los valores de una sociedad racista y clasista, es decir en esta etapa de la investigación se manifestó como vivimos y experimentamos el poder cotidiano, sutil de las elites, y también la forma en que reproducen ese poder los grupos subalternos y los dominantes en los actos cotidianos. Por esta experiencia planteo que la investigación social no está al margen de las relaciones de poder y que influye, por lo tanto, en la investigación misma.

## **Mi experiencia en la formación de nuevos investigadores**

En esta segunda parte abordaré los problemas que, desde mi punto de vista, se presentan en la formación de nuevos investigadores.

Cuando se analizan los indicadores sobre la titulación de los egresados de las licenciaturas o maestrías en ciencia sociales, se observa una baja tasa de titulación por tesis. Esto remite a una mala formación metodológica que, desde mi punto de vista, es la consecuencia natural de profesores que no están bien formados en esta área. En lo personal no he aceptado impartir metodología o seminario de investigación, porque pienso que se debe tener un conocimiento amplio de la filosofía, epistemología y en la

investigación misma. Sin embargo, cuando he tenido que asesorar tesis o ser lectora de tesis, me he percatado que la formación de los alumnos es muy deficiente en esta área.

Un problema que encuentro es la falta de formación en filosofía y epistemología de los alumnos. Llegan al nivel superior sin el conocimiento mínimo de esta materia, que es indispensable para emprender un camino hacia la investigación. Sería importante que se conociera la historia de la ciencia, de cómo se fue construyendo el conocimiento y cómo éste es relativo.

Siguiendo el argumento anterior, y retomando a Hugo Zemelman, me parece que es importante resignificar el conocimiento, ¿qué significa? Entender que la realidad se mueve más rápido que la teoría, sobre todo en ciencias sociales, y que esta situación lleva a un desajuste entre la realidad y las diversas teorías existentes. Entonces se debe dar un nuevo significado a las categorías con base en la realidad estudiada. En lo personal me ha tocado evaluar tesis o borradores de tesis que abordan problemáticas muy locales, por ejemplo, el ejercicio del poder en el municipio de Juchitán de Zaragoza, emblemático porque ahí surgió la Coalición Obrero Campesina Estudiantil del Istmo (COCEI), con un fuerte sentimiento local e identidad como zapotecos, con formas de ejercer el poder, muy diferentes a las occidentales. En este caso la alumna pretendió analizar la realidad a partir de las teorías de la ciencia política occidental. Esta propuesta llevaba a reducir la realidad a una teoría.

El problema está en que no se han construido los conceptos que den cuenta de las otras realidades, o bien que esta construcción tiene un ritmo más lento que la realidad misma. Sí el asesor o asesora no contemplan esta situación de desfase o de particularidad del conocimiento, el pensamiento del o la alumna se organiza dentro de marcos que no son los de su realidad, por lo tanto, el conocimiento generado no corresponde a la realidad. El punto está en que se utilizan conceptos elaborados para otras realidades.

El resultado de esta falta de crítica a las teorías utilizadas es que no se problematiza. Problema al que me he enfrentado como jurado en los exámenes profesionales y de grado. Los alumnos no saben problematizar, no saben construir un problema de investigación, por lo tanto, van a la realidad sin saber qué van a observar, y las tesis resultan ser un cúmulo de información desordenada que se desborda, como si fuera un vaso que se sigue llenando porque no se sabe si está lleno o no. Desde mi perspectiva es central la construcción de un problema de investigación porque ahí tenemos el hilo conductor de la investigación. Suelo decir a los alumnos que tengan presente el problema, que los guiará en la recopilación de información.

Vuelvo con Zemelman, para él lo importante en la formación de investigadores en la enseñanza del pensamiento epistémico. El problema está en que nosotros, los profesores mismos, carecemos de este tipo de formación que nos permita ser más críticos ante los diversos corpus teóricos existentes. El pensamiento epistémico es diferente al teórico. Este último hace referencia a la realidad, tiene contenido. El

epistémico no tiene contenido. Es situarse frente a las diversas realidades económicas, políticas, culturales, sociales, se pretende buscar nuevas significaciones y para ello es necesario el distanciamiento de las teorías. Vuelvo al caso de Juchitán, ¿qué hubiera pasado sí la alumna, en vez de ver la realidad a la luz de las teorías políticas occidentales, hubiera analizado el fenómeno distanciada de dichas teorías? Tal vez hubiera notado que esta realidad tiene poco que ver con la que generó las teorías políticas de occidente y hubiera buscado otras categorías para entender la realidad que quería estudiar. Este camino es largo, sinuoso y difícil. Los profesores nos resistimos a tomarlo, por ello los alumnos lo desconocen.

Y esta forma de aplicar los conceptos teóricos a la realidad sin reflexionar sí son o no pertinentes ha llevado a tesis mal elaboradas, a no saber construir un problema, a no distinguir la esencia de la forma. El fenómeno se presenta de una forma, pero el fondo es otro, con muchas complejidades. No hemos sabido transmitir a los alumnos que la realidad social es compleja, es dinámica, es histórica. Se suele pensar que investigar es buscar datos, elaborar un marco teórico, ordenar los datos obtenidos –ahora por medio de los programas informáticos–, y poner conclusiones. Esta situación me recuerda cuando una profesora de la UABJO<sup>37</sup> me propuso, al ver que leía un artículo sobre artesanías, que escribiéramos un artículo sobre este tema, que yo tenía la teoría y ella los datos. En ningún momento la señora se planteó la necesidad de problematizar el tema de las artesanías porque no sabe cómo hacerlo, nunca se lo enseñaron.

Lo que está detrás de esta forma de concebir la investigación es el desconocimiento de la lógica interna del fenómeno, se piensa que la realidad posible de estudiar es la que la técnica permite. No se logra ver esas múltiples determinaciones que el fenómeno posee. Vuelvo a lo anecdótico porque detrás de ello está una realidad compleja que debemos sacar a la luz, es el caso de una tesis de doctorado en educación que me tocó evaluar. El autor no entendió que el fenómeno de la identidad juvenil debía leerse en un contexto más amplio que el de la escuela secundaria, se quedó en la descripción de anécdotas. No pudo, tampoco pudieron ayudarlo a plantearse un problema de investigación, en problematizar la realidad que le interesaba conocer. Problematizar dice Zemelman es zambullirse debajo del nivel del agua y comenzar a ver qué hay más allá de la superficie, qué hay debajo de la punta del iceberg (Zemelman s/f) qué hay detrás de lo que vemos a simple vista, ese es el punto.

Reafirmo al decir que, con base en mi experiencia, una gran carencia es la falta de reflexión para construir un problema de investigación, se suele confundir el problema con la pregunta. Y ese es el gran reto que se tiene, comprender como investigadores y profesores, que al estudiar a los seres humanos estudiamos seres históricos, complejos que construyen día a día su historia, su realidad. La tesis de doctorado me enfrentó con una realidad que desconocía, a mis propios prejuicios, a mis valores, y también con un

---

<sup>37</sup> Lo dramático es que esta profesora no sólo no sabe investigar, en sus trabajos hay plagio y está en el SNI. Sistema Nacional de Investigadores, nota del editor.

grupo social diferente y considerado superior al mío. Esto me permitió entender la complejidad de los sujetos, comprendí que para analizarlos en 1995 debía conocer su historia, debería insertarlos en esa otra categoría a la que recurre mucho Zemelman: la totalidad, que como les digo a los alumnos, no es el todo. Es saber qué elementos de la realidad están presentes e influyen de qué forma en el fenómeno estudiado.

Debemos aprender a plantearnos problemas a partir de lo observable, pero sin quedarnos en ese nivel, tenemos que traspasar ese nivel e ir a lo profundo de la realidad y reconocer las potencialidades que se ocultan detrás de lo evidente.

Para concluir este apartado, desde mi experiencia, opino que los problemas que se enfrentan los docentes y estudiantes cuando se enseña a investigar son:

- La falta de conocimientos sobre filosofía y epistemología
- La falta de una reflexión sobre la realidad, entender a ésta como dinámica, histórica, cambiante, reconocer el desajuste que existe entre la realidad y el desarrollo de la ciencia
- Lo anterior lleva a la aplicación acrítica de la teoría que, normalmente, fue construida para contextos específicos que no corresponden a los de nuestra realidad mexicana o latinoamericana
- Por lo anterior los alumnos son incapaces de construir un problema de investigación, o bien los profesores no sabemos cómo enseñar a construir un problema de investigación, porque no tenemos los elementos suficientes para cuestionar la realidad, para problematizarla.
- Centrar la investigación en el conocimiento de las técnicas, sin entender que el problema bien construido determinará las técnicas
- La incapacidad para resignificar los diferentes corpus teóricos que se tienen, para que respondan a las necesidades de este tiempo y lugar.

## **A manera de conclusión**

Presentar conclusiones de un tema tan polémico e importante como es la enseñanza de la investigación es difícil. Sin embargo, presento como las reflexiones más importantes lo siguiente:

Es necesario tomar en cuenta que en el estudio de los fenómenos culturales se hallan presentes relaciones sociales y de poder, en ocasiones invisibles, pero que afectan al trabajo de investigación, ese trabajo que ha sido mitificado e idealizado y acerca de cuyos obstáculos poco se dice. Si se estudia la cultura, esto implica un trabajo cualitativo largo, que permita observar cuando se torna en acción. Y en este proceso, ante el antropólogo desfilan un número importante de sucesos que pueden afectar su trabajo, pues ¿cómo se va a estudiar una cultura cuando uno posee su propia cultura, sus propios valores morales e ideológicos? ¿Cómo garantizar que la interpretación que hagamos sea la correcta y que en ella no haya estado presente nuestra particular forma

de ver la vida? Por ello es importante describir el contexto en que se trabajó, con quiénes se trabajó y las circunstancias personales. Ya no basta con hacer trabajo de campo para que la etnografía sea objetiva y dejar fuera las experiencias vividas en el campo. Es necesario discutir cómo se hizo el trabajo de campo, en qué condiciones y cómo éstas afectaron a nuestro estado de ánimo y con ello a la manera en que vemos y retratamos a «los otros».

Es importante estar conscientes de que las relaciones de poder se hallan presente en nuestro trabajo. Dependiendo del contexto estaremos en una posesión de dominación o de dominados, y esas relaciones afectan a la generación del conocimiento.

Por lo que respecta a la enseñanza de la investigación, considero que estamos en una etapa crítica pues hay grandes deficiencias que no han sido abordadas por las autoridades educativas. No existe una posición crítica en los docentes, se suele enseñar a investigar a partir de manuales de investigación, lo que impide que el alumno cuestione, pregunte a la realidad.

Otro gran problema al que se enfrentan las ciencias sociales es la teoría, utilizamos las teorías construidas para sociedades que no son las nuestras. No quiero decir que debe descartarse el conocimiento surgido en occidente, sino que, a partir de ese conocimiento desarrollar las categorías, conceptos que den cuenta de nuestra realidad, tomando en cuenta que la realidad se transforma más rápidamente que la teoría, es necesario evitar el desfase teoría realidad.

Si queremos mejorar los procesos de enseñanza de la investigación, se debe poner mucha atención a formar alumnos en un pensamiento epistémico para que puedan construir sus problemas de investigación.

## Referencias

Balandier, G. (1994). *El poder en escenas*. Barcelona: Paidós.

Balandier, G. (s/f). *Acerca de la situación colonial*. México: Comité de Alumnos de la ENAH.

Bourdieu, P. (1988). *Cosas Dichas*. Barcelona: Gedisa.

Bourdieu, P. (1995). *Respuestas Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.

Clifford, J. (1991). Sobre la autoridad etnográfica. En Carlos Reynoso (Comp.). *El surgimiento de la Antropología posmoderna* (pp. 141-170). Barcelona: Gedisa.

Lourau, R. (1989). *El diario de investigación. Materiales para una teoría de la implicación*. México: Universidad de Guadalajara.

Malinowski, B. (1973). *Los argonautas del pacífico occidental*. Barcelona: Península.

Marcus, G. & Cushman, D. (1991). Las etnografías como texto. En Carlos R. (Comp.). *El surgimiento de la antropología posmoderna* (pp. 141-170). Barcelona: Gedisa.

Montes, O. (1998). *Etnicidad y poder: los empresarios criollos en una sociedad colonial*. Tesis de doctorado. México: UNAM-FFyL.

Weber, M. (1974). *Economía y Sociedad*. México: FCE.

Zemelman, H. (s/f). *Pensar teórico, pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. México: Instituto Pensamiento y Cultura en América A. C. Recuperado el 15 de agosto de 2019 de <https://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/5564/1/documento7.pdf>

## **APRENDIENDO A INVESTIGAR. DE LA ENAH A UNICEF, UN RECORRIDO PERSONAL**

*Investigador no hay camino, se hace camino al investigar*

Paráfrasis de algunos versos  
del poema Cantares de Antonio Machado

*María Cristina Salazar Acevedo*  
Consultora independiente  
[mariacristinasalazaracevedo@gmail.com](mailto:mariacristinasalazaracevedo@gmail.com)

### **Experiencia de un pilotaje**

Recientemente realicé una investigación, el pilotaje para conocer hasta dónde se llegaba al poner a prueba dos libros: el primero, Guía de Participación para Niñas y Niños, y el segundo, Guía de Participación para Adolescentes, publicadas por el Instituto Nacional Electoral INE, el Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes SIPINNA y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF México; ambos pertenecientes al género "libro-álbum ilustrado", un género relativamente reciente en la literatura para niñas y niños que es definido por Bader (1976) como:

*Un libro álbum ilustrado es texto, ilustraciones, diseño total; (...); documento social, cultural, histórico y, antes que nada, es una experiencia para los niños.*

*Como manifestación artística, se equilibra en el punto de interdependencia entre la imagen y las palabras, en el despliegue simultáneo de dos páginas encontradas y en el drama de dar vuelta a la página (Citado en Arizpe, 2004, p. 43-44).*

El pilotaje fue promovido por UNICEF México para llevarse a cabo en los estados de Chihuahua y Oaxaca de septiembre de 2018 a marzo de 2019 extendiéndose hasta agosto de este mismo año. Coordiné todas las actividades inherentes al mismo con el Instituto Estatal Electoral de Chihuahua (IEE), la Secretaría de Educación y Deporte (SEyD), los Servicios Educativos del Estado de Chihuahua (SEECH) y la Secretaría Ejecutiva del Sistema Estatal de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes de Chihuahua (SE-SIPINNA) así como con el Instituto Estatal Electoral y de Participación Ciudadana de Oaxaca (IEEPCO).

Al diseñar la metodología de trabajo, lo primero que me surgió fueron muchas preguntas, mismas que ayudaron a ir definiendo la manera de trabajar.

### *Preguntas y definiciones*

En una primera valoración que hice de ambos libros, me pareció que su propuesta era totalmente deseable y al mismo tiempo ambiciosa: lograr que en todos los ámbitos donde se desenvuelven las niñas, niños y adolescentes sean incluidos en las decisiones que se toman; en sus familias –independientemente de cómo están integradas–, en sus escuelas y comunidades, en los medios de comunicación; que puedan decidir sobre su tiempo libre, su descanso y juego; que identifiquen si cuentan o no con redes de protección; que descubran que pueden intervenir en el autocuidado de su salud. Registré entonces cuáles fueron las emociones y pensamientos que despertaba en mí: tenía la sensación de estar frente a un juguete novedoso que contenía muchos juguetes en él y se despertó una gran curiosidad por querer tocarla y sentirla (la primera vez que la vi fue en un pdf), pues propone la realización de muchas actividades: colorear, recortar, escribir, comparar ilustraciones, platicar y organizarse con las personas adultas y entre las niñas y niños, por ejemplo. Aun no teniéndola físicamente ya la sentía parte de mí. Me agradaban sus ilustraciones y las propuestas de actividades, pero ¿qué les gustaría más a las niñas y niños? ¿Habría algo que no les gustaría? ¿Cuál sería el tiempo ideal de trabajo para saber cómo responden las niñas, niños y adolescentes a lo que se propone en el contenido textual – informativo –, a las actividades y a las propuestas de acción de las Guías?

Partiendo entonces de la base de que lo que se busca en estos libros es que la participación de niñas, niños y adolescentes aumente, ¿cómo se podía “medir” esta participación, para saber que después de tener un acercamiento a estos libros, ésta aumentó o disminuyó? ¿Cómo definiría lo que es la “participación”? Si las niñas, niños y adolescentes que participarían eran de dos estados distintos, Chihuahua y Oaxaca, y de



contextos diversos, ¿cómo podríamos establecer las comparaciones solamente en un grupo experimental y un grupo de control, que era lo que UNICEF me solicitaba? Posteriormente, cuando se fueron definiendo los lugares donde se intervendría, ¿se podría proponer una única manera de realización de actividades con las Guías para el grupo experimental en contextos tan diversos? ¿Cómo tendría que ser entonces esta intervención en el grupo experimental? Y en el grupo de control, donde también las niñas, niños y adolescentes recibirían Guías, ¿efectivamente actuarían solos, sin nadie más?

Al mismo tiempo me surgió un fuerte deseo de diseñar actividades para trabajar los distintos temas, ya que durante muchos años he sido promotora de lectura y promotora comunitaria con niñas y niños, pero el objetivo no era ése; el objetivo era investigar cómo respondían las niñas, los niños y las personas adolescentes a estos materiales y saber hasta dónde podían por ellos mismos modificar su entorno con dicha información. En la experiencia que he tenido trabajando programas de salud y educación con niñas y niños en algunas comunidades en el estado de Oaxaca, me ha sucedido que no siempre las personas adultas creen en las capacidades que tienen los miembros más pequeños y jóvenes de la sociedad. De igual forma, en mi experiencia en el servicio público promoviendo el respeto, la protección y el desarrollo de este sector basándome en estándares internacionales establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño, me había encontrado con niñas, niños y adolescentes propositivos, críticos y cuestionadores al mismo tiempo que con personas adultas abiertas, que escuchan, y otras más bien rígidas, cerradas o apáticas e indiferentes a este tema. ¿Qué pasaría entonces cuando las niñas, los niños, las y los adolescentes empezaran a proponer acciones? ¿Cómo podrían encontrar eco en sus entornos cuando quisieran generar cambios en sus familias, escuelas y comunidades? También, en el fondo, me daba vueltas la pregunta: ¿puede haber investigación “neutral” y “objetiva”? Al menos creo que ésta no lo era.

Así, poco a poco, respondiendo a estas preguntas, se fue definiendo la metodología de investigación y los instrumentos para obtener la información.

### *Una síntesis de la investigación*

Para construir el marco conceptual sobre participación que guiaría el trabajo, decidí tomar la definición de participación, en tanto derecho humano, que se expone en la Convención sobre los Derechos del Niño y que si bien no es necesariamente una concepción antropológica o sociológica nacida como tal en estas ciencias – aunque contenga una antropología de la infancia –, manifiesta la aspiración que tienen numerosos países en el mundo con respecto a lo que reconocen, desean y se comprometen a realizar para este sector de la población. El tomar estos criterios para definir la participación nos mostraría qué tanto nos acercamos o alejamos de esta

aspiración. En el texto original de la Convención sobre los Derechos del Niño, en inglés, "Child" se refiere tanto a niñas como niños y abarca hasta antes de cumplir los 18 años de edad. Varios artículos de la Convención, reconocen los distintos aspectos del derecho a la participación: el derecho a la libertad de expresión, a recibir la orientación apropiada en consonancia con la evolución de sus facultades, el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que le afecten y que esta opinión se tenga debidamente en cuenta en función de la edad y madurez del niño, a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión y a la libertad de asociación y celebración de reuniones pacíficas, entre otros. (Arts. 5, 12, 13, 14 y 15).

Siguiendo la concepción de la Convención, consideré para la definición de participación tres momentos clave como parte del proceso de participar: el primero, recibir orientación, o información apropiada de acuerdo a sus facultades teniendo en cuenta que éstas evolucionan; el segundo, que expresen su opinión y que ésta se tenga debidamente en cuenta en función de su edad y madurez y el último, la participación propiamente dicha expresada en la libertad de asociarse, de expresarse, de celebrar reuniones pacíficas y de ser parte en la decisión, en última instancia, de cualquier situación de su interés o que les afecte. En un primer momento propuse la obtención de indicadores a través de una encuesta a todas las niñas, niños y adolescentes involucrados; se trataba de obtener porcentajes sobre cuántos de ellos podían opinar, por ejemplo, cómo vestirse o peinarse y obtener una proporción con relación al total; obtendríamos porcentajes sobre los diversos aspectos de la vida cotidiana de las niñas, niños y adolescentes que proponen las Guías y los compararíamos al inicio y al final.

Con las instituciones en cada estado se definió la participación de escuelas ubicadas en contextos diversos: población rural y urbana y población no indígena y e indígena tanto en sus comunidades de origen como migrantes en las ciudades, municipios conurbados y frontera norte. Determiné que el trabajo con la Guía de Participación para Niñas y Niños se realizara con dos rangos de edad: de 7 a 9 años, incluyendo 2º y 3er grado de primaria y de 9 a 12 años abarcando 4º, 5º y 6º de primaria; para trabajar la Guía de Participación para Adolescentes definí otros dos rangos de edad: de 12 a 15 años, con grupos de secundaria y de 15 a 18 años con grupos de bachillerato.

Dicha decisión se fundamentó en la consideración de la niñez y la adolescencia en términos sociológicos estableciendo los grupos de edad a la par de los grados escolares tomando como base el proceso de socialización en la escuela en el sentido que señala Simkin y Becerra, (2013) quienes consideran que junto con otros agentes de socialización como la familia, los grupos de pares o los medios de comunicación, la escuela es el espacio donde se aprenden las habilidades necesarias para responsabilizarse y adaptarse a los objetivos grupales, comportarse de una manera a favor de la sociedad y cooperativa con sus pares, desarrollarse académicamente en

áreas de interés para el desempeño eventual en un rol laboral y adquirir ciertos valores socialmente esperados para el ejercicio de la ciudadanía.

En el estado de Chihuahua se ubicaron 10 escuelas localizadas en los municipios de Juárez (frontera), Chihuahua (capital del estado) y Meoqui (municipio rural) y se definieron los grupos que se incluirían de acuerdo a los grados y edades buscando abarcar todos los rangos de edad. En el estado de Oaxaca contacté junto con el IEEPCO a 7 escuelas localizadas en los municipios de Oaxaca de Juárez (capital del estado), Santa Cruz Xoxocotlán (municipio conurbado), San Pedro y San Pablo Ayutla (municipio con población mixe), San Lorenzo Cacaotepec (municipio rural) y Teotitlán del Valle (municipio zapoteco).

En cada grado, se seleccionaron dos grupos, uno para ser el grupo experimental y otro el grupo de control, conforme a los criterios de ubicación en los rangos de edad definidos y con un número similar de hombres y mujeres. La intervención en los grupos experimentales consistió en el acompañamiento de una persona adulta designada por las propias instituciones, (profesor/a, asesor/a técnico pedagógico o trabajador/a social) que realizó actividades diseñadas a partir de las Guías de Participación durante 5 sesiones de 1 hora una vez por semana. En los grupos de control la persona acompañante no diseñó ni dirigió actividades, su papel consistió en ayudar a la comprensión de los temas de las Guías e invitar a la realización de las actividades, propiciando un trabajo más autónomo de las niñas y niños en el grupo. Una persona en cada grupo, igualmente designada por las instituciones colaboradoras, hizo las veces de observadora y registró el desarrollo de cada una de las sesiones bajo una serie de preguntas abiertas y descriptivas y tomó fotografías. Estas personas me hicieron sentir que podía estar en muchas partes al mismo tiempo y poder “ver” qué pasaba en cada grupo. En algunos casos deseé mayor profundidad y hacerlo personalmente (más por querer hacer etnografía yo misma que por desdeñar la labor de todo este personal voluntario) pero entendí que ello no era posible debido a las propias características de esta investigación y pasar de 1 a 19 grupos experimentales y también de 1 a 19 de control. Cuando tuve dudas con respecto a algún registro, llamé a la persona responsable para asegurarme que estaba comprendiendo el sentido de alguna anotación.

Gracias a la experiencia que me compartió la Mtra. Oniria López, colaboradora en este trabajo, decidí qué en lugar de los indicadores propuestos inicialmente, la manera de “medir” el nivel de participación y conocer la percepción que tienen las niñas, niños y adolescentes sobre su derecho a la participación, fuese a través de una encuesta tipo Likert que también el personal de las instituciones aplicó previa y posteriormente a las sesiones de trabajo con las Guías.

Para poder arrancar la investigación, con la colaboración de otras dos profesionistas, la psicóloga María Cecilia Sandoval Salazar y la Lic. en Gestión Cultural y artista plástica Marcela Vera Esperanza, llevamos a cabo talleres con todas las personas adultas colaboradoras teniendo el propósito de sensibilizarlas sobre el derecho a la participación que tienen niñas, niños y adolescentes y dotarles de toda la información necesaria y de los instrumentos a utilizar para la función que llevarían a cabo durante la investigación (encuestas, autorizaciones de madres/padres y hojas de registro). Para que pudiesen desarrollar las actividades a partir de las Guías, lo que trabajamos fue el reconocimiento de su capacidad creativa. En Chihuahua se llevaron a cabo 3 talleres con la participación de personal docente, administrativo y asesores técnico-pedagógicos de SEyD, SEECH, personal del IEE de Chihuahua, Secretaría Ejecutiva del SIPINNA estatal y del SIPINNA municipal de Juárez. Participaron en total 60 personas (44 mujeres y 16 hombres). En Oaxaca los talleres tuvieron asistencia de personal docente del Centro de Maestros 2009, la Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria, el Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca CSEIIO, autoridades municipales, una asociación civil y personal del IEEPCO; participando en total 32 personas (25 mujeres y 7 hombres).

A la pregunta al final del taller ¿con qué te vas? Respondieron: "Tengo mayor conocimiento de las leyes que protegen y favorecen los derechos"; "reconozco situaciones que afectan a las niñas, niños y adolescentes, así como la importancia de abrir espacios para escuchar sus opiniones y tomarlas en cuenta". "Es relevante escucharlos", "reconocer sus necesidades", "favorecer su opinión", "crear ambientes de confianza", "valorar cada etapa, especialmente la adolescencia", "promover la participación", "cambiar mi actitud y mi discurso", "ser más respetuosos con ellas y ellos" y "ser más mediadores". Reconozco que cuento con: "disponibilidad", "creatividad", "sensibilidad", "escucha", "capacidad de organización y trabajo en equipo", "empatía" y "confiabilidad". "Quiero modificar actitudes que no ayudan a la participación y trabajar en mi escuela y en mi familia".

Además de la realización de las sesiones llevadas a cabo en sus grupos, la intervención en los grupos experimentales consistió en llevar a cabo un taller lúdico – creativo con las niñas, niños y adolescentes. El objetivo fue motivarles para conocer y ejercer su derecho a la participación, abrir espacios de expresión con lenguajes artísticos y entregar las Guías de Participación en un ambiente de entusiasmo y despertando su curiosidad. En Chihuahua se efectuaron 3 talleres en los municipios de Juárez, Chihuahua y Meoqui con la participación total de 112 niñas, niños y adolescentes (62 mujeres y 50 hombres) y 32 personas adultas observadoras. En Oaxaca se realizaron 3 talleres –en Oaxaca de Juárez, Ayutla Mixe y Santa Cruz Xoxocotlán- con la participación total de 146 niñas, niños y adolescentes (71 mujeres y 75 hombres) y 20 personas adultas colaboradoras.

En Chihuahua, fue muy duro para niñas y niños hablar de su participación en el ámbito de las personas con las que viven, ya que inmediatamente se mencionaba la separación de sus padres por divorcio, migración o fallecimiento. Para poder abordar de una forma más adecuada estas situaciones, se hizo una modificación en los talleres posteriores, incluyendo las dinámicas del "animal fantástico" y el "binomio fantástico" por equipos. Éstas permiten hablar de situaciones difíciles o dolorosas de manera indirecta y realizar acomodos internos a nivel psicológico. El taller representó para niñas, niños y adolescentes una experiencia nueva, alegre y de convivencia. A través del lenguaje plástico y lúdico, niñas, niños y adolescentes expresan la importancia de ser queridos y aceptados en sus familias, de las vivencias con sus amigas y amigos en la escuela, de querer tener espacios para jugar –como parques- y descansar, de que les gustaría ir a algún medio de comunicación y exponer temas que les interesan y de que tal vez puedan dar sus opiniones en la comunidad. Dejamos las Guías en cada lugar para que fueran entregadas a todos los grupos de control solicitando hicieran esta tarea en un ambiente de alegría y entusiasmo, presentando a una nueva "amiga" para las niñas y niños tal y como se hizo con los grupos experimentales.

Durante las sesiones de trabajo, llevadas a cabo entre los meses de febrero, marzo y abril de 2019, participaron de manera constante 855 niñas, niños y adolescentes –de acuerdo con las listas oficiales de los grupos-: 551 en Chihuahua (264 mujeres y 287 hombres) y 304 en Oaxaca (148 mujeres y 156 hombres). Se aplicaron en total 626 encuestas iniciales como línea de base (355 en Chihuahua y 271 en Oaxaca) y al final se aplicaron 480 encuestas (220 en Chihuahua y 260 en Oaxaca). Procesar toda la información fue un desafío, pero me animaba el hecho de querer saber qué había sucedido en cada grupo y poder poner en papel, concentrados, los resultados de las encuestas. El Lic. en Informática Salvador Silva Vásquez realizó la captura de cada encuesta en el programa Access 2016 y me entregó concentrados por estado, rangos de edad y condición (mujer/hombre, indígena/no indígena, con discapacidad/sin discapacidad). Durante una semana elaboré gráficas para comparar los resultados para cada rango de edad antes y después del piloto. Cuando yo misma me di cuenta de que no eran muy claras ni comprensibles para cualquier persona, busqué hacerlo de otra manera. Recordando mi experiencia como promotora comunitaria, tomé los datos de los concentrados y diseñé una semaforización: en verde las tendencias favorables, en amarillo las no tan favorables y en rojo las tendencias definitivamente desfavorables. Las restas de los porcentajes permitían conocer las desventajas entre mujeres y hombres, entre indígenas y no indígenas y niñas, niños y adolescentes con discapacidad y sin discapacidad. A primera vista la información era más comprensible. Me sentí satisfecha.

Para mi sorpresa (y para decirlo también para mi gran alegría), los resultados de las sesiones de trabajo con la Guía de Participación para Niñas y Niños reportadas por las personas que tuvieron la función de observadoras, mostraron que tanto en los grupos

experimentales como en los de control, hubo una apropiación de este material expresada en un interés permanente así como un disfrute por la realización de todas las actividades de la Guía; por comentar los mensajes y contenidos con sus familias, con sus compañeros más cercanos y en sus grupos. Niñas y niños llegaron a realizar propuestas para mejorar la convivencia con sus familias y en sus escuelas y para dar a conocer que tienen derecho a la participación. También se despertó el interés por participar en su comunidad y en los medios de comunicación, prácticamente sin diferencias entre los grupos experimentales y los de control. En los grupos de control, incluso, las niñas y niños tuvieron más libertad para decidir qué actividades realizar de la Guía y cómo hacerlas, traduciéndose en un goce y diversión permanentes. Las encuestas para los rangos de edad de 7 a 9 años mostraron que después del trabajo con la Guía ubican con más claridad en qué espacios y con qué frecuencia pueden dar opiniones y que éstas sean tomadas en cuenta; expresándose en un aumento del nivel escaso en la variable "consideración de opinión". En el rango de edad de 9 a 12 las encuestas mostraron que las niñas y niños perciben que su participación mejoró en todos los niveles, no obstante, no fue de la misma manera para las mujeres, para quienes son originarios de una población indígena y para quienes tienen alguna discapacidad; para estos grupos que históricamente han vivido discriminación, todavía se mostraron desventajas.

Los resultados de las sesiones de trabajo con la Guía de Participación Para Adolescentes mostraron que se despertó mayor interés en los grupos experimentales que en los de control, propiciado por sus acompañantes al diseñar actividades lúdicas, creativas o artísticas. No obstante, para las personas adolescentes en ambos grupos, trabajar con sus Guías representó un aprendizaje significativo, descubriendo que son personas que tienen derechos, que pueden hablar de su salud, descanso, tiempo libre, seguridad y participación en sus entornos tomando acuerdos entre sus pares y con las personas adultas. Tuvieron muchas propuestas de incidencia en sus espacios y algunas las llevaron a cabo en su escuela, en un bachillerato de Chihuahua. Las encuestas en los rangos de edad de 12 a 15 y de 15 a 18 años, mostraron mejoras en todos los aspectos e incluso logran disminuir, aunque no completamente, las diferencias y desventajas entre mujeres y hombres, entre quienes se consideran indígenas y quienes no y quienes cuentan con alguna discapacidad. Únicamente en el grupo de control de 15 a 18 años en Chihuahua no hubo ninguna mejora para quienes cuentan con alguna discapacidad. En algunos grupos de control tanto de niñas y niños como de adolescentes sólo algunos pocos participantes mencionaron que les pareció aburrido.

Con esta base, realicé algunas conclusiones: la Guía de Participación para Niñas y Niños contiene una propuesta totalmente accesible y amigable para que se apropien de su derecho a la participación y se formen como ciudadanas y ciudadanos promotores de una convivencia armónica. Todas sus actividades, además de ser de fácil



comprensión, conllevan un elemento de disfrute ideal en un proceso de aprendizaje. El contenido de la Guía de Participación para Adolescentes fue reconocido por ellas y ellos como de suma importancia para conocer sus derechos, favorecer el cuidado de su salud, protección de su seguridad y despertar su capacidad de propuesta. Puede ser mejorada en varios aspectos, como lo son términos que requieren de una explicación más clara (ejemplo: qué es un Observatorio Juvenil de Medios), e incluso su diseño gráfico retomando sugerencias y aportes que se dieron, de tal manera que el proceso de apropiación de la misma puede ser tan alegre y disfrutable como lo fue el de la Guía de Participación para Niñas y Niños.

Fue evidente la apreciación de estos materiales como una herramienta muy completa para favorecer la participación, pero ¿qué decir del papel de las personas adultas? Su acompañamiento fue clave, destacando a quienes tuvieron estas actitudes: facilitaron espacios de escucha, trabajo colaborativo y creativo, propiciaron ambientes de libertad, reconocimiento y valoración, orientaron y apoyaron las iniciativas de las niñas, niños y adolescentes y favorecieron la pertenencia y reconocimiento de los pueblos indígenas y la inclusión de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad. Estas personas permitieron así la construcción de espacios más incluyentes en sus entornos escolares, normalmente más rígidos.

Estos resultados me hacen pensar, ¿qué fue lo que los hizo posibles? ¿De dónde ha surgido mi experiencia aprendiendo a investigar?

## **La ENAH en Oaxaca**

Estudié en la ciudad de Oaxaca en la Escuela Nacional de Antropología e Historia Sistema Abierto y a Distancia de 1991 a 1997, siendo, en la práctica un sistema escolar no muy abierto ni a distancia como la formalidad lo decía. Más allá de ello, nacida y vivida en la ciudad hasta los dieciséis años, tuve la gran oportunidad de compartir experiencias con compañeras y compañeros, maestros en su mayoría y promotoras y promotores culturales, originarios de comunidades indígenas de Oaxaca y Chiapas: zapotecos del valle, de la sierra sur, del istmo y de la sierra norte, mixtecos, mixes, tzeltales, mazatecos y chinantecos y dos profesores a tiempo completo.

Mis compañeras y compañeros me mostraron su enorme riqueza cultural y lingüística, su preocupación por la falta de acceso a servicios educativos y de salud en sus comunidades, por la mortalidad, desnutrición y enfermedades que minaban la vida de las niñas y los niños, y también conocí sus luchas en el magisterio porque se respetaran sus identidades y sus lenguas.



José Luis Ramos e Ingrid Geist siempre lograron que me interesara en leer, en ser crítica, en tomar postura, en observar “lo de fuera”, “lo objetivo” poniendo sobre la mesa mi “ser subjetivo”, quién soy, desde dónde miro, que no hay mirada neutral, que siempre se mira desde un lugar, desde tu edad, tu género, tus experiencias previas, tu lugar social. Mis lecturas favoritas eran las de Antropología Educativa donde descubrí que las niñas y los niños aprenden desde música hasta matemáticas, en distintas culturas, observando, junto a otras niñas y niños, en base a sus experiencias previas y de muchas maneras más. Creo haber comprendido que la investigación siempre se hace en campo y después de ello se discute y analizan esas experiencias, porque eso hicimos. Aunque la escuela cerró y no pude concluir mi tesis pues falleció mi querida asesora, la Dra. Ingrid Geist, lo que nunca se cerró fueron esas experiencias.

### **Los proyectos comunitarios**

Mientras estudiaba, me encontraba casada y con un hijo pequeño. Uno de los compañeros de la escuela de Antropología, Fredi Vásquez, me animó a sumarme a una asociación civil que brindaba servicios a las niñas y niños y abrir estos servicios en Zaachila, comunidad de origen zapoteco, donde yo vivía. Uno de estos servicios era el PEI, Programa de Educación Inicial, que impulsé junto con otras mujeres jóvenes de la comunidad, algunas con hijos e hijas pequeños también y otras solteras. Menciono este dato porque en el pueblo se tiene un estatus –y por lo tanto credibilidad- al estar casada y estas jóvenes se abrieron camino al no estarlo. Ser promotora de la misma comunidad y para la misma comunidad tuvo esos desafíos. Nos gustaba este espacio porque nuestras hijas e hijos convivían, se divertían y aprendían... y nosotras también.

Había un sistema de reporte que se hacía a la oficina central de México y a la de Estados Unidos, de donde se recibía el financiamiento, dando a conocer el número de niños (así, sin desagregación por sexo) con desnutrición, que tenían o no vacunas, que iban a la escuela o no, que sus familias conocían las señales de alarma frente a enfermedades respiratorias y diarreicas, entre otra información. Cuando hacíamos los registros respectivos, las promotoras siempre ubicaban con toda claridad a cada niña o niño, sabían quién era su mamá y su familia, dónde vivía y cómo vivía. Y cuando hacíamos las actividades de los programas, pesar a las niñas y niños y determinar su estado nutricional, jugar con ellas y ellos y hacer materiales para su estimulación, entre otras, siempre los mirábamos a los ojos y compartíamos sus alegrías y sus tristezas. Nos tocó despedir –porque fallecieron- a varias niñas y niños pequeños con enfermedades graves sumadas a alguna discapacidad. También nos tocó ver cómo niñas y niños que asistían con regularidad a las actividades de los programas de educación y nutrición, no tenían dificultades en ingresar al preescolar y ver la alegría de sus madres y algunos de sus padres cuando concluían sus cursos con buenas calificaciones.

Una herramienta que se tenía en el PEI que considero muy útil, era un “papalote”. Consistía en una gráfica individualizada donde las promotoras ponías puntos en dos líneas cruzadas. Cada una de las cuatro líneas representaba las áreas de desarrollo: motricidad gruesa, motricidad fina, lenguaje y área sensorial cognitiva. Se colocaban los puntos en las líneas de acuerdo a lo que las niñas y niños podían realizar de acuerdo a su edad y al final se unían todos los puntos formando un papalote. Estas figuras, que contenían las valoraciones, eran mostradas a las mamás para hacer notar dónde había áreas por fortalecer. El papalote tenía además áreas en verde, en amarillo y en rojo. No había duda de dónde poner la atención. Una semaforización parecida había en las tablas de nutrición: en verde un estado de nutrición normal, en amarillo desnutrición leve y en rojo desnutrición severa o sobrepeso. Así todas y todos nos aplicábamos: mamás, algunos papás y sobre todo las promotoras. Los reportes globales nos recordaban que detrás de los números, siempre había una niña o un niño con un rostro concreto, que vivía en nuestro barrio, tal vez incluso era de nuestra familia y así, su historia estaría ligada, sin lugar a dudas, a la nuestra.

La información global de la población con la que trabajábamos se concentraba en el SAMEI (Sistema Anual de Monitoreo y Evaluación de Impacto compuesto por tarjetas familiares, varios registros y un concentrado final), que nos servía para hacer los planes de trabajo anuales en base a los “focos rojos” de niñas, niños y adolescentes con desnutrición, sin acceso a programas educativos, sin vacunación, etc. Y aunque no nos gustaban los cuadros con tantos números, las promotoras y mi persona, aprendimos que era la manera en que podíamos obtener los recursos para así mejorar la vida de las niñas, niños y adolescentes con quienes convivíamos cotidianamente y le poníamos nuestro mejor empeño.

## **La red de organizaciones**

A principios del año 2000 y durante 10 años aproximadamente, la asociación civil de Zaachila, Ixquixóchitl se llamaba, colaboró con una red de organizaciones a nivel estatal, el FONI o Foro Oaxaqueño de la Niñez. Una vez al año organizábamos un encuentro con niñas y niños de las comunidades de trabajo con todas las organizaciones. Con tres compañeros artistas, el pintor Nicéforo Urbietta, y los promotores culturales y actores de teatro José Carlos Rodríguez “Chino” y José Benjamín Cruz Casillas “Kayo”, me encargaba de organizar talleres de teatro, danza, pintura, caricatura, poesía, cuento, títeres y barro. En estos años, yo tenía a mi segunda hija y ella era asidua a asistir a estos eventos. Ella y las niñas, niños y adolescentes que asistían, me mostraban cómo se expresan las emociones y los pensamientos con distintos lenguajes; descubrí que el arte les alegra, les ayuda a sacar su rabia, les invita a colaborar, a conocerse entre “extraños”,

a ponerse de acuerdo, a gritar de gusto, a desarrollar su imaginación y creatividad y tal vez otras cosas más que todavía no conozco.

### *El Grupo de Trabajo sobre Infancia Indígena y Educación*

Como representante del FONI, colaboré con una asociación de Guatemala, dos de Chiapas y una de la Ciudad de México en el proyecto de investigación participativa "Ser niña y niño en Mesoamérica. Bases para una conceptualización en Guatemala y México". El proyecto duró un año aproximadamente y el mayor reto fue lograr la colaboración entre todas las instituciones, llegar a acuerdos comunes, conjuntar visiones sobre cómo y qué preguntar a las niñas y niños y cómo sistematizar todo lo que se recogió. Para mí representó la primera experiencia en intentar conceptualizar ¿Quién es una niña? ¿Quién es un niño? ¿Quién es una niña o un niño indígena? Y descubrir que las personas adultas no les definimos de la misma manera en que ellas y ellos se definen. Las niñas y niños se definen a sí mismos como "los que juegan" y piensan que dejan de ser niños cuando ya tienen que trabajar y dejar de jugar. También fue triste darme cuenta cómo permea una visión de discriminación cuando se habla de las niñas y niños que son parte de algún grupo originario.

### **Salas de lectura**

Otro gran aporte para el acercamiento al trabajo con las niñas, niños y adolescentes fue la oportunidad que tuve de formarme como mediadora de lectura a través del Programa de Salas de Lectura del entonces Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, del 2009 al 2011 y del diplomado "La literatura infantil, una puerta a la lectura" con el Instituto de Investigaciones Filológicas de la UNAM. Entre los nuevos aprendizajes estuvo el conocer que en épocas distintas se ha conceptualizado a la niñez de diferentes maneras y que el concepto actual es relativamente nuevo. Al llevar a la práctica diversas actividades con las niñas y niños para que desarrollaran textos creativos, encontré dos actividades que destacaron de otras por la manera en que las niñas, niños y sobre todo las personas adolescentes reflejaban lo que sentían y lo que pensaban, mostrando sus vivencias a través de personajes fantásticos. Estas actividades eran: la creación de un animal fantástico por equipos y la escritura de una historia que sucede a este animal a través de la técnica del Binomio fantástico del escritor Gianni Rodari. Aquí una muestra de los textos de los talleres del pilotaje:

#### *Animal duende*

*"Había un día un animal en forma de duende. Pero no era un duende, era una especie muy rara que toda la gente se llevaba una gran sorpresa al verlo. Pero ese animal medía casi 2 metros de longitud. Él estaba en peligro de*

*extinción, era único. Y él estaba en el zoológico de Colombia, pero los otros animales no lo querían. Un día él quería irse del zoológico, él quería estar en México. Y ese mismo día se fue del zoológico de Colombia. Él caminó sin saber a dónde ir, pero llegó a un zoológico de México donde quería estar. Ahí sí le daban amor y respeto. Él era muy feliz en el zoológico de México. Este animal duende estaba buscando sus derechos. Fin.” Niña estudiante de 3º. de primaria.*

#### *Timoteo*

*“¡Oh! Timoteo ¿qué es lo que es?  
Es un gallo, no lo sé  
es un ornitorrinco, no lo es  
entonces ¿qué es lo que es?*

*Timoteo no sabía lo que era, por lo cual tenía problemas con su identidad y sus amigos fantásticos se burlaban de él. Entonces Timoteo se preguntó y preguntó y preguntó lo que era, hasta que llegó a una conclusión y es que cada quien se debe aceptar tal y como es”. José Gómez Aragón, estudiante de secundaria*

#### *El señor viruela*

*“El señor viruela estaba en el bosque caricatura, acabó de nacer, pero era muy feo que su mamá no lo quería, pero con el tiempo su mamá lo fue queriendo y amándolo; se convirtió muy guapa. Así, bueno más o menos y todos fueron amigas. Fin.” Elisa Fernanda Mendoza, estudiante de 3º. de primaria.*

#### *Fragmento del cuento “El pájaro flor come huesos”*

*“...Euros quiso informar a la comunidad del gran riesgo que representaba el quedarse en ese lugar. Pero nadie quiso escucharlo, todos creían que lo que él dijera era solo tonterías, sin sentido. Así fue, que decidieron quedarse en sus hogares, pero Euros decidió irse.*

*Así fue, que sucedió la extinción de aquella especie, aunque se rumora que el pequeño Euros, aún sigue con vida, buscando a algún sobreviviente de aquel invierno”. Jessica Violeta Méndez Santiago, estudiante de bachillerato.*

## **El consejo estatal de los derechos de niñas, niños y adolescentes**

Aprender a “medir” los derechos de las niñas, niños y adolescentes fue uno de los mayores aprendizajes que tuve al ocupar un cargo público. Estuve al frente de un nuevo

órgano encargado de coordinar y articular políticas públicas para el cumplimiento de los derechos de las niñas, niños y adolescentes en el estado de Oaxaca, el Consejo Estatal de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes, del 2014 al 2018, mismo que me tocó hacer transitar al Sistema Local de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes por modificaciones a las leyes. Continué trabajando, sobre una base que ya existía, el Sistema de Estadística de la Niñez y Adolescencia en el Estado, con información sobre indicadores de cumplimiento de derechos. Esta gran base de datos fue diseñada por el INEGI junto con dos órganos del poder ejecutivo del estado y personal de mi institución. Era y es alimentada por las propias dependencias de salud, educación, procuración de justicia e INEGI. Contiene datos demográficos y lingüísticos e indicadores sobre el acceso de niñas, niños y adolescentes a seguridad social, a educación preescolar, primaria, secundaria y bachillerato, razones de mortalidad materna e infantil, tasas de suicidios, de homicidios y de violencia familiar, trabajo infantil como lo conceptualiza la Organización Internacional del Trabajo e INEGI y el proceso de acceso a la justicia en adolescentes, entre otros. El único dato estadístico sobre participación es el acceso a internet entre 3 y 18 años de edad, partiendo de la base de que para participar es necesaria la información y el internet la favorece. El reto siempre fue que las instituciones comprendieran que el sentido de contar con toda esta información, además de garantizar que sea información confiable, consiste en definir acciones cada vez mejores y más articuladas, es decir, políticas públicas, para alcanzar el beneficio de niñas, niños y adolescentes en su desarrollo, protección y participación comprometiendo a tomadores de decisiones en este sentido. Yo me decía a mí misma “esto es como el SAMEI, pero en lugar de sentarte con las promotoras, te sientas con el Secretario de Salud para que vea qué programas va a realizar y que en Oaxaca no mueran más niñas y niños de enfermedades prevenibles”. Con “Mis derechos, Sistema de Monitoreo de Derechos de la Niñez y Adolescencia en Oaxaca” obtuvimos el segundo lugar en la categoría estatal del premio Innovación en Transparencia 2015 otorgado por la Secretaría de la Función Pública (SFP), la Auditoría Superior de la Federación (ASF), el Banco Mundial (BM), el Instituto Nacional de Transparencia, Acceso a la Información y Protección de Datos Personales (INAI) y el Instituto Nacional de Administración Pública (INAP).

## **Estudiando sociología**

Para poder validar los conocimientos prácticos que tenía, en 2017 me inscribí en la Secretaría de Educación Pública, a través del Consejo Nacional de Evaluación, CENEVAL, para acreditar la Licenciatura en Sociología, a quien considero “prima hermana” de la Antropología. Hubiese deseado que fuera en Antropología, pero esta carrera no estaba dentro de la lista. Así que estudié con el programa y bibliografía correspondientes. En la

última etapa elaboré el trabajo final solicitado y lo expuse frente a un jurado, lo cual representó también una experiencia de aprendizaje. Me señalaron que mis puntos fuertes habían sido: uso de metodología participativa, trabajo de campo, elaboración de proyectos comunitarios, comunicación y actitud profesional. Me recomendaron mejorar en el uso y la teoría sociológica para solución de casos prácticos, documentar mi experiencia profesional como respaldo para la solución de casos –ejercicio que se acerca al presente escrito-, gestionar la información con fuentes actualizadas e identificar indicadores de la problemática social actual. Para haber estudiado por cuenta propia, creo que estuvo bastante aceptable.

### **De vuelta al pilotaje... y a mí misma**

Para dar continuidad al trabajo del pilotaje, he propuesto la creación de Círculos de Aprendizaje con el personal que colaboró, de tal manera que se fortalezcan sus habilidades socioemocionales y se compartan y enriquezcan las iniciativas que vayan tomando las propias niñas, niños y adolescentes. Así también el diseño de un trabajo colaborativo interinstitucional que promueva el derecho a la participación a través de la herramienta de las Guías.

Igualmente escribí, dirigido a cualquier persona adulta, un Documento de Directrices para la implementación de las Guías, recuperando los puntos favorables del pilotaje y proponiendo algunos aspectos más para complementar lo que desde mi punto de vista me parecía que hacía falta. En la experiencia del pilotaje, en algunos casos se quedó la revisión de las Guías como un libro de contenidos “cognitivos” o “intelectuales”, donde todo terminaba cuando ya “no tenemos más actividades que contestar en él”. Para “aterrizar” a las acciones, propongo el método de la acción-reflexión-acción adaptado para ser trabajado con niñas, niños y adolescentes. Esta propuesta está fundamentada en la concepción metodológica dialéctica planteada por Núñez Hurtado y Jara (2005). Dicha concepción metodológica señala que es posible realizar transformaciones partiendo de la práctica, posteriormente aportando elementos de reflexión y volviendo a la práctica con una propuesta de acción que puede ser a nivel personal, familiar, grupal o comunitario. Una vez realizada la acción es necesario revisar qué salió bien, dónde hubo errores y aprender de este el proceso, tomarlo como una experiencia. Este modelo garantiza su eficacia en la apropiación de los propios sujetos de sus procesos de transformación y deriva en procesos educativos. Bajo este modelo se forma para la vida y se generan liderazgos positivos.

He presentado los resultados en Oaxaca, la Ciudad de México y Chihuahua con todas las instituciones que colaboraron y con instituciones colaboradoras de UNICEF México, incluso con la autora de la Guía de Participación para Niñas y Niños y el autor de la Guía

de Participación para Adolescentes; dos niñas y un niño de la escuela de Santa Cruz Xoxocotlán compartieron su experiencia y alrededor de diez participantes más de las escuelas de Oaxaca decidieron dar su testimonio en un video. En todas y todos hay un ánimo de continuar, de que otras niñas, niños y adolescentes conozcan las Guías y tengan experiencias de una mejor convivencia en sus familias, en sus escuelas y comunidades. Nunca esperé estos resultados tan favorables.

Al recorrer estas etapas formativas me doy cuenta de que siempre he tenido un interés al realizar investigaciones: que la vida de las personas, en particular la de las niñas, niños y adolescentes pueda ser mejor, en todos los sentidos. También descubro que en los casos en que he desarrollado investigaciones colectivas, he contado con la buena disposición de las personas que han colaborado. Puedo decir que he tenido dos tipos de experiencias: el primero donde he sido una persona más de las colaboradoras – como en el caso de los proyectos comunitarios y de la red de organizaciones- donde el diseño de la investigación o los instrumentos para registro o recolección de datos no los realicé directamente. El otro tipo es donde he tenido la responsabilidad directa del diseño y/o de la elaboración de los instrumentos y en la colaboración han intervenido personas que no necesariamente tienen una formación académica o de investigadores/as. En ambos casos, el elemento común es hacer visible y presente el objetivo final de la investigación e invitar a alcanzarlo, haciendo explícito que, en todo caso, la investigación y sus instrumentos son un medio para lograr un objetivo mayor o más amplio. Cuando he tenido la responsabilidad del diseño y la aplicación y han colaborado otras personas, primero busco que los instrumentos (encuestas, cuestionarios, registros, formularios, etc.) sean accesibles, que tengan un lenguaje sencillo y comprensible y los ponemos a prueba con el equipo colaborador antes de aplicarlos, incorporo sugerencias, opiniones y puntos de vista que se dan en el equipo que enriquecen y ayudan al objetivo final y aclaramos dudas. También hablamos de la importancia de hacerlo lo mejor posible para tener confiabilidad en lo que va a resultar. Al ir avanzando, comentamos logros y dificultades y ante éstas, buscamos soluciones, todo encaminado a lograr el objetivo final.

Siento que he sido afortunada por vivir experiencias que me han aportado miradas distintas: la antropológica, la sociológica e incluso la psicológica. En este caminar he aprendido que detrás de cada persona -independientemente de su edad, su género, su origen, su cultura y su contexto- con quien he trabajado y a la que le he preguntado, se encierra un mundo. Un mundo de experiencias vividas por estar precisamente en su contexto, un contexto específico tejido por la historia colectiva y la historia individual, que es importante conocer para comprenderlo y comprender a la(s) persona(s). Un mundo de decisiones tomadas por los anhelos que tiene su corazón (como se dice en Zaachila). Un mundo de aspiraciones como parte de “ser humano/a”, como las tiene cualquier persona.



Y, por tanto, nada me da el derecho de juzgar si ello es bueno o malo, si es mejor o peor de lo que yo soy, pues tengo también mis propias experiencias vividas por mi contexto y por mi historia, tengo mis propias decisiones y aspiraciones. Me siento obligada ahora a mostrar todos estos aspectos, el contextual, el personal y sus relaciones. Me he encontrado con historias muy duras y complejas y hasta que las personas me autorizan contarlas, escribirlas o registrarlas, lo hago, cuidando siempre su identidad. He aprendido a preguntar hasta donde las personas desean abrirse y a respetar cuando alguien me dice "no". Más aún, en el afán de que las investigaciones ayuden a la transformación social, he aprendido a respetar cuando las personas no desean hacerlo, y tienen sus razones y sus emociones, tan válidas como las que tengo por querer que cambien. Creo que la experiencia más fuerte es frente al alcoholismo, tan presente en las comunidades y legitimado en los contextos rituales, conociendo historias tan crudas de violencia hacia las niñas y los niños.

Por otra parte, he aprendido a ver mis errores como parte de las propias experiencias, como un camino que ofrece la oportunidad de hacer las cosas de otra manera. Todo se convierte en un aprendizaje.

Todos los conocimientos y las miradas de distintas disciplinas son bienvenidos, no hay neutralidad en ellos, todos buscan algo. Lo importante es siempre ser honestos y definir ¿Qué es lo que me interesa? ¿A qué preguntas quiero responder? Y, sobre todo, ¿para qué quiero responder esas preguntas? ¿A quién le va a servir todo esto? Si nuestro trabajo sirve a la sociedad, y a quienes tienen desventajas en ella, me doy por satisfecha.

## **Referencias bibliográficas**

Arizpe, L. y Styles, M (2004). *Lectura de imágenes: los niños interpretan textos visuales*. México: Fondo de Cultura Económica.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) México, (2015), *Convención Sobre los Derechos del Niño: Resolución aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989*, México: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) México.

Grupo de Trabajo Infancia Indígena y Educación, (2008), *Ser niña y niño en Mesoamérica: Bases para una conceptualización en Guatemala y México*, (1a ed.) México- Guatemala.

Instituto Nacional Electoral (INE), Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) y Fondo de las Naciones

Unidas para la Infancia (UNICEF-México). (Ed.) (2017). *Guía de Participación para niñas y niños*, (1a ed.) México.

Instituto Nacional Electoral (INE), Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) y Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF-México). (Ed.) (2017). *Guía de Participación para adolescentes*, (1a ed.) México.

Red Mesoamericana de Educación Popular, (2005). *La Concepción Metodológica Dialéctica. Resumiendo los aportes de los educadores: Carlos Núñez y Óscar Jara*. Recuperado el 18 de octubre de 2017 de: <http://www.redalforja.net/wp-content/uploads/2017/05/NU%C3%91EZ-Carlos.-JARA-Oscar-La-Concepcion-Methodologica-Dialectica.pdf>

Rodari, G., (2009). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar historias*, México: Editorial Planeta Mexicana, S.A. de C.V.

Simkin, H. y Becerra, G., (noviembre 2013), Concepción del Uruguay, Argentina, El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología, Vol. XXIV número 47, págs.119 - 142.*, Universidad de Entre Ríos. Recuperado el 13 de noviembre de 2018 de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14529884005>

SESIPIINNA Secretaría Ejecutiva del Sistema Local de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, (sin fecha), Oaxaca, México, *Mis derechos. Sistema de Estadística e Información de la Niñez y Adolescencia en el Estado*, Recuperado el 22 de agosto de 2019 de: <https://conocemisderechos.oaxaca.gob.mx/>

Secretaría de la Función Pública, (8 de octubre de 2015), México, Gobierno de México, *Eligen a los ganadores del premio a la Innovación en Transparencia 2015*, recuperado el 24 de agosto de 2019 de: <https://www.gob.mx/sfp/prensa/eligen-a-los-ganadores-del-premio-a-la-innovacion-en-transparencia-2015>

## EL OFICIO DE INVESTIGAR O LA INVESTIGACIÓN DEL OFICIO.

*Rosaura Galeana Cisneros*  
Universidad Pedagógica Nacional  
galeacis@gmail.com

La curiosidad por conocer lo que se va presentando en nuestras vidas, está presente desde que somos pequeños hasta que llegamos a ser adultos. El contacto con lo que nos rodea y las preguntas sobre lo que vemos, escuchamos, tocamos, olemos, saboreamos o percibimos, surgen de alguna manera. La imaginación para suponer de qué se trata no pide permiso. La búsqueda de respuestas nos puede llevar por diversos caminos y quizá con el tiempo, elegimos o “nos toca” hacer investigación, como parte de nuestra formación y profesión.

La forma, cantidad y profundidad de las preguntas y la indagación sobre las respuestas, se cultivan y desarrollan dependiendo de la familia, el grupo o grupos sociales y culturales donde se nace y crece. En este sentido, una familia en la cual se le calla a las niñas y a los niños cuando preguntan, provoca que se “silencie” la voz que interroga y que no permita su expresión; a diferencia del ámbito donde se escuchan las voces cuestionadoras y se contesta o se acompaña al niño, niña o joven, en la búsqueda de respuestas.

Por su parte, la institución escolar, es otro espacio reconocido para la adquisición de conocimiento, tanto en su construcción como en el encuentro y desarrollo de preguntas y respuestas. Sin embargo, dependiendo del tipo de escuela y las estrategias de enseñanza – aprendizaje que las y los docentes pongan en práctica, las preguntas de las y los estudiantes son tomadas en cuenta o no.

En el terreno de las políticas públicas, en particular en las políticas educativas y su ejercicio, el interés y los recursos humanos, materiales y financieros destinados al fomento y el fortalecimiento de la investigación en un país, es fundamental para que la práctica de la investigación prospere y genere productos que impacten en la sociedad.

En las siguientes líneas, presentaré una serie de experiencias, sobre cómo aprendí a investigar en una primera parte, y, en una segunda parte, expondré aspectos sobre cómo enseño a investigar a partir de lo aprendido. Los puntos abordados, han sido momentos clave en mi proceso de formación como investigadora y en lo que más adelante he retomado para mi práctica docente.

### **Primera parte: De cómo aprendí a investigar**

*Mis primeras experiencias de investigación en la Licenciatura de Sociología*

El proceso de aprendizaje de la investigación, dentro de mi educación formal, comenzó al cursar la licenciatura de sociología en la Facultad de Ciencias Políticas en la UNAM<sup>38</sup> a la cual ingresé en 1977, con las actividades de investigación documental, que se nos dejaban en las tareas escolares, las cuales nos llevaban a realizar las búsquedas de una a otra biblioteca<sup>39</sup> o comprar el libro (cuando se contaba con el recurso económico) para cumplir con su entrega.

Aunado a lo anterior, las prácticas de campo en el país y fuera de él<sup>40</sup>, nos iniciaron a los estudiantes de mi generación en el contacto con diversas realidades y contextos socioeconómicos, políticos y culturales (1977 – 1981).

### *Una pausa. La estancia académica en España*

En 1979, dos años después de que los gobiernos de México y de España llevaron a cabo la apertura de relaciones entre los dos países, después de la caída del franquismo, fue cuando tuve la fortuna junto con otros egresados de la Escuela Nacional de Maestros, de obtener una beca de estudios en el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE), que en aquella época era un centro de investigación educativa importante ubicado en Madrid, que funcionada en red con los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE) en cada una de las provincias de España.

La primera persona con quien comencé mi proceso formal de investigación fue Doña<sup>41</sup> Mari Paz Juárez Herranz, en aquel tiempo investigadora del INCIE; quien fungió como mi tutora de una forma muy peculiar y afortunada para mí, conduciéndome en el fortalecimiento de dos prácticas elementales en el mundo académico: la lectura y la escritura. Después de los cursos matutinos en el instituto, mi tutora me llevaba a su casa y me daba a leer libros, de los cuales tenía que hacer resúmenes. Cuando terminaba, le avisaba que el trabajo estaba hecho y ella me lo revisaba con mucha paciencia, misma que se transformaba en impaciencia cuando veía que la calidad de mi comprensión de lectura era limitada y que además no se reflejaba en los escritos que había elaborado. "¿Cómo es posible que seas una profesora y no leas y escribas bien?" Frente a esto, no quedaba más remedio que repetir las actividades y volver a realizarlas diariamente hasta que salieran bien. El premio por hacerlo de forma correcta era la prueba de queso y vino de alguna provincia de España; aunado a lo anterior, me regaló un sabio consejo:

---

<sup>38</sup> De manera previa, había cursado y me titulé de la carrera como "Profesora de Educación Primaria en el Distrito Federal", en la Escuela Nacional de Maestros, por lo que me encontraba trabajando y estudiando.

<sup>39</sup> Cabe señalar, a las nuevas generaciones, que el internet y los servicios de buscadores no existían.

<sup>40</sup> En la Ciudad de México, en los pueblos de Michoacán, México, hasta los países de Belice y Nicaragua.

<sup>41</sup> A las y los investigadores en España, se les daba una nominación común, tales como Doña y Don. El uso de los grados académicos no se usaba, lo cual me sorprendió por la formalidad en la que en México usábamos y se siguen usando los grados académicos.

"Frente a una ventana, observa un árbol (ejemplo, de lo que viera) y descríbelo diariamente, así irás desarrollando tu escritura."<sup>42</sup>

Más adelante, cuando tuve que definir un proyecto de investigación educativa, como sucede comúnmente cuando la visión es muy inmadura y no se tiene clara idea de lo que se pretende, propuse la investigación: "La mujer en México". Lógicamente, Doña Mari Paz me explicó lo general que era el tema y me puso a hacer diversos ejercicios para concretar lo que podría realizar. Así, después de revisar mis intereses (basados tanto en mis clases de sociología en México, los paradigmas vigentes a finales de los años 70, como el funcionalismo y las lecturas que estaban a mi alcance en la institución), me decidí por desarrollar la investigación documental: Educación y Movilidad Social en España, que, al convertirse en libro, fue publicado posteriormente por el INCIE.

En esta estancia académica asistí a varios congresos, foros y diversos eventos educativos, realizados en distintas provincias españolas y que eran destinados a docentes e investigadores. La visión amplia de que todas esas actividades contribuirían a mi formación, por parte de Doña Mari Paz, además de impulsarme a visitar museos y asistir a eventos culturales, que fueron parte de una rica formación extracurricular, me permitió sentar bases académicas y de seguridad personal para continuar mi aprendizaje en la investigación.

### *Conjugación de práctica y teoría: La elaboración de la tesis de licenciatura en sociología*

Como muchos jóvenes en México, la opción para continuar estudiando es trabajar, y yo no fui la excepción; de tal manera que me pagué la carrera con mi labor como profesora de primaria y fui privilegiada, porque en el tiempo en que debía realizar mi tesis de licenciatura, trabajaba en un programa educativo compensatorio de la Secretaría de Educación Pública, llamado Sistema de Educación Acelerado de Primaria (SEAP – 9-14), en la colonia "Xalpa" de la Delegación (hoy Alcaldía) de Iztapalapa. En este programa se atendía a las niñas y los niños que habían abandonado la escuela para ir a trabajar o nunca habían asistido a alguna institución escolar.

En el SEAP 9-14, se trabajaba dentro y fuera de las aulas (generalmente prestadas por gente de la comunidad), impartiendo tres niveles educativos, de los cuales cada uno correspondía a dos grados de la educación primaria formal. En las horas de trabajo docente fuera del aula, las profesoras del programa visitábamos los hogares de las y los estudiantes. Esto implicaba prácticamente realizar trabajo de campo, lo cual nos permitía conocer a las niñas, niños y adolescentes que asistían al programa, así como a sus familiares y parte de la vida cotidiana en la comunidad.

De manera paralela, en los últimos semestres de la carrera de Sociología, tuve oportunidad de tomar una materia optativa de la licenciatura en Ciencias Políticas,

---

<sup>42</sup> Seguí este consejo, pero no de manera inmediata, sino hasta que tomé conciencia de lo valioso que es llevar a cabo la práctica de la escritura.

impartida por el Dr. José María Bulnes, a quien le solicité que fuera mi director de tesis<sup>43</sup>, con la temática de la colonia Xalpa, en donde me encontraba trabajando como profesora, a lo cual accedió con entusiasmo.

Considero que mi elección fue muy afortunada, porque el Dr. Bulnes no sólo me apoyó en cumplir un requisito, sino que, durante el proceso de investigación, me acompañó a formarme de manera rigurosa, pero con la libertad de ir tomando lo que me fuera útil. A continuación, describo algunos puntos de sus enseñanzas, que fueron fundamentales en mi formación:

- Sensibilización a través de la literatura sobre procesos históricos, políticos, socio-culturales en comunidades rurales y la forma de vida de sus pobladores.<sup>44</sup>
- Recorridos grupales en la colonia con observaciones, para comparar la manera en que un mismo objeto, persona o evento, pueden ser vistos desde diferentes ángulos.
- Observaciones individuales para afinar la mirada de diversas prácticas sociales y culturales.
- Lecturas de textos sociológicos, antropológicos, políticos y filosóficos, así como realización de análisis críticos de los mismos.
- Énfasis en la escritura propia, clara y sin tecnicismos o palabras que no dieran cuenta de la profundidad de los sucesos y su repercusión en la vida de las personas.
- Reconocimiento de la manera en que el sujeto investigador forma parte de la realidad observada.
- Ubicación y caracterización de la realidad estudiada y su vinculación con otras realidades nacionales e internacionales.

Los puntos citados, fueron la base del proceso de investigación que recorrí para culminar en la tesis de licenciatura "Xalpa, sobre arena", de la cual cito el siguiente párrafo:

La colonia Xalpa se presentaba ya no como un mero caso de "colonia marginal", en el que yo trabajaba como maestra. Xalpa se me presentaba

---

<sup>43</sup> "Tras el golpe militar, Bulnes decidió, como tantos otros chilenos, vivir su exilio en México. Allí fue profesor e investigador de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México (1974-1988), mismas funciones que desempeñó en el Centro de Estudios Políticos y en el Centro de Estudios Básicos en Teoría Social. En México también fue director fundador de Le Monde Diplomatique en español (1978-1981)" (Marín, 2013).

<sup>44</sup> Los dos libros con estos contenidos fueron: Vargas Llosa, (1981) La Guerra del Fin del Mundo y Da Cunha (1902) Los Sertones.

como un mundo a descubrir, en cuanto a una visión específica del mundo y de la vida propia de sus habitantes, es verla más que como problemática, como potencialidad. Le llamo "potencialidad" a la capacidad que tienen esos hombres, mujeres y niños para más que sobrevivir, para hacer la vida, a pesar de no tener asegurada una alimentación, una habitación, la atención médica, el acceso a un sistema educativo formal o a un trabajo; que son capaces de ingeniárselas con sus propios recursos para construir no sólo objetos materiales, sino también para construirse una vida espiritual, una religión, unas costumbres, unas creencias, unos valores, que llegan a ser motivos de su existencia. Son, sin más, potencialmente transformadores, potencialmente revolucionarios. Y esta es la cosa que casi nunca se vé. (Galeana, 1985, p. 4)

### *Estudios de maestría. Aprendizaje en un proceso de investigación etnográfica*

Otra coordenada de tiempo- espacio en mi formación como investigadora, fue la elaboración de mi tesis de Maestría en Ciencias de la Educación, bajo la dirección de la Dra. Ruth Paradise Löring<sup>45</sup>, investigadora del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (Cinvestav) del Instituto Politécnico Nacional, con quien fui haciendo otro recorrido en el aprendizaje de la investigación.

El período entre los estudios de maestría y la elaboración del trabajo recepcional fue largo (septiembre 1984 a diciembre 1989), en este tiempo fui aprendiendo a "hacer etnografía", teniendo nuevamente como espacio de investigación inicial a Xalpa y las diversas experiencias con mis alumnos del SEAP 9-14. En el mismo proceso de investigación, decidí enfocarme en las niñas, los niños y adolescentes trabajadores, quienes eran el foco de atención del citado programa. A su vez éstos, me fueron llevando por diversos espacios y tiempos de trabajo en la Ciudad de México.

Los aprendizajes obtenidos en esta etapa, los resumo de la siguiente manera:

---

<sup>45</sup> "Nació en los Estados Unidos. Realizó estudios de Bachelor of Arts en sociología, en Beaver College, Pennsylvania, de maestría en ciencias, con especialidad en investigaciones educativas, en el Cinvestav y de PhD en antropología en la Universidad de Pennsylvania, Philadelphia en 1987. Trabaja como investigadora en el DIE desde 1979. Realizó una estancia posdoctoral en el Departamento de Psicología de la Universidad de California, Santa Cruz. Es miembro de una red de investigadores de varios países de Europa, América Latina y los Estados Unidos que colaboran en desarrollo la investigación sobre las diferencias culturales en los procesos de aprendizaje de niños indígenas y su impacto en su escolarización y el desarrollo de la escuela como institución". (<https://www.die.cinvestav.mx/Personal-Academico/Dra-Ruth-Paradise-Loring>)



- La etnografía como una perspectiva de investigación desde un paradigma cualitativo, emanado de planteamientos de la antropología, la fenomenología, la hermenéutica y el interaccionismo simbólico, entre otros.
- La recopilación de datos de "primera mano", por medio de las observaciones (silenciosas o participantes) y su "descripción profunda", las entrevistas, las pláticas y la aplicación de cuestionarios abiertos y cerrados. Así como también la obtención de dibujos y pláticas dentro y fuera del espacio habilitado como salón de clases, por parte de niñas, niños y adolescentes trabajadores que asistían al programa.
- El paso de los datos obtenidos directamente de las realidades observadas (los "Temitas", en un primer nivel de análisis) a la construcción de categorías de carácter general y abstracto (segundo y tercer nivel de análisis).
- La formulación de preguntas, como "puentes" que "sostienen" la construcción de un nivel de análisis a otro.
- El proceso de construcción de conocimientos, donde se va armando un colorido tejido entre las formulaciones teóricas y el análisis e interpretación de los datos obtenidos sobre los contextos y los sujetos investigados.
- La importancia del diálogo efectuado en equipo durante los seminarios, para dar lugar a la expresión de la diversidad de miradas sobre un determinado tema u objeto de estudio; lo cual enriquece el proceso de construcción de conocimiento.
- La presencia de la historia personal del investigador, implicada en la formulación y desarrollo del objeto/sujeto de estudio, y a su vez, siendo "tocada" por el acercamiento al mismo, en un movimiento dialéctico.

En 1989, logré terminar la tesis de maestría, cuyo título quedó formulado como: El Trabajo Infantil como una instancia socializadora y formadora en, para y por la vida. En 1997, la tesis fue publicada en una serie editada por el DIE, Cinvestav.

### *Etapa de aplicación de la experiencia de investigación y la adquisición de nuevos aprendizajes*

#### 1ª. Investigación sobre la Deserción Escolar en CONAFE

Una de las líneas de investigación que actualmente realizo, es la relacionada con la Deserción Escolar, tema en el que he incursionado prácticamente en todos los niveles educativos y cuyo inicio se remonta al año de 1986, fecha en que inicié este tema de investigación a solicitud del Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE).

En aquellos años, la búsqueda de información significaba invertir horas de trabajo a "pie", para visitar biblioteca por biblioteca y localizar libros, revistas u otros materiales que expusieran el tema. A partir de ello, me di cuenta de que existía poca investigación

sobre la deserción escolar y que además generalmente se habían estudiado causas aisladas y centradas en el individuo o su familia, como “el retraso mental”, “el alcoholismo del padre” o “la desintegración familiar”.

Por lo anterior, se requería llevar a cabo una investigación cualitativa, que permitiera avanzar y profundizar en el conocimiento de las causas y las consecuencias que intervenían en este fenómeno.

A continuación, presento algunos de los aspectos desarrollados y aprendidos durante esta primera investigación sobre el tema:

- Confluencia y conjugación de intereses por parte de la institución y el propio, ya que se unió mi experiencia en investigación con mi trabajo como docente, en el abordaje de un tema de interés fundamental en mi labor con población infantil en condición de vulnerabilidad.
- Por primera vez, tuve la oportunidad en calidad de investigadora, de: a) diseñar un proyecto de investigación de principio a fin, b) conformar un equipo de trabajo interdisciplinario c) organizar la logística del trabajo de gabinete y el de campo, d) indicar las formas de registro y sistematización de los datos, así como e) su análisis e interpretación, f) elaborar informes parciales y g) redactar el informe final.
- Las implicaciones de llevar a cabo esta investigación van mucho más de allá de los resultados; ya que el tema implica también el compromiso de buscar y plantear soluciones. Entre más se conozcan las aristas de un problema, más posibilidades de solución se pueden plantear.
- Los resultados de esta investigación avanzaron en la presentación de las voces de niñas y niños que habían desertado de la escuela primaria, además de la detección y testimonios de algunas personas de su ámbito familiar, comunitario y escolar. De esta manera, se abrió la visión sobre cómo la deserción escolar adquiere diversas versiones de cómo se produce, dependiendo de la percepción de los sujetos relacionados de quien deserta y del mismo niño, niña o adolescente.

## 2ª. Investigación sobre Deserción Escolar en la Fundación SNTE

En 1991, comencé a laborar como investigadora educativa en la Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano<sup>46</sup>, institución que me impulsó a trabajar diversos proyectos de investigación e intervención relacionados con los niveles educativos de preescolar, primaria y secundaria.

---

<sup>46</sup> Posteriormente, en el año 1999, fui elegida directora de la citada Fundación SNTE.

Uno de los proyectos de investigación que me interesó continuar desarrollando fue sobre la deserción escolar. Para ello, fui apoyada para su realización, con recursos materiales, financieros y humanos<sup>47</sup>; de tal manera que me fue posible retomar los hallazgos encontrados en CONAFE, realizar más trabajo de gabinete y de campo, además de contar con el equipo técnico y los materiales bibliográficos idóneos.

Los principales aprendizajes respecto al proceso de investigación, obtenidos en esta etapa, fueron:

- En la investigación en cualquier campo del conocimiento, es posible pasar por diferentes etapas y profundizar en sus hallazgos, con el fin que se descubra y conocer diversas facetas de un mismo fenómeno.
- La literatura es una herramienta que ayuda a abrir la imaginación y encontrar otras formas de observar una determinada realidad que se plantea como objeto de estudio<sup>48</sup>.
- La solución a un problema educativo como la deserción escolar, depende en buena medida, de los hallazgos que arroje el tipo de investigación realizada.
- En la temática señalada, la variedad de espacios y sujetos investigados permitió armar una especie de rompecabezas, que dio como resultado la conclusión de que la deserción es un proceso plurifactorial, en donde la institución escolar juega un papel fundamental para que se lleve a cabo la retención o el abandono escolar.

De este proceso de investigación se derivaron recomendaciones y estrategias para prevenir el "fracaso escolar". En 1997 se publicaron los resultados de esta investigación en el Libro *La Infancia Desertora*.

### *Estudios de Doctorado. Investigación etnográfica con población indígena migrante.*

El antecedente directo que me llevó a realizar estudios de doctorado fue que, a inicios del año 2000, me encontraba trabajando en el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), en la evaluación de un programa (PAMCEDAR)<sup>49</sup>, destinado a la atención en alimentación, educación y salud para hijas e hijos de familias jornaleras migrantes en zonas agroindustriales del estado de Baja California, México.

El contacto con integrantes de familias indígenas en San Quintín y Mexicali, en los campos donde trabajaban, en las colonias o campamentos donde vivían y en las

---

<sup>47</sup> En ese tiempo recibí la valiosa orientación de la Mtra. Silvia Schmelkes, como investigadora externa, quien me animó a publicar los resultados del material elaborado sobre la deserción escolar.

<sup>48</sup> "Sopita de Fideo" de Cristina Pacheco (1984), fue el libro que me inspiró a observar aspectos que no lograba "ver" en mis datos.

<sup>49</sup> Programa de Atención a Menores en Circunstancias Especialmente Dificiles en el Área Rural.

unidades móviles (que eran los trailers que se habilitaban como salones de clase); me permitió conocer las características y condiciones de vida de infantes, jóvenes y adultos que habían dejado de manera temporal o definitiva, su comunidad de origen en Oaxaca o Guerrero principalmente, para irse a trabajar a los campos de cultivo agroindustrial de esa parte del norte del país. Mi sorpresa fue grande, al encontrar personas que habían llegado de comunidades conocidas de Oaxaca, incluso del distrito de la Mixteca Alta en el que nació mi madre y, por ende, donde se encuentra una parte esencial de mis raíces.

El conocimiento paulatino que fui obteniendo en este tiempo, me planteó la necesidad de indagar más y profundizar en los pueblos indígenas y en particular el pueblo mixteco. Así fue como consideré la posibilidad de continuar estudiando e ingresar en el 2002 al Doctorado en Investigación Educativa, nuevamente en la institución donde había realizado mis estudios de maestría, en el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (Cinvestav) del Instituto Politécnico Nacional, con la Dra. Ruth Paradise, cuya Línea de Generación Aplicación y de Conocimiento (LGAC) son los estudios socioculturales sobre la escuela, el aula y la comunidad centrada principalmente en la educación indígena.

Una cualidad que valoro y agradezco de la Dra. Paradise, es la libertad con la que permite, fomenta y acompaña, la construcción del objeto de estudio, generado por los intereses y necesidades del estudiante; de tal manera que con la orientación teórica y metodológica que me brindó, fue posible ir planteando y desarrollando mi trabajo de tesis.

A partir de lo anterior, mis aprendizajes, en esta etapa de formación, se resumen en los siguientes aspectos:

- Los temas de investigación, de una u otra manera, tienen que ver con nuestra historia profesional y personal. En este sentido, el encontrar entre los entrevistados, gente del lugar de origen de mis ancestros, y en particular, un evento "detonador" entre niñas y niños de origen mixteco, nacidos en el sur y en el norte del país (éstos últimos quienes se autonombaban "cachanillas"<sup>50</sup>, como la planta silvestre que crece en el Valle de Mexicali), me llevó a "viajar" con las familias migrantes por la llamada Ruta del Pacífico, desde Pinotepa, Oaxaca en México, hasta la Ciudad de Madera en el estado de California, Estados Unidos.
- El "hacer etnografía" que había aprendido y aplicado en etapas anteriores, tuvo un mayor radio de acción en términos cuantitativos y cualitativos, debido a la relación dialéctica que se fue "tejiendo" entre teoría y praxis, sobre los ejes de investigación construidos y las realidades observadas e interpeladas en mi andar como investigadora, de un lugar a otro.

---

<sup>50</sup> El nombre de "cachanilla" se utiliza como gentilicio con el que se nombran las personas nacidas en Baja California.

- De manera periférica, pero de gran impacto en el proceso, aprendí no solo la importancia que llega a tener el tema en la historia profesional y personal, sino también cómo un proceso de investigación se detiene, cuando los sucesos de la vida te hacen tomar distancia física y/o mental de tu objeto/sujeto de estudio. El proceso se "congela" y regresar para retomar el camino andado, enfrenta al reto de poco a poco ir activando y re-conociendo lo que quedó inconcluso para poder terminar la investigación.

Finalmente, en 2008, presenté el examen de grado con la tesis: "Aprendizajes pluriculturales en familias mixtecas migrantes, lenguas, objetos y cuerpos", publicada por el DIE en 2011.

### *Investigación Cualitativa "Niños Fuera de la Escuela"*

En el año 2010, me invitaron a trabajar, de manera interina, en la Universidad Pedagógica Nacional – Ajusco; específicamente en la Licenciatura en Educación Indígena, lo cual acepté con mucho gusto, llevando a cabo actividades de docencia, investigación y difusión; hasta que en 2014 obtuve la plaza definitiva, ganada en el Concurso de Oposición correspondiente.

Una de las actividades que me fue solicitada en este nuevo espacio de trabajo, fue la de conducir la investigación cualitativa del Estudio "Niños Fuera de la Escuela", como parte de un estudio coordinado por UNICEF en varios países del mundo<sup>51</sup>, entre los cuales estaba México. En este caso, el estudio se realizaría en 7 estados del país, y se había solicitado la colaboración de la UPN para ponerlo en marcha. Cabe señalar que otro equipo de trabajo realizó la investigación cuantitativa.

Así, por nueva ocasión, me correspondió elaborar el diseño de la parte cualitativa de un proyecto de investigación y coordinar la integración de un equipo interdisciplinario de trabajo, la organización y logística del trabajo de campo, la capacitación de la metodología marcada por el documento base del estudio mundial, la captura y sistematización de los datos cualitativos en un nuevo software<sup>52</sup>, el análisis e interpretación de los resultados, la participación en equipos de trabajo interinstitucionales, la elaboración de presentaciones escritas y públicas de los informes parciales y del informe final.

---

<sup>51</sup> El estudio "Niños Fuera de la escuela", se llevó a cabo en 25 Países y 7 regiones: Bangladesh, India, Pakistan, Sri Lanka, Bolivia, Brazil, Colombia, México, Cambodia, Indonesia, Philippines, Timor-Leste, DRC, Ghana, Liberia, Nigeria, Ethiopia, Mozambique, Zambia, Kyrgyzstan, Romania, Tajikistan, TurkeyMorocco, Sudan (North/South).

<sup>52</sup> El paquete para realizar el análisis cualitativo MAXQDA se usó para la investigación cualitativa, que facilita el análisis de datos cualitativos, además permitió la importación y el trabajo tanto con distintos tipos de formatos como bajo un sistema de códigos.

La experiencia de trabajo, en esta investigación, me enseñó los siguientes aprendizajes.

- El trabajo de investigación realizado entre diferentes áreas, enfoques y equipos interdisciplinarios de una institución universitaria como la UPN y una organización internacional como UNICEF.
- El impacto de los resultados de una investigación local, nacional e internacional implica una gran responsabilidad y compromiso.
- El conocimiento de una metodología que contempló la aplicación de diversas técnicas y procedimientos metodológicos, priorizando los grupos focales, como forma de captar las voces de niñas, niños y jóvenes y su experiencia sobre las causas y consecuencias de la inasistencia escolar.
- Es necesario tomar en cuenta la situación actualizada del contexto local y nacional, para llevar a cabo medidas preventivas de seguridad en el trabajo de campo a realizar.
- Las implicaciones sociales y políticas de los resultados y su impacto en las políticas educativas de cada país donde se llevó a cabo la investigación.

Esta investigación finalizó en el año 2012.

Por último, expondré la investigación más reciente en mi trabajo como investigadora educativa.

### *La investigación sobre la inasistencia escolar y la elaboración de un modelo explicativo*

A fines del 2014, fui invitada a participar por un área del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE), en un estudio sobre la inasistencia escolar, tema directamente relacionado con la deserción de las escuelas.

Esta investigación fue documental y se llevó a cabo trabajo de campo en una comunidad veracruzana con jóvenes que en 2011 estaban en riesgo de desertar de la escuela primaria. En 2014, ya habían desertado y las chicas eran madres de familia quienes expresaron su deseo porque sus hijas e hijos pequeños logran estudiar como una posibilidad de mejorar su situación de vida.

Los aprendizajes adquiridos, en esta investigación, consistieron en:

- Profundizar en la investigación temática sobre inasistencia y deserción escolar, para generar nuevo conocimiento sobre las diversas subpoblaciones que no asisten a la escuela en México.
- Oportunidad de generar y desarrollar un modelo explicativo sobre las causas que intervienen en la inasistencia escolar.

- Aprovechar los conocimientos y experiencias adquiridas en el camino recorrido de la investigación.
- Diseñar y elaborar un marco inicial para la construcción de indicadores.

Los resultados de la investigación se publicaron en 2016, bajo el título siguiente: "Subpoblaciones de niños que no asisten a la escuela y caracterización de los factores asociados: marco inicial para la construcción de indicadores".

De esta manera, se han presentado algunos de los momentos más significativos o que marcaron alguna pauta en mi formación como investigadora; aunque cabe aclarar que de manera intermedia se han generado más investigaciones que retoman de una forma u otra los temas de deserción escolar en distintos niveles del sistema educativo, migración nacional e internacional, trabajo infantil y adolescente, así como educación indígena, que es el tema relativamente más reciente de mi trayectoria, y que han producido artículos, libros y documentos de trabajo<sup>53</sup>.

En general, mis textos han tenido el objetivo de ser claros y de la mayor utilidad posible, de tal manera que fundamenten acciones o apoyen a quienes los leen. La posibilidad de intervención en la solución de problemas ha sido una meta presente en mi producción.

## **Segunda parte: Cómo enseñó a investigar a partir de lo aprendido**

¿Qué de lo que aprendí, he logrado enseñar? En la segunda parte de este texto, pasaré a mostrar la forma casi paralela en que la investigación ha corrido con la docencia, excepto en los períodos en que me ha tocado realizar tareas de coordinación administrativa.

Antes de comenzar a exponer los aspectos relacionados con las y los estudiantes universitarios, no quisiera dejar de mencionar la experiencia con profesores y profesoras de educación básica y con pasantes o profesionistas egresados de diversas licenciaturas, con quienes me ha tocado llevar a cabo algunos de los trabajos de investigación anteriormente citados.

### *Con Docentes*

La Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, así como el Centro de Investigación para el Éxito y la Calidad Educativa (CIEXCE)<sup>54</sup>, fueron dos espacios

---

<sup>53</sup> Me refiero a trabajos de investigación que se realizaron de forma intermedia entre las investigaciones señaladas, cuya bibliografía se presenta al final de este artículo.

<sup>54</sup> La creación y desarrollo del CIEXCE como Organización No Gubernamental, se puede consultar en Galeana, (2010).



laborales, en donde - junto con otros profesores y profesoras que realizábamos actividades de investigación educativa, docencia y difusión - me tocó realizar seminarios y talleres de investigación con docentes, para apoyar en sus trabajos académicos a quienes se encontraban estudiando, pretendían implementar alguna propuesta fundamentada en investigación, o, como parte de algún proyecto específico a la que se hubiese convocado<sup>55</sup>. Más allá de las posiciones encontradas que se dieron por aquellos años, sobre qué tan posible y coherente era el hecho de que un docente también fuera investigador o hiciera investigación<sup>56</sup>, en los citados seminarios y talleres participaron algunos profesores de primaria y secundaria, e incluso educadoras de preescolar de distintos estados del país.

A continuación, se enlistan algunas de las principales enseñanzas que se les daban para apoyarlos en algunas de las tareas de investigación que pretendían realizar.

- A “perder el miedo”. Una de las actitudes más frecuentes con las que me encontré con varios profesores de educación básica, era “el miedo” a diseñar un proyecto de investigación. ¿Qué era eso que no habían conocido ni en el transcurso de su formación, ni en sus cursos de actualización?; excepto para algunos que estudiaban en alguna escuela de nivel superior. Para perder ese miedo, se les explicaba y se hacían ejercicios que les permitieran ir conociendo y comprendiendo los aspectos básicos que se abordan en un proyecto. Cuando lograban hacerlo, desaparecía el miedo y continuaban las fases siguientes para poner en marcha el contenido del proyecto a realizar.
- Familiarizarse con la lectura de textos académicos. Una de las actividades que llegaba a ser difícil de efectuar para otros docentes, eran las lecturas de corte teórico – metodológico o temático que no estuviesen relacionadas con las actividades didácticas. Por lo anterior, se hacía necesario introducir los temas e ir reflexionando sobre los mismos e ir explicando poco a poco, el contenido de los materiales de lectura académica.
- Plantear preguntas, focalizar objeto de estudio, formular objetivos y desarrollar un plan de investigación. A los profesores participantes, se les facilita realizar tareas como la elaboración de cuestionarios para niñas, niños y adolescentes o padres de familia y hacer observaciones participantes, puesto que éstas eran tareas relacionadas con su trabajo cotidiano en la escuela. Sin embargo, actividades como el planteamiento de las preguntas y el objeto de investigación,

---

<sup>55</sup> Este fue el caso de la Investigación “Estrategias docentes para abatir la deserción en los dos primeros grados de primaria” en el que coordiné un equipo de trabajo con 7 profesores y profesoras de los estados de Puebla, Michoacán, Estado de México y del Distrito Federal, como parte del Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación Educativa de la Secretaría de Educación Pública.

<sup>56</sup> Respecto a la controversia que se dio en aquella época, (Enríquez, 2007) presenta un análisis crítico que explica distintas posiciones a considerar en la relación docente – investigador.

así como la elaboración de objetivos que fueran más allá de lo conductual, resultaban tareas en las que había que detenerse más tiempo para lograr formular dichos aspectos de manera clara, viable y factible.

- Practicar la escritura clara y concisa. En un curso de inicio a la investigación educativa, los textos escritos eran cortos y básicamente destinados a explicar brevemente el aspecto a desarrollar en el momento, con la orientación de la persona que se encontraba frente al grupo.
- Conjugar conocimientos. Cuando se trataba del proceso para llevar a cabo una investigación se establecía una especie de alianza de trabajo entre los docentes y el investigador; de tal manera que si se trataba de narrar un juego, una actividad didáctica o una clase, la pluma del docente corría ágilmente y la de la parte del desarrollo teórico –metodológico, era abordado por el investigador.
- Cumplir con los requisitos solicitados en las convocatorias. Cada institución propone o impone determinados aspectos a abordar para el diseño y realización de una investigación, de tal forma que es necesario revisar previamente el formato a llenar y los requisitos que deben cumplirse, para que el proyecto de investigación correspondiente sea aceptado.

Estos son algunos de los aspectos que se iban enseñando y trabajando con los profesores, en los proyectos investigación – acción, que se emprendían en las instituciones señaladas.

#### *Con los equipos de trabajo, conformados por pasantes o titulados de una licenciatura*

En los proyectos que pretenden realizar investigaciones cualitativas, cuantitativas o mixtas, de amplio alcance (diversos grupos étnicos, etarios, sociales, y, espacios comunitarios o zonas, entre otras posibilidades), generalmente se contrataban pasantes de licenciatura o profesionistas, para trabajar en alguna o varias etapas de una determinada investigación. En este sentido, algunos jóvenes contaban con la experiencia de la investigación realizada para elaborar una tesis y otros solo con los conocimientos adquiridos durante sus estudios de la licenciatura. Cabe señalar que las licenciaturas en las diversas carreras en ciencias sociales como pedagogía, sociología o antropología, entre otras; curricularmente en su mayoría dan prioridad a las asignaturas pertinentes a la formación disciplinaria del estudiante, tomando en cuenta algunas materias metodológicas o los seminarios de titulación en últimos semestres de la carrera; sin que la formación como investigador sea la prioridad.

Estos antecedentes hicieron necesario enfatizar los siguientes puntos en los procesos de enseñanza – aprendizaje, de acuerdo con lo que el plan de trabajo de la investigación requiriera:

- Trabajo en equipo con integrantes de distintas disciplinas.
- Capacitación o actualización, según el caso, en el conocimiento y la aplicación de técnicas y procedimientos de recopilación de datos como: observaciones, aplicación de cuestionarios, aplicación de entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y mixtas, grabación de audios y videos, entre otras.
- Elaboración de registros de observación y de entrevistas, con la finalidad de apoyar en la sistematización y análisis de la información.
- Elaboración de reportes de la investigación realizada. Esta es una parte que requiere de la escritura, práctica en la cual resultaba importante y valioso la experiencia de haber concluido un documento organizado y estructurado de principio a fin, como lo es una tesis, tesina u otro texto.

En el siguiente apartado me referiré concretamente a mi experiencia como docente de estudiantes de la Licenciatura en Educación Indígena.

*El proceso de enseñanza – aprendizaje de la investigación en la Licenciatura en Educación Indígena*

*En este trabajo de tesis, voy a hablar  
del corazón de mi pueblo  
(Egresada de la LEI, 2013)*

Mi experiencia como profesora – investigadora en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), institución a la que ingresé en 2010, se ha concentrado fundamentalmente en la Licenciatura en Educación Indígena (LEI), carrera que se imparte en el Área Académica 2 “Diversidad e Interculturalidad”, ubicada en la sede del Ajusco, en el sur de la Ciudad de México.

Desde su apertura en 1982, esta licenciatura ha tenido 3 planes de estudio con diferentes objetivos, perfiles de ingreso y egreso, así como materias temáticas y de formación para la investigación. Lógicamente dichos cambios, han impactado no sólo al peso que se le da a cada asignatura, sino también al enfoque con el que se imparten y sus finalidades.

En mi paso por la LEI, he impartido asignaturas con contenidos teóricos, metodológicos y técnicos, en dos planes de estudio, el Plan 1990 y el Plan 2011.

El plan de estudios 1990, se crea con el objeto de llevar a cabo “la preparación de cuadros técnicos de alto nivel académico que habrán de fortalecer al Subsistema de Educación Indígena de la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la planeación de alternativas viables más apropiadas para la dotación de servicios educativos idóneos destinados a las comunidades indígenas del país”.

En concordancia con el objeto, se indicaba que “los estudiantes de esta licenciatura son profesionales de la educación indígena – docente y administradores en

diferentes niveles del subsistema [...] con una experiencia mínima de tres años”. Además, se señalaba que al concluir los estudios se debía realizar “un ejercicio práctico donde cada estudiante abordará un tema concreto, referente a algunos de los aspectos que presenta la problemática de la educación indígena para desarrollarla de manera sistemática y científica en su *trabajo de tesis profesional*; donde al mismo tiempo habrá de plantear los lineamientos de alguna alternativa que proporcione una solución viable a dicha problemática”. En el mismo tenor, se señalaba, que el plan de estudios debía proporcionar al estudiante las herramientas teórico – metodológicas de la investigación social participativa.

El Plan de Estudios 1990, además de estar integrada por las asignaturas de los contenidos propios de la carrera, contemplaba una serie de materias relacionadas con técnicas de investigación como Redacción e Investigación Documental I y II, Redacción e Investigación Documental II, Métodos y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales I y II, Estadística, y los Seminarios de Tesis I y II; siendo éstos últimos los que impartí en los semestres 7º y 8º de la LEI, con las últimas generaciones formadas en este plan.

En 2011, el plan de estudios se modificó, tomando en consideración los cambios en las políticas educativas (creación de las universidades interculturales, retiro de las becas para docentes en servicio) y las nuevas necesidades, intereses y retos, que ha ido planteando la llegada de otro tipo de estudiantes, cada vez en mayor número de la Ciudad de México, del Estado de México y otras zonas conurbadas; en un menor número jóvenes originarios de las comunidades indígenas de la República Mexicana.

En este contexto, el Plan de Estudios de la LEI 2011, plantea como objetivo:

*“Formar cuadros profesionales que afronten crítica y creativamente los problemas de la educación indígena en contextos institucionales y comunitarios tanto rurales como urbanos y que sean capaces de producir, asesorar, acompañar y evaluar propuestas educativas más pertinentes en esos contextos”.*

El perfil de ingreso de los aspirantes a la LEI alude a: egresados de bachillerato o de educación normal, el pertenecer a algún pueblo originario del país o interesados en la educación indígena, y, ser hablantes de una lengua originaria o interesados comprometidos en aprender alguna.

En cuanto al perfil de egreso, el reciente plan considera que “los profesionales de la educación indígena de la UPN generarán proyectos, programas y planes para la formación y desarrollo de profesionales y poblaciones indígenas, y otros educadores indígenas y no indígenas para la solución de la problemática de la educación bilingüe, plurilingüe y multicultural, en comunidades rurales, en el medio urbano y en los espacios de migración.

Por otra parte, en este nuevo plan de estudios, se introdujo una línea denominada: Lenguaje y Herramientas para la Profesión, que pretende “acompañar y fomentar en los estudiantes el desarrollo de habilidades profesionales además de proporcionarles herramientas de trabajo y análisis que les permitan un mejor desempeño en su trayectoria formativa como al concluir sus estudios e insertarse en el campo profesional”. A partir de este propósito, se manejan cinco asignaturas: el uso y reflexión de las lenguas indígenas, la lengua y práctica del discurso académico, el procesamiento de la información numérica, los medios tecnológicos para la profesión y la interpretación en la construcción del conocimiento.

En principio las asignaturas del Plan 2011, mencionadas, brindan herramientas para que, al llegar al 8º. Semestre, se hayan sentado las bases para que en el Seminario – taller de elaboración de trabajo de titulación por Campo, -que es la única asignatura- de 8º. Semestre, las y los estudiantes logren avanzar en más de un 80% en sus trabajos de titulación. Cabe señalar que este porcentaje se ha logrado alcanzar y en algunos casos llegar al 100%, debido al acompañamiento del asesor y los lectores que se inicia desde el 6º semestre, con la elaboración de un protocolo o anteproyecto de investigación, previo al trabajo de campo y su sistematización en el 7º, de tal forma que en el 8º semestre., se cuenta con un avance que abre la posibilidad de terminar con una versión avanzada del trabajo de titulación.

A partir de mi experiencia como docente, impartiendo los Seminarios de Tesis del Plan 1990 y el Seminario – Taller de elaboración de trabajo de titulación por Campo, del Plan de Estudios 2011, contestaré a la pregunta: ¿Qué he recuperado de mi proceso de formación como investigadora para enseñar a los y las estudiantes de la LEI?

En principio, considero que quien inició un proceso de aprendizaje al llegar a la UPN, fui yo; puesto que mi sorpresa fue grande cuando escuché en clase, las voces de las y los estudiantes indígenas, herederos de la historia oral contada por sus padres y abuelos. Al narrar cómo transcurría la vida en sus comunidades, de qué manera se pedía permiso a la Madre Tierra para sembrar o se agradecía la cosecha, la forma en que se danzaba al Padre Sol al cambiar de ciclo, entre otras de las múltiples prácticas culturales y expresiones de la visión del mundo en el que nacieron y crecieron.

La profundidad del pensamiento y acción de esos jóvenes me impresionó, cuando una estudiante me presentó el primer escrito de lo que sería su trabajo de titulación cuyo primer párrafo decía: “En este trabajo de tesis, voy a hablar del corazón de mi pueblo” (Egresada del Plan 1990 de la LEI, 2013).

De esta manera, parte del reto que se tiene como profesor de la LEI, es lograr brindar elementos para que los conocimientos y saberes que traen las y los estudiantes indígenas consigo, que fueron aprendidos en forma directa en sus comunidades de origen o a través de sus antecesores, “florezcan”, emerjan y logren expresarse en forma oral y escrita, utilizando el lenguaje y las herramientas académicas, sin dejar de lado la riqueza de su lengua materna.

Al mismo tiempo, también se hace necesario crear estrategias que permitan el reconocimiento, la recuperación y la valoración de dichos conocimientos y saberes del mundo indígena con las y los jóvenes que ya nacieron y/o crecieron en las ciudades; lo cual implica que tienen distintos grados de conocimiento y práctica de la cultura que poseen sus padres, abuelos y otros antecesores, quienes nacieron y crecieron en alguno de los pueblos originarios<sup>57</sup>.

En este contexto, las materias del Seminario de Tesis del Plan 90 y del Seminario - taller de elaboración del trabajo de titulación del Plan 2011, se hace evidente que, de una u otra manera, está presente el objetivo de que los estudiantes diseñen y desarrollen un proyecto que lleva implícita o explícitamente la realización de actividades de investigación, con la finalidad de titularse.

En mi caso, la docencia para llevar a cabo actividades de investigación ha ido transformándose conforme a los cambios marcados por la institución, las nuevas necesidades e intereses de las y los estudiantes y el crecimiento de mi conocimiento y compromiso. A lo anterior, se añade la experiencia adquirida como investigadora.

En los siguientes puntos se condensan algunos aspectos que han sido parte de mi proceso de formación, traducidos en enseñanzas para las y los estudiantes de la Licenciatura en Educación Indígena<sup>58</sup>.

- Desarrollar la curiosidad, el interés y el gusto por observar activamente, analizar y reflexionar sobre las diversas realidades existentes y de las que formamos parte; reconociendo que las capacidades y habilidades para realizar preguntas sobre el por qué, el para qué, el dónde, el cómo y el cuándo, entre otras no son exclusivas de las y los investigadores especializados, sino que se poseen y se pueden cultivar desde que somos pequeños y seguir preguntando hasta encontrar respuestas, en nuestra vida personal y profesional.
- Reconocer, que el objeto de estudio en ciencias sociales se refiere a sujetos o personas a quienes habrá que dirigirse de cierta manera, desde el permiso para hablar e informarle en lo posible, el tipo de registro a realizar y las finalidades a las que estarán destinados los datos recabados, así como su devolución. En este sentido, el paradigma cualitativo en investigación brinda perspectivas, metodologías y técnicas que hacen posible establecer tipos de interacción respetuosas y horizontales con las personas involucradas en el proceso.

---

<sup>57</sup> En el proyecto de investigación que actualmente desarrollo: "Socialización, trabajo infantil y escolaridad en niños, niñas y jóvenes, hijos e hijas de indígenas mazahuas en la Ciudad de México", he detectado con mayor claridad la importancia de generar y desarrollar diversas estrategias para el reconocimiento, recuperación y revaloración de las raíces culturales de las generaciones nacidas y/o que crecieron en las ciudades.

<sup>58</sup> Cabe señalar que también he impartido clases relacionadas con la investigación para la titulación con estudiantes de otras carreras ofertadas por la UPN, con procesos de formación distintos a los de la LEI.

- Escribir textos en la lengua materna (en los casos de estudiantes hablantes de una lengua indígena), así como buscar de expresiones propias y claridad en las ideas expuestas.
- Valorar la lectura de textos teóricos como herramienta para argumentar y enriquecer lo que se dice y lo que se escribe. En este sentido, procuro realizar diversos ejercicios de argumentación y contraargumentación, retomando fragmentos de textos académicos e impulsando a que las y los estudiantes vayan expresando en forma oral y escrita, su análisis crítico e interpretación sobre lo leído.
- “Tejer” los datos teóricos con los empíricos como en un telar de distintos colores y formas. Esta es una imagen que retomo de los tejidos y bordados que varias jóvenes e incluso algunos varones, realizan para su persona o familia, o para comercializar en otros espacios ajenos a su comunidad.
- Ubicar que los resultados de una investigación, como en una fotografía, captan y representan solo un momento de la realidad, que es tan cambiante que al siguiente instante puede variar parcial o totalmente. Por esto, las coordenadas de tiempo y espacio (dónde y cuándo) deberán estar bien acotadas.
- Apreciar la literatura, como una herramienta para ampliar la imaginación, la observación de realidades posibles, la percepción de emociones y sentimientos de las personas, los detalles de los objetos, las formas de explicación y el entrelazado de sucesos. En suma, como una forma de activar los sentidos, a través de la lectura.
- Buscar las mejores condiciones posibles para leer y escribir, desde la comodidad y confort de una silla o un sillón y un buen escritorio dentro de una biblioteca, un estudio, una cafetería, el rincón de una casa o algún lugar abierto. Lo importante es encontrar un espacio y un tiempo, en el cual se pueda pensar, analizar, expresar, crear y recrear, construir y re- construir el conocimiento de lo investigado.
- Encontrar el gusto y el sentido del investigar. Es difícil investigar si no se tiene un propósito, más allá del cumplimiento de un requisito o de la solicitud de una institución.
- Concientizar que el problema de “los otros” es mi problema, y lo que se logre encontrar como respuesta, lleva a la posibilidad de formular una o varias soluciones; en este sentido se aporta a la sociedad en la que se vive y a sí mismo.
- Dialogar constantemente, entre unas y otras personas sobre datos, realidades, aprendizajes y enseñanzas.



Los aspectos anteriormente expuestos forman parte de la ruta de aprendizaje que he seguido para formarme en el oficio como investigadora y los productos que se han derivado del mismo. Aunque en este texto he tenido el reto de investigar el oficio.

La investigación es un diálogo con lo que nos rodea, no se acaba; sólo tiene puntos de salida, tránsito y llegada. A veces se detiene por períodos cortos o largos, para continuar más adelante en la búsqueda de nuevas preguntas y respuestas.

## Referencias bibliográficas

Galeana Cisneros, R. (1979). *Educación y Movilidad Social en España*. Madrid, España: Edición Instituto Nacional de Ciencias de la Educación

(1985). *Xalpa. Sobre Arena* (Tesis de Licenciatura). México: Universidad Autónoma de México, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales.

(1993). Estrategias Docentes para abatir la Deserción en los dos primeros grados. *Reseñas de Investigación Educativa Proyectos Apoyados*. (pp 86) México: Secretaría de Educación Pública.

(1997). *El Trabajo Infantil Adolescente como Instancia Socializadora y Formadora, en para y por la vida* (Tesis Maestría). México: Departamento de Investigaciones Educativas en el Centro de Investigaciones Avanzadas del Instituto Politécnico Nacional.

(1997). *La Infancia Desertora*. México: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano.

(2000). El Trabajo Infantil en México Balance de una Década. En *Avances y Retrocesos: Balance de una Década, V Informe Sobre los Derechos y la Situación de la Niñez en México* (pp 291-319). México: Colectivo Mexicano de Apoyo a la Niñez.

(junio, 2005). Reprobación y deserción escolar, un problema no resuelto. El caso de Oaxaca. Trabajo presentado en el *Congreso sobre Retos y Perspectivas de la educación en México, Oaxaca*.

(2006). *El Derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes en situación de migración. Desde la Chilanga al Gabacho*. México: CIEXCE

(2006). Las realidades educativas y los espejismos de la migración. En Aguilera A. S. (eds.), *La educación de Latinoamérica: la casa de la ausencia* (pp 83-96). México: SEP-Contracorriente.

(2010). Centro de Investigación para el Éxito y la Calidad Educativa (CIEXCE). Creación y Desarrollo como Organización. En Barba y Zorrilla (Eds), *Innovación Social en Educación: Una Base para la Elaboración de Políticas Públicas* (pp 227-248). México: Universidad Autónoma de Aguascalientes-Siglo XXI.

(2011). *Aprendizajes de usos pluriculturales en Familias Mixtecas Migrantes: lengua, objetos y cuerpos*. (Tesis Doctoral). México: Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.

(2013). Ser niña, niño o adolescente indígena en México; y los obstáculos para ejercer el derecho a la educación. En *Revista Iberoamericana sobre Niñez y Juventud en Lucha por sus Derechos*, 9, 89-97. Recuperado de <http://revistarayuela.ednica.org.mx/sites/default/files/11.pdf>

(2015). El Trabajo Infantil como motor de retención o de abandono escolar. Mesa social contra la explotación de Niñas, Niños y Adolescentes. En Galeana Cisneros (Eds), *Los Rostros del Trabajo Infantil en México, Memoria del Primer Foro* (pp. 63-75). México.

(2016). *Identificación de subpoblaciones de niños que no asisten a la escuela y caracterización de los factores asociados a la problemática*. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Marín, F. (2013). José María Bulnes, la invención de lo posible. En Revista Proceso. Recuperado de <https://www.proceso.com.mx/329868/jose-maria-bulnes-la-invencion-de-lo-posible-2>

"Plan de Estudios 1990 de la Licenciatura en Educación Indígena." Área Académica 2  
Diversidad e Interculturalidad, Universidad Pedagógica Nacional

"Plan de Estudios 2011. Licenciatura en Educación Indígena." Área Académica 2  
Diversidad e Interculturalidad, Universidad Pedagógica Nacional, 2011,  
[www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/92-educacion-indigena](http://www.upn.mx/index.php/estudiar-en-la-upn/licenciaturas/18-estudiar-en-la-upn/92-educacion-indigena)

## ¿SEGUIR LA NOTICIA O INVESTIGAR SOBRE LA CULTURA?

*María Elena Guardado*

Universidad Centro Americana José Simeón Cañas UCA  
realidadnacionaluca@gmail.com

El presente ensayo tiene la característica que comparto aspectos personales de la experiencia de investigar y enseñar a investigar, el acceso a la carrera universitaria, luego las estrategias que más me han ayudado iniciarme en este arte, posteriormente describiré la experiencia en tres universidades privadas, destacando la forma de cómo enseñar cuando se trata de estudiantes de diversas disciplinas o enseñar a docentes que están a cargo de grupos universitarios. A continuación, explico cómo contribuyen las metodologías activas del aprendizaje y la experiencia con las TICs. Así mismo, detallo un recorrido de cinco años de formación y siete de experiencia en la docencia y la investigación con algunas metodologías novedosas y los resultados obtenidos hasta la fecha.

### **Se abre una ventana a la educación**

De periodista a antropóloga, buscar la noticia o investigar sobre la cultura, eran los dilemas que me encontraba, pasando a los 30 años de edad, todos los intentos por estudiar eran fallidos, cuatro años de licenciatura en Periodismo en una prestigiosa universidad jesuita del país, como la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas UCA, me convertían en una persona frustrada, que seguía siendo bachiller y con el agravante de ser madre soltera. El panorama era sombrío, ya que el acceso a un trabajo era muy limitado por no contar con una carrera universitaria terminada.

Realicé el examen de la Universidad de El Salvador, con mucha alegría revisé los periódicos y quedé en primera matrícula, ¡feliz de empezar!, sin embargo, no contaba que la jefa de mi trabajo diría:

*“O trabajas o estudias, aquí no hay permiso para estudiar, vienes a trabajar”.*

Ese mismo año mi plaza de secretaria, en esa ONG, fue sustituida por una máquina para contestar llamadas, cuatro años desempeñando el cargo de secretaria habilidosa, asistente administrativa, además de capacitadora.

Otra vez se me recordaba mi condición de bachiller, en el país los trabajos más viables con pocos estudios es el área de ventas:

*“Nunca he vendido ni un dulce”, me dije a mí misma, “Pero mi hija no se puede morir de hambre”.*

En los anuncios de los periódicos relacionados con ventas hablaban de salario base y comisiones y sonaba muy atractivo, pero la realidad era distinta. Ingresé a trabajar, pasó un mes y el salario base solo era el gancho<sup>59</sup>, *“sino vendes no ganas, sino ganas no comes”.*

La empresa era de la editorial OCEÁNO (cuyo principal rubro es la venta de enciclopedias, con un precio muy alto y vender una de ellas no es fácil). Sin saber estaba aprendiendo un arte como es la venta.

En el Salvador el nivel educativo promedio llega al 5° de primaria, en las mujeres y al 9° en los hombres, la mayoría no tiene el hábito de la lectura; por tanto, vender una enciclopedia era un reto a superar, cada mañana vestía de forma elegante (tuve que aprender a trabajar mi imagen personal) y frente al espejo ensayaba conocimientos del libro que iba a vender y me convencía de que ese día cerraría muchas ventas.

El ambiente era muy competitivo y con un alto grado de acoso sexual hacia las mujeres, por parte de supervisores y gerentes de ventas. En un año había aprendido técnicas de venta básicas, me aventuré a tomar la plaza de supervisora y ayudar a frenar el acoso sexual en las jóvenes vendedoras, al contratarme en esta plaza me prometieron:

*“Si las vendedoras a tu cargo venden tú ganas comisión, podrás tener mayores ganancias”.*

El porcentaje de comisión era 1% por cada una de las ventas de las personas a mi cargo y por enseñarles a vender yo no vendía y no ganaba, por tanto, nuevamente era un engaño decir que podía ganar más con este cargo de supervisora.

Uno de los meses más difíciles fue ese diciembre de 2003, casi tenía una venta de \$10,000 en la cual ganaría \$1,500, pero fue arrebatada por otro vendedor, no sabía la sorpresa que me esperaba.

En una institución no logré cerrar la venta se trataba de la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC), sin embargo, el director de la escuela de Antropología el Dr. Ramón Rivas en vez de yo venderle libros, él me vendió las carreras que él coordinaba y exclamó:

*“Hay becas completas vos, para estudiar Antropología, Arqueología o Historia, a cuál te decidís”,* me preguntó, luego de explicarme en qué consistían cada una de estas disciplinas académicas.

---

<sup>59</sup> Gancho una metáfora utilizada como un engaño frente a convencer a alguien que realice una actividad.

Me quedé pensando casi sin entender mucho en qué consistía cada una de ellas y sin pensar mucho dije: *"Anóteme ahí para la beca en antropología"*, como quien se anota en un número de una rifa. *"Ya no seguiré la noticia hoy investigaré la cultura, los comportamientos de las personas"*, no me convencía del todo, ni acababa de entender en qué consistiría esa nueva disciplina a la cual me estaba iniciando, mi único objetivo era seguir estudiando.

Al año siguiente fui seleccionada a entrar en la escuela de Antropología, me parecía un sueño hecho realidad volver a estudiar, ya había cursado cuatro años de una carrera universitaria, en periodismo, la cual no había ganado ni la mitad de las asignaturas, algunas las había aplazado. En esta ocasión todo marchaba muy bien, en algunas asignaturas tenía que leer mucho y redactar grandes informes, pero lo bueno que los trabajos eran más grupales y por comodidad de algunos siempre dejábamos a una compañera con mayores habilidades en la redacción que lo hiciera, una mala decisión, ya que cuando nos separábamos a nuestras especialidades los trabajos se exigían de forma individual.

Una de las asignaturas a cursar se llamaba: "Parentesco", la docente encargada era Lorena Cuerno<sup>60</sup>, con su método de enseñanza problematizadora y siempre en constante debate, sus estudiantes entendíamos a Levi Strauss, debatíamos sobre Marvin Harris y otros de los grandes clásicos de la antropología. Las clases eran muy amenas y no se sentía como pasaba el tiempo dos o tres horas se nos hacía poco; lo complejo fue cuando había que plantear un proyecto de investigación.

La guía para desarrollar la investigación, que nos brindó era muy precisa, parecía muy sencillo la forma como ella lo explicó. Todo se complejizó cuando había que materializarlo en el papel, no pasaba del título y ni siquiera ese estaba bien, mi dificultad para redactar era evidente. De hecho, cuando estudiaba periodismo todas las asignaturas de redacción las logré pasar en segunda matrícula con muy baja nota, *"Hablas hasta por los codos, pero escribes como cantinflas"*, manifestaban mis compañeros de clase, muy molestos ya que no lograba tener secuencia lógica el primer párrafo con el segundo de un texto, sólo planteaba ideas vagas difíciles de entender.

El primer tema a investigar, relacionado con la asignatura de parentesco, fue elegir una familia que practicaba artesanalmente las flores para el día de los difuntos. Ya que soy originaria de un pueblo, en la zona occidental del país, tenía algunas personas conocidas que me podían ayudar con dicha investigación, dejé de vivir ahí a los 18 años y visitaba a mis familiares muy poco, pero aun así me conocían la mayoría pues había crecido en ese lugar. Fue muy emotivo, escuchar a los adultos mayores, artesanos, que me permitieron entrar en sus casas y principalmente en sus historias de vida. Como la carrera era nueva en ese momento en el país había que explicarles para que necesitaba

---

<sup>60</sup> Antropóloga e investigadora de la Universidad Tecnológica de El Salvador.

entrevistarles y solicitar permiso para tomar fotografías a su taller y grabar sus testimonios.

Fue curioso porque algunos de los posibles informantes pensaron que yo quería poner negocio de flores y no quisieron ayudarme, se mostraron muy apáticos y recelosos con su conocimiento, fueron dos personas más cercanas que con mucha dedicación me explicaron todo el procedimiento, desde cortar el papel, encerarlo y crear una flor que pareciera natural, y como se implicaba toda la familia en ese trabajo, aunque los entrevistados no tenían hijos involucraban a sus sobrinos u otros parientes cercanos en todo el trabajo a realizar en la elaboración de las flores tradicionales.

Ahora reviso ese texto y me da vergüenza, de verdad quedó muy mal. Tenía muy buenas entrevistas, pero no fui capaz de realizar un buen análisis y crear un buen ensayo científico, fruto de esa investigación. Pero, no desistí y seguí escribiendo.

En uno de los ciclos que tenía la materia de antropología cultural y nacional, siempre con la Lic. Cuerno, ella organizó un conversatorio con un antropólogo mexicano José Luis Ramos, y algunos de sus estudiantes. Fue una tertulia interesante, escuchar cómo era la formación en antropología en la Escuela Nacional de Antropología e Historia en México (ENAH). Para nosotros que en su mayoría habíamos estudiado en el sistema público el nivel de estudio es muy malo, conocer otras experiencias de estudio y de cómo investigar fue muy gratificante para nosotros como estudiantes.

Luego empecé a hablar con el Dr. Ramos de mis temas de investigación y mi interés por iniciar a elaborar mi anteproyecto de tesis, él se ofreció ser mi asesor, dio un plazo para enviarlo, confieso que hice un mal anteproyecto, además de mis dificultades de redacción que quedaron plasmadas en el documento, por tanto, mi proyecto fue rechazado. Con otros colegas en el país seguí buscando apoyo, ya había pasado un año de ese incidente y nadie asesoraba mi tema, regresé donde la Maestra Cuerno y ella manifestó:

*“Te faltó humildad para reconocer que te cuesta escribir, y no te esforzaste en presentar tu propuesta, vuelve a intentarlo, pero tendrás mucho trabajo a realizar, tú decides”.*

Seguí ese consejo y efectivamente fui aceptada, aunque mi anteproyecto tenía muchas carencias aún.

### **Cerrando un ciclo académico**

El rigor académico inició, algo que había hecho falta desde que inicié la carrera, hubo que combinar esfuerzo teórico, como también buena administración del tiempo, para terminar la investigación en 10 meses, llevó muchas lágrimas, desveladas pero también satisfacciones, viajé una vez a México, para tener una asesoría allá, recolectar



material bibliográfico, lo demás todo fue asesoría virtual, fue de mucha ayuda la guía entregada por el asesor, la cual especificaba en qué consistía cada apartado de la investigación, uno de los rubros que más me dio trabajo entender fue lo del estado del arte y la diferencia entre método y metodología.

Por otra parte en la elección del lugar de estudio, al priorizar un centro escolar por su cercanía y el manejo de la temática relacionada con la violencia hacia adolescentes fue clave, ya que el otro posible tema eran los hechos de una masacre, que sucedió en tiempos de guerra, en 1982; un tema muy escabroso, mucho más para una principiante en investigación, aun así en la primera entrevista escuchando a mi primera informante, en el centro escolar terminé llorando a la par de ella, al comentarle al asesor me dio las sugerencias pertinentes para tener una actitud más de investigadora y no de psicóloga o consejera.

El trabajo de campo así con el apoyo de la directora del centro educativo, y siguiendo las directrices del asesor, marchaba muy bien, decir que dicho lugar de investigación, tiene algunas características peculiares como son: estar situado cerca de donde operan las dos maras más fuertes del país, como son la MS 13 y la pandilla 18, además aunque tiene 75 años de existencia el Ministerio de Educación no ha gestionado un local propio, es una casa de habitación convertida en escuela, las aulas tienen más de cuarenta estudiantes, el pasillo de seis metros de largo por dos de ancho, es el único espacio que tienen los estudiantes para el recreo, en ese momento no lo consideré como un elemento básico de la violencia, pero posteriormente si realicé ese énfasis en una investigación años después.

El problema ahora como investigadora radicaba en el sustento teórico, considero que a pesar de las limitaciones personales en cuanto a mi redacción y estructuración del texto, fui privilegiada, ya que además de contar con un asesor de amplia experiencia, en la temática y la metodología de investigación, contaba con el apoyo de la maestra Cuerno quien con textos y sugerencias para la investigación, me permitió consolidar un buen marco teórico básico antes de trabajar en campo; recetas no existen se aprende haciendo y equivocándose se aprende mucho más.

Así cambié mi carrera de Periodismo por la de Antropología, a mis 37 años estaba a punto de defender el primer tema de investigación, luego de exponer frente mi asesor y dos lectores viví los veinte minutos más largos de toda mi vida esperando el veredicto de aplazada o aprobada.

Al ser aprobada y coronar mi Licenciatura en Antropología Sociocultural, aprendí que tenía más preguntas que respuestas, en el arte de la investigación, en la cual algunas autoras plantean:

*“El acto, el arte de investigar demanda, en un inicio, la definición de un problema de investigación y, sobre todo, una pregunta que ubicada en una temática*

*definida, se convierte en el primer requisito para iniciar el rastreo y la pesquisa de información.”*

Por ello considero que al iniciar ya mi carrera y salir de la universidad, los retos eran mayores y sentía que había aprendido muy poco en cinco años, pero que el año de investigación es el que marca mi carrera, ya que hace un alto en poner en práctica todo lo aprendido, como dice la cita anterior, es un arte, en la creación del anteproyecto, como un artesano se equivoca construye vuelve a iniciar así consistió ese último año de elaboración de una tesis de grado.

En el momento de ejercer en el trabajo, aunque había desempeñado la función de educadora en tres de las ONG<sup>61</sup> que había laborado, todo estaba relacionado con el aspecto no formal, ya que la metodología utilizada consistía en talleres de capacitación, en su mayoría eran realizados con técnicas lúdicas, no era lo mismo ejercerlo en la docencia en la academia, siempre me negué la posibilidad de ejercer en la docencia, pero la vida me llevó a buscar nuevas alternativas.

En el Salvador, en el 2010, muchos de los proyectos financiados luego de los acuerdos de paz, habían tomado un rumbo más de emprendimiento y de ser proyectos autosostenibles, y en algunos casos por mala administración de los fondos de algunas instituciones financiadas desde el exterior, se vivió una baja de los fondos de agencias de cooperación, por tanto, se da un nuevo reto ejercer la docencia.

## **Enseñar a otros el arte de investigar**

La formación en la disciplina antropológica, en el caso del pensum de la Universidad Tecnológica de El Salvador (UTEC), no incluye materias relacionadas con la didáctica de las ciencias sociales ni mucho menos como ser una buena pedagoga, por ello había que aprender desde la práctica como docente auxiliar, esto llevó a realizar un trabajo sin remuneración por año y medio aproximado, pero estaba invirtiendo en mi formación ya que la Universidad brindaba diplomados de metodología de aprendizaje, los cuales la idea era convertir a la universidad del método de objetivo al de competencias y de técnicas de la enseñanza digital, observé como algo curioso que los recién graduados éramos los más interesados pero había bastante resistencia en muchos docentes mayores, ya que consideraban que no necesitaban conocer nuevas metodologías.

Al ejercer este trabajo, me convencí que no sólo se trataba de la realización de una profesión sino más bien de un proyecto de vida, ya que es acompañar a otros en el proceso de aprendizaje, conté con el apoyo del director de la escuela de Antropología,

---

61 ONG's: Organizaciones no gubernamentales sin fines de lucro.

Msc Julio Martínez a quien acompañé en tres cursos diferentes en ese tiempo y con el coordinador de la carrera de antropología el Msc Carlos Osegueda. Los alumnos de dicha Universidad en su mayoría son adultos o jóvenes que trabajan y estudian ya que es una centro de estudios privado; permite realizar los estudios en horarios adecuados a las necesidades del estudiante, pero hay una desventaja en cuanto a los grupos numerosos en las aulas, ya que pasan muchas veces de 130 estudiantes y por tanto ser atendidos por un solo docente se vuelve una tarea muy difícil, por ello el apoyo de un docente auxiliar permite, tener un mayor acompañamiento en cuanto a tareas, trabajos de investigación o reforzar algunas temáticas que no han quedado muy claras en clase, definitivamente esto lleva a que el docente auxiliar debería tener un salario el cual la Universidad no asume.

En ese proceso, lo importante fue la autoformación, ya que no podía empezar un proceso de maestría en educación, por no contar con los recursos económicos para estudiarla, los cursos recibidos en la UTEC y además uno que recibí en México relacionado con Antropología de la Infancia, por la invitación del Dr. Ramos, me permitió conocer sobre otros estilos de ejercer la docencia, ya que la mayoría de las participantes eran maestras, y comparar la diferencia del sistema educativo salvadoreño con el sistema mexicano. Nosotros tenemos muchas deficiencias, y tiene mucho que ver con la falta de decisión gubernamental de invertir en procesos educativos, ya que no les interesa que los niños y jóvenes piensen y cuestionen el orden establecido.

Por tanto, el reto al ingresar en la docencia ya no era sólo como realizar investigación sino cómo enseñar a otros el arte de investigar. Transcurría el año 2012, sin esperarlo fui asignada a la cátedra de Realidad Nacional en la Universidad Centro Americana José Simeón Cañas UCA, en dicha Universidad fue donde no terminé mi carrera de Periodismo, en el año 1997. Tenía sentimientos de nostalgia, pero a la vez de una gran responsabilidad, de forma eficiente preparé Diseño Instruccional o Planificación Didáctica. El 95% de los estudiantes pertenecían a la carrera de Psicología, en cada una de las clases incluí dinámicas o juegos cooperativos, antes de cada uno de los temas, los primeros dos meses del ciclo fueron muy difíciles, ya que no estaban acostumbrados a aprender jugando.

Ahora que reflexiono sobre esa práctica, de mucha ayuda hubiera sido explicar antes la importancia del juego, no había leído nada de teoría constructivista, de la educación, considero que todo fue hecho a base de prueba y error, y algunos de los estudiantes consideraban que no aprendían con ese tipo de metodologías activas, peor aún los colegas docentes, se sentían amenazados al percibir como los estudiantes aprendían de una forma diferente, hice un alto a la mitad del ciclo e incluí más elementos teóricos para justificar las metodologías lúdicas, al escuchar algunos de los estudiantes manifestaban que venían de colegios con disciplinas muy militares y rígidas y ahora llegar a la universidad y hacer ese cambio consideraban llegaba a ser algo violento. En qué consistió hacer el cambio de estrategia metodológica:

1. Adecuar cada juego o dinámica a la temática correspondiente, ya que la asignatura era realidad nacional, empecé a partir de la temática y estudiar cada juego que iba a proponer realizar a los estudiantes.
2. Explicar su funcionamiento y la ayuda en su aprendizaje, me tomé cinco minutos de cada clase explicando en qué ayudaba cada uno de los juegos y como permitirían reforzar los conocimientos teóricos.
3. Nombrar coordinadores de grupos y con ellos trabajar el proceso de anteproyectos de investigación, esto permitió agilizar el proceso de investigación ya que el grupo era numeroso y tenía que llevar a la par de los contenidos el proceso práctico de investigación
4. Creación de formatos en conjunto con los estudiantes y otros docentes de las facultades académicas, cuando se elaboraban dichos formatos incluí a los coordinadores para conocer antes sus valoraciones, de los mismos.

De esa primera experiencia docente surge un primer formato de anteproyecto que detallo a continuación:

*Hacia una propuesta de formato de anteproyecto investigativo*

<b>TEMA DE LA INVESTIGACION</b>	Está relacionado con el tema, el problema y los objetivos de la investigación. El título de la investigación a realizar debe ser claro, preciso y completo. Está destinado a indicar donde, qué, cómo y cuándo se va a investigar; además en forma clara y sucinta debe indicar el lugar a que se refieren los datos, el fenómeno que se presenta, las variables que interrelacionan, y la fecha a que se refiere la información. Un buen título se puede resumir como máximo en unas 15 palabras según las normas de la APA.
<b>COORDINADOR DEL PROYECTO</b>	Es importante mencionar que en los grupos grandes con los cuales he trabajado, tener un enlace estrecho con el coordinador permite ahorrar mucho tiempo y agilizar los procesos formativos
<b>DOCENTE INVESTIGADOR</b>	Cuando se tiene el apoyo de un docente auxiliar puede incluirse aquí el nombre, o cuando se realizan investigaciones entre varios docentes.
<b>FECHA</b>	Es importante definir el tiempo desde que se elabora el anteproyecto hasta que se socializa la investigación.

<b>DIRECCIÓN ELECTRÓNICA DE CONTACTO</b>	En cuanto a tener una persona en cada grupo de estudiantes el cual brinda sus datos personales para el contacto y la asesoría.

### **1. Identificación del problema:**

En la definición del problema de estudio es fundamental identificar claramente la pregunta que se quiere responder o el problema concreto a cuya solución o comprensión se contribuirá con la ejecución del proyecto de investigación.

Por lo tanto, se recomienda hacer una descripción clara, precisa y completa de la naturaleza y magnitud del problema y justificar la necesidad de la investigación en términos del desarrollo social y/o del aporte al conocimiento científico global.

Formular un problema es caracterizarlo, definirlo, enmarcarlo teóricamente, sugerir propuestas de solución para ser demostradas, establecer unas fuentes de información y unos métodos para recoger y procesar dicha información. En esta parte se describe cuál es el problema que se trata de resolver. Definir significa especificarlo y delimitarlo en el espacio como en el tiempo. El problema puede partir o finalizar de una pregunta.

A continuación, se presentan algunas consideraciones para la jerarquización del problema. Se deben efectuar revisiones de literatura, consultar estudios previos, demandas poblacionales, presiones, observaciones de campo, etc.

- Relevancia y pertinencia.
- Originalidad (evitar duplicidad de estudios)
- Factibilidad (de responder a la pregunta)
- Aplicabilidad de los resultados.
- Aceptabilidad (política y ética)

En la elaboración del planteamiento del problema se debe considerar lo siguiente:

- Magnitud, frecuencia y distribución. Áreas geográficas afectadas y grupos de población afectados por el problema.

- Causas probables del problema:

¿Cuál es el conocimiento actual sobre el problema y sus causas?

¿Hay consenso?

¿Hay discrepancias?

¿No hay evidencias conclusivas?

- Soluciones posibles ¿Cuáles han sido las formas de resolver el problema?

¿Qué se ha propuesto?

¿Qué resultados se han obtenido?

- Preguntas sin respuesta

¿Qué sigue siendo una preocupación?

¿Qué no se ha logrado conocer, determinar, verificar, probar?

## **2. Objetivos.**

*Objetivo General y específicos:*

Los objetivos son la razón de ser y hacer en la investigación. Estos deben estar orientados a la obtención de nuevos y mejores conocimientos y ser congruentes entre sí.

Los objetivos ayudan a las investigaciones a definir qué es lo que se pretende obtener como producto, qué respuestas va a dar a las preguntas formuladas, cómo se va a resolver el problema planteado o cómo podría ayudar a resolverlo. Son el propósito de la investigación. Responde a las preguntas: ¿para qué?, ¿qué se busca con la investigación?

Los objetivos deben redactarse con verbos en infinitivo que se puedan evaluar, verificar o refutar en un momento dado, y deben relacionarse con el problema que se va a investigar. Es prudente redactar de 1 a 3 objetivos generales y de 1 a 2 objetivos específicos por cada objetivo general.

También se recomienda definir las actividades sobre la base de los objetivos específicos, pues permite planificar previamente las actividades, elaborar un cronograma sobre esa base y definir los costos de la investigación por cada actividad.

## **3. Justificación del estudio.**

Seleccionado el tema de investigación, es necesario justificar las razones por las cuales se realiza el estudio y expresar de manera clara y precisa las razones y las motivaciones que llevan al investigador a desarrollar el proyecto y responder a la pregunta:

*¿Por qué se investiga?*

Toda investigación debe realizarse con un propósito definido.

Debe explicar por qué es conveniente la investigación y cuáles son los beneficios que se esperan con el conocimiento obtenido. Para tal fin, el investigador establece una serie de criterios para evaluar la utilidad del estudio propuesto; tales criterios pueden ser:

- a. Conveniencia, en cuanto al propósito académico o la utilidad social, el sentido de la urgencia. Para qué servirá y a quién le sirve.
- b. Relevancia social. Trascendencia, utilidad y beneficios.
- c. Implicaciones prácticas. ¿Realmente tiene algún uso la información?
- d. Valor teórico, ¿Se va a cubrir algún hueco del conocimiento?, ¿Hay innovación al conocimiento?

e. Utilidad metodológica, ¿Se va a utilizar algún modelo nuevo para obtener y recolectar información?

#### **4. Delimitación de la investigación.**

En este apartado se solicita explicar claramente lugar tiempo y número de personas con quien se realizará la investigación, detallando edades, genero ocupación. En la medida que se realice mayor delimitación de la investigación se podrá profundizar más en la misma.

#### **5. Método y Metodología. (Estrategia, técnicas, instrumentos)**

Es la forma de organización clara y precisa de cómo se alcanzarán cada uno de los objetivos específicos propuestos.

La metodología debe reflejar una estructura lógica y el rigor científico del proceso de investigación, desde la elección de un enfoque metodológico específico (preguntas con hipótesis fundamentadas, diseños de la muestra o experimentales) hasta la forma en que se van a analizar, interpretar y presentar los resultados.

Deben detallarse los procedimientos, técnicas, actividades y demás estrategias metodológicas requeridas para la investigación. También debe indicarse el proceso a seguir en la recolección de la información, así como en la organización, sistematización y análisis de los datos.

El diseño metodológico es la base para planificar todas las actividades que demanda el proyecto y para determinar los recursos humanos y financieros requeridos. Una metodología vaga o imprecisa no brinda elementos para evaluar la pertinencia de los recursos solicitados.

Un apoyo importante para la ejecución del proyecto es la elaboración de una matriz que incluya objetivos, conceptos, variables e indicadores.

#### **6. Resultados y aplicabilidad:**

- *Resultados esperados*

Es plantear de manera clara hasta donde se pretende llegar con la investigación los resultados que se pretenden de acuerdo a los objetivos propuestos.

- *Aplicabilidad*

Es afirmar o justificar porque es aplicable realizarlo en el salón de clase o fuera del mismo y como ayudará tanto a los beneficiarios como a los estudiantes este ejercicio investigativo.

#### **7. Beneficiarios**

Especificar desde el lugar de estudio quienes serán los primeros beneficiarios de esta investigación y otros que de manera secundaria también se verán beneficiados con





asignaturas comunes, como son realidad nacional y sociología de la comunicación que incluía alumnos de todas las carreras que sirve la Universidad.

El reto se complicaba, en el momento de analizar la información; recordé que una de las mayores dificultades cuando elaboré mi tesis de grado fue cómo cerrar, tenía un trabajo de campo medianamente aceptable, pero en el momento de analizar esta información me perdí, una dificultad que ahora luego de varios años identifico es que todos los estudiantes aprendemos de forma diferente. Algunos tenemos mayores dificultades con la lógica y los datos estadísticos, pero hay habilidades en el trabajo de campo y en la cercanía a los informantes. A continuación, describiré la experiencia de formar nuevos antropólogos y enseñar a analizar la información.

### **Enseñando a investigar a los futuros antropólogos.**

La oportunidad de ingresar a la escuela de Antropología ya no como estudiante sino como docente, teniendo poco experticia en la materia, significó ir construyendo en el camino, con los colegas que coordinaban la carrera como con otros compañeros de otras disciplinas, tales como filosofía, historia sociología, arqueología, educación, arte, trabajo social, quienes componían la escuela de antropología entre los años 2012 a 2016 permitió crear espacios de intercambio y aprendizaje de experiencias, que fue el período que estuve trabajando con ellos, enriqueció mi práctica docente.

Regresando al ejercicio de investigar, que es el principal objetivo a presentar en este ensayo. Ahora describo la forma como fui creando una guía como analizar la información, la mayoría de las investigaciones que se realizan desde las ciencias sociales tienen una metodología cualitativa para ello la tabla de análisis creada fue la siguiente:

1. Nombre del entrevistador. Cuando en el grupo de investigación son varios integrantes permite saber quién con exactitud realizó la entrevista.
2. Línea de pensamiento o libros consultados. En este apartado se coloca un resumen de los libros consultados, revistas u otro material utilizado en el marco teórico, destacando las citas que se ocuparán para el análisis.
3. Datos del entrevistado. Nombre Pseudónimo, edad, lugar de origen.
4. Temas principales encontrados en la entrevista. A partir de la entrevista seleccionar los temas clave en la investigación.
5. Sucesos que marcaron su historia. Si la entrevista, tiene la modalidad de ser un relato o una historia de vida. Aquí se describen esos hechos que le marcaron en su historia personal
6. Resumen de temas y sucesos. En esta columna es una sistematización de la columna 4 y 5

7. Análisis personal. Hay un primer análisis frente a los temas encontrados en las entrevistas
8. Análisis personal contrastado con la línea teórica. Para esta última columna se consolidan la columna 2 y 7. De tal forma que se pueden sacar luego las conclusiones de la investigación.

Hacer este ejercicio con los estudiantes me permitía ir revisando algunas de las deficiencias en cuanto a todo el proceso de investigación, los avances de cada uno de ellos y las deficiencias las cuales debía reforzar.

### **Enseñando a los que enseñan**

En el año 2015 tuve la oportunidad de coordinar el área de investigaciones de la Sede de Cabañas de la Universidad Luterana, para esta ocasión no sólo había que enseñar a los estudiantes a investigar sino a docentes de las diversas carreras de la universidad.

El primer acercamiento con ellos permitió reflexionar acerca de que la mayoría en su pensum de las carreras no les habían enseñado como realizar investigación y si la habían realizado la mayoría tenía un carácter cuantitativo y la mayor dificultad se encontraba en la forma de enseñar a realizar el anteproyecto.

Se socializó el formato de investigaciones cualitativas y surgió con ellos uno para analizar las investigaciones cuantitativas, ellos tenían mucha experiencia en el manejo de hipótesis y de variables, en el grupo de docentes se contaba con un Lic. en Economía y una Lic. en administración de empresas, entre otras disciplinas, el aporte de ellos fue esencial, ya que los que estábamos en el área de las ciencias sociales, no tenemos competencias en el manejo de hipótesis y mucho menos en tabulación de datos de encuestas. Generalmente en las Universidades privadas de El Salvador.

Pero además percibí que el problema de los docentes de dicha universidad radicaba en el manejo del grupo de estudiantes en cuanto a conflictos en el aula, cuando se realizan trabajos de investigación, para esta ocasión las aulas albergaban como máximo cincuenta estudiantes y a la mitad de la carrera, que es cuando se realizan trabajos de esta naturaleza, de manera más exhaustiva, los alumnos ascienden a 25 el número, por tanto los grupos que se forman no sobrepasan los 7 estudiantes, cuando se dan los conflictos internos el docente manifiesta que no conoce técnicas para el manejo de éstos y se dificulta por tanto el desarrollo del trabajo en el aula.

Al presentarse esta problemática elaboré un curso a docentes en el cual incluyera previo a estrategias de investigación, técnicas para el manejo de conflictos, por mi formación en las ONG, tuve la oportunidad de capacitarme como Técnica en Transformación de conflictos y cultura de paz, consulté a los docentes que les parecía la

idea, el 80% de ellos estuvieron de acuerdo. Como elemento curioso lo que más trabajo costó fue que se involucraron aquellos ligados a la dirección de la universidad, a pesar de ello, se realizó el proceso formativo en el cual las temáticas a desarrollar fueron las siguientes:

1. **Introducción a la teoría del conflicto:** desaprender la idea que los conflictos son malos, más bien pueden ser una oportunidad para aprender y crecer en la formación de los estudiantes, no fue fácil realizar este paso en los docentes, ya que la mayoría tenía mucha experiencia con el enfoque de considerar a los conflictos como algo malo y que es importante erradicar, algunos de ellos tenían más de 15 o 20 años de experiencia docente, por ello realizar cambios tampoco fue tarea fácil.
2. **Identificación del problema,** el primer paso consistió en desligarlo de las personas, considerando a las personas como problemáticas y compartir algunas técnicas básicas para tener una comunicación efectiva, para lograr la asimilación de este enfoque de los conflictos en los docentes, fue de mucha ayuda la utilización de algunos juegos, de la misma forma por experiencias anteriores se fundamentó la importancia del juego en la educación y la ayuda que podría brindar en los procesos de aprendizaje
3. **Valores que debe tener una comunidad saludable,** para ello se creó una propuesta de acuerdos de convivencia a trabajar con sus estudiantes previo a realizar trabajos de campo.

Los resultados fueron impresionantes ya que mejoró mucho el clima al interior de los salones de clase, y por tanto fue más fácil elaborar los anteproyectos de investigación y más aún el momento de trabajar en campo, por desgracia no todos los docentes se involucraron y muchos de ellos boicotearon el trabajo, aun así, se consiguió que el 50 % de los docentes utilizara formatos para elaborar anteproyectos y crear el formato para analizar investigación mixta el cual quedó de la siguiente forma:

### Cuadro de análisis de información investigaciones cuantitativas

Preguntas	Resultados preguntas abiertas y cerradas	Temas principales encontrados	Análisis con el apoyo de marco teórico	Conclusiones Resumiendo temas y análisis de marco teórico
En este apartado se colocarán las	Se describirá el número de los que	De los gráficos	Se extraen citas claves,	De aquí surge el

preguntas utilizadas en las encuestas	respondieron positiva o negativamente las preguntas. Puede colocarse un gráfico de barras para cuantificar las respuestas	anteriores priorizar los temas principales encontrados	de los textos que sustentan el marco teórico	análisis personal con el apoyo de temas de las preguntas y de los textos utilizados.
---------------------------------------	---	--	--	--

Fuente propia

Los comentarios que surgieron de los docentes: que les ayudó mucho a ordenar la información y evitar el hecho que, la mayoría, de estudiantes sólo cortaban y pegaban para sus trabajos de investigación.

### **Enseñando a investigar desde la virtualidad**

A la terminar contrato con el área de investigaciones de la Universidad Luterana, surge en el 2017, una nueva etapa de mi trabajo como antropóloga e investigadora, en la UCA, se solicita docentes a trabajar en materias semi presenciales y formar a educadores, en esta nueva modalidad llevo ya dos años, aunque existe una clase mensual a nivel presencial la mayoría del trabajo se realiza de forma virtual.

Como lo he venido planteando a lo largo de este artículo la investigación es un proceso y es un arte, en este sentido también fue construir desde la tecnología nuevas formas de enseñar a investigar, las indicaciones tenían que darse de manera más clara y concisa, un error recurrente de nuestra cultura salvadoreña es la redundancia, por tanto, llevo en este nuevo ejercicio un aprendizaje de aprender a sistematizar las ideas sin perder la profundidad y elaboración de un lenguaje comprensible.

La ventaja de estos grupos que son pequeños no sobrepasan los 25 estudiantes y pueden darse una atención más personalizada, pero ya que existen dos sedes en el oriente y norte del país, los alumnos de procedencia tienen menos accesibilidad a la tecnología de la capital, por ello hay que crear ambientes en el aula virtual que permita que con los pocos recursos, puedan darse mayores resultados, utilizando manuales de investigación como el elaborado por el Dr. José Luis Ramos y siempre con el apoyo de los formatos creados en las otras experiencias puedo comentar que el proceso de la enseñanza se convierte más ágil y creativa.

Aún están en proceso algunas experiencias que serán publicadas en torno a ello, pero puedo adelantar el hecho que por tener menos recursos los alumnos se convierten en autodidactas y la ventaja que muchos de ellos ya estén ejerciendo la docencia, puede permitir la multiplicación de lo aprendido en clase.

## **Algunos aprendizajes de esta aventura de aprender y de enseñar a investigar**

Para estos aprendizajes he retomado la experiencia de tres espacios académicos de Universidades privadas en el transcurso de 7 años de trabajo:

1. Existe una constante en cuanto a que la mayoría de los estudiantes no está acostumbrado a elaborar un anteproyecto. Además, el formato a utilizar detalle cada uno de los pasos a realizar en la investigación, partir de tener un tema novedoso y que los pasos metodológicos estén claros para iniciar a trabajar es clave en el trabajo
2. Los manuales de investigación que se entregan como apoyo para este ejercicio, para la mayoría, de estudiantes, tienden a no ser claros. Se da por hecho que los estudiantes ya conocen como elaborar los pasos y esto hace que el ejercicio de investigar se considere como algo aburrido y tedioso, a lo cual no hay que dedicarle tiempo.
3. El uso de la tecnología con un enfoque negativo en los primeros años de la formación va forjando niños y jóvenes posteriormente que actúan como robots, que tienen apatía a la lectura comprensiva y se esfuerzan lo mínimo en la creatividad.
4. Es importante descubrir en los estudiantes que cuando poseen un tipo de inteligencia, visual, artística el uso exclusivo de la lógica y las matemáticas tiene que realizarse con técnicas lúdicas del aprendizaje equilibrando con el rigor académico.
5. La elección de los grupos de investigación y la sinergia o conflicto que exista, al interior de los mismos, puede marcar la diferencia en cuanto al éxito o el fracaso, en un proyecto investigativo.
6. Los formatos y los manuales siempre tienen que estar en continua construcción colectiva para responder de la mejor forma a los retos de la nueva era que vivimos y de los contextos socioculturales en los cuales se van a utilizar.

## **Referencias bibliográficas**

García H. *El arte de elaborar el estado del arte en una investigación*. CIADEG-TEC 2014. <https://repositoriotec.tec.ac.cr/bitstream/handle/2238/9145/El%20estado%20del%20arte%202017.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Consultado 26-08-19 2:55 p.m.

Bautista, A. K. El arte de investigar. *Reencuentro*, núm. 63, enero-abril, 2012, pp. 53-56. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. Distrito Federal. México

<http://cmap.upb.edu.co/rid=1QQNFR0C828CX8H9194/DOCUMENTO%20EL%20ARTE%20DE%20INVESTIGAR%20-%2034023237008.pdf>. Consultado 26-08-19 3:12 p.m.



**EXPERIENCIAS DE ASESORÍA DE DOCUMENTOS DE TITULACIÓN EN LA  
BENEMÉRITA ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS  
(Las experiencias de enseñar y aprender a investigar)**

*Sergio Hugo Hernández Belmonte*

belshu@hotmail.com

*María Elena Gómez Gallegos*

katmandu8850@gmail.com

*Yolanda Cabrera Barrera*

yola1\_cb@hotmail.com

Benemérita Escuela Nacional de Maestros

## **Resumen**

Las transformaciones sociales incitan cambios en las instituciones y en sus actores. En este sentido, la escuela cambia y las tareas del docente también. Las exigencias de la sociedad provocan que el maestro realice ajustes en su actuación para atender a distintas demandas. Lo llevan a utilizar la Investigación Educativa (IE) como una manera de reconocer su práctica y otros elementos de su interés. La formación de un docente investigador se vuelve una necesidad, situación que requiere atenderse desde la formación inicial. El trabajo de asesoría en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM),<sup>62</sup> desde el sexto al octavo semestre de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP), es el espacio privilegiado para desplegar la enseñanza de la investigación a los estudiantes normalistas. Este texto, reporta la experiencia de tres docentes investigadores en su tarea de acompañamiento a maestros noveles que se inician en el campo de la Investigación y cuyos elementos con que cuentan son sólo los ofrecidos en el Plan de Estudios (PE) en el que están siendo formados. Enseñar a investigar no es sencillo y no existen caminos únicos, ni recetas para ello, lo que aquí se comparte son vivencias que permiten dilucidar el objeto de estudio de las Escuelas Normales (EN).

## **Contextualización: Práctica e Investigación Educativa en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros**

La BENM, es una Institución de Educación Superior (IES), que se encarga de formar docentes para la Educación Básica, en el nivel Primaria. En la actualidad imparte

---

<sup>62</sup> Ubicada en la Ciudad de México. Nota del editor.

el Plan de Estudios 2012 (P12), establecido en el Acuerdo 649 (DOF, 2012). El P12, plantea la necesidad de fortalecer la capacidad de investigar de los docentes, tarea encargada a las EN, situación que no es nueva, porque la tendencia internacional conduce a la formación de docentes investigadores.

El P12, también propone que sus egresados cumplan con un perfil dual: en primer lugar, las competencias genéricas, que se desarrollan a lo largo de la vida académica; y, en segundo lugar, las competencias profesionales, que dan cuenta de los rasgos propios de la profesión docente y que responden a las necesidades y realidades actuales de la educación (DOF, 2012).

La presencia de la IE en el P12 se muestra explícitamente en el desarrollo de la competencia profesional "Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación" (DOF, 2012, p. 12). Para el desarrollo de la competencia se requiere aprender técnicas y el uso de los medios y fuentes de información, el parámetro que atiende a la temática indica: "Aplica resultados de investigación para profundizar en el conocimiento de sus alumnos e intervenir en sus procesos de desarrollo" (DOF, 2012, p. 12).

La malla curricular del P12, se estructura en 53 cursos, organizados en cinco trayectos formativos: Psicopedagógico, Preparación para la enseñanza y el aprendizaje, Lengua adicional y Tecnología de la Información y la Comunicación, Optativo y Práctica Profesional. Cada curso que se presenta a los docentes en formación se concibe como un nodo porque representa una red que articula saberes, propósitos, metodologías y prácticas (DOF, 2012), y se pretende que contribuya a la apropiación y desarrollo de las habilidades y prácticas con las que contará el estudiante al finalizar la carrera docente. Los espacios curriculares de cada semestre se vinculan con la práctica docente y la IE, con la intención de formar un docente investigador.

El trayecto formativo de Práctica Profesional es fundamental en el P12. En él, los estudiantes reconocen a la Práctica como una base para la IE. El docente en formación realiza un proceso de búsqueda continua por medio de la reflexión sobre su propia Práctica, y como resultado de ello introduce mejoras progresivas en el proceso de enseñanza. Al investigar su práctica, propicia un trabajo nutrido, en busca de áreas de oportunidad para aplicar propuestas de intervención, aprender de ellas, y generar nuevos conocimientos para investigar.

Durante la práctica se hace altos en el camino, para analizar o reflexionar sobre los acontecimientos o sucesos críticos que se presentan, esto permite reconocer fortalezas y debilidades, propias de la docencia. El trabajo docente es un ir y venir, en ocasiones a contracorriente, otras por buen cauce, pero siempre de crecimiento.

El trabajo que el docente en formación realiza, es a través de la Investigación Acción (IA) y se refleja en las modalidades de titulación: Informe de Prácticas Profesionales y Portafolios de Evidencias, que presentan los estudiantes al finalizar su estancia en la BENM. Pero no es la única forma de desarrollar investigación en la Escuela

Normal, también el alumno, desde el sexto semestre, puede optar por desarrollar trabajos de investigación abiertos, es decir, que no tienen que estar relacionados con su práctica. El P12, brinda la posibilidad de abordar temas diversos, de interés para el estudiante, esto a través de la modalidad de Tesis de Investigación, que puede efectuarse sin la determinación de un paradigma, enfoque, dispositivo, población o metodología en específico.

Cualquiera de las tres modalidades, fortalecen el proceso de investigación y se despliegan con el apoyo de la asesoría académica, que es la forma de enseñar a investigar, punto focal del presente texto. La asesoría que en la BENM es asumida de manera responsable entre el asesor y el asesorado; es una tarea de corresponsabilidad que cultiva una fuerte vigilancia epistémica, tanto teórica como de campo, donde los logros académicos son de ambos. En este sentido el asesor del documento de investigación sea cual sea éste, aprende al mismo tiempo que el asesorado, es un ejercicio de reciprocidad.

### **Primera experiencia: La asesoría académica, una oportunidad de formarme como formador de docentes investigadores**

Llegan los alumnos a solicitar si puedo ser su asesor, son chicos que por lo regular fueron mis alumnos en semestres anteriores o que compañeros me envían recomendado. Entusiastas me preguntan acerca de cómo vamos a trabajar, qué lecturas vamos a abordar, si tengo línea de trabajo (la tengo), en qué tiempos los voy a atender. Es decir, llegan bombardeando con preguntas a las que se les tiene que dar solución de forma inmediata.

Es necesario contextualizar un poco. Los alumnos, a los que refiero, pertenecen a las generaciones 2012 – 2016, 2013 – 2017, 2014 – 2018 y 2015 – 2019, de la LEP, del P12. Este Plan trae a colación la formación de un docente investigador, una propuesta se trabajó en 1984, cuando la búsqueda por profesionalizar al maestro convierte a la carrera docente al nivel licenciatura, exigiendo como requisito la obtención del nivel de bachillerato.

Con el Plan de 1984 (P84), los alumnos se titulaban a través de tesinas, es lo que cuentan los compañeros que trabajaron con aquél PE, cabe mencionar que llevo apenas 10 años de trabajo en la BENM, es por ello que mi acercamiento, a esta información, se basa en la experiencia de otros maestros o de la lectura del acuerdo por el que se establece el P84. Al insertarse la EN al nivel de licenciatura, se agregan labores sustantivas de una institución de Educación Superior: la docencia, la difusión y la investigación.

Todo parece indicar que la tarea de investigar, en la BENM, tendría que marchar bien, sin ningún tipo de obstáculo. Sin embargo, en 1997 se implementa un nuevo PE,

que privilegió la *Enseñanza* por encima de la investigación. En el Plan 1997 (P97), lo primordial era el acercamiento a la práctica, los docentes en formación iban a las Escuelas Primarias (EP), desde el primer grado y se enfrentaban al trabajo de grupo con las herramientas que tenían, la mayor de ellas fue transitar por el mismo espacio (la escuela) al que ahora tenían que volver, pero en calidad de maestros.

La forma de titulación en el P97 era a través de un Documento Recepcional (DR), en donde los alumnos normalistas referían a un trabajo de intervención en el aula. Desarrollaban un diagnóstico fundamentado de la situación del grupo atendido durante el último ciclo escolar, en lo que sería su servicio social. Con los resultados del o de los instrumentos aplicados, se escogía un tema con el que tendrían que trabajar y al final reportaban los resultados obtenidos. La finalidad era que el alumno reflexionara sobre la práctica y que lograra determinar los aciertos y desaciertos de su intervención, pero más importante era, indicar el grado de avance de sus alumnos como beneficiarios finales de su trabajo. Esto quiere decir que el éxito en el aprendizaje de los niños era el reflejo del obtenido por el estudiante normalista.

Fue frecuente escuchar en los discursos de los estudiantes, durante los exámenes profesionales alguna de las siguientes situaciones: carencias cognitivas, afectivas, económicas, físicas; problemas de conducta, de lenguaje, sociales; con rezago en la apropiación de la lectoescritura, la concepción del número, la naturaleza, la convivencia, el trabajo en equipo y el arreglo de conflictos; con el descuido de un profesor, de la discriminación de grupo y escolar, y muchas otras. Sin embargo, y como por arte de magia, después de la operativización de una propuesta de intervención desplegada por el alumno normalista, lograron (todos), un avance espectacular. La mediación docente con frecuencia era acompañada por estrategias como el juego, el uso del teatro, materiales didácticos, el trabajo por proyectos, talleres lúdicos, elementos enculturadores, rincones de trabajo, etc., lo que estuviera en auge educativo en ese momento.

Los alumnos fueron acompañados por un docente de práctica, quien guió el DR y además hubo un asesor de apoyo - especialista en el tema de elección. Con el acompañamiento de los profesores, los alumnos entregaron "un texto inédito", el cual tendrían que defender ante un jurado. Si podían mostrar evidencias de trabajo, era mejor. ¿Cómo sé todo esto? Soy egresado del P97.

El tiempo me llevó a estudiar un posgrado y concursar por un espacio en la BENM, ahora como formador de docentes. Así que, al empezar a laborar en esta institución, una de las primeras tareas que se me asignó fue asesorar DR. Al principio fue sencillo, tenía claridad de a dónde se tenía que llegar y cuál era el camino más adecuado para no frustrar a los estudiantes, con lo que viví en su momento como estudiante, era suficiente, ¿para qué afectar a nuevas generaciones? Todo iba muy bien, la mayoría de los textos que asesoré eran legibles, tenían cohesión y coherencia, pues, una de las consignas con los alumnos siempre es que piensen en el posible lector, no en

ellos. Si ellos se entienden es un plus en la escritura, pero si el texto lo entienden los demás, estamos del otro lado porque entonces el escrito puede comunicar.

Tanta felicidad no podía durar toda la vida. Tiempo después se vino una debacle, rumbo al final del gobierno panista de Felipe Calderón, se publicó el acuerdo 649 por el que se establecía un nuevo PE para la Formación de Maestros de Educación Primaria. Y con dicho Plan, cambiaron las normas de titulación, desde ese momento los alumnos tendrían que terminar sus estudios con la redacción de: un *Informe de Prácticas*, un *Portafolio de evidencias* o una *Tesis de Investigación*. La zona de confort terminó.

De esta manera, cuando llegan los primeros alumnos que solicitan asesoría para concluir su formación inicial con el nuevo Plan, tuve que reconfigurar mi práctica, cuestionarme acerca de mis debilidades y fortalezas para hacerlo. Enseñar al otro a investigar aun cuando el nuevo Plan les proporcionó algunas herramientas en semestres anteriores, no fue sencillo. Los alumnos poseen imaginarios de cómo investigar, los configuran con el paso del tiempo a lo largo de su formación, algunas veces se tornan en prejuicios, en búsquedas infructuosas de una verdad que no les pertenece a ellos, sino a los sujetos de investigación.

Enseguida expongo algunas consideraciones que tomo a la hora de acompañar a los alumnos en el proceso de investigación. No existe un orden estricto en la forma de trabajo, las enuncio de esta manera para intentar dar sentido al escrito. Además, aclaro que por cuestiones de espacio y de tiempo, sólo propongo cuatro ideas, que surgen desde mi experiencia: (1) ¿Por dónde comenzar?, (2) Averiguar lo no dicho aún, para saber qué es posible aportar, (3) La importancia de dar voz al sujeto, y (4) No existe una sola forma de analizar la información. Soy un investigador novato con publicaciones esporádicas, muy respetuoso de los puntos de vista de los expertos, estoy seguro, que los lectores profundizarán en el asunto. Dejo a ellos la tarea de realizar una interpretación de tercer orden.

### *¿Por dónde comenzar?*

El tiempo es el peor enemigo de cualquier investigador, si bien la idea sería realizar trabajos a nuestro propio ritmo y con el rigor metodológico que se requiere, en la BENM, la realidad es distinta, siempre las cosas se tienen que entregar para ayer. De tal suerte que las condiciones institucionales marcan el ritmo de las pesquisas, los alumnos en formación que transitan por el séptimo y octavo semestres, realizan sus documentos de titulación al mismo tiempo que llevan el Servicio Social en las EP.

Cuando llegan los docentes en formación suelen tener ideas muy amplias de lo que quieren estudiar y los escucho con mucho respeto, muchas veces piensan que el asesor es quien tiene que definir el tema, pero no es así, se tiene que dejar que sean ellos los que se pregunten a sí mismos, qué es lo que quieren. Ya el tiempo dirá si es posible hacerlo y hasta dónde.

Recuerdo a una alumna que quería trabajar con todos los maestros de una zona escolar, su intención era explorar acerca de las creencias docentes para el trabajo colaborativo. Su entusiasmo era envidiable, su energía y positivismo también. La zona estaba compuesta por 12 EP, ocho matutinas (seis públicas y dos particulares), cuatro vespertinas (públicas). En total eran 232 profesores, a los cuales pretendía realizar entrevistas en profundidad. Para ello le ayudé a diseñar un cuestionario exploratorio con la intención de conocer a la población. Tan sólo el diseño de un buen instrumento requirió tiempo, y la autorización para aplicarlo, un poco más. ¿En qué momentos aplicaría el cuestionario?, ¿cómo lo recogería?, ¿cómo lo analizaría? Menuda tarea se propuso la alumna.

Es este un ejemplo con el que acostumbro trabajar con mis asesorados, cuando vienen a comentarme sus temas y la extensión de los mismos. Cabe mencionar que la chica del ejemplo (que es real), se esforzó de modo sobrehumano por trabajar, pero de los 120 cuestionarios que logró distribuir sólo recibió de vuelta 47; pudieron ser menos o ser más, lo importantes es a qué noción lleva esto. La intención de trabajar esta anécdota, con los estudiantes, es para reflexionar que una investigación tiene el mismo valor si se aplica a cientos de personas o sólo a una. No es una idea que pueda imponer en los alumnos, son ellos los que tienen que tropezar en el arduo mundo de la investigación, algunos lo entienden primero, otros después, unos más, nunca lo hacen y siguen esperando recuperar todos sus cuestionarios.

Estaba otro alumno exigiendo mi aprobación, para que lo dejara hacer un comparativo generacional acerca de un grupo de primer grado y su proceso de apropiación de la lectoescritura. La idea era llevar un seguimiento del progreso de los alumnos que ingresan a primer año de primaria, hasta terminar el segundo o tercer grado. Al indicarle que no era posible por cuestión de temporalidad se molestó demasiado, hizo tal berrinche que hasta me amenazó con solicitar cambio de asesor. Le indiqué que no había ningún problema, que la ayuda que le di en la construcción de un problema y de un estado del arte sólido era más que suficiente, que el tiempo le ayudaría a pensar mejor la viabilidad y factibilidad de su idea.

Meses después, regresó el ingenuo investigador muy avergonzado, pues, por razones obvias pudo comprender que un estudio como el que quería desarrollar requería de más tiempo, sólo uno o dos años más, hasta el nombre me dijo "era un estudio longitudinal". Situación que lo llevaría a retrasar su egreso de la EN. Se puede inferir entonces que, al considerar cualquier objeto de estudio, es necesario considerar los recursos con que se cuenta para desarrollarlo, el apoyo académico e institucional, pero sobre todo el tiempo. En la BENM es una tradición que al concluir el octavo semestre los alumnos presenten su examen profesional, esto les permite ingresar al magisterio en el ciclo escolar inmediato, con ello inician su vida laboral.

Sin embargo, repito, el papel del asesor no es tomar decisiones por el sujeto, eso es muy riesgoso, sería apropiarse de un trabajo que no nos pertenece. La tarea es de

acompañamiento, y en ese sentido lo mejor que puede hacerse es utilizar el método socrático, preguntar hasta el cansancio el porqué de las actuaciones de los estudiantes. Al inicio les molesta, pues desde la formación inicial existen maestros que no desean pensar, prefieren recetas de actuación. Hacerlos dudar a través de cuestionamientos múltiples los obliga a reflexionar. Es gratificante notar como aprenden a investigar por medio del ensayo y error, como se amplía su panorama cuando la gama de posibilidades es mayor, y además como van delimitando a partir de lo cotidiano. Algunos de ellos bien podrían seguir avanzando sin asesor.

Cuando logran entender que nada se establece a priori, es un gran logro. Hay chicos que aún no comienzan a investigar y ya saben cómo será su análisis, desde qué teoría van a interpretar, qué autores utilizarán, bueno hasta los resultados que obtendrán. No cabe duda que sus proyecciones son interesantes. Es hasta que tienen acercamientos con su objeto que se percatan de la necesidad de dejarlo fluir, que se vaya construyendo y es él quien le dirá por dónde tendrá que avanzar.

Y llega feliz aquel alumno comentándome que desde el inicio sabía que era lo que iba a encontrar, que la población era perfecta, que los instrumentos no tuvieron ningún cambio, y que todo salió en tiempo y forma. Nada más deprimente que una narración de este tipo. Pues, cuando todo sale bien, quiere decir que no está bien. Ningún objeto está definido de manera anticipada (en ciencias sociales), aún en condiciones muy similares, porque los tiempos, espacios, sujetos cambian, los resultados no pueden ser los mismos.

Cuando todo sale bien lo único que se da a conocer es que se forzó tanto la situación que no se permitió construir nada. Es mucho más gratificante cuando el investigador novel indica que sus resultados no tienen ninguna relación con su idea inicial, porque ese sujeto es el que de verdad aprendió y es a quien todos quisiéramos asesorar.

### *Averiguar lo no dicho aún, para saber qué es posible aportar*

Al tener claridad, por lo menos de manera inicial, acerca de hacia dónde se quiere ir, conviene revisar lo que ya se escribió del tema. Es decir, la tarea continúa con la elaboración de un estado del arte. La búsqueda en distintas fuentes, acerca de la temática a abordar, posibilita reconocer lo hecho y dicho en otros espacios y tiempos, para no generar una mera repetición de otros estudios, porque investigar es dar, si es posible a manos llenas.

Recién un chico me decía que las aportaciones de su investigación eran muy importantes porque le llevó a entender cosas que no conocía, hablaba de docencia reflexiva al parecer. Se percató de la necesidad que tienen los maestros de pausar en el camino y entender qué hacen, cómo lo hacen y para qué lo hacen, como indica Bazdresch (2006). Tal era su asombro de las posibilidades que le generó leer y releer su diario, para percatarse de las áreas de oportunidad que tenía en su práctica, que decidió



compartirlo con sus compañeros de grados inferiores, primero y segundo. Cuando en plenaria el docente investigador les presentó los resultados de su trabajo, un compañero de segundo semestre lo increpó diciéndole que lo que él enunció, lo dijo antes Porlán (2000), en su texto *El diario del profesor*. En efecto el diario es una herramienta para conocer la práctica del docente, era cierta la aseveración del alumno de segundo semestre. Lo único que pudo responder el incipiente investigador, fue que quizá tenía razón, pero era algo que él no sabía hasta ese momento, como tampoco sabía lo referente a la docencia reflexiva.

Su respuesta da para muchas interpretaciones, pero conviene centrarse en el aspecto más importante en este momento. Si bien el aprendizaje del alumno fue notorio, algunos le suelen llamar significativo o funcional, la razón de una investigación no reside en satisfacer situaciones personales. Cuando un sujeto ignora algún tema en particular, puede realizar consultas, ir con expertos, a la biblioteca, acudir a internet, etc. Es más, al ser un deseo puede resultar que, al paso del tiempo, este se difumine y su concreción no sea necesaria.

Lo anterior puede confundirse con el proceso de la IA. Algunos docentes en formación llegan a descubrir aspectos que desconocían de sí mismos con el uso de instrumentos como el diario, pero el proceso no termina allí. La IA requiere una intención, el diseño y aplicación de un plan de acción, su observación y reflexión. Es un trabajo en espiral que representa un ejercicio cíclico, un ir y venir donde la culminación del estudio depende de la magnitud de problema y los recursos para atenderlo. El punto focal de la IA, es el trabajo con la propia práctica, no obstante, la intervención docente genera un impacto más allá del sujeto.

Sin embargo, las necesidades de carácter social rebasan al sujeto, darles solución implica una tarea y beneficio colectivo. Se deja de pensar en lo individual por encontrar una respuesta en conjunto. Por ese motivo se torna indispensable darse un clavado en la literatura aportada por alguien más, por los clásicos y sus detractores. Se pretende averiguar qué es lo que no se ha explorado todavía, para saber qué es posible aportar, que más se puede decir. Si el sujeto no sabe algún tema de manera personal, es su responsabilidad atender a ese vacío cognitivo, si la duda es de carácter social puede comprenderse como investigación.

Cuando se revisa la teoría es posible encontrar pautas a seguir. Varios de los investigadores se aventuran al campo de estudio sin tomar la previsión necesaria, se lanzan a la aventura y seguro es emocionante. En la medida que leen y releen se dan cuenta de que los estudiosos anteriores decidieron ingresar al tema utilizando ciertos instrumentos o enfoques, cuando son varios los autores que indican que conviene desarrollar un trabajo cualitativo (por ejemplo), es responsabilidad del docente en formación saber cuál camino seguir. Si revisa 10 trabajos que le indican efectuar entrevistas a sus intérpretes, pero aun así él quiere hacer cuestionarios, es válido, sólo él puede decidir. O se va por el lado contrario de lo que leyó o decide seguir la misma

línea, otra vez se encuentra afrontando decisiones y es que eso es investigar, decidir en todo momento a dónde ir.

En realidad, investigar es andar por donde alguien más lo hizo (Hernández, Gómez, & Cabrera, 2019), además ayuda a distanciarse del objeto de estudio. Los alumnos normalistas, en su mayoría, desarrollan trabajos referentes a la práctica educativa, se relacionan con temas que ellos mismos vivieron como alumnos en educación básica. Son sujetos investigando situaciones que provienen de su biografía escolar, motivo por el cual conviene que se vayan reconociendo como investigadores además de como docentes. Si los nuevos investigadores no logran llegar a este punto, es fácil que sus interpretaciones estén repletas de juicios y prejuicios netamente cargados de subjetividad. Distanciarse (como se profundizará más tarde), no es equipararse con una postura positivista donde el investigador permanece ajeno, eso es imposible sobre todo en la docencia, pero sí es concientizar el rol que se juega en una indagatoria académica.

Por último, el encuentro y desencuentro con otros investigadores propone un diálogo con otras ideas, posturas y formas de entender los problemas educativos. Es con una visión holística que los docentes en formación pueden aspirar a desarrollar trabajos creativos, innovadores y pertinentes. Para ello el trabajo de asesoría, requiere pensar en un profesional de la docencia, un docente con una formación integral que tendrá que abordar el tema de la investigación sin olvidar el papel de la enseñanza.

### *La importancia de dar voz al sujeto*

En una ocasión, me correspondía dirigir un foro presentado en la Normal, recuerdo perfectamente que un alumno se dedicó a despotricar contra el papel que desempeñan los asesores, asegurando que en ocasiones se les impone un tema que ellos no eligieron, un enfoque que desconocen, unos instrumentos que nunca les enseñaron a diseñar. Indicó en su participación la falta de tacto de los asesores para la última fase de su proceso formativo.

Mi actitud con el sujeto pudo ser otra, pude darle una lección del por qué se toman estas actitudes, pues, confieso que también lo hice. Sin embargo, me llevó a pensar que en ese momento tenía que aplicar lo que le pido a mis estudiantes, dejar que el otro hable. Porque es el otro el que posee su realidad, es de esta manera que el alumno (sujeto) vivió su proceso de asesoramiento, por tanto, su participación era por completo válida, podía o no estar de acuerdo, pero su acepción sólo le pertenece a él.

Al llegar al trabajo de campo conviene permitir que los sujetos de primer orden, es decir, los protagonistas de la investigación sean los que hablen, los que refieran sus significados, representaciones, creencias, saberes, conocimientos, etc. Entender que el papel del investigador no es el de establecer juicios de valor a priori, es complicado. No corresponde evaluar si lo que mencionan los sujetos investigados es cierto o falso, si su

práctica es coherente con su discurso, el sujeto decide qué máscara utilizar ante el escenario en el que se encuentra inmerso.

Dejar que el otro hable, es complicado. La idea de los estudiantes que atiendo es el de hacer ensayos de opinión, que por supuesto no van en la misma línea de la generación de conocimiento propuesto por una tesis o un informe de práctica. Algunos alumnos hasta se molestan porque les solicito evitar comentarios personales en sus redacciones, argumentan que es su trabajo, que *deben* hacerlo. Desde que aparece la palabra deber se tiene que empezar a dudar.

Entender que la voz que le pertenece al investigador es la de segundo orden, no siempre se logra. Cuando nuestra voz pasa por encima de la de los sujetos que investigamos, la indagación pierde sentido. Esto lo puede constatar el futuro lector a quien le corresponde una voz de tercer orden. Esto de ordenar las interpretaciones es complicado pero necesario.

Llegado el momento de leer los avances, es común que los investigadores noveles digan algo como lo siguiente: los maestros dijeron que la evaluación que les hacían iba en contra de sus derechos, que un examen no puede evaluar lo que saben, que es el mismo examen para todos. Sin embargo, cuando les pido que se detengan en sus dispositivos de investigación y les solicito que me indiquen en qué parte de la entrevista los maestros dijeron eso, no saben hacerlo "es que yo he escuchado que se expresan así", "en las noticias es lo que están diciendo", "creo que los maestros se sienten así por...". Son aseveraciones cuyo fundamento claro sólo son los prejuicios, pretenden hablar por el otro.

El ejemplo con el que inicié este apartado suena algo parecido, pero no lo es, el chico que increpó en el foro se expresó y así lo comuniqué, mi herramienta de investigación fue la escucha y la observación. No falsee ni manipulé la información, fui fiel a la voz del sujeto, que es la diferencia con las falsas interpretaciones. Cuando los que inician en la investigación no se distancian entre su objeto de estudio y su postura ideológica, es complicado llegar a la comprensión.

Distanciarse no quiere decir que no se esté implicado en el asunto, en el caso de la EN somos docentes investigado a otros docentes, o más aún a nosotros mismos ¿cómo permanecer ajenos? Por supuesto, que no es algo sencillo, en sí en investigación muy pocas cosas son sencillas. De lo que se trata es de reconocer el papel que estamos jugando en cada espacio y tiempo, que en el juego de la investigación es el otro el que nos lleva ventaja, porque él lo está viviendo así, lo sintió así, lo recuerda de cierta forma. Por esta razón, conviene recuperar sus aportaciones las que se pueden contrastar con las de otros sujetos, porque todas las voces son válidas y esto nos permite establecer conjeturas en un estudio.

Termino este apartado "pero es que el sujeto se quedó callado", "pero es que no dijo nada", "cada vez que le preguntaba algo fruncía el ceño", "le preguntaba de una cosa y me contestaba de otra que ni le pregunté". Esas frases tan comunes en mis

asesorados sirven para que entiendan, si así desean, que, en una entrevista o trabajo de observación, los silencios dicen muchas cosas, las muecas que de los sujetos también, las regresiones, omisiones, contradicciones, vacíos, sirven demasiado en la interpretación. Se necesita que el investigador de verdad adopte su papel y empiece a identificar cada cuándo son las pausas, con qué temas vienen las gesticulaciones, y demás; observar no es lo mismo que mirar, parece obvio, pero no es así. Investigar implica estar pendiente de cada detalle que ocurra en la aplicación de los dispositivos, por eso es que esto no es un trabajo mecánico sino de análisis y reflexión.

### *No existe una sola forma de analizar la información*

Es muy rápido en este texto que es breve, pero llego a la fase del análisis de la información, situación que se facilita con un buen paso por el punto anterior. De repente tengo alumnos que al inicio de la investigación me dicen "las categorías que voy a utilizar para interpretar los datos son las siguientes...", "¿Como cuántas categorías tengo que sacar profe?", "los autores de los que voy a tomar las categorías son...". De verdad me asusta escuchar esto.

Por supuesto, que como docente formador tengo preferencia por algunos autores, algunos de ellos los utilizo para mí, pero nunca para mis estudiantes. No dudo de su capacidad, jamás lo haré, pero entiendo que existen conceptos que son complicados para ellos, que investigar en las condiciones institucionales de la BENM causa estrés. Si los estudiantes no entienden los textos, el camino puede ser tortuoso, de frustración, al grado de alejarlos de él y abandonen, situación que nunca me permito (Hernández, 2017). Siempre trabajo con grupos de asesoría muégano, si iniciamos cinco, somos los mismos cinco los que terminamos, para ello establezco andamios que les permitan transitar de una fase a otra de la investigación, es algo que no puedo evitar, soy maestro y hago lo posible por ver avanzar al otro.

Refiero a que tengo predilección por autores y también por formas de trabajo, una de ellas es la Teoría Fundamentada (TF), la cual me sirve para comprender la investigación de una manera particular. Siempre pienso que es el objeto de estudio el que define la forma de abordar la investigación, eso me queda claro; pero el trabajo con la TF también me ayuda a saber que las cosas no están dadas a priori. Si bien conozco textos, autores, y demás, no quiere decir que estos sean los que voy a utilizar siempre a la hora de analizar los datos, existen investigadores que desde el inicio de su pesquisa ya saben cómo lo van a interpretar y qué literatura los va a respaldar, ese no es mi estilo.

Cuando las cosas se establecen desde el inicio, llegando a donde se quería sin ningún ajuste, es peligroso. Y viene a colación los comentarios de los estudiantes de nuevo: "Salió justo lo que dije en mi supuesto, no fue necesario cambiar el propósito ni las preguntas de investigación". No lo sé, pero en lugar de sentirme contento, me

sentiría frustrado, pues, si logro lo que proyecté desde el comienzo, quiere decir que forcé tanto el objeto que no permití que éste tomara forma, fue un objeto moldeado.

El objeto cambia, se construye, se reelabora. Siempre tengo la firme idea que, si se termina investigando algo distinto a lo que se planteó en un inicio, esa es una verdadera investigación. No me genera ninguna molestia decir "quise investigar acerca de los saberes docentes y terminé haciendo un trabajo de Política Educativa", no existe frustración alguna porque sé que permití que el proceso siguiera su curso, no lo obstaculicé por miedo a no rendir bien las cuentas, eso es lo de menos.

Todo este recorrido, es porque al no contar con una definición inicial, es lo mismo que se requiere en el bosquejo de los datos. No pueden establecerse categorías de forma anticipada. Si bien el análisis permea todo el camino de la investigación, pues, no es algo que se haga al final, no se sabe aún que teoría puede llevar a la comprensión, eso llega hasta que el estudioso, se da un clavado en el mar de información que recolectó.

La forma de analizar sólo le pertenece al investigador, se puede decir que es una tarea que se realiza con un libre albedrío, si hace reducciones de información, comparaciones, tablas, cuadros, gráficos, subrayar ideas, uso del procesador, el trabajo manual... La manera que él decida es la correcta y si no lo es, puede modificarla. Decidir, decidir, decidir, si se llega a una saturación de datos, si es necesario recolectar otros más, si hay vacíos o ideas inconclusas, si es necesario regresar al campo o delimitar aún más el objeto de estudio; el análisis es una encomienda seria, rigurosa y cuidadosa, por eso reitero, la decisión de cómo hacerlo es de quien investiga, el asesor se limita a sugerir.

Pueden utilizarse ideas de otros investigadores, claro, con los ajustes necesarios. Como se dijo antes, nadie se aventura a indagar en el vacío, se requiere de los que siguieron trayectorias similares, porque es lo mismo que sucederá en el futuro con nuevos aventureros. Nunca se sabe el impacto de lo que se investiga y cómo puede ser utilizado por otros. Sin embargo, las categorías de otros autores no están hechas para nuestros objetos de estudio, ellos también las definieron a partir del trabajo con los datos, de su manipulación, contraste y objetivación. Lo mismo tiene que hacer el investigador novel, un trabajo artesanal en donde sólo el investigador es quien define sus unidades de interpretación.

Cuántas categorías se requieren, no lo sé, fue lo que contesté a mi alumno. No fue la respuesta que deseaba o esperaba, pero era la mejor. El seguimiento de una investigación depende de muchos factores, en especial del tiempo y presupuesto para realizarse. Si se tiene toda una vida para investigar el tiempo no importa, si existen los recursos el trabajo de campo puede avanzar hasta que no se encuentre nada nuevo. En cambio, cuando el trabajo de investigación es un requisito de titulación como sucede en la BENM, el docente en formación necesita tomar decisiones, él es seguramente quien definirá el número de categorías a analizar.

## **Segunda experiencia: Cambian los Planes de Estudio, cambia la forma de formar**

La presente experiencia contrasta lo real de la asesoría académica y su utopía, que tanto asesores como estudiantes pretenden lograr en la carrera docente al desarrollar sus proyectos de investigación, como requisito del proceso de titulación que se desarrolla en la última fase de la LEP. Todo lo que a continuación relato tiene que ver con un recorrido experiencial en la BENM como asesora de estudiantes de séptimo y octavo semestres, con dos PE distintos para la LEP, el P97) y el P12.

En primer lugar, la asesoría en el P97, estuvo influenciada por la formación de un docente centrado en la enseñanza. En ese momento los asesores realizaron un proceso de transmisión a los estudiantes:

*Se esperaba que profesores de educación primaria, como expertos, cumplieran la función de asesoría durante las observaciones y prácticas educativas en las aulas, guiando a los estudiantes en los procedimientos y toma de decisiones adecuadas para mejorar la calidad de la enseñanza, transmitiendo sus saberes y experiencia en el trabajo con grupos escolares (SEP, 2002, p.42).*

En un principio empecé por ofrecer asesorías de apoyo o especializada, debido a que en el P97 la asesoría principal para la elaboración del DR, recaía en los docentes que impartían la asignatura de Seminario de Análisis del Trabajo Docente de 7° Semestre y en Octavo los Lineamientos para la Organización del Trabajo Académico, durante el último año de la carrera.

El trabajo de apoyo consistía principalmente en la revisión puntual del Marco Teórico y el acompañamiento de la Propuesta de Intervención; desgraciadamente me di cuenta que los estudiantes al llegar al séptimo semestre, no alcanzaron a desarrollar las competencias que señala el PE y se limitaban a esperar que les proporcionara la bibliografía pertinente para cada apartado del documento, anulando por completo las esperanzas que tenía en ellos, de ser los reflexivos que proponía el PE.

Noté que, en estos dos últimos semestres, los docentes en formación tenían ansias por aprender lo que en los otros semestres descuidaron y se proponían estar puntuales en las asesorías. De las competencias que marca el P97 como rasgos de perfil de egreso y que se priorizaban como fundamentales en la carrera, hice hincapié, en la de: Identidad Profesional y Ética<sup>63</sup>.

---

<sup>63</sup> Las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco campos: (1) Habilidades intelectuales específicas; (2) Dominio de los contenidos de enseñanza; (3) Competencias didácticas; (4) Identidad profesional y ética; y (5) Capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela.

Este PE tenía bondades, sin embargo, como asesora considero que faltó dar realce a la IE. El DR que elaboraban para tener derecho a titularse, se hacía con el insumo de la práctica en la EP, donde prestaban el servicio Social, que consistía en responsabilizarse de un grupo de niños de un grado en específico, durante un ciclo escolar (sólo en jornadas de práctica), en espacios reales de trabajo, donde se ponía en juego lo aprendido en la EN. El trabajo docente, se llevó a cabo bajo las observaciones de un maestro tutor que era el responsable del grupo de la primaria, cuya función era orientar las secuencias didácticas en el aula de clase, transmitir sus experiencias, las observaciones pertinentes para que la practicante o docente en formación fuera adquiriendo herramientas didácticas o pedagógicas en la conducción de un grupo. Pero no noté que permitiera investigar sobre su grupo.

La IE se presentó en la aplicación de instrumentos de diagnóstico para verificar el estado académico del grupo y a veces aplicación de test psicométricos para revisar los aspectos visuales, auditivos y motrices de los estudiantes. Al regresar a la Normal los alumnos informaban sus experiencias escolares y las compartían con los compañeros y al mismo tiempo iban elaborando su DR que era su mayor preocupación.

El asesor de apoyo no veía frecuentemente a sus asesorados, porque la titular del seminario acaparaba todos los tiempos de los diez a doce estudiantes asignados y el docente de apoyo tenía que ver la posibilidad de buscar los momentos para asesorar la parte que a él o ella le correspondía. Esto iba en contra de lo que aludía el P97, que a la letra decía:

*El desempeño de los estudiantes frente a grupo será valorado, tanto por el maestro tutor como por el profesor de normal responsable del seminario mencionado. En la elaboración de su documento recepcional, los estudiantes tendrán apoyo y asesoría puntual de otros maestros de la escuela normal, de acuerdo con el tema de su trabajo (SEP, 2002, p.69).*

No se dieron las condiciones propicias para las asesorías y en ocasiones el titular del Seminario, de séptimo semestre, se tardaba mucho en la revisión de los trabajos de titulación y fue en ese momento cuando los estudiantes buscaron el apoyo del asesor especialista. Aún con estas incidencias, los asesores de la práctica y de apoyo luchaban por fomentar en los estudiantes la IE en su propia práctica, para problematizarla y caracterizar sus formas y procedimientos de enseñanza.

Al investigar, profundizar y problematizar la práctica docente permitía perseverar en una mejora continua, aprender de sí mismo y del trabajo diario para avanzar. La reflexión del trabajo docente se centró en el diario del profesor como herramienta para indagarla (Porlán, 2000). Se trató de registrar y analizar la práctica, conocer sus puntos fuertes, sus pormenores y debilidades, los que producen o no hechos educativos



deseados, como lo afirma Campechano (1997), y por lo tanto convertirse en un investigador de su propia práctica como lo sugiere Sánchez (1993).

Era difícil que en cuatro años de la carrera se pudiera fomentar la IE como una manera de indagar los problemas de la propia práctica y se hizo, aunque los estudiantes no se dieron cuenta. Durante el tiempo trabajado en IES me percaté que existe un problema grave en los alumnos que ingresan a este nivel: no les gusta escribir, redactan con dificultad y no se diga las faltas de ortografía en los trabajos escritos que forzosamente deben elaborar en todas las asignaturas del semestre. Lidiar con esto, como asesora, implicó un retraso en el trabajo académico y de investigación.

Por lo anterior, considero que el papel del asesor académico de documentos de titulación, llámense recepcionales, tesis de investigación, informes de práctica o cualquier otro, se convierte en el punto de enlace o contacto permanente del estudiante con la EN y la EP. La asesoría se convierte en un proceso de retroalimentación académica y pedagógica, facilitando y procurando una motivación a investigar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de los mismos. Además, establece una serie de consideraciones, entre las cuales se menciona la necesidad imperiosa de promover la formación docente, de una manera autónoma, autodidacta, capaz de abordar su aprendizaje activo y bajo la responsabilidad exclusiva de él mismo.

En segundo lugar, al transitar a un nuevo PE, el 2012, después de trabajar en uno que duró casi 15 años a uno nuevo que generó resistencia, dudas e incertidumbre entre la comunidad académica, fue difícil, porque su implementación fue a través de documentos de trabajo. La Reforma Curricular de las EN que se pretendía poner en marcha en agosto de 2011, en todas las Normales del país, fue un asunto polémico en la BENM y en todas las EN de la Ciudad de México, incluyendo las particulares. Se improvisaron reuniones con autoridades y con el sindicato magisterial para acelerar su implementación.

Cuando se implementa esta Reforma, la planta docente de la BENM no estuvo preparada para asumir la responsabilidad de un nuevo PE, donde no hubo capacitación ni materiales dispuestos, conforme fue avanzando el año escolar fueron llegando en una situación inmediata y a cuenta gotas. Entonces, en la EN se convocó a cubrir espacios curriculares (antes asignaturas), a los maestros cuyo perfil era el más adecuado para hacerlo.

En la BENM, durante el ciclo escolar 2012 -2013, se trabajó a la par dos PE, se inició en 2012 con los alumnos de nuevo ingreso (primero y segundo semestres) pero los estudiantes de tercero a octavo continuaban con el P97. Llevar la asesoría individual, por falta de tiempo se complicó, por eso opté por asesorar a los cinco estudiantes en colectivo y hacer revisiones individuales.

Las asesorías en las instituciones de nivel superior tienen como propósito fundamental elevar la calidad de los documentos, fomentar la IE y sobre todo tener claro el objeto de estudio y la parte teórico-metodológica que se lleva a cabo. En el caso

de EN la mayor preocupación radica en obtener una titulación del 100 por ciento de los estudiantes, para que estos se puedan integrar al campo laboral de manera inmediata al concluir sus estudios. Esto da como resultado que sean pocos los alumnos rezagados, aunque el mismo Plan propone que se puede pedir prórroga para la entrega de documentos de titulación.

Las tres modalidades que propone el referido PE son: Informe de Prácticas Profesionales. Portafolio de evidencias y Tesis de Investigación puntualizando de manera rigurosa que en las tres se respetará la vigilancia epistemológica y el aparato crítico indispensables para integrar un trabajo académico de calidad. La experiencia personal se desarrolló con la asesoría de Informe de Prácticas Profesionales y el Portafolio de Evidencias, se tornó un tanto complicada.

Los asesorados tenían la idea de que la tesis era teóricamente mejor para ingresar a un programa de posgrado, quitar esa idea fue muy difícil. Con base en el documento de Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación (SEP, 2014), las modalidades con las que trabajé se definen de la siguiente manera:

*Informe de prácticas profesionales consiste en la elaboración de un documento analítico-reflexivo del proceso de intervención que realizó el estudiante en su periodo de práctica profesional. En él se describen las acciones, estrategias, los métodos y los procedimientos llevados a cabo por el estudiante y tiene como finalidad mejorar y transformar uno o algunos aspectos de su práctica profesional (p.16).*

Por su parte el Portafolio de Evidencias es el documento que:

*Permite demostrar, con base en evidencias de aprendizaje, el grado de competencia adquirido por el estudiante, favoreciendo el pensamiento crítico y reflexivo e impulsando su autonomía. Su elaboración incluye información pertinente con relación al desempeño y los productos generados (p. 19).*

El estudiante realiza un proceso de investigación, teniendo como insumo académico su propia práctica, el análisis de la misma y la vigilancia teórico-metodológica rigurosa que todo documento requiere. A la fecha van cuatro generaciones egresadas con el nuevo PE, puedo decir que el proceso es lento, pero que los resultados son efectivos, cada vez los estudiantes normalistas reconocen vacíos formativos que son susceptibles de ser abordados en sus documentos de trabajo. Esto se desarrolla a través de la IA que merece ser tratada por separado.

En la EN, el trabajo con la IA se da desde los primeros semestres, hasta el proceso de titulación:

- Durante el primer año, en el trayecto formativo de la práctica se inicia con la observación del Contexto Escolar y de la práctica de un maestro de grupo. La observación se acompaña de otras técnicas como el cuestionario y la entrevista.
- En segundo año, los docentes en formación se vuelven partícipes de todo lo que conlleva la práctica docente, al inicio a través de una ayudantía, después en integran al trabajo por medio de la planificación de las clases, el uso de materiales y recursos didácticos, el aprendizaje de las evaluaciones, pero sobre todo la adquisición de su propia experiencia. El trabajo no se desliga de la observación y otras técnicas.
- A partir del tercer año, además de las actividades del ciclo anterior. los docentes en formación desarrollan actividades: elaboración de diagnósticos y proyectos socioeducativos, estrategias de innovación, protocolos de investigación. Esto siempre con el uso de las estrategias aprendidas desde el primer ciclo.
- Por último, en el cuarto año, se efectúa el servicio profesional, que ayuda al desarrollo de un plan de acción para realizar el trabajo de titulación. Y es aquí donde se centra este trabajo de investigación, donde lo aprendido en los ciclos anteriores se ve reflejado.

Los primeros tres años dentro de la práctica profesional son importantes, en ellos se desarrollan diferentes habilidades que deben ser capaces de adquirir quienes pretenden enseñar, al mismo tiempo aplican estrategias de investigación que son útiles para reconocer su práctica docente. Se suscitan formas de conocimiento o habilidad derivados de la observación, de la participación y de la vivencia de un suceso, proveniente de las cosas que suceden en la vida escolar. Socializan experiencias y se reflexionan las mismas, para que se vuelvan aprendizajes para los docentes en formación.

Desde una perspectiva social es importante revalorar el sentir de la práctica docente, porque al poder expresarse y dar cuenta de sus experiencias será más fácil verse reflejados en las acciones y el escuchar a otros les ayuda a darse cuenta en qué deben mejorar, qué seguirán desarrollando y qué actitudes o actividades dejarán de reproducir. Todo esto se da a través de la reflexión en espiral que se produce en el trabajo escolar, en el ir y venir de la observación y evaluación de propuestas de trabajo, en detenerse en el camino para saber qué se puede hacer, es allí donde actúa la IA, que a mí parecer es el medio óptimo para llevar a cabo IE en la BENM.

### **Tercera Experiencia: La asesoría de Tesis de Investigación en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, realidades y desafíos**

En el siguiente apartado planteo la experiencia durante el trabajo de asesoría en la modalidad de Tesis de Investigación, pues, a mi parecer es la que contribuye más a

este texto. Ser asesor implica un diálogo continuo con el asesorado y con los autores que se consultan en la elaboración de la indagación. Los alumnos que solicitan los apoyé como asesora, responden a las temáticas que trabajé durante mi trayectoria como docente en el área psicopedagógica, así como a mi formación profesional como pedagoga.

La mayoría de los alumnos inician su trabajo desde el sexto semestre con una idea, o un tema. Percibo que son alumnos influenciados por la connotación social y académica que se tiene en las IES, en el sentido de que es mejor la tesis que otra forma de titulación. Sin embargo, cuando realizo la entrevista con los alumnos que solicitan mi asesoría, les pregunto ¿por qué quieres hacer una tesis?, algunas respuestas me confirman este reconocimiento académico implícito que tiene investigar, otras la necesidad de encontrar respuestas a inquietudes o contradicciones que observan en el ámbito educativo, con relación a las políticas educativas, entre el ser y el deber ser en materia de inclusión educativa y los procesos de enseñanza que se gestan en la atención de los alumnos que enfrentan alguna Barrera al Aprendizaje o la Participación (BAP).

El encuadre del asesoramiento es particular de cada asesor, en este sentido les planteo cual es el mío donde enuncio mi responsabilidad como asesor:

- Escuchar sus inquietudes, argumentos y planeamientos sobre el tema y la organización de su tesis.
- Revisar los avances escritos con las observaciones pertinentes para mejorar los productos presentados.
- Guiar el proceso de aprendizaje en la elaboración del documento, brindando sus conocimientos, saberes y experiencias para mejorar sus actuaciones.
- Acompañar el proceso hasta que culminen con la obtención del grado académico en un examen profesional.

Y la responsabilidad de ellos:

- Definir las competencias genéricas y profesionales a desarrollar durante el proceso de elaboración de su tesis.
- Considerar las sugerencias del asesor en la construcción de su documento.
- Responsabilizarse en la búsqueda de la información para la realización del documento académico.
- Asumir el cuidado de registrar información veraz, sustentada con los autores correspondientes al tema abordado.

Ambas partes actuamos con un sentido ético, de respeto y cordialidad durante el proceso de titulación, a través de una comunicación asertiva. Es un ejercicio de reciprocidad, de corresponsabilidad, sólo así es como el trabajo sale adelante. También cabe decir, que es un compromiso, porque el producto de la investigación es el resultado de la gestión entre formador y formado.

Los tiempos para brindar el acompañamiento, regularmente son después del horario de clase en las instalaciones de la misma escuela. Se realiza un cronograma de entrevistas conjunto asesor-asesorado, para retroalimentar los avances del documento. Existen compañeros que realizan asesorías en línea, prueba de que los estilos se tienen que modificar para atender las necesidades de los alumnos, los cuales provienen de otra era, la de la tecnología.

Cuando el alumno pasa a séptimo y octavo semestre, el asesoramiento se realiza después del horario de las prácticas profesionales, debido a que se encuentran en la primaria realizando el servicio social como maestros frente a grupo en el turno matutino. Esto explica que la mayoría de los asesorados decida trabajar con estudios de caso, al concentrarse en el estudiar lo que sucede en la escuela.

Gestar una idea, escribirla, documentarla y defenderla es una tarea que implica tiempo, por esta razón, durante el encuadre del asesoramiento se establece la responsabilidad de escribir, escribir y escribir, con el fin de que las ideas fluyan en el texto. El compromiso es corresponsabilidad entre el asesorado y el asesor, donde el interés del alumno y la escucha del asesor son cruciales para culminar la tesis en tiempo y forma.

Durante el trabajo, la noción de investigación que poseen es amplia, y es en este punto donde inicia la travesía, por tal razón, la primera pregunta es ¿qué quieres saber (investigar) sobre el tema o la idea que tienes? Con frecuencia la expresión verbal rebasa la expresión escrita. Es a través de diversos cuestionamientos sobre el tema o la idea que tienen, que se logra aterrizar en una idea específica, en este momento se da la pauta para indagar con la lectura de diferentes investigaciones realizadas sobre el tema, en sitios electrónicos de revistas indizadas, o arbitradas. Es decir, se elabora el estado de la cuestión, como lo plantea Esquivel (2013).

Conforme van conociendo lo que hay alrededor de su idea inicial, es como van construyendo su objeto de estudio, para avanzar de lo conocido a lo desconocido. En las investigaciones que revisan, van identificando cómo están estructuradas. Lo fundamental en este momento de la asesoría es que puedan defender con argumentos lo que quieren investigar. Después de expresarlo verbalmente, lo puedan escribir en un proyecto de investigación.

El alumno normalista tiene ciertas debilidades en la argumentación escrita, pero ¿quién no? El trabajo es exhaustivo, por todas las actividades académicas y de práctica profesional que deben realizar durante el tercer y cuarto año de la licenciatura. En ocasiones es en el 6º semestre que el objeto de estudio y el planteamiento del problema se definen. Sin embargo, de acuerdo con Henríquez & Barriga (2003), reconozco como asesor que en algunos casos ser incapaz de transmitirle a los alumnos que la investigación, es un proceso artesanal y no un simple recetario. Lo artesanal no sólo es "saber hacer", sino también "querer hacer y querer hacer bien" (Henríquez & Barriga, 2003).

Con relación a la pregunta de investigación o hipótesis surgen nuevas dificultades, porque no queda claro el enfoque epistemológico, y metodológico que se abordará. Es común observar una relación directa si es metodología cualitativa, se elabora pregunta, y si es cuantitativa entonces será hipótesis. Sin embargo, las confusiones permiten ampliar el diálogo, a través de las interpretaciones sobre los enfoques y las metodologías de investigación que van conociendo. En este momento, se entrelaza la teoría y la práctica donde el objeto de estudio como columna vertebral tiene la primera prueba, reconocer el paradigma desde la posición epistémica del investigador (Tello, C. 2011).

Acompañar al asesorado en identificar el enfoque epistemológico en su escrito, sobre la forma de plantear el objeto de estudio y su abordaje, implica un nivel de análisis que está determinado por saberes previos sobre la forma en que se genera el conocimiento: empirismo, racionalismo. Este es el motivo para revisar a diferentes autores, comprender, argumentar y tomar la postura que como investigadores tendrán en la forma de enlazar la teoría y la práctica del objeto de estudio que definido. Este proceso lleva a tener una delimitación precisa. Sin embargo, cuando más específicos y puntuales son las investigaciones, hay una sensación en el asesorado de desánimo, porque quiere abarcar más. Considero que esta apreciación se debe a la complejidad de la situación educativa que vive en las aulas durante sus prácticas profesionales.

Cuando el alumno avanza en el conocimiento de las teorías que permiten desarrollar la investigación, va dilucidando la necesidad de comprender cada vez más. Es en la metodología donde la forma de obtener datos, el registro, tratamiento, análisis e interpretación de los mismos, les lleva a entrelazar la teoría con la práctica. En esta etapa de su tesis, el trabajo les genera un desgaste físico, mental y emocional. Se origina una ambivalencia de emociones, entre fracasos y satisfacciones porque los datos hablan por sí mismos, hay que indagar qué dicen, por esto algunos alumnos piden prescripciones al asesor. No quieren descubrir sus habilidades de análisis y de síntesis, les lleva tiempo entenderlo, tiempo que se va agotando conforme pasa el semestre.

Es por esta razón que el acompañamiento del asesor no sólo va en el plano académico, sino también toma fibras personales en cuanto a su desempeño y valía como personas. La escucha del asesor en esta fase es básica para poder dar el soporte al desgaste que enfrenta.

Al superar esta parte en la construcción del documento, se presenta el cierre, en relación a la presentación de los hallazgos encontrados. Algunos alumnos piensan que ya terminó la tensión, sin embargo, cuando se dan cuenta que es necesario revisar en su totalidad el texto, se realiza un acto de autorevisión y autocorrección al unísono, pareciera que no terminan, vuelven las mismas emociones ambivalentes de aceptación y decepción.

Desafortunadamente, el tiempo es el indicador inminente, que nos dice, la fecha de entrega se acerca. Cuando el trabajo está débil, porque los esfuerzos del alumno no

dan los resultados esperados, es cuando mi intervención en la investigación se vuelve prescriptiva en algunos casos. Es decir, termino diciéndole al asesorado cómo hacer las cosas, cómo interpretar explicando lo que dice el autor, y lo más grave aún mi interpretación sobre los hallazgos que él no ve. Este es un desafío más, no encontrar los resultados que se esperaban, no comprender desde donde el autor le dice que interprete los datos, para elaborar un tejido con su propia interpretación sobre la realidad que investiga.

Otro desafío es la revisión de estilo, de redacción, de ortografía se vuelve un trabajo arduo, desgastante, donde el alumno se enfrenta constantemente a la crítica. Las expectativas se van perdiendo con relación a la concepción que era investigar. Porque no solo es atender los aspectos de fondo sino también de forma.

En la BENM, no hay lectores de las tesis antes del dictamen de terminación. De tal forma que la responsabilidad del asesor, en la revisión y vigilancia epistemológica de la investigación, es relevante para poder dar el dictamen de terminación. Dando pie al último paso en el acompañamiento de la asesoría, defender la investigación en el examen profesional.

Como asesora, en el trabajo continuo con los alumnos que deciden elaborar una tesis, aprendí a investigar junto con ellos. La formación en la práctica es eficaz (aprender a investigar investigando) y resulta trascendente siempre y cuando el estudiante en formación pueda ser constructor, creador y ejecutor con sus formadores (Del Castillo, 2007.p.24). De tal forma que me actualizo con cada una de las investigaciones que acompaño.

## **Consideraciones**

La investigación educativa es por demás un campo académico complejo. En este momento, justo es hacer algunas reflexiones, traducidas en consideraciones no en conclusiones. ¿Por qué no concluir? La IE, no concluye jamás. Todo investigador sabe que siempre quedan puertas abiertas para trabajos siguientes, así es como se quiere que quede este texto, abierto al lector y a sus posibles aportaciones.

En el caso de la BENM, el objeto de estudio es claro, cada una de las experiencias expuestas lleva a reconocerlo. Puede decirse sin temor a equivocarse, que en la EN los docentes en formación desarrollan investigaciones matizadas por las características y particularidades que las condiciones institucionales impregnan en el proceso.

Los docentes en formación, crean sus propias expectativas en torno a lo que implica la IE, llevándolos a construir propuestas en ocasiones repetitivas o en otras innovadoras. Todo depende de su nivel de compromiso con el proceso, del empeño que coloque en su pesquisa y de la apertura que tenga hacia las recomendaciones de sus asesores, quienes están para apoyarlo. Algunos alumnos desean recetas de cómo hacer



las cosas, sin embargo, a lo largo del texto se expuso que eso no es posible, pues, investigar es tomar decisiones muchas de las cuales sólo le pertenecen al sujeto.

En la BENM (y seguro en cualquier otra IES), el tiempo juega un papel importante. Tanto alumnos como asesores quisieran detenerlo, porque un año no es suficiente para obtener resultados en una investigación. En la EN, el tiempo es un factor determinante para obtener el grado a nivel licenciatura, porque es una condicionante para entrar al campo laboral. Por esta razón, el trabajo de asesoramiento va a contracorriente, se fuerza la mayoría de las veces el cauce del proceso de aprendizaje del asesorado.

Los alumnos que realizan IE en la EN, transitan por un camino de inestabilidad e incertidumbre, porque consideran su futuro profesional matizado por una realidad investigativa que no va ligada a la vida institucional. Los formadores de docentes, en este caso los asesores, tienen que realizar un trabajo recíproco con los investigadores noveles, un ejercicio de diálogo y de acompañamiento que evite las frustraciones que investigar puede ocasionar, en la medida de lo posible evitar el abandono.

Se lee y relee este texto, seguro es que algunos lectores creerán que los estilos de asesoría expuestos son ortodoxos, quizás así sea. Pero es el riesgo que se corre cuando se fue formado de esta manera, los docentes reproducimos las formas de enseñanza que vivimos en nuestra biografía escolar, es algo común en el magisterio. Esperamos que se recuerde que son experiencias, cuestiones subjetivas, es decir, personales.

En este sentido, los cambios vertiginosos por los que hemos transitado nos han llevado a lidiar con distintas Reformas Educativas y planes de estudio, con los que nunca se está de acuerdo, pero al final de cuentas nos los imponen y acabamos por aceptarlos. Y precisamente en esta carrera hay una dualidad muy marcada en la investigación, por un lado respondemos a un sistema Educativo de Nivel Superior donde la Investigación teórico-metodológica se ve en teoría, y por otro lado la práctica en contextos reales en las escuelas primarias de Educación Básica donde llevan a cabo también el servicio Social se convierte en un proceso triangulado en donde nuevamente los criticados tiempos nos hacen una mala jugada, ya que nunca les alcanza para realizar una rigurosa investigación.

Faltan otros puntos por abordar, pero el espacio para hacerlo es breve, tal vez lo presentemos en otro texto. Lo único que podemos agregar es que ningún manual de investigación es útil, si los docentes en formación no van al campo de acción, si no diseñan sus propios dispositivos de investigación y la forma de interpretarlos. Así como se dice que sólo se aprende a escribir escribiendo, a leer leyendo, también es cierto que a investigar se aprende investigando, sentimos que no se puede hacer de otra manera.

Por último, en la EP se debe revalorar el sentir de la práctica docente, investigar sobre ella, problematizándola, porque muchas veces ésta es descuidada o minimizada.

Dar cuenta de sus experiencias facilitaría la investigación porque el análisis de la práctica los llevaría a detectar sus propios problemas en el aula y eso también es investigar.

## Referencias bibliográficas

- Bazdresch, M. (1998). *Vivir la educación. Transformar la práctica*. México: Secretaría de Educación Jalisco.
- Campechano, J. (1997). Los usos de la teoría en la transformación de la práctica docente. En Carlota G. (compiladora) *En torno a la intervención de la práctica educativa*. Guadalajara, México: Gobierno de Jalisco- Unidad Editorial.
- Del Castillo, J. (marzo, 2007). Conversando con tutores y asesores de tesis. *Revista Visión Gerencial*, 16-32.
- DOF, Acuerdo Número 649 por el que se establece el plan de Estudios para la Formación de Maestros en Educación Primaria, agosto 2012. Poder Ejecutivo, Secretaría de Educación Pública, Ciudad de México.
- Esquivel, F. (2013). *Lineamientos para diseñar un estado de la cuestión en investigación educativa*. Revista Educación, 37 (1), 65-87. Costa Rica: Facultad de Educación de la Universidad de Costa Rica.
- Henríquez, G. & Barriga, O. (septiembre, 2003). *La Presentación del Objeto de Estudio. Cinta de Moebio. Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, (017).
- Hernández, S. H. (2017). El proceso de investigación: una tarea de resistencia. En J. Portillo & F. Monroy, *Voces y miradas docentes en la investigación educativa* (93-108). México.
- Hernández, S. H., Gómez, M. E. & Cabrera, Y. (agosto, 2019). Reflexiones en torno al proceso de investigación en educación. *Revista Práctica Docente*, 1 (2), 85 – 96.
- Porlán, R. (2000). *El diario del profesor, un recurso para la investigación en el aula*. España: Diada S. L.
- Sánchez, R. (1993). *De la Problematización en el campo científico de la educación*. Perfiles Educativos, núm. 61, julio-sept. México: IISUE UNAM.
- SEP. (2002). *Plan de Estudios 1997. Licenciatura en Educación Primaria*. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. México: Autor.
- SEP. (2014). Orientaciones Académicas para la elaboración del trabajo de titulación. México: Autor.
- Tello, C. (2011). El Objeto de estudio en ciencias sociales: entre la pregunta y la hipótesis. *Cinta de Moebio. Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, (42), 225-242.
- Ventura, M. (abril, 2008). Asesorar es acompañar. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12 (1), 1-14.



## LA INVESTIGACIÓN APLICADA Y LA FORMACIÓN DOCENTE A FAVOR DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

*Ma. de Lourdes García Zárate*

*mgarcia@beceneslp.edu.mx*

*Elida Godina Belmares*

*Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí*

La investigación en el campo educativo es la única herramienta que nos permitirá observarnos, conocernos y así mejorar los procesos de aprendizaje en todos los campos del conocimiento, sin embargo, cómo aprendimos a investigar los formadores de docentes y a partir de ello cómo enseñamos a investigar a los maestros en formación al interior de las escuelas normales en el siglo XXI. En este capítulo vamos a describir cómo nos formamos dentro de la docencia y en la investigación educativa y por último compartiremos una experiencia en la que desarrollamos una intervención con énfasis en la investigación de la propia práctica con maestros en formación del sexto semestre de la licenciatura en educación física.

Las que compartimos estas líneas somos dos maestras que nos formamos en la licenciatura en educación primaria hace 25 años, nuestra alma mater (cómo se le denomina al interior de esta normal) fue la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí en lo sucesivo (BECENE).<sup>64</sup> Esta normal nació en 1848, actualmente tiene 171 años de historia y tradición. En sus inicios se caracterizó por recibir a estudiantes de escasos recursos de las diferentes comunidades rurales del estado, lo que representaba una oportunidad de mejorar su nivel de vida al conseguir trabajo estable en poco tiempo.

Las escuelas normales, en este caso la BECENE ha evolucionado junto con sus planes de estudio, hace 25 años se iniciaba la formación de profesores para educación primaria y preescolar con el grado de licenciatura, éste plan de estudios tenía como referente básico la formación en la pedagogía, por lo que era nodal el uso de métodos de enseñanza de las materias base como el español, matemáticas y ciencias naturales, ante estos retos la formación de docentes de educación primaria pasó de 4 años a 7 años de formación. Este cambio no representó necesidades de formación a quienes fungían como formadores de docentes, pues las reformas realizadas el plan de estudios en 1983 y 1984 sólo se comprometió con el fortalecimiento de los conocimientos y

---

<sup>64</sup> En México. Nota del editor.

competencias profesionales que implican la aplicación del currículum de la escuela primaria, igualmente se consideran las capacidades que permiten el aprendizaje permanente, tanto a partir de la experiencia como del estudio sistemático, y que deben estar presentes en todo profesional de nivel superior.

Hasta este momento la investigación educativa no había figurado en la formación de maestros, ya que es un área relativamente nueva, Sin embargo, la reforma de 1983 y 1984 fue un parte aguas para la formación de docentes pues se le empezó a considerar a las Normales como instituciones de educación superior, lo cual implicó un reto para organización y gestión de las Normales, se inicia con nuevas inercias para ajustarse como Institución de Educación Superior en las cuales se debe atender funciones de docencia, gestión e investigación, las que se convirtieron en las nuevas demandas laborales para los formadores de docentes

Fue así como nos formamos en la docencia, pues la formación inicial que se nos ofreció como generación en la BECENE atendió a la necesidad de reconocer que las escuelas normales ofrecían a la comunidad profesionales de la educación, para que esto se concretará era necesario que se formara a los maestros con el nivel de licenciatura, lo que en su tiempo representó un avance, de tal manera que cuando ingresamos al servicio docente se demandaba mejor servicio en correspondencia con el grado que se ostentaba, pues en las escuelas de educación básica la mayoría de los docentes que impartía sus servicios sólo contaba con la Normal Básica de 4 o de 3 años.

Por otro lado, La investigación educativa en México se relacionaba con la pedagogía experimental, ésta inició en 1936 con la fundación del Instituto Nacional de Pedagogía; su objetivo era "realizar investigaciones científicas en materia educativa..." (Meneses, 1988, p. 301, véase Martínez Rizo, 1996), fue en este año cuando se crearon las primeras plazas de investigadores, esto ocurrió hace 83 años, es decir la investigación educativa es más joven que las escuelas normales, lo que tuvo un impacto en las mismas varios años después, de tal suerte que empezaron las demandas en la actualización y formación de los catedráticos de la BECENE, pues se observó la necesidad de realizar estudios de maestría y doctorado para poder atender las demandas de los programas para la formación de profesores de educación básica del plan 2012 que ya empezaban a tener asignatura vinculadas con la investigación.

Fue así como empezó nuestra formación en la investigación, a través de vivir los procesos formativos en los posgrados, momentos que representaron retos desde el proceso de ingreso a los mismo, pues al someterte a la evaluación durante seis meses que duró el proceso de selección, permite que de manera personal te evalúes en habilidades y conocimientos que ayuden al proceso de investigación que va a desarrollarse durante el programa, por ejemplo, el dominio de otros idiomas, conocimiento en el uso de TIC, lectura de crítica, metodologías, hábitos de estudios,

entre otros que permiten observar el proceso educativo de forma sistemática, alejándose al hecho de sólo seguir metodologías como lo fue en la formación inicial como profesoras de educación básica.

Cursar el doctorado fue una experiencia de vida, pues es importante salir de tu institución, conocer otras formas de trabajo y otras personas. Es trascendente considerar programas incorporados a CONACYT para realizar tus estudios de posgrado, o bien a organismos que tengan experiencia en investigación educativa que establezcan las políticas para ejecutar programas que propicien la formación y el desarrollo de profesionales a nivel nacional e internacional que fomenten la mejora continua y que incrementen las capacidades científicas, tecnológicas y sociales. Pues con estos elementos tienes asegurado elevar la calidad de cátedra, esto fue lo mejor de mi proceso formativo, pues tuve la oportunidad de cursar materias con los expertos y autores de los libros, académicos reconocidos en su tema, es grato leer el texto y posteriormente comentarlo con el autor durante la clase, si todos tuviéramos la oportunidad de vivir cátedra de alto nivel, la escuela sería atractiva para la mayoría de las personas.

Una vez culminados los estudios de posgrado, tuvimos oportunidad de vivir proceso de evaluación como institución y cómo profesionales, y poco a poco hemos comprendido los criterios y parámetros a valorar de instituciones como CONACYT, PRODEP, CIIES, Sistema de Gestión de la Calidad ISO 9001:2015 entre otros. Lo que nos ha permitido reorganizarnos y fijar nuestra atención en criterios como la difusión y generación del conocimiento en nuestro quehacer diario, reflexionar acerca de la pertinencia de procesos de gestión a través de sistemas que den autonomía a todos los integrantes de una comunidad educativa a través de la comunicación eficaz de los que se espera de él en cada una de las funciones que tiene asignadas al interior de la institución, son procesos que al interior de la BECENE hemos vivido de manera muy intensa en los últimos 15 años.

Formarse como investigador implica varias acciones, una de ellas es formarse a través de los estudios de posgrado, pero otra sin duda es hacer investigación desde la docencia y en colaboración con el estudiantado. Cuando se hace investigación desde la docencia podemos apoyarnos en la variante de la investigación acción o bien la investigación aplicada, la cual atiende situaciones problemáticas contextualizadas, como una forma de mejorar la escuela en sus diversos procesos de gestión. Estas acciones las hemos realizado siempre acompañadas de un respaldo teórico, por ejemplo, con (Elliot, 2000) quien fue un gran precursor en vislumbrar al docente como investigador y un pionero en dar respuestas a problemáticas encontradas en su práctica educativa.

Otra acción que nos ha resultado indispensable para hacer investigación educativa es la conceptualización del hecho a observar, para lo cual es indispensable la

lectura crítica de fuentes diversas de información que nos permite comprender desde la teoría, la metodología, las políticas educativas y desde el marco legal, el hecho que se vaya a investigar. Este proceso es de gran valía para iniciar una investigación, sin embargo, es necesario comparar la teoría con la práctica, este binomio inseparable permitirá la mejor comprensión del hecho educativo que se esté interesado comprender o bien entender la problemática que se presente en el aula, para proponer posibilidades de solución, aplicarla y valorarla. En los siguientes párrafos presentaremos un ejercicio de lo aquí descrito.

Con las experiencias anteriormente descritas fue como nos iniciamos en la investigación, es momento de pasar al tercer punto de este capítulo en donde compartiremos una experiencia de investigación desde la docencia, se trata de un proyecto que surgió al inicio del semestre en donde nos cuestionamos cómo se cumple el enfoque de la educación inclusiva al que alude el derecho a la educación que todo ser humano posee como parte de la diversidad. Hablar de educación inclusiva es "término amplio en el que tienen cabida procesos educativos atentos a la diversidad de necesidades y demandas derivadas de las características tales como la cultura, el género, la clase social, las creencias religiosas, la capacidad intelectual, etc." (Moriña, 2004, p. 49).

Estudiar este tema en el ámbito educativo es una demanda sentida que diversos foros y organismos internacionales y nacionales han colocado en el debate educativo desde 1990 con la declaración de la Educación como Derecho Humano, y luego en 1994 con la declaración de Salamanca se generaliza la idea de educación inclusiva como principio y también como política educativa (Moriña, 2004). Hasta la actualidad en la declaración de Incheon 2015, cuya declaratoria explícita como prioridad el garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos al año 2030.

La UNESCO, junto con el UNICEF, el Banco Mundial, el UNFPA, el PNUD, ONU Mujeres y el ACNUR, organizó el Foro Mundial sobre la Educación 2015 en Incheon (República de Corea) del 19 al 22 de mayo de 2015, que fue acogido por la República de Corea. Más de 1.600 participantes de 160 países, entre los cuales se contaban 120 ministros, jefes y miembros de delegaciones, jefes de organismos y funcionarios de organizaciones multilaterales y bilaterales, así como representantes de la sociedad civil, la profesión docente, los jóvenes y el sector privado, aprobaron la Declaración de Incheon para la Educación 2030, en la que se presenta una nueva visión de la educación para los próximos 15 años. (UNESCO, 2015, p. 3)

Los antecedentes acerca de una educación para todos han sido retomados por múltiples países y México no es la excepción, antecedente que a su vez dan pauta a que, a través de las políticas educativas, los diferentes niveles educativos instrumenten



acciones que lleven al logro de objetivos tanto a nivel internacional, nacional, pero particularmente avanzar en las intenciones locales, como es la educación Normal, encargada de la formación de los futuros docentes.

En las escuelas Normales se edifican las orientaciones teóricas y prácticas para la atención de la diversidad, porque durante la formación docente se pueden constituir las bases para atender a las demandas de la población vulnerable por causas múltiples que no necesariamente se acoten a condiciones de la persona, sino aquellas que involucren una gama de aspectos diversos como la exclusión social, marginación, género y desde luego alguna discapacidad.

El ritmo de evolución y cambios conceptuales vividos en la educación en general y en la educación básica en particular, ha generado procesos de cambio hacia culturas incluyentes para todas las personas, así lo demuestra el reciente ajuste de planes y programas (SEP, 2018) en la formación docente, cuyas mallas curriculares integran la educación inclusiva, la atención a necesidades educativas especiales, además de que la licenciatura, antes de educación especial, actualmente se denomina de inclusión educativa. En este sentido, resulta indispensable y deseable, que el docente en formación recupere esa experiencia desde su espacio de la formación inicial, a fin de que integre las experiencias de auto-reflexión de sus creencias y acción educativa en la atención de todo el alumnado.

Un principio pedagógico fundamental que atraviesa la actual reforma educativa en Educación Básica (SEP, 2017), que es el de la equidad educativa, que emerge del acuerdo número 711, mismo que especifica las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa en los diferentes niveles de educación Básica. Mismas que para el caso de la educación superior señala que es el Gobierno Federal quien fortalece el eje de "Inclusión y Equidad" y promueve la inclusión al Sistema Educativo de jóvenes que se encuentren en contextos de diversidad social, cultural y lingüística, o con necesidades educativas especiales.

### **Desde dónde comprender la diversidad**

El tema central de esta investigación fue la diversidad, sin embargo, partiremos de la educación inclusiva, en el entendido general que esta alude al derecho a la educación que todo ser humano posee como parte de la diversidad. Hablar de educación inclusiva es hablar de atención a la diversidad "término amplio en el que tienen cabida procesos educativos atentos a la diversidad de necesidades y demandas derivadas de las características tales como la cultura, el género, la clase social, las creencias religiosas, la capacidad intelectual, etc." (Moriña, 2004, p. 49). Estudiar este

tema en el ámbito educativo es una demanda sentida que diversos foros y organismos internacionales y nacionales han colocado en el debate educativo desde 1990 con la declaración de la Educación como Derecho Humano, y luego en 1994 y actualmente con Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible cuyas metas serán posible de alcanzar en 2030.

En este enfoque de la educación inclusiva, el foco de atención está en la transformación de los sistemas educativos y de las culturas, las prácticas educativas y la organización de las escuelas para que atiendan la diversidad de necesidades educativas del alumnado, y lograr el pleno aprendizaje y participación del alumnado (Ainscow, Booth y Dyson, 2006). La educación inclusiva es un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos.

La educación inclusiva es un enfoque que procura transformar los sistemas educativos y mejora la calidad de la enseñanza a todos los niveles y en todos los ambientes (Ainscow, 2001) con el fin de responder a la diversidad de los educandos y promover un ambiente exitoso de modo que puedan desarrollar plenamente su potencial, con independencia de su sexo, condiciones físicas, económicas y sociales (Matsura, 2008)

La educación inclusiva implica la creación de condiciones idóneas y realizables para alcanzar la oportunidad de aprendizaje de todos, pero también apela a la manera en que se comprende y respeta la diversidad, por ello la educación inclusiva se alcanzará por una doble vía. La primera centrada en un conjunto de políticas y la segunda en la responsabilidad moral (León Guerrero, 2012). Afirma el mismo autor que la educación inclusiva implica asumir valores de justicia y equidad, identificando factores que impliquen lo contrario como marginación y exclusión.

Hasta este momento, nos hemos concentrado en describir el hecho educativo desde la teoría, en este caso la inclusión educativa como un derecho social. Lo que en párrafos anteriores denominamos conceptualización, la cual, como se puede observar es un ejercicio intelectual que implica diversos procesos como el de búsqueda de la información, lectura crítica del material, análisis del contenido, toma de postura y expresarla por escrito. Esta parte es nodal para poder delimitar lo que se va a observar y problematizar nuestra postura teórica comparada con la realidad. A continuación, presentaremos el cómo se abordó esta problemática.

### **Cómo abordar la diversidad**

El enfoque de esta investigación es interpretativo, se atenderá la descripción de las cualidades de un fenómeno, generando la posibilidad de conceptualizar una parte de la realidad. Bajo esta orientación investigativa, no se trata de probar o de medir en

qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible, para con ello comprender los elementos que generan o reconstruyen dicha realidad. Para comprender con profundidad nos apoyamos en diversos instrumentos que nos permitió la recogida de información para reconstruir y comprender las prácticas de los estudiantes de licenciatura en las aulas de la educación básica.

Los participantes de este estudio fueron estudiantes en formación de la Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. Para el caso de la obtención de información se aplicaron dos encuestas, una dirigida a los docentes y tomadores de decisiones de las escuelas de educación básica y otra a los estudiantes de la licenciatura, ambas se aplicaron a la muestra seleccionada. Siguiendo las orientaciones de Martínez (2004) respecto a especificar algunos de los criterios de selección de criterios se ha considerado:

- a) Participan voluntaria de estudiantes de un programa de licenciatura de la BECENE
- b) Participación voluntaria de docentes que hayan participado como tutores en el servicio de educación básica
- c) Participación voluntaria de al menos un directivo o tomador de decisiones de las escuelas donde se desempeñen los estudiantes en formación para docentes.

Las técnicas de investigación que pudieron emplearse en este estudio fueron: la observación participante, las entrevistas, encuesta. La observación participante ocupó gran parte del período de investigación, debido a que permite conocer la realidad en ambientes naturales (Taylor & Bogdan, 2008; Martínez, 2011; Bisquerra, 2004). Esta técnica permitió a los estudiantes en formación, interactuar en el medio, y familiarizarse con su propia acción en cuanto a la atención de la diversidad.

Para el diseño de la encuesta se consideraron algunos de los cuestionamientos del Index de Ainscow y Booth (2000) con el cual fue posible medir el nivel de inclusión con el que se trabaja en una escuela. Este instrumento constó de cuatro preguntas abiertas, en las que se solicitó a los tutores que expresará qué era para él o ella la inclusión, la segunda pregunta exploró los autores que conocían sobre el tema, el tercer cuestionamiento cómo aplicaba en el aula este concepto y por último qué necesidades enfrentaba para el desarrollo de la inclusión en su aula.

El primer planteamiento arrojó que los tutores de las escuelas de práctica consideran que la inclusión es dar acceso a todos a la escuela y trabajar frecuentemente en equipo para que todos los alumnos participen y socialicen con sus compañeros. La respuesta frecuente al segundo planteamiento fue que no recordaban los nombres de los autores, sin embargo, afirman si conocer del tema. Cuando se cuestionó si practicaban este concepto en su aula la respuesta fue uniforme, pues todos señalaron

que sí. Por último, señalaron que los principales retos que enfrentaban para trabajar la inclusión en su aula son: la falta de compromiso de los padres de familia con la educación de sus hijos, algunos otros informaron que las carencias económicas del contexto en donde desarrollan su práctica y otros más refieren que no reciben apoyo de sus autoridades para el desarrollo de actividades inclusivas, pues la organización escolar no acepta muchos cambios.

Con estos resultados se observó que el trabajo docente respecto a la inclusión queda en el plano del discurso, pues al no recordar por lo menos un autor base y sus principios teóricos se observa poca significatividad hacia los conceptos analizados, además de reconocer que las estructura y organización de las escuelas son difícil de cambiar, sin embargo, poseen conocimientos previos que le permiten observar que el trabajo colaborativo es uno de los elementos necesarios para lograr la inclusión en la escuela. Los resultados de esta etapa ayudaron a diseñar la secuencia didáctica a trabajar con los maestros en formación con la intención de que en las escuelas presentaran propuestas de intervención pedagógica que atendieran a la diversidad y así favorecer la inclusión.

Para organizar el trabajo académico para los maestros en formación de la licenciatura en educación física, se consideraron los resultados de la primera etapa de investigación es decir el nivel de inclusión con el que se trabaja en las escuelas de práctica y el aprendizaje reflexivo de Esteves (2010) y así propiciar un proceso formativo que partiera de los conocimientos previos de los profesores y posteriormente acercarse a la literatura del tema, para regresar nuevamente a sus conocimientos. Con este ejercicio conceptual que implicó un proceso intelectual, el equipo de investigación se aseguró de partir de los conocimientos previos de los maestros en formación respecto a la inclusión, para posteriormente enriquecerlos con la literatura y que de alguna manera con este conocimiento base se diseñaran los planes de trabajo para su intervención pedagógica en las escuelas de práctica.

Se trabajó con el aprendizaje reflexivo de Esteves (2010) un proceso formativo que inició en el trabajo individual como una preparación al trabajo colaborativo y regresó al trabajo individual como un espacio de reconstrucción, lo que les permitió a los maestros en formación regresar y aportar al trabajo colaborativo. A través de estos acercamientos (conocimiento experiencial al conocimiento teórico, construcción individual a la construcción colaborativa) se buscó ofrecer una propuesta innovadora para la formación docente, así como una sistematización el proceso de formación que vivieron los profesores para dar un orden a la realidad que se quiere modificar. A continuación, se describen las cuatro fases que se exploraron los conocimientos previos de los maestros en formación.

### *Fase 1*

## *Atraer la atención*

Para iniciar un proceso de aprendizaje reflexivo de los maestros en formación respecto a la inclusión fue necesario atraer su atención, lo cual según la psicología educativa sólo se logra motivando el uso del filtro selectivo, concepto de (Broadbent,1954), el cual se encarga de tomar la información relevante y de desechar la que no es necesaria para resolver una situación, es decir cuando se está atento la acción concreta que hace el cerebro es seleccionar información y la captura en la memoria para organizar un esquema y diseñar una representación de la realidad.

Las representaciones de la realidad son las unidades que ayudan a comprender las partes de un sistema. No es sencillo que una persona haga uso de su filtro selectivo, para ello debe de encontrarse en una situación de necesidad o búsqueda y que la información le sea accesible. Sin embargo, es necesario tener claro que todas las personas tenemos la capacidad de generar representaciones mentales de lo que percibimos en nuestro contexto y somos capaces de darle un sentido a nuestra en nuestra realidad. De este proceso surge el sentido común que es otro tema.

En nuestro caso, dentro de la BECENE con el grupo de la licenciatura de educación física se observó una representación de la realidad que se semejó más al siguiente concepto "una representación de la realidad ocurre cuando dos o más personas explican o bien dan cuenta del mundo sobre viven" (Gergen, 1996, p 18) por lo tanto, la realidad de lo que observaban los maestros fue cuando un grupo de ellos describían y coincidían en las características de un hecho u objeto, lo que generalmente es a través de una narrativa oral. La narrativa en este caso es la fuente de información y el resto del proceso inicia cuando se usa el filtro selectivo.

En el caso de los maestros en formación se empezó a contar con su atención en el momento en que se señaló que una narrativa docente les puede ayudar a observar su práctica y así desarrollar habilidades para generar su documento recepcional, pues ellos cursaban el sexto semestre. Con lo anterior quedó evidente que para iniciar un proceso formativo, está en despertar la atención a través de crear ambientes que generen alguna necesidad y el manejo oportuno de información para que el sujeto seleccione información y la organice hasta conformar una nueva representación de la realidad que le reconstruye y fortalece para comprender la complejidad de los sistemas.

Con lo anterior, se busca hacer evidente que atraer la atención de las personas es un proceso necesario para iniciar el trabajo docente y para lograrlo se pueden diseñar estrategias o actividades que favorezcan este proceso cognitivo antes de iniciar cualquier tema. En el caso de los maestros en formación de la Licenciatura en Educación Física les atrajo conocer una manera de observar la práctica para desarrollar habilidades

que les ayudarán a consolidar su documento recepcional. Este evento permitió al equipo de investigación continuar con la estrategia de aprendizaje reflexivo con la etapa de exploración de los conocimientos previos.

### *Conocimientos previos*

Una vez que se atrajo la atención de los docentes en formación se dio la introducción al tema a través de una narrativa de máximo cinco minutos señalando la importancia y los antecedentes del tema través de los resultados de las encuestas. Posteriormente se cuestionó qué es, qué elementos la constituyen y cómo observamos la inclusión en nuestra escuela, en nuestra aula y a través de estos cuestionamientos los docentes expresaron sus ideas y constructos acerca del tema. Después de la socialización a través de los cuestionamientos se les invitó a que buscaran una imagen en internet que representara para ellos la inclusión y que la subieran al foro de la plataforma moodle, se les pidió a algunos de ellos compartieran oralmente el sentido que le daban a la imagen que subieron, para cerrar redactaron su concepto personal.

### *Creación de un concepto*

Se retomaron los conceptos que redactaron los maestros de forma personal, de los que se extrajeron algunos elementos a través de actividades discursivas, para ello en la sesión de trabajo se les solicitó que cada uno leyera su concepto, al mismo tiempo un relator escribía a la vista de todos los conceptos, la única condición era que no se repitiera nada y que todos compartieran su concepto.

Cuando todos pasaron leímos el producto final, que resultó un texto desorganizado, por lo que la siguiente actividad consistió en formar ternas para organizar este producto y darle claridad, la regla fue conservar todos los elementos. Una vez agotado el tiempo se sometieron a votación las versiones de cada terna y la ganadora se convirtió en el concepto grupal.

En la siguiente sesión se recuperó el concepto grupal, se comparó con los conceptos de algunos autores para rescatar las similitudes y diferencias, lo que implicó actividades de lectura de comprensión, reconstrucciones del concepto en binas, priorizando el diálogo entre los integrantes del grupo. Con estas fases se desarrollaron actividades de enseñanza para el tratamiento de los diferentes conceptos, por ejemplo: contexto, perfil grupal, inclusión, equidad, adecuaciones, identidad, que fueron trabajados durante las sesiones. El repetir las fases ayudó a que lo maestros se desarrollaran cada vez con mayor facilidad, pero sobre todo que se apropiaran de información necesaria para el diseño de intervenciones inclusivas.

### *Fase 2*

#### *Aplicación del concepto*

Se organizó una plenaria en donde todos los maestros presentarían a su grupo uno de los conceptos que reconstruyeron desde lo que atrajo su atención, los conocimientos previos y la creación del concepto de inclusión rescatando cómo vivió su proceso formativo y que elementos de las actividades detonaron su reflexión y cómo se aplicaría su concepto en el plan de intervención. Para cerrar la plenaria se preguntó ¿Cómo hacer para incorporar estos nuevos conocimientos a la práctica docente de cada uno de ellos? procurando un diálogo dinámico y reflexivo.

La siguiente actividad consistió en incorporar algunas actividades que permitieran favorecer la inclusión en sus intervenciones en las escuelas de educación básica y así favorecer la atención a la diversidad al interior del aula. Una vez agotado el tiempo, se realizó un ejercicio de coevaluación a través de una lista de cotejo que permitió a los docentes realizar cambios o precisiones y estar listos para la aplicación del plan de intervención con sus alumnos.

La realización de esta etapa previa a la jornada de práctica fue posible gracias al apoyo de uno de los integrantes del equipo, quien fue el responsable de la materia de acercamiento a la práctica, pues fue necesario coordinar en tiempos y recursos para alcanzar los propósitos de la materia, los de las escuelas de práctica y los de la propia investigación, lo cual fue posible gracias a la disposición y apoyo de los diferentes actores de la investigación. En este momento teníamos a un grupo de maestros en formación con un acercamiento a la inclusión educativa, por lo que la siguiente etapa era aplicar cada uno de los planes de trabajo.

Una vez que regresaron los maestros en formación de su jornada de práctica se organizó la “puesta en común” espacio en donde se exponen los hallazgos vividos en la jornada y el logro del propósito de su visita. En este ejercicio reflexivo los alumnos expresaron haber concluido con su intervención pues habían alcanzado a aplicar todos sus planes de trabajo, además que los materiales habían sido idóneos para el logro de los aprendizajes de los niños de la escuela de práctica, por lo tanto, se había alcanzado el propósito de la jornada que fue que los maestros en formación desarrollaran un tema en las escuelas de educación básica.

Una vez concluido este ejercicio que forma parte de las demandas de la materia de acercamiento a la práctica el equipo de investigación tuvo la oportunidad de intervenir nuevamente con el grupo de maestros en formación y ahora el propósito de que los maestros observaran su propia intervención docente a través de la construcción de las narrativas que se generarían con la experiencia de su primera jornada de práctica.

En la segunda fase se construyeron narrativas docentes tomando como base el registro inicial de la intervención de los maestros en formación, en el cual se describió de manera detallada el plan de trabajo del docente en donde se implica la inclusión, sin embargo, para que se convirtiera en narrativa faltaba agregar la mirada del profesor



centrada en el proceso de enseñanza o bien del aprendizaje que desea potenciar desde sus actividades y la relación entre ellas, pues una planeación sin este elemento no tiene sentido. Puede ocurrir que cuando se observa la planeación de un profesor, sólo se lean un conjunto de actividades con un propósito, sin embargo, adentrarse en la secuencia y la hilaridad de sus actividades sólo será posible si el profesor las describe al interior del registro inicial.

Para la construcción de las narrativas docentes el equipo de investigación se dio a la tarea de diseñar un plan de trabajo apoyado en la investigación acción, pues es una herramienta que nos permitió organizar y sistematizar el trabajo de los docentes en formación a través del ciclo reflexivo de Smyth. (1991) y con esto encausar los trabajos de reflexión de la práctica. A continuación, se muestra la secuencia de trabajo para después de las jornadas de práctica.

### **Orientación para la construcción de narrativas docentes desde el ciclo reflexivo de Smyth (1991)**

La intervención se organizó en 10 sesiones de trabajo de dos horas, en las cuales se desarrollaron actividades enfocadas al logro del propósito de cada una de las etapas, en algunas sesiones se les solicitaba a los docentes la lectura de materiales referidos al tema de observación de la práctica. Cada una de las sesiones se planificó con propósitos que tuvieron como fin observar los diferentes elementos que constituyen el proceso de investigación. Las actividades propuestas para abordar estos contenidos se caracterizaron por desarrollar intenciones pedagógicas apegadas al trabajo colaborativo.

La comunicación eficaz con los profesores se realizó a través de varios pasos; primero se explicaba oralmente la actividad, posteriormente se les invitaba a leerla en el plan de trabajo de la sesión y durante el desarrollo de la misma se les colocaba un letrero grande en el pizarrón para cada una de las instrucciones. Para entablar los diálogos entre iguales se priorizó el uso de preguntas para que en colaboración los integrantes estructurarán una respuesta. Para la implementación y seguimiento de la metodología fue necesario crear condiciones diferentes, pues el ciclo reflexivo de Smyth (1991) es nodal apoyarse en sus iguales, por lo que dentro de la organización del grupo que trabajó con esta metodología, se formaron equipos de trabajo de cinco a siete integrantes. Cada equipo con un responsable para que orientará la implementación del ciclo reflexivo, A quienes previamente se les informó que para este proceso de observación es necesario que se trabaje en lo individual para desarrollar textos que permitan trabajar con el equipo.

## **Construcción de narrativas docentes desde el ciclo reflexivo de Smyht (1991)**

Esta propuesta metodológica para observar la práctica docente y construir una narrativa docente desde la misma está integrada por cuatro fases, las cuales primero se abordan desde la teoría, para conceptualizarla, es decir darle nombre y sentido para la construcción de un texto. Posteriormente se solicita al maestro en formación que las lleve a la práctica, para lo cual será necesario que haga uso de las evidencias recabadas en su intervención. La primera etapa del ciclo es la descripción se les pide que se apoyen en la pregunta ¿Qué es lo que hago? Lo que permite cuestionarse acerca de las creencias, principios, valores, actitudes que se hacen presentes en su actuar como docentes. En esta fase se crean las primeras tres páginas de la narrativa docente en donde detalla todo lo que el docente desarrolló dentro del aula a través de la descripción densa, la cual fortalece su competencia comunicativa, pues es necesario sintetizar la información que permite dar a conocer el foco de la intervención y hacerla coherente para cualquier lector.

La segunda etapa es la de Información, que se basa en la pregunta ¿Cuál es el sentido de la enseñanza que imparto? Aquí se invita a los docentes a compartir su texto con uno de sus compañeros de equipo, una vez que cada integrante tiene un texto de otro compañero se le invita a leerlo y subrayar todo aquello que les gustaría entender por qué lo hizo. Se entrega el texto a cada autor y este en trabajo autónomo da respuesta dentro de la narrativa de las razones por las cuales desarrolló algunas acciones en el aula. Estas respuestas pueden darse desde la literatura del tema focalizado, desde su saber pedagógico o desde sus valores personales. Esta etapa ayuda a los docentes a identificar las teorías subjetivas que enmarcan su práctica. El saber pedagógico, entonces, implica una red de conocimientos acerca de la educación y la enseñanza, configurados por la práctica pedagógica. (Restrepo, 2004, p. 49).

La tercera etapa es la de Confrontación, se basa en la pregunta ¿cómo llegué a ser de esta forma?, la cual ayuda a hacer una retrospectiva y recordar las experiencias de todo tipo que le han permitido formarse como es en la actualidad. Durante esta fase, se utiliza el Protocolo de Focalización del Aprendizaje, propuesto por David Allen (1998) como medio para compartir con el equipo el texto en la etapa de información. Este protocolo de focalización se lleva con tiempos establecidos para las siguientes etapas:

- 1.- Introducción 5 min (presentar al ponente, su pregunta de indagación, conceptos claves y propósito de la intervención a presentar).
- 2.- Presentación del docente 15 min (Presenta la descripción e información de su narrativa).
- 3.- Preguntas aclaratorias 5 min.
- 4.- Revisión de los trabajos de los alumnos 15 min.

5.- Pausa para la reflexión sobre la retroalimentación cálida/fría 3 min (Trabajo individual).

6.- Retroalimentación cálida/fría 15 min.

7.- Reflexión 15 min.

8.- Balance 3 min.

Esta fase es una de las que más disfrutaban los maestros en formación por qué ofrece la oportunidad de someterse a la mirada de sus iguales, en los primeros protocolos suele ocurrir con algunas dificultades por las críticas, pero, siguiendo el protocolo los profesores se percatan que son momentos de deconstrucción del conocimiento pedagógico y que una vez que lo vuelven a construir lo hacen con mejores resultados. Esta fase se describe en la narrativa dando continuidad en el texto, generalmente se desarrolla en tres cuartillas en las que describe el diálogo sostenido con sus iguales y lo que le permitió observar con mayor detalle, algunos de ellos eligen algunas de las preguntas como eje central de su narrativa en esta etapa. Aquí también puede incluir algunas imágenes o diálogos que le permitan hacer más clara su narrativa.

Por último, la fase de Reconstrucción, con la pregunta ¿Cómo podría hacer las cosas de otra manera? Esta etapa ayuda que los maestros visualicen nuevamente su planeación y se pregunten qué cambios realizarán para mejorar la intervención, pues el ejercicio anterior ayudó a observar su práctica de manera sistemática. "En esta tarea evaluadora de la práctica, el docente recapacita sobre su satisfacción personal frente al cambio que se ensaya y acerca del comportamiento de los estudiantes ante los nuevos planteamientos didácticos y formativos" (Restrepo, 2004, p. 52), esta fase describe los cambios que realizará en su planeación de la enseñanza para mejorar su intervención, describiendo las razones de sus nuevas decisiones.

Con lo anteriormente descrito, se desea dejar claro que la construcción de las narrativas docentes para observar el grado de inclusión que los maestros en formación desarrollan en su aula implican una serie de procesos que los profesores han de conocer y ejercitar si desean observar su propia intervención. En esta investigación se construyeron las narrativas desde el marco de la investigación formativa y con el ciclo reflexivo de Smyth (1991). Los números en productos son un total de 10 narrativas docentes concluidas y 13 que se quedaron en proceso.

### **Consideraciones finales.**

Después de haber vivido este proceso de investigación con los futuros profesores de educación básica, es posible advertir que alcanzar la inclusión educativa en las aulas implica además de la política educativa un acompañamiento para el profesor frente a

grupo que le ayude a observar su propia intervención docente a través de modelos o bien técnicas de investigación que le faciliten la sistematización e identificación de incidentes críticos que le permitan reflexionar acerca de la pertinencia de su diseño de intervención, las decisiones tomadas en el aula al momento de desarrollar su plan de trabajo, objetivar las formas de valorar el aprendizaje de los alumnos de tal manera que los docentes profesionalicen su intervención.

Con este estudio fue posible identificar que para los maestros que fungen como tutores de los maestros en formación perciben que para trabajar desde la inclusión educativa para atender a la diversidad es suficiente con formar equipos de trabajo, motivar al alumno con palabras amables e implementar dinámicas con base en elementos lúdicos, lo cual ayuda. Sin embargo, es necesario identificar las necesidades didácticas y metodológicas del proceso de enseñanza propuesto por el docente.

Por parte de los directivos se pudo observar que implementan acciones institucionales como convivios, demostraciones artísticas o deportivas en donde los estudiantes participen de manera activa integrando en sus intervenciones planteamientos múltiples que orienten el reconocimiento y atención a la diversidad en cuanto a género, condiciones sociales, capacidades u otras que presenta el alumnado de preescolar, primaria, secundaria y educación media superior, sin embargo es importante documentar cómo ocurre esto y sobre todo generar conciencia y auto-reconocimiento para tal fin.

Este estudio develó las acciones que se concretan en las aulas de la educación básica basadas en la educación inclusiva, y de manera particular, qué tipo de intervenciones a favor de la atención para todos, propician los estudiantes en su tarea cotidiana, mientras que como docente se hará visible la concepción que tienen los docentes y tomadores de decisiones para atender a todo el alumnado. Resulta de suma importancia indagar, conocer y entender qué pasa en el ámbito educativo concreto con ese tercer nivel de concreción del currículum (Coll, 2001), respecto a la atención diversificada de los docentes en formación para la docencia.

Por otro lado, es necesario recuperar que el propósito de este capítulo es compartir cómo aprendimos hacer investigación y cómo enseñamos hacer investigación; en el primer planteamiento podemos concluir que para investigar se requiere de una formación, en nuestro caso fue a través de posgrados, sin embargo, es posible aprender a investigar fungiendo como profesor adjunto, o bien becario en algún proyecto de investigación, como ocurre actualmente en la BECENE así como en otras instituciones de nivel superior.

Respecto al segundo planteamiento cómo enseñamos hacer investigación, es necesario señalar que el tipo de investigación que hasta el momento hemos podido compartir con los profesores en formación continua es la investigación de su propia

práctica docente, como se puede observar en el ejemplo que se mostró durante el capítulo. Este tipo de investigación permite al profesional de la educación observarse de manera sistematizada y objetiva, lo que da la posibilidad de cambiar aquello de sí mismo que no le agrada o bien comprender que acciones que se realizan durante la clase inhibe los resultados que se desean en el aprendizaje. Este tipo de investigación acción o bien investigación aplicada es una herramienta que con la práctica se va perfeccionando, ofreciendo la posibilidad de obtener mejores resultados en cada nuevo ejercicio.

## Referencias Bibliográficas

Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). Inclusion and the standards agenda: negotiating policy pressures in England. *International Journal of Inclusive Education*. Vol. 10. No. 4-5, July- Septiembre, pp. 295-308.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para la mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

Bisquerra, R. (coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: Editorial la Muralla.

Coll, C. (2001). *Psicología y Currículum*. México: Cuadernos de pedagogía Paidós.

[http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018)

León G. MJ. (2012). *Educación inclusive. Evaluación e intervención didáctica para la diversidad*. Madrid: Editorial síntesis

Martínez Rizo, F. (1996). *La Investigación Educativa en México en el contexto latinoamericano*. Recuperado de [http://www.fmrizo.net/fmrizo\\_pdfs/capitulos/C%20013%201996%20La%20IE%20en%20Mexico%20y%20AL-De%20Landsheere.pdf](http://www.fmrizo.net/fmrizo_pdfs/capitulos/C%20013%201996%20La%20IE%20en%20Mexico%20y%20AL-De%20Landsheere.pdf)

Martínez, M (2004). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. Manual teórico- práctico. México: Editorial Trillas.

Martínez, M. (2011). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Métodos hermenéuticos, métodos fenomenológicos, métodos etnográficos*. México: Trillas.

Maturana, (2008). Prefacio. Perspectivas. *Revista Trimestral de Educación Comparada*, Vol. XXXVIII, No. 1, 1-5

Moriña, Anabel (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Aljibe. Mála. SEP (2018). Recuperado. [http://www.dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018](http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018)

SEP. (2017). *Modelo de educación obligatoria*. México. Sep.

Taylor, S. J. & Bogdan, R. (2008). *Introduction to qualitative research methods: A guide and resource* (3ª ed.). New York: John Wiley & Sons.

UNESCO (2015).

Recuperado

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>

## NOTAS DIDÁCTICAS PARA ASESORES DE PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

*José Luis Ramos R.*

Escuela Nacional de Antropología e Historia  
xozeluzr@gmail.com

### Presentación

La formación profesional de maestros y maestras para nivel superior descansa, principalmente, en dos elementos: la experiencia adquirida en la práctica docente apoyada con lecturas de pedagogía<sup>65</sup> y la asistencia a seminarios, talleres o cursos para acceder a diversas recomendaciones didácticas; debido a que no existe la carrera de profesor universitario<sup>66</sup>, a diferencia de la formación que recibe un docente de educación básica (Preescolar, Primaria y Secundaria<sup>67</sup>). Una actividad extra de los preceptores es elaborar materiales didácticos propios para su labor.

Panorama general de la docencia universitaria, siendo más restringido para los profesores cuya tarea es formar nuevos investigadores (que atienden los cursos de metodología o son asesores de tesis). Situación donde sobresale la experiencia que van desarrollando, siendo escasos los talleres o textos que remiten específicamente a esta actividad. Contexto que permea las sugerencias didácticas para formar nuevos investigadores en las ciencias sociales y educativas, a partir de mi experiencia en el oficio.

La "Guía para diseñar proyectos de investigación", antecedente específico, corresponde al material didáctico que elaboré para mis labores formativas (Ramos, 2014), utilizado en licenciatura, maestría y doctorado (dentro y fuera del país). Entre los comentarios recibidos sobre la Guía, uno refiere a la necesidad de redactar una especie de "Guía Didáctica" para profesores, que los auxilie en las actividades con sus alumnos para que formulen proyectos de investigación. En este ensayo ofrezco algunas sugerencias "didácticas".

---

<sup>65</sup> No obstante, de tener una existencia larga, la andragogía no está tan presente en las lecturas de los profesores de educación superior. Por ejemplo, en mi institución existe un Departamento de Planeación Académica que oferta cursos cortos sobre pedagogía o didáctica y no aluden a la andragogía como parte de los contenidos de esos cursos.

<sup>66</sup> De manera muy reciente se han abierto líneas de especialización a nivel de posgrado para formarse para la educación superior.

<sup>67</sup> En el sistema educativo nacional mexicano está organizado de la siguiente manera: nivel de Preescolar (2 años), Primaria (6 años), Secundaria (3 años), Bachillerato (2 años) y Universidad (de 4 a 6 años, según la carrera).



## Formadores de nuevos investigadores

Es frecuente pensar que la formación de un investigador ocurre de manera sustancial durante la carrera universitaria; sin embargo, considero que hay otros momentos que también son importantes en la configuración de un nuevo investigador. Son 4 etapas las que identifico. La primera ocurre antes de ingresar a la universidad, corresponde a la educación escolar que recibió el joven, influyendo en su imagen sobre la investigación además de proveerlo de algunas habilidades necesarias para su práctica. En la segunda – sucede en la universidad y que casi siempre es considerada como la única formativa- es cuando obtiene una capacitación amplia y directa para aprender a investigar. Y para quienes deseen dedicarse profesionalmente<sup>68</sup> a esta actividad, será fundamental que elaboren su tesis de licenciatura<sup>69</sup>. La tercera fase corresponde a los primeros dos años en que ocurre su práctica profesional. Y, por último, cuando logra madurar su perfil de investigador.

Entiendo a la formación como un proceso educativo en el que un sujeto desarrolla y materializa un perfil socioprofesional apropiado a la escolaridad recibida; que, para nuestro caso, hablo de formar a un investigador profesional. Proceso educativo<sup>70</sup> (formativo) compuesto por la interacción entre dos sujetos: maestro y aprendiz. El primero inicia el proceso de transmisión cultural, mientras el segundo adquiere y se apropia<sup>71</sup> de esa cultura ofrecida. Acto seguido, inicia un diálogo interactivo, donde el contenido de la interacción es la cultura científica que va a configurar a un nuevo investigador. Cultura compuesta por un sistema de ideas, normas y valores relativo a la ciencia, específicamente a la investigación científica.

Conviene no olvidar el contexto tempo-espacial en que ocurre el proceso formativo (educativo) de un nuevo investigador; los sujetos y la cultura científica son históricos. La primera distinción sustancial en un candidato es si realmente quiere aprender a investigar o no. Además, saber cuál es su bagaje cultural (científico) adquirido y apropiado en la primera fase formativa, antes de iniciar la segunda etapa (universitaria). En cuanto al maestro<sup>72</sup>, reconozco tres tipos de investigador: a) sin experiencia en la investigación, b) sólo con una investigación realizada (posiblemente su tesis), c) con experiencia y d) que continúa actualizándose. La diada ideal es que el

---

<sup>68</sup> Me refiero a los egresados cuya actividad económica principal o complementaria será la investigación.

<sup>69</sup> La tesis representa el primer ejercicio integral de llevar a cabo una investigación completa (cubriendo las diversas etapas del proceso investigativo hasta la sustentación pública de los resultados frente a un jurado).

<sup>70</sup> Idea que proviene de la definición de educación, que en otro momento formulé, como un proceso sociohistórico de transmisión, adquisición y apropiación cultural (Ramos, 2010).

<sup>71</sup> Lo que incluye la resignificación del aprendiz, en tanto actor sociohistórico.

<sup>72</sup> Que también debe cubrir la condición inicial: que sí desea ser docente.

aprendiz quiera aprender a investigar junto con el cuarto tipo de investigador. Las otras posibles combinaciones mostrarán fuertes problemas para cumplir con la tarea de la formación. Pero como su labor es la de ser formador de investigadores importa advertir si tiene o no experiencia en la docencia, en general y, en particular, sobre la investigación. Lo que equivale a considerar otra tipología: a) sin experiencia en la docencia (en general), b) sin experiencia en la formación de investigadores, c) con experiencia en cursos, talleres o seminarios de metodología y dirección de tesis y d) que esté actualizándose. Al establecer las diversas conexiones, advertimos que sólo una de ellas muestra mayores posibilidades de obtener buenos resultados, pues de las otras, cada una contará con alguna limitante, provocando mayor dificultad para llevar a bien la tarea de formar nuevos investigadores, que de alguna manera expresa lo que está ocurriendo de manera regular en nuestras universidades. Panorama que, por otro lado, posibilita imaginar cuáles son las necesidades de capacitación y actualización para los formadores de investigadores.

### **La cultura científica en la formación de investigadores**

Después de referir a los sujetos sociopedagógicos, quiero atender al contenido de su interacción, la cultura investigativa, que puedo desglosar en tres rubros: conocimientos, habilidades y actitudes con respecto a la investigación científica. Sin excluir lo afectivo en la experiencia investigativa y formativa.

En cuanto a los conocimientos que va a adquirir el futuro investigador destacan: los de carácter teórico-conceptual, metodológico y monográfico (informativo-temático). El objetivo nodal de la investigación es generar conocimiento sobre algo. Describir (qué y cómo es, en un determinado tiempo y espacio), explicar (por qué es así) y comprender ese algo (qué sentido tiene). Erudición que se expresa a través de las teorías (sistemas conceptuales). Lo metodológico marca el qué y cómo hacer para llegar a generar ese conocimiento. Incluyo el nivel epistemológico, en tanto premisas que posibilitan generar una estrategia metodológica. Y, lo monográfico refiere a la información sobre el tema, lugar y sujetos de estudio.

Respecto a las habilidades que debe desarrollar el joven investigador, identifico las siguientes: un pensamiento lógico que sirva de base para realizar tareas de análisis e interpretación y que requiere un gran esfuerzo para transitar a hacia un nivel necesario de abstracción, donde opera lo teórico-conceptual. Una segunda, consiste en la reflexión (evaluativa) que el investigador debe operar, de manera continua, sobre las diferentes actividades y resultados parciales de la investigación en turno. Otra más refiere a la capacidad problematizadora que impulse a la indagación. También incluyo la creatividad para imaginar y resolver las dificultades que aparecen a lo largo de la pesquisa (en campo o gabinete). Una habilidad técnica es el saber-hacer. Al investigar,

el aprendiz va adquiriendo destreza y estilo en la aplicación de las técnicas de investigación de campo (entrevistar, aplicar encuestas, observar y registrar, etc.) y de gabinete (organizar y sistematizar los datos, emplear diferentes herramientas para el análisis, etc.). Y, para el caso particular de las ciencias sociales, el profesional necesita relacionarse necesariamente con personas, estando obligado a lograrlo de buena manera, generando empatía hacia los sujetos de estudio.

Por lo que respecta a las actitudes, son la base para cumplir un proceso completo de investigación, en buenos términos. Siendo fundamental la disposición favorable (interés y curiosidad) hacia la actividad de investigar, ante su falta, difícilmente habrá un resultado favorable en las diversas tareas, incluso el novel no logrará formarse como un buen investigador. La disciplina (conducta ordenada) en el trabajo permite superar limitantes o dificultades que presente un joven investigador, en sus inicios. La constancia (perseverancia) posibilita alcanzar las metas fijadas, a diferencia de ciertos proto-investigadores que creen que sólo su inteligencia y creatividad son aval para obtener buenos resultados. Otra actitud importante es la paciencia, para evitar querer terminar lo más pronto posible con la labor, ofreciendo respuestas inmediatas sin meditarlas o que su falta diluye el horizonte del objetivo planteado, el resultado al que se desea llegar.

Conviene mantener un respeto hacia el conocimiento. Aceptar que uno ignora algo y que por ello es necesario indagar, para descubrir posibles respuestas. Cuando un estudiante afirma enfáticamente una solución antes de investigar, está devaluando e ignorando la importancia de esta labor. O que critique con displicencia a autores que "oyó" que ya están superados, sin haberlos estudiado con atención y respeto, olvida que forman parte del conocimiento colectivo previo. En cambio, lograr sorprenderse ante lo que lee, observa y escucha, evita la arrogancia de la "sapiencia", entiende que no es adecuado minimizar cualquier suceso.

Otra disposición que necesita ser impulsada refiere al valor (valentía) para tomar decisiones (en cada etapa de trabajo). Cuando elige el problema de investigación entre varios posibles, el lugar, los sujetos de estudio; la hipótesis de trabajo, etc., En cada momento de la investigación es necesario elegir. Cuando un estudiante no toma decisiones, lo único que logra es retrasar en demasía el avance de su investigación, incluso la pone en riesgo de suprimirla.

Y, por último, el investigador debe asumir la responsabilidad de sus acciones con respecto a las personas con quienes entra en contacto, la disciplina científica y el propio conocimiento. Es necesario e importante adoptar una ética investigativa. Estos tres rubros (conocimientos, habilidades y actitudes) componen la cultura científica que debe adquirir y apropiarse quien desee ser investigador; ofrecida por el maestro, en el proceso educativo de formar nuevos investigadores.

Y para cerrar este apartado me interesa destacar un rubro ausente, en los manuales de metodología: lo afectivo. Inicié la exposición indicando como condiciones para iniciar un proceso formativo, que tanto el maestro como el aprendiz quieran serlo. En un segundo momento, señalé como premisa global, que sólo se aprende a investigar, investigando; es decir, hay que experimentar el proceso formativo, vivirlo. Con ello, emerge notoriamente lo afectivo, distinto a lo actitudinal (señalado con anterioridad).

El proceso formativo incluye los afectos y emociones que muestran los diferentes actores (maestro, sujeto de estudio), principalmente el nuevo investigador, en sus múltiples interacciones, incluyéndose a sí mismo (sus ideas, reflexiones, dudas, personalidad, etc.). En cada actividad que realice, no sólo incluye lo cognitivo, también está lo emocional.

### **Problemas en las labores de investigación**

En el apartado anterior anoté los principales componentes de la cultura científica que debe adquirir un estudiante si desea conformarse como investigador. Pero, el proceso de aprendizaje ocurre en un contexto problemático, donde destacan las siguientes dificultades.

El primer problema que un aprendiz de investigador debe enfrentar son los resultados de su trayectoria escolar. Le ofrecieron información enciclopédica para obtener buenas o malas calificaciones. Pero, al incursionar en el plano de la investigación, necesita confrontar esa tradición y reconocer que está frente a una actividad completamente distinta, incluso –en parte- opuesta a esa experiencia escolar, ya que ahora esta labor consiste en construir nuevo conocimiento, en generar respuestas a lo que se ignora, que no existen en la literatura presente. Debe cuestionar, revisar, mirar con nuevos ojos los estudios previos, actividades que prácticamente desconoce, pues no tenía el objetivo de elaborar un conocimiento inexistente.

Una dificultad –quizás la más relevante- es haber heredado la idea de que la teoría es engorrosa, inútil y confusa. Es frecuente escuchar en las aulas “ya dejemos de teorizar y vayamos a la práctica”, “bueno, está bien la teoría, pero pensemos en la realidad”, etc., Ideas que conllevan a un divorcio entre el primer capítulo de una tesis y los restantes. Conforme avanza en la lectura de los capítulos posteriores encontramos un olvido del “marco teórico”, pero no sólo en la exposición, en realidad dejó de ser guía para el trabajo de investigación, ocupando su lugar el sentido común.

Otro problema apunta a la concepción desarticulada del proceso de investigación, que ofertan, en la mayoría, de cursos sobre metodología o seminarios de tesis. Es anulado el sentido sistémico (integral) y sistemático (ordenado) de la labor investigativa, hay un tratamiento desvinculado de fases y niveles, como partes

separadas. Es el caso cuando un profesor explica y ofrece a los alumnos un ejemplo de cuestionario (ya diseñado), indica sus componentes, el tipo de preguntas, etc. Limitando a los estudiantes para que reconozcan que las preguntas ahí formuladas derivan del problema de investigación, de una determinada conceptualización acotada teóricamente, que respaldan la estrategia metodológica que justifica el empleo de un tipo específico de cuestionario. Todo ello no lo comprende, por eso cuando el estudiante requiere diseñar un cuestionario lo hace basado en su sentido común, pero no en la teoría ni en la metodología.

Existen cuestiones dejadas de lado como la práctica, ejercitación y retroalimentación. vacíos que refuerzan la mala imagen de la teoría, al no transitar hacia una práctica que permita apreciarla "en acción". O bien, su ausencia, coloca al aprendiz, nuevamente, en el papel de receptor de información enciclopédica, dificultando su proceso de adquirir y apropiarse de ese conocimiento (teoría). Hay docentes que logran conectar la teoría con la práctica, pero hasta ahí llegan al no promover la ejercitación. Los alumnos van aprendiendo que con una sola vez que elaboren un texto (con sus ideas teóricas y conceptuales) han cumplido con la etapa, no existe la ejercitación. Los deportistas o artistas tienen que ensayar, practicar varias veces un movimiento, nota musical, trazo estético, etc., hasta lograr un dominio de su especialidad. En cambio, en las labores académicas al entregar un escrito emerge la sensación de haber cumplido y sobre todo de haber aprendido. Panorama gris, al que se suma la falta de retroalimentación hacia el estudiante -por parte del docente o asesor-, en la cual se marquen errores, confusiones o carencia de avances. Desafortunadamente, la experiencia académica del alumno está compuesta de una falta de diálogo con sus profesores, surgiendo la incógnita sobre su nivel real de formación. El diálogo entre estudiante y maestro es una actividad central para lograr aprender a investigar.

Otra dificultad ligada a lo anterior es que el novel investigador no revisa ni reflexiona sobre su trabajo, presume que ya está bien; por lo tanto, ya no requiere de un mayor esfuerzo. Insisto, la entrega de una primera versión textual sólo corresponde a una fase, que debe mejorar conforme a la mirada del tutor y del propio estudiante. Son problemas que no surgen durante la formación enciclopédica, sino hasta que pretende ser investigador; ya que, en el caso previo, el objetivo era lograr recordar la información recibida para cubrir de buena manera un examen, mientras que en el segundo cambia el propósito, se trata de ofrecer un nuevo conocimiento.

Una diferencia central entre las ciencias sociales y las "naturales" o "duras" es la condición del investigador como sujeto sociohistórico; es decir, la subjetividad es un factor epistémico y contextual que determina la elaboración del conocimiento, opuesto a la idea de objetividad. Sin embargo, es necesario establecer un control sistemático para lograr resultados sólidos y veraces. De ahí que la ideología y el sentido común (dos componentes frecuentes) no pueden ser excluidos, pero sí manejados de manera

consciente. Por ello es relevante entender la perspectiva del investigador y los resultados de sus pesquisas. No olvidar que cuando el estudioso se identifica abiertamente con un grupo o causa<sup>73</sup>, impactará en su horizonte de análisis, siendo más benévolo y menos crítico con la colectividad elegida. Una posible consecuencia es que aumenta la dificultad de manejar en forma adecuada conceptos y referencias teóricas, como las metodológicas y técnicas. Tomar decisiones investigativas amparadas por el sentido común y no por la lógica científica del proyecto. Al no advertir las consecuencias por operar de esa forma, el estudiante se atreve a suplir la exigencia teórica-conceptual por su sentido común, cuando debería ser superado por el pensamiento científico. Y justo porque la investigación es una experiencia subjetiva (cognitiva y afectiva) y sociocultural (hasta política), en ella está la clave para su atención, la interacción subjetiva académica, el diálogo entre maestro y aprendiz, para juntos develar y clarificar ideas contenidas en los argumentos.

Aplico la metáfora de “pesadez” intelectual, para señalar la falta de ánimo de querer descubrir lo desconocido y aprender las múltiples tareas que implican una pesquisa científica. Apremiar las tareas como una carga y no con la satisfacción de aprender algo novedoso<sup>74</sup>. Pesadez que toma forma en la falta de sistematicidad y disciplina en el trabajo, que suple el aprendizaje con esporádicos chispazos de interés y curiosidad. No establece una labor sistemática que requiere disciplina. Entender que los resultados no se alcanzan en un día o de un momento a otro.

Paradójicamente, la falta de disciplina trae como consecuencia que el tiempo no se controle, generando ansiedad por no materializar los avances. Desaparece la tranquilidad para proceder, limitando la capacidad para tomar decisiones e imaginar posibles respuestas a los problemas que surgen a lo largo del proceso investigativo.

Problemas a los que podemos sumar la dimensión afectiva y emocional, que pueden llegar a paralizar al aprendiz en su proceso formativo, llevándolo a dudar de su capacidad de llegar a ser un investigador, incluso transita hacia dudas existenciales.

## **Una guía didáctica para diseñar proyectos de investigación**

Un producto al recuperar y sistematizar mi experiencia docente es la Guía para diseñar proyectos de investigación (Ramos, 2014). Como antecedente están las varias guías que preparé y utilicé en diferentes cursos y seminarios de metodología de investigación y en mi labor de asesoría para tesis. Con el tiempo fui descubriendo que el número de manuales de técnicas de investigación era reducido o poco claros, para que los estudiantes fueran capaces de preparar sus proyectos de tesis, lo que me

---

<sup>73</sup> Ocurre una identificación afectiva, complicando la tarea investigativa, a favor o en contra.

<sup>74</sup> También está presente el aspecto afectivo.

animó a elaborar una guía como material didáctico amigable y de apoyo para esa tarea. Propuesta armada con un lenguaje claro, sintético y relativamente coloquial, sin perder su grado de científicidad. Del 2014 a la fecha, esta guía ha sido empleada por diversos estudiantes de licenciatura, maestría y doctorado, en universidades públicas y privadas, dentro y fuera del país.

Guía que desglosa las distintas actividades derivadas de tres momentos central del trabajo de investigación. De inicio está el tránsito de la vida social hacia la configuración de un objeto de estudio, cuando el investigador esboza una primera idea problematizadora. Pasar de un problema social hacia un posible problema de estudio. El segundo momento lleva a ubicarse en el terreno de la abstracción, del conocimiento, de la teoría, que permita establecer -ahora sí- el problema de investigación, descrito en términos teórico-conceptuales. Después, de perfilar lo que se pretende conocer, uno ingresa al tercer tiempo, sobre cómo llevar a cabo la pesquisa, es el momento de diseñar la estrategia metodológica instrumental.

En los últimos años he recibido comentarios favorables de los usuarios. Pero, también me llegaron peticiones de docentes sobre la necesidad de elaborar otro tipo de guía, de apoyo para los asesores, motivándome a sistematizar parte de la didáctica empleada con mis tesis y estudiantes, que ahora expongo en el siguiente apartado.

### **Recomendaciones didácticas para asesores**

Para armar el presente apartado combiné los problemas, antes señalados, y varios aspectos que son nodales al momento de diseñar y llevar a cabo un proceso investigativo. De inicio, puedo reconocer, de manera sintética y retrospectiva, tres premisas centrales que van a orientar la labor docente de asesores de tesis: a) que los alumnos y tesis lleguen a ser sistemáticos y sistémicos, b) la práctica y ejercitación les permitirá realmente aprender el oficio y c) debe crearse un constante diálogo entre maestro y aprendiz.

En primer término, está la necesidad de promover que los investigadores en formación sean sistemáticos en su labor. Deben ser ordenados y persistentes en las actividades de todo el proceso de investigación, sin olvidar el registro permanente de las tareas, avances parciales, problemas que ocurren y las respuestas generadas para atenderlos y poder seguir adelante. Para lo cual importa elaborar la bitácora<sup>75</sup>, fuente informativa de la experiencia investigativa que permitirá evaluar de manera clara cómo va ocurriendo el proceso investigativo, que al término puede visualizarse la trayectoria seguida y que permitirá reconocer de manera clara el aprendizaje metodológico

---

<sup>75</sup> La descripción de la bitácora aparece en la Guía (Ramos, 2014),



logrado. Es importante insistir con los estudiantes que esta es la función de la bitácora, donde lleven un registro de sus ideas, dudas, descubrimientos, etc. Y no confundirla con el diario de campo, en donde se registra la información de campo, el dato.

El segundo rubro (sistémico) consiste en promover en el tesista la capacidad de apreciar estructuralmente los diversos elementos interconectados que conforman una investigación: teoría, metodología, técnicas, empiria, problema, hipótesis, análisis, interpretación, etc., entender la influencia que tiene cada rubro hacia otro componente y con un peso jerárquico diferenciado; por ejemplo, la teoría va a determinar el perfil de los otros elementos (Alonso, 1970). Para lo cual, algunas tareas necesarias que el docente debe realizar son: elaborar un programa claro (objetivos, actividades, bibliografía, didáctica, etc.); exponerlo para aclarar dudas de los estudiantes que les permita visualizar de manera integral todo el proceso, así como el sentido de cada etapa de trabajo. Conviene que el profesor señale con detalle la estructura y proceso de un proyecto de investigación, para que los alumnos identifiquen cada componente y las conexiones jerárquicas que guardan entre sí. Además, requiere enfatizar la importancia de registrar todo el proceso -desde un inicio-, dar un uso adecuado a la bitácora, aclarando con puntualidad la diferencia con el diario de campo.

La segunda premisa sirve para que el mentor impulse la práctica y ejercicio investigativo de manera reflexiva, para transitar de manera dúctil de la teoría a la práctica, que posibilite hablar realmente de una adquisición y apropiación de la cultura científica, particularmente de la labor investigativa. Acciones que estarán acompañadas y avaladas por una reflexión permanente que posibiliten construir un conocimiento inexistente. Tarea que es viable gracias a la bitácora. Y para materializar el sentido sistemático y sistémico en los alumnos, es relevante que el maestro adecue el ejercicio integral de investigación a los tiempos institucionales (un semestre, un año, etc.). Mientras para la asesoría de tesis, el proyecto del estudiante ofrecerá claridad en el horizonte temporal. Ejercicio global que articula las actividades específicas, la conexión entre sí y con el proyecto general.

Por último, la tercera premisa apunta a una condición relevante, la de generar y mantener un diálogo continuo y permanente entre maestro y aprendiz. Que el novel aprenda a escuchar las recomendaciones del asesor, ofreciendo réplicas, ambas actividades con argumentos y evidencias que las avalan, pero principalmente entender que es una conversación académica y no personal, propia y necesaria para el avance en la construcción del conocimiento.

Premisas que van a decantarse en tres ejes de trabajo: problematizar, proyectar/planear y practicar/ejercitar, que darán sentido a cada una de las actividades de investigación (en campo y gabinete).

En el primer eje, la actividad nodal es cuestionar constantemente lo relativo a cada etapa de trabajo, los componentes, resultados, etc.; empezando por interrogar a la realidad sociocultural, tratando de ser enfáticos y puntillosos, conforme a lo directamente experimentado, leído o escuchado. En esta fase inicial es frecuente que los aprendices formulen preguntas sobre aspectos muy específicos o instrumentales, lo cual es razonable considerando que justo no tienen la suficiente información y conocimiento sobre la situación que está ocurriendo. Y en la formulación de sus preguntas emplean conceptos que accedieron (oyeron) de manera reciente sin apreciar realmente su significado, el discurso es nebuloso y confuso. Y cuando llegan a expresar una interrogante interesante y potencial, al momento de explicar su sentido, ofrecen ideas superficiales o contradictorias, sin percatarse de ello. Es cuando da inicio la intervención del docente, mostrándole con detalle las ambigüedades, desconexiones en los argumentos presentados.

También es el momento de que el docente solicite al estudiante realizar una reflexión retrospectiva sobre las razones que tuvo para elegir la carrera y, particularmente, del lugar y utilidad que concibe sobre la investigación en y para su labor profesional. Qué dificultades, limitantes y potencialidades identifica el aprendiz sobre sí mismo en las tareas para investigar. Es decir, que los dos actores sociopedagógicos elaboren un diagnóstico académico del futuro investigador, para saber cuáles son sus necesidades específicas y qué actividades de apoyo deben promoverse a lo largo del proceso de investigación. Los formatos a emplear, para el diagnóstico, son diversos: un cuestionario con preguntas abiertas, una entrevista o una conversación.

La ventaja de los dos primeros instrumentos es que queda documentado, lo que permite revisarlo en otros momentos de la experiencia. La tercera opción posibilita una apertura y profundidad sobre la confianza de comunicar la dimensión afectiva que incluye el inicio de la labor investigativa integral (hasta el momento desconocida).

Reflexión que servirá de contexto para comprender las preocupaciones iniciales del estudiante sobre la realidad sociocultural que van a estar formuladas a través de diferentes preguntas. Inicia una revisión en voz alta para que el aprendiz reconozca cuál pregunta expresa mejor su interés para buscar una posible respuesta.

Con esto, ahora puede empezar su búsqueda bibliográfica, localizar los estudios previos sobre la temática definida, lo que varios autores denominan estado del arte o del conocimiento. Es importante que el asesor recomiende al estudiante que indague sobre cómo los autores llevaron a cabo sus investigaciones y los resultados que obtuvieron. Insistir que no se trata sólo de preparar una relación bibliográfica o preparar resúmenes o síntesis del contenido de las obras consultadas, sino de evaluar el tipo y nivel de conocimiento que existe sobre el tema de interés, para que de esta manera el

tesista pueda identificar qué hace falta descubrir, qué huecos o lagunas hay sobre la problemática, para que de esta forma cobre sentido la nueva investigación que se pretende realizar. El no cubrir con sobriedad esta actividad lleva a que los proyectos sean repetitivos o sólo obtengan los mismos resultados que los estudios previos lograron, con ello no existe realmente un aporte a la ciencia.

Una tarea útil para apreciar con claridad lo posiblemente necesario para investigar, es que el estudiante intente contestar a la pregunta inicial (que formuló) con la información que proveen los estudios previos, así podrá detectar claramente los huecos o ausencias de datos para responder adecuadamente la interrogante planteada.

Ejercicio que también es útil para vislumbrar el panorama teórico y conceptual que ofrecen los estudios previos, en su conjunto, para empezar a delinear el estado del arte sobre el tema.

Con esta labor, el alumno podrá establecer con mayor claridad la pregunta de indagación y le permitirá elegir posibles conceptos y orientación teórica, para iniciar la revisión crítica.

Estrategia problematizadora para revisar ofertas teóricas. Al cuestionar su contenido permitirá comprender con más solvencia las propuestas que se ofrecen. Transitando de la pregunta a configurar el problema de investigación y la hipótesis de trabajo correspondiente (preguntas y respuestas construidas conceptual y teóricamente). Claridad necesaria para analizar e interpretar la información de campo a la luz del cuerpo conceptual y teórico elaborado.

Otro tipo de ejercicio que recomiendo a los asesores es que soliciten al tesista que elaboren dos dibujos, para expresar gráficamente su problema e hipótesis de trabajo, respectivamente. La intención es lograr acercarse a lo que el alumno está pensando realmente acerca de estos dos componentes, ha reconocer claramente la presencia o falta de correspondencia y coherencia lógica (se pregunta una cosa y se responde otra). Ejercicio que posibilita advertir lo que el estudiante está entendiendo del contenido conceptual y teórico de sus conceptos centrales, que está proponiendo en su proyecto. De esta forma, se evitan las argumentaciones superficiales y confusas que ofrece el aprendiz por escrito, que aparentemente reflejan lo que está queriendo decir.

En el segundo eje destaca la presencia e impacto de la teoría. Permite identificar los objetivos del estudio, la cantidad y tipo de actividades necesarias, el tiempo y los recursos útiles. Todo queda asentado en la estrategia metodológica (proceso y elección técnica para concretarlo). El docente apoyará al estudiante en la proyección y planeación del trabajo.

Para esta etapa también es útil regresar y ampliar el ejercicio previo de revisar y emplear información contenida en los estudios previos, sólo que ahora será de carácter metodológico, la pregunta que le será útil al estudiante es: ¿cómo realizaron su investigación en los estudios previos, cuál fue su ruta y qué instrumentos emplearon, poniendo atención detallada en las pesquisas muy cercanas a su tema de interés. Puedo llamar a esta labor: el estado del conocimiento metodológico.

Con estos estados del conocimiento (temático, teórico y metodológico), el joven investigador podrá diseñar su propio proyecto de investigación. Ahora contará con varios elementos para establecer los objetivos, el problema, la hipótesis de trabajo y la metodología de su proyecto<sup>76</sup>.

El último eje refiere a la práctica y ejercitación de cada idea para ir avanzando de manera paulatina. Llevar a cabo las actividades necesarias sobre las etapas, componentes y desarrollo de la investigación. La premisa macro es que sólo se aprende a investigar, investigando. El docente o asesor conducirá al estudiante o tesista con diversos ejercicios parciales, ligados o semejantes al caso específico que está atendiendo. Es fundamental que el estudiante aprenda y aprecie lo relevante que implica practicar y ejercitar la problematización, analizar críticamente el contenido de las lecturas, a observar, escuchar, registrar, escribir, etc. Importa que el maestro dosifique pequeños ejercicios que conecten al estudiante con tareas cada vez más complejas para que el tesista finalmente pueda actuar con mayor solvencia en las actividades necesarias y directas con su propia investigación.

Conviene que el docente revise y elija las actividades didácticas (que aparecen en la literatura pedagógica o de su propia autoría) pertinentes para el caso específico de sus estudiantes, no porque sean "prestigiosas" o estén de moda en el campo educativo, sino que sean las más adecuadas, que permitan al estudiante avanzar en la configuración y desarrollo de su proyecto particular de investigación.

Recordando que todo el proceso formativo está pautado por la dimensión afectiva, por lo cual el maestro debe desarrollar una clara empatía con el aprendiz. Saber escuchar, intentar comprender y pensar con paciencia y creatividad algunas actividades de soporte cognitivo, reflexivo y afectivo.

## **Reflexiones finales**

---

<sup>76</sup> Sin olvidar lo que llamo "lógica operativa", las condiciones tempo-espaciales para realizar una investigación, que obligará a modificar la ruta metodológica. Por ejemplo, en el proyecto se propone aplicar un cuestionario en determinada fecha, en una escuela; pero, resulta que es cuando estarán en periodo vacacional, siendo necesario replantear la línea estratégica de investigación.

A lo largo de mi exposición pude desglosar tentativamente los diferentes elementos, procesos y actividades necesarias para que un asesor logre una buena labor de apoyo y seguimiento en la formación de un nuevo investigador.

Son diversas las actividades específicas que el docente puede llevar a cabo y recomendar al estudiante, pero lo sustancial es que estén amparadas por tres condiciones: a) importancia de la teoría en todo el proceso formativo e investigativo, b) un diálogo constante entre maestro y aprendiz y c) promover la práctica y ejercitación de cada labor en las diferentes etapas del proceso de investigación.

Sin olvidar, que para lograr buenos resultados deben estar amparados, de inicio, con que el docente quiera enseñar y el estudiante desee aprender.

### **Referencias bibliográficas**

Alonso, J. (1982). "La nueva sociología latinoamericana" en: *Metodología*, México: Edicol.

Ramos, J.L. (2010). "Juego, educación y violencia", *Revista de Antropología Experimental*, no. 10, España, Universidad de Jaén.

Ramos, J.L. (2014). *Guía para diseñar proyectos de investigación*, México: El Colegio de Chihuahua.