

**EL PROYECTO DE
INVESTIGACIÓN**

**REFLEXIONES, EXPERIENCIAS
Y TENSIONES DESDE LA
INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**RUBÉN MADRIGAL SEGURA
(COORDINADOR)**



Castellanos
editores

Primera Edición: Abril 2022
Diseño de portada: María Elisa Salazar Moya

© Rubén Madrigal Segura
© Arinda Damaris Cornejo Marcial
© Dennys Hernández Guerra
© Blanca Estela Martínez Victoria
© Jessika Leonor Olvera González
© Angélica Alvirde Castañeda
© Blanca Estela Galicia Rosales
© Teresa Vilchis Morales
© Castellanos editores, S.A. de C.V.

ISBN: 978-607-99661-3-3

Todos los derechos reservados. Se permite la reproducción de la presente obra, por cualquier medio impreso, electrónico, auditivo, con la autorización por escrito de los editores y el titular de los derechos y citando la fuente.

La presente edición fue sometida a dictamen por el Consejo Editorial, en la modalidad de pares ciegos, siendo aprobada para publicarse y comercializarse.

Impreso en México

EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**REFLEXIONES, EXPERIENCIAS
Y TENSIONES DESDE
LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

**Rubén madrigal segura
(coordinador)**

Rubén Madrigal Segura
Arinda Damaris Cornejo Marcial
Dennys Hernández Guerra
Blanca Estela Martínez Victoria
Jessika Leonor Olvera González
Angélica Alvirde Castañeda
Blanca Estela Galicia Rosales
Teresa Vilchis Morales



Castellanos
editores

Carlos Castellanos Rivera
Director General

Consejo Editorial:

Mtra. Anita Barabtarlo y Zedansky

Mtro. Marco Antonio Salazar

Mtro. Alfredo Pintos Aguilera

Mtro. Celerino Ruiz Ramos

Dr. Liberio Victorino Ramírez

Dra. Elena Leticia Castañeda Jiménez

Dr. Jorge Alberto Chona Portillo

Dr. Fernando Monroy Dávila

Lic. Luciano Plascencia Valle

Mtro. Miguel Valle Pimentel

Dr. Jesús Araiza Martínez

Mtro. Jaime Raúl Castro Rico

Mtro. Carlos Mario Castro

Dr. Francisco Díaz Estrada

Memo (Guillermo Argandoña Sánchez)

ÍNDICE

Introducción.....	9
-------------------	---

PARTE I

El investigador y su implicación en el proyecto de investigación

El proyecto de investigación y sus implicaciones para la elaboración de la tesis de maestría <i>Arinda Damaris Cornejo Marcial</i>	19
---	----

La implicación del investigador y el proyecto de investigación. Una mirada desde el arte <i>Dennys Hernández Guerra</i>	39
--	----

La implicación del investigador con su objeto en el campo de las ciencias sociales <i>Blanca Estela Martínez Victoria</i>	63
--	----

El investigador y sus implicaciones en el proyecto de investigación: experiencia y reflexión <i>Jessika Leonor Olvera González</i>	87
---	----

Develar malestares y evocar utopías: la implicación personal del desarrollo del proyecto de investigación sobre violencia entre mujeres <i>Angélica Alvirde Castañeda</i>	109
--	-----

PARTE II

El proyecto de investigación, el aparato crítico y articulaciones de su historicidad

Intersticios y recovecos en el proyecto de investigación: el aparato crítico <i>Blanca Estela Galicia Rosales</i>	133
--	-----

El aparato crítico y el proyecto de investigación: su enseñanza más allá de la cuestión técnica <i>Rubén Madrigal Segura</i>	157
--	-----

Pasaje histórico de una investigación desde la experiencia del orientador educativo <i>Teresa Vilchis Morales</i>	183
---	-----

EL APARATO CRÍTICO Y EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: SU ENSEÑANZA MÁS ALLÁ DE LA CUESTIÓN TÉCNICA

RUBÉN MADRIGAL SEGURA

Introducción

HABLAR DEL APARATO crítico y de su relación con el proyecto de investigación —parecería por demás agotada la discusión en los manuales de investigación— sin embargo, la intención del presente escrito va más allá de una receta emanada de un manual de metodología. Lo anterior se conecta con la manera de nombrar y definir ciertos conceptos y categorías. El lenguaje con que llegan los alumnos al posgrado, ya sea a la maestría o al doctorado, en su mayoría, no es el de la investigación educativa, sus expresiones se encuentran cercanas a la opinión y a la representación que se tiene de la investigación educativa.

El objetivo del escrito es pensar el aparato crítico —a partir de saber que es mucho más que una serie de elementos técnicos aplicables a la escritura de corte académico— con la posibilidad de romper con la racionalidad instrumental para dar sustento al proyecto de investigación. De conformidad con Carrizales (1988) existe la necesidad de que el profesor-investigador se apropie de una actitud filosófica que lo lleve a reflexionar y dudar de todo aquello que

no se conozca para que sea su motor en la búsqueda del conocimiento generado por sí y para sí mismo.

Por lo anterior, se vincula el objetivo con la posibilidad de continuar teorizando sobre el aparato crítico, sus usos en la investigación educativa, en sus productos de la misma: ponencias, artículos y ensayos. El lenguaje de la investigación educativa se opone a la opinión y representación que hacen los profesores-investigadores que se acercan a ella. En este escrito, entendemos por profesor-investigador a todo aquel sujeto, novel o con cierta experiencia, que se acerca a la investigación educativa en busca de producir conocimiento.

Al enfrentar el reto de la escritura surgen dos interrogantes ¿cómo y desde dónde enseñar a elaborar un proyecto de investigación educativa? ¿Qué es un aparato crítico y su aporte al proyecto de investigación y a otros escritos académicos? Sin duda, los cuestionamientos anteriores son la base del diálogo en el presente documento y el antiesencialismo derivado de la posición posestructuralista y postmarxista.

La importancia del documento radica en su interpretación, uso y crítica de quienes, por alguna razón, se ven en la necesidad de trabajar un escrito académico. El presente se redacta con la intención de que el lector problematice sobre el uso del aparato crítico; abandonemos la idea de verlo como una técnica. Compartimos la postura de Meneses (1999) de construir una mirada donde se destaque un enfoque de la enseñanza teórico metodológica. Sin embargo, nosotros nos posicionamos en la epistemología crítica como una posibilidad de un primer recorte de un problema real, el proyecto de investigación.

Lo anterior, el partir de un recorte de lo real nos permite construir dos campos de observación, los cuales son una posición teórica y metodológica que sustenten la construcción del conocimiento en torno a lo que esta-

mos denominando como el empleo del aparato crítico en el proyecto de investigación. En ese sentido, reconocemos en la epistemología al elemento central en la construcción del conocimiento en la investigación educativa.

La discusión se genera en cinco apartados. En el primero, se expone el aparato crítico y sus usos académicos, se presenta una argumentación en torno a lo que se entiende por aparato crítico y la manera en que puede usarse al redactar el proyecto de investigación, por un lado, y por otro como herramienta académica. El segundo apartado se refiere al estado del arte, que es para Sánchez (1993) una de las primeras actividades de una investigación, revisar lo que se ha realizado con relación al tema de investigación, no confundirlo con el objeto de conocimiento; son dos cosas diferentes.

El aparato crítico y sus usos académicos

Una investigación en el posgrado, requiere necesariamente, partir de una huella, vestigio o rastro en la búsqueda de algo que se desea conocer. El proceso de investigación demanda, entre otras cosas, un escrito original y ello nos lleva a la afirmación de que el reporte de investigación, que deviene en un documento denominado tesis, es un trabajo arduo y en muchos casos, no es posible concluir por circunstancias que viven los alumnos (profesor-investigador en proceso de formación).

La tesis, la cual es parte de un proceso más largo y complejo que es la investigación educativa, requiere una ruptura con el estatus de lector que consume libros. El posicionamiento de productor de conocimientos, rompe con el esquema de consumidor de información y el nuevo rostro que hay que imprimirle de autoridad del tópico central de su investigación, hacia la comunidad académica.

De esta manera, el profesor-investigador, novel o con cierto camino recorrido, requieren del dominio de actitudes, habilidades y técnicas de investigación que sean una herramienta que le posibilite pensar la investigación; en este caso vamos a dialogar con y sobre el aparato crítico y su relación con escritos académicos, en especial el proyecto de investigación. La experiencia adquirida en la academia nos advierte que el aparato crítico no es de utilidad solo para la elaboración de una tesis, sino de todo escrito académico.

Vale la pena subrayar que el aparato crítico, desde la perspectiva asumida, va más allá del uso de citas, notas y lista de referencias en un trabajo de corte académico. Hay que destacar que el autor de la tesis o de algún otro trabajo se comunica con sus lectores y es preciso aclarar de donde sale la información vertida en citas, cuadros, esquemas, figuras; si es de su autoría o es recuperada de otros trabajos consultados.

De conformidad con el estilo que elegimos para construir el aparato crítico, para que “cite las obras de aquellos cuyas ideas, teorías o investigaciones han influido directamente en su trabajo” (American Psychological Association, 2010, p. 169). Otorgar el crédito a los autores que se han revisado para argumentar un nuevo trabajo impide caer en cuestiones anti éticas y legales. Lo que evita que los nuevos escritos se vean señalados como plagio de otros trabajos. Hoy en día sé utiliza mucho los programas de cómputo —software antiplagio— que ayudan a la revisión del escrito.

Las citas directas de las fuentes primarias permiten que las “reproduzca al pie de la letra el material citado directamente del trabajo de otro autor o de su propio trabajo previamente publicado” (American Psychological Association, 2010, p. 170). Podemos decir que hay dos tipos de citas textuales. La primera de ellas de menos de cuarenta

palabras va en el cuerpo del texto y se colocan entre comillas; al final de la misma se abre paréntesis y se coloca la referencia. Existen otras, de más de cuarenta palabras se despliega en un párrafo independiente del texto y se omiten las comillas. Una forma especial de cita es la paráfrasis que el autor de la tesis o de otro escrito académico dicen con sus propias palabras las ideas de otro autor.

Las notas aclaratorias se consideran comentarios que le permiten al autor del escrito hacer explicaciones y advertencias que le aclaren al lector algunas cuestiones que pueden serle confusas. Sin embargo, es necesario conocer los requisitos de publicación de la revista o editorial o congreso porque no siempre se aceptan las notas a pie de página.

Con el uso del aparato crítico podemos generar trabajos como: ensayos, artículos, avance de investigación, reporte de investigación o proyectos de investigación. Los usos pueden ser, primero, para darle rigor académico al escrito del que se trate. Segundo, para evitar caer en situaciones de plagio de la información recuperada para argumentar el escrito académico. El aparato crítico se construye apelando a una racionalidad académica a partir de la propia experiencia del investigador: Por lo anterior, considero que es un proceso de construcción sociocultural.

Otro de los usos del aparato crítico le permite al lector seguir la huella, las pistas dejadas por el autor. El lector interesado puede hacer la consulta de la fuente originaria que le otorga el soporte argumentativo del escrito que se encuentra leyendo. Otro de los usos que puede hacer el lector es un ejercicio de interpretación del tipo de materiales consultados por el autor del escrito que se lee, es decir, a qué escuela de pensamiento pertenece, la disciplina desde donde habla y a la categoría de los procesos sociales (modernidad, posmodernidad, transmodernidad, etcétera).

Merece la pena subrayar, que la lectura no es la recuperación de contenidos conceptuales. Leer tiene una tradición en la escuela mexicana, por lo menos, la de procesar la información “en el caso de las ciencias sociales en particular, hay que hacer esfuerzo adicional, y este no es otro que tratar de leer los textos como lo que son: construcciones, el constructo mismo: leerlos desde lo que podríamos definir como sus lógicas constructoras” (Zemelman, 2011, p. 224). Lo anterior, permite ver otra posibilidad en la lectura epistémica. En ese sentido, al leer se tiene que hacer un esfuerzo por visibilizar la manera en que el autor del escrito lo construyó.

La lectura de autores no es suficiente extraer su contenido, es necesario pensar la manera en que fue construyendo sus argumentos. Revisar el problema que intenta resolver, los referentes teóricos de los que se vale en sus argumentos. Intentar recuperar la génesis de su pensamiento. Lo ideal de una lectura es ir más allá del contenido conceptual y categorial.

Es preciso tener presente el proceder que hace Meneses (1999) afirma que el aparato crítico requiere un análisis de los dos términos por separado para reconstruir el concepto. Así las cosas, el escrito académico requiere de una estructura en la forma de citar, de poner notas y de hacer las referencias. En ese sentido el profesor-investigador tiene la necesidad de utilizar una serie de habilidades que le permitan darle orden al cuerpo del escrito. Lo interesante es lo relacionado con la crítica que va más allá de lo dado, de lo establecido como verdad. Siguiendo con Meneses (1999) nos dice: “la crítica es argumentación problematizadora y reconstructiva ante lo real; es a juicio nuestro, un ejercicio de conciencia que desconfía de la identidad de los objetos con ellos mismos en el tiempo y en el espacio” (p. 27).

Luego entonces, el aparato crítico tiene la consigna de romper con las ataduras implantadas en lo cotidiano, su fundamento se encuentra en el sustento de la pregunta de investigación, el referente metodológico y el posicionamiento epistemológico; pero, sobre todo, con la lectura y pensar epistémico.¹ Allí es donde el aparato crítico cobra relevancia en el proceso mismo de la investigación. El aparato crítico permite al escritor tejer los argumentos para darle una solidez y consistencia entre la red categorial y conceptual utilizada en la investigación. Sobre las categorías volveremos más adelante en el apartado de epistemología.

Para el científico social y autor de una investigación educativa, el aparato crítico es la base que le permite construir el fundamento y argumento de su pensamiento a través del autor principal que sustenta la o las nociones teóricas y el enfoque o modalidad de investigación. Además de aquellos otros autores secundarios de que se vale para darle solidez a los sustentos teórico metodológico del proceso investigativo. Desde la óptica anterior, el aparato crítico es una herramienta que permite al autor de la investigación o escrito académico sostener sus argumentos a través del pensar de otros autores.

El estado del arte

El estado del arte lo entendemos como un recorte temporal (por lo menos diez años) de trabajos desarrollados y conceptual, debido a que se centra en una temática o concepto; es un saber acumulado que se encuentra en proceso de construcción y se presenta en un formato de resumen donde se organiza los resultados de algunas investigacio-

1 De acuerdo con Zemelman (2011) donde el problema, no es la teoría, sino de quedarse atrapado en las nociones teóricas construidas en otras circunstancias y se tiene la pretensión de aplicarlas a otros referentes empíricos para los que no fueron construidos.

nes. Una de las primeras acciones realizadas en una investigación de corte cualitativa en educación, vista desde una postura del **pensar la investigación**, es el estado del arte.

La búsqueda de información relativa al tema de investigación, le permite al profesor-investigador, entre otras cosas, identificar lo que se ha realizado en torno al objeto de investigación en construcción. Una parte fundamental del trabajo de investigación es el papel del lector, sin embargo, el proyecto de investigación, lo reitero, requiere pasar de consumidor de lectura de libros a productor y constructor de conocimientos.

El uso de fichas, tanto bibliográficas como de trabajo, permiten al profesor-investigador organizar el trabajo de escritura. Sobre todo, aquellas fichas² que permiten conformar el cuerpo del trabajo que se encuentra en proceso. El estado del arte del tema de investigación, permite diseñar el rumbo que ha de seguir la investigación. Allí radica la relevancia de la investigación, la cual la podemos clasificar en social y científica. Se clarifica o modifica la postura personal del que genera la investigación, debido a que su interés por el tema de investigación se modifica de acuerdo a lo encontrado en la revisión teórica.

En el estado del arte es donde se comienza a hacer acto de presencia la actitud filosófica, es decir, es donde el profesor-investigador comienza a reconocer un saber crítico y a poner en crisis sus saberes producto de su actividad profesional, es parte del proceso de abandono de la *doxa*. Se pone en duda las evidencias generadas en los saberes sobre las ciencias de la educación. Más bien, existe una preocupación por no caer en apologías metodológicas, teóricas o empíricas. La crítica aparece como un faro

² Sugiero revisar el anexo 1 donde el lector puede encontrar una propuesta de ficha realizada por Enrique Mejía Reyes para recuperar la información relacionada con el trabajo documental.

en medio de la tormenta del proceso mismo de la investigación.

El Estado del Arte es una investigación documental mediante la cual se realiza un proceso en forma de espiral sobre el fenómeno previamente escogido, que suscita un interés particular por sus implicaciones sociales o culturales y es investigado a través de la producción teórica constitutiva del saber acumulado, que lo enfoca, lo describe, y lo contextúa desde distintas disciplinas, referentes teóricos y perspectivas metodológicas (Hoyos, 2000, p. 25).

El proceso en modo de espiral trae consigo, primero, una lectura cuidadosa para poder efectuar un análisis de la información del documento revisado. Segundo, se requiere hacer una revisión del proceso seguido en el trabajo, no solo de corte metodológico, si no también epistemológico. Tercero, una valoración axiológica para ver si el trabajo se incorpora al estado del arte. Cuarto, una planeación en torno a los documentos revisados y la manera en que van a organizarse para su presentación en el escrito.

Lo anterior implica reconocer que, al buscar trabajos desarrollados por otros investigadores, en diferentes instituciones, se encuentra un saber acumulado y que es un trabajo de corte documental, en el sentido de que la actividad fundamental es la revisión de documentos. Al hacer la revisión de los trabajos, el profesor-investigador debe hacer un esfuerzo por mirar que las ideas o nociones, teorías se inscriben en alguna de las disciplinas de las ciencias de la educación. Por otro lado, también es importante que se vayan visualizando los enfoques de investigación que sostienen dichos trabajos.

Desde una postura personal, vale la pena hacer visible la manera en que se construyó el conocimiento en esos trabajos revisados. Lo anterior tiene su razón de ser en

la medida que la manera, de acuerdo a nuestro campo de observación, de construir el conocimiento solo es posible a través de una postura epistemológica. Lo anterior no implica que haya trabajos que no hagan visible la discusión sobre su postura epistemológica como una ruta sólida en la construcción del conocimiento.

El planteamiento ejecutado hasta aquí es una manera tradicional de ver las primeras acciones del trabajo de investigación, sobre todo cuando se es novel. A diferencia de esta postura, existe otra donde se reconoce que el investigador al elegir su tema lo hace porque tiene una necesidad intelectual, social y educativa por conocer lo que a su juicio es un problema de investigación. Lo anterior requiere problematizar la relación simbólica del investigador con su tema de investigación el cual, a la postre, se va a convertir en un objeto de investigación. Existen diferencias entre ambos conceptos.

La tradición de la investigación que plantea que el investigador educativo es externo al problema de investigación, es una postura de la cual nos desplazamos hacia otra, lo que implica manifestar nuestra ideología, cultura, aficiones, temores, utopías y una lucha por un reconocimiento en la división del trabajo de académico. Lo cual implica domiciliar esa posicionalidad y es desde las ciencias de la educación con una postura antiesencialista de corte posmoderno, posestructuralista y postmarxista.

Por lo anterior, desde allí entendemos la investigación educativa como proceso sistemático, organizado, riguroso y pensado para la construcción del conocimiento en educación y en lo educativo. Entendiendo a los procesos que se generan al interior de la escuela y el aula como educativos y, a lo que acontece fuera del aula, en la casa, en la calle, en el parque como proceso educativo. En otras palabras, educación formal e informal.

La revisión de tesis, artículos de revistas y ponencias de congresos permite visibilizar la cantidad de trabajos que se han desarrollado en una temporalidad —diez años, por ejemplo— y en un lugar —en México y España, otro ejemplo—. Merece la pena subrayar, que el estado del arte va posibilitando a quien lo realiza de una posición crítica sobre la temática que le interesa investigar.

La escritura del proyecto y el aparato crítico

Una de las interrogantes que podemos plantearnos en este momento es ¿para qué nos sirve la escritura en una investigación? Para Carlino (2004), la escritura sirve para tres cosas: primero, para registrar información relacionada con nuestra investigación. Segundo, como medio de comunicación, sirve para conectarse con otros que no se encuentran físicamente y que les interesa nuestro trabajo. Tercero, al que escribe le sirva para presentar ideas emanadas del análisis, reflexión e interpretación. La escritura es la mejor manera de plasmar aquellas ideas pensadas, es decir, la escritura permite analizar lo escrito para volverlo a examinar y dejar por escrito las ideas lo mejor pensadas.

La escritura tiene una función específica en la investigación, rompe con el sentido común y la *doxa*. A través de ella se comparten valores, conocimientos, información, actividades y estrategias. La comunidad académica requiere de la escritura para consolidar los procesos mismos de la investigación. Un proyecto de investigación, puede considerarse como parte o momento de una investigación en proceso, es decir, en una investigación se escribe antes, durante y después de la misma.

El proyecto de investigación va más allá de un requisito académico administrativo institucional ¿Por qué su importancia? En primer lugar, porque allí se presenta un

problema de investigación y se sintetiza en, por lo menos, una pregunta central de la investigación, la cual es un eje central en lo que entendemos por metodología de la investigación; es una totalidad articulada entre tres actividades, la epistemología, la pregunta de investigación y el referente teórico. En segundo lugar, porque un proyecto es un panorama que avizora un futuro, es decir, es una guía de trabajo a realizar en un periodo de tiempo prudente.

Lo anterior nos llena, irremediablemente, a utilizar un aparato crítico que permita al investigador escribir con un mismo estilo de citación para darle orden, estructura y organización a ese proceso. El manual de estilo de la Asociación Americana de Psicología (APA por sus siglas en inglés) es el que tiene más aceptación entre las instituciones de educación superior que requieren, para otorgar certificación de estudios, la elaboración de una tesis.

Como asegura Carlino (2004) la escritura académica es responsabilidad de todos, docentes-investigadores, alumnos y autoridades escolares. La institución está obligada a diseñar políticas en torno a la escritura académica. Los académicos con su experiencia y conocimientos, se ven obligados a efectuar sugerencias para sus tutorados, con la intención de subsanar aquellas cosas que no les han enseñado en la escuela, sobre todo en lo relacionado con el arte y técnica de escribir. Por lo anterior, nos permite afirmar que la escritura es una herramienta que posibilita la construcción del proyecto de investigación.

La escritura de un texto académico requiere de dos cosas. La primera, de una musa de la escritura. Sí no es posible conseguir una, entonces desechamos esa posibilidad. La segunda, una técnica de escritura. Por lo anterior “distinguiría dos grandes momentos: el momento previo a la escritura y el momento mismo de la escritura” (Zemelman, 2011, p. 61). El momento previo es fundamental porque para escribir se requieren otras experiencias y vi-

vencias. Primero, leer y analizar a los autores. Segundo, socializar esas lecturas y análisis con otros. Lo anterior nos lleva a pensar en un proceso lento y gradual de la escritura académica.

El proceso de escritura es muy complejo porque, primero, se comienza en dibujar en el pensamiento. Así sucede en mi caso. Posteriormente, se trazan los primeros esquemas de pensamiento de la escritura (ver esquema 1). Algunos profesores-investigadores al pretender escribir generan una lluvia de ideas en torno a los temas a desarrollar “el primer momento es el premanuscrito. El manuscrito es un primer esbozo organizado de la dispersión, pero para llegar a un manuscrito se pasa por muchas fases, las cuales llamamos premanuscrito” (Zemelman, 2011, p. 62).

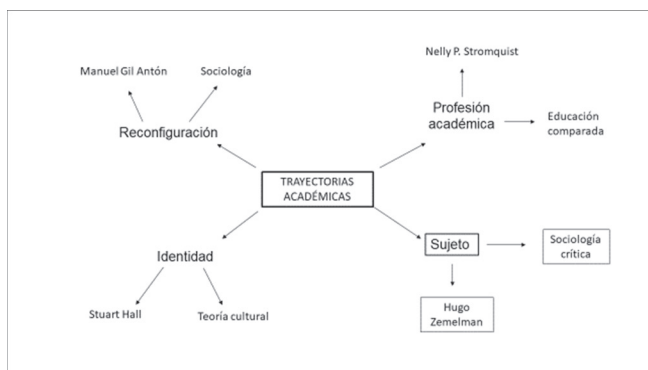
El trabajo en esquemas permite reflexionar los conceptos o categorías que se van a incluir en el escrito. En el ejemplo del esquema 1 se pretende conocer las trayectorias académicas y se han generado cuatro nociones teóricas. Además, se está madurando sobre el autor central y la disciplina desde dónde trabaja dicho autor. Lo que posibilita leer a los autores, sin embargo, es necesario advertir que los puede uno tomar como dogma, de una manera ideologizante. Siguiendo a Zemelman (2011) la lectura debe hacerse como un ejercicio intelectual en vías de romper con la asimilación libresca, por un lado. Por otro, debemos atrevernos a pensar con los autores desde nuestros espacios culturales.

El pensar los conceptos o categorías del trabajo, también implica darles cierto orden a esas ideas “el movimiento del esquema tiene a su vez dos momentos. El primero es el movimiento de las ideas mismas: esta idea supone a esta otra y esta implica otra y así sucesivamente, en una dirección de complejidad y de relaciones posibles” (Zemelman, 2011, p. 62). En esa tónica, el realizar un es-

quema de trabajo es un paso en la construcción del conocimiento; es un trabajo relacionado con lo epistemológico.

El segundo momento, de acuerdo al autor antes mencionado, es darles movimiento a las ideas iniciales a partir de darle contenido a través de argumentos. Es una etapa difícil en los primeros ejercicios y que lleva mucho tiempo. En ese sentido, este momento es parte fundamental en la construcción de nociones teóricas propiamente dichas. Para Buenfil (2012), en su experiencia, ha detectado hasta seis tipos de uso teórico en las investigaciones. La que nos interesa resaltar es “usos en los que lo conceptual no es repetido o “aplicado”, sino recreado en cada investigación particular (Saur, 2008a)” (p. 53). Ese es todo un reto el recuperar la teoría para después hacer un intento por recrearla o, mejor dicho, pensarla para un nuevo contexto de aplicación. En ese sentido, se reconoce que el lenguaje es usado de acuerdo al contexto y al paradigma o escuela de pensamiento de quien lo enuncia.

Esquema 1. Ejercicio de categorización.



Fuentes: elaboración propia con fines didácticos.

Después del primer manuscrito hay que hacer una serie de revisiones: del aparato crítico, de contenido, re-

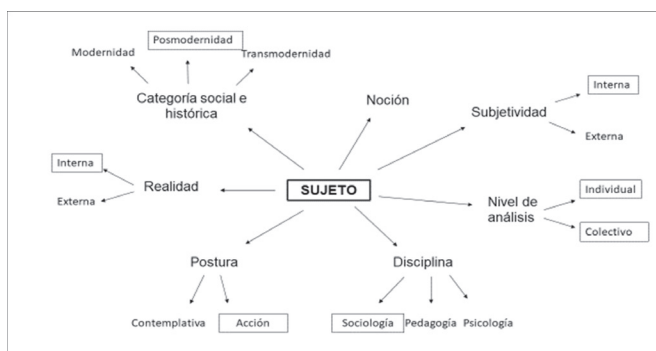
dacción y argumentación, por lo menos. Lo que implica estrategias, una de ellas puede ser lectura de pares, es decir, que entre colegas se circulen los trabajos para que puedan hacer aportaciones. La cultura de la revisión se va a hacer presente al incursionar en la escritura académica que lleva a pensar la escritura “pensar de otro modo no es simplemente pensar algo que no habíamos pensado o atender algo que no habíamos visto sino modificar el acto de pensamiento y de percepción misma” (Jordana, 2013, p. 201).

El esquema preliminar y las fichas de trabajo

Para Eco (1998), unos de los primeros pasos para elaborar un proyecto de investigación es la redacción de un esquema preliminar de los contenidos que abran de trabajarse en la tesis. Con el esquema preliminar el profesor-investigador puede organizar la información extraída de la bibliografía de cada tema, apartado o capítulo. Lo anterior no implica que se siga de manera rigurosa el esquema de trabajo propuesto, sino que se debe estar alerta para entender los cambios que puede sufrir lo planteado inicialmente.

La experiencia personal y la recuperada de Zemelman (2011) nos ha permitido sostener que antes de la escritura se hace un esbozo del escrito plasmado en un esquema (ver el esquema 2) que permite fraguar el pensamiento de quien pretende escribir. Hemos insistido que un esquema no es rígido, el que le va a dar dinamismo es el pensamiento del investigador. De lo contrario, el esquema se convierte en un obstáculo para el desarrollo del pensamiento del escritor. Es todo un desafío intelectual.

Esquema 2. Categoría de sujeto.



Fuente: elaboración propia con fines didácticos.

El esquema de trabajo coadyuva para que la lectura de los libros, artículo o el material que se vaya a revisar cobre sentido al elaborar las fichas bibliográficas y de contenido. La ficha bibliográfica se elaboraba en una tarjeta y lleva todos los datos indispensables para luego elaborar la lista de referencias. Sin embargo, hoy día con la computadora se puede utilizar la barra de menú en referencias se encuentran los estilos para citar, lo cual facilita el trabajo.

Lo que se hace es alimentar a la computadora con los datos bibliográficos de los materiales (libros, artículos o tesis) para que, en el momento de requerir una cita, se va uno a la pestaña de referencias, en insertar cita, se elige APA y ello permite que se despliegue la misma. Con esos mismos datos se le pide a la máquina que haga la lista de referencias y, de esa manera, evitamos problemas de coordinación de las citas con la lista de referencias.

Las fichas de contenido también se elaboraban en tarjetas blancas. La computadora puede ayudar en el sentido en su elaboración de electrónica. Para esta tarea vale la pena explorar el trabajo de Cázares, Christen, Jaramillo, Villaseñor y Zamudio (1986) *Técnicas actuales de investi-*

gación documental. De allí se puede tomar el modelo que proponen (ver el esquema 3) para hacerla en la computadora lo que permite organizar el contenido extraído de los materiales estudiados. Las que más se utilizan son fichas textuales, de resumen, paráfrasis y mixtas.

Esquema 3: Ejemplo de ficha mixta.

Tema: Sujeto	Subtema: Nivel de análisis	Sub subtema
Los sujetos no son concebidos de manera especulativa, sino en su actividad social. El profesor es visto no como miembro del colectivo escolar, sino en su singularidad, en su expresión particular e irrepetible, porque “concebimos a los sujetos como formas particulares de expresión social” (Zemelman, 1992, p. 12). Lo anterior, no implica que en la constitución como sujeto social no tenga relaciones con otros profesores para crear proyectos y metas compartidos.		
Zemelman, Hugo (1992) Educación como Construcción de Sujetos Sociales. Revista La Piragua No. 5: Chile. pp. 12-18.		

Fuente: Elaboración propia con fines didácticos.

El profesor-investigador al revisar los libros de la bibliografía inicial y la elaboración de fichas va organizando la información de las mismas con el esquema preliminar, dando orden, estructura y organización del trabajo que le permite consolidar el trabajo de investigación. Sin duda, los detractores de los esquemas de trabajo se pueden oponer a estas ideas. Una aclaración, ningún esquema de trabajo debe pensarse de manera rígida, sino todo lo contrario, es una guía de trabajo que puede modificarse a la luz de los nuevos conocimientos que surgen al estudiar la bibliografía.

El esquema de trabajo también aplica para el estado del arte. La recuperación de la información de libros, artículos y tesis, en este momento de la investigación, permite organizar y construir el estado del arte. En ese sentido, depende de lo encontrado para su organización que le den cimiento al tipo de problema que se visibilice a partir del

análisis e interpretación de la información recuperada. Para Sánchez (1993) se puede presentar problemas macro o micro y recomienda estos últimos para el profesor-investigador novel.

En cada parte del proceso de investigación se puede generar un esquema preliminar. Así, podemos hablar de un esquema de lo metodológico, de lo teórico conceptual, del estado del arte, de la entrada al trabajo de campo, entre otros procesos.

El referente teórico categorial y conceptual

Pensar el autor o autores que servirán para darle fundamento teórico a nuestra investigación, es pensar y repensar un vínculo indisoluble entre investigación bibliográfica y/o documental e investigación con referente empírico. Es evidente y hasta ocioso suponer que no se tiene una idea o noción sobre el tipo de trabajo que el profesor-investigador pretende realizar.

La elaboración de este apartado implica la selección de autores a partir del posicionamiento epistémico, el referente teórico conceptual y el referente empírico. Por supuesto que tiene relación con otras acciones de la investigación como lo son el problema de investigación, la pregunta o preguntas que guían la investigación, el título del trabajo y la elección de la modalidad de investigación acorde a todo lo anterior.

En la investigación educativa, se mencionó líneas arriba, para Buenfil (2012) existen varios usos de las nociones teóricas “en todo caso es crucial reconocer que las teorías sirven o no sirven en función de cómo las ponemos en acción” (p. 54). El uso de la teoría o nociones teóricas es responsabilidad del sujeto investigador; además, de lo ético

relacionado con dar los créditos a los autores y evitar el plagio académico.

Para el desarrollo del referente teórico, es fundamental la lectura de los autores primarios y el uso del aparato crítico de manera organizada de las temáticas que se vayan a abrir en este apartado. Después de la acción realizada epistemológicamente al crear un esquema del trabajo de investigación, se requiere dar contenido a las categorías anunciadas dentro del esquema planteado. Este es un primer momento del proceso de categorización y se aclara la utilidad epistemológica de la teoría.

Otro uso de la teoría tiene relación directa con la posición política, es decir, si reconocemos que toda actividad educativa es una postura política, podemos deducir que la investigación educativa no escapa a tomar partido por alguna postura política que, de manera abierta o encubierta se encuentra presente en el proceso mismo de la investigación. Es decir, el ideal de algunas perspectivas de investigación de que el investigador se encuentre libre de posturas políticas o ideológicas, un individuo aséptico, se queda en eso en un ideal.

Para Buenfil (2012), desde donde la miro, se posesiona en una apertura en su concepción de la teoría. Considera que la teoría es más que “un cuerpo más o menos consistente y elaborado de conceptos” (p. 54). Por lo anterior, sostiene que la teoría es una práctica intelectual en la que podemos desvelar tres operaciones intelectuales: Primera, un posicionamiento en torno a lo ontológico, epistémico, ético, político y estético. Segunda, un cuerpo conceptual dotado de herramientas intelectuales como nociones, conceptos y categoría. Tercera, una lógica de intelección que permite pensar las relaciones entre componentes de un objeto de conocimiento.

Por otro lado, las “categorías son entendidas como condiciones del entendimiento” (Razo, 2009, p. 82). Ade-

más, reconoce que las categorías pueden actualizarse, sí las condiciones del investigador son adecuadas para hacerlo. Lo anterior tiene que ver con una postura en torno a que las categorías fueron construidas para resolver problemas de alguna índole y en un lugar y tiempo determinado. Sí existe la pretensión de actualizar alguna categoría es porque ya no responde a las condiciones actuales para su aplicación.

Metodología en la investigación

La idea central es la de romper con los moldes heredados en los primeros momentos de formación en investigación educativa. Primero se creía que la elección del tema de investigación era relevante para ir diseñando una investigación, porque así lo consignan los manuales de investigación.

Hubo un momento en la enseñanza de la investigación en que aprendimos que el problema de investigación era lo que desencadenaba el proceso de indagación “enseñar a investigar es mucho más que transmitir un procedimiento o describir un conjunto de técnicas” (Sánchez, 2014, p. 169). Sin embargo, al cuestionar los procesos anteriores y en la búsqueda de una identidad como académico se comenzó a cuestionar lo aprendido.

La metodología ya no entendemos, exclusivamente, el estudio de técnicas, procedimientos y modos de hacer con los métodos de investigación. Además, es un intento por pensar la investigación educativa desde otro ángulo alejado del paradigmático, el cual centra su mirada en el uso de enfoques, ya sean cuantitativos o cualitativos y a la aplicación de una serie de instrumentos o técnicas para recuperar el trabajo con el referente empírico.

Otra forma de mirar la investigación, aunque no es nueva porque “el esfuerzo de reflexionar sobre el quehacer del investigador desde la epistemología tiene la intención de mostrar la importancia de hacer conscientes las nociones teóricas que rigen esta labor” (Vega, p. 173). Sin atrevernos a pensar que sea la única manera de hacer investigación educativa, también se reconoce que la epistemología surge de la teoría dentro del proceso mismo de la investigación.

Los aportes de Kosik (1967), Zemelman (2009), Fuentes (2012) y de Saur (2012) me permiten considerar por metodología de la investigación educativa a un proceso de totalidad articulada entre cuatro planos (Fuentes, 2012) onto-epistémico, teórico conceptual, metodológico e instrumental. Lo anterior, obliga a precisar que no se genera de manera automática, como todo proceso en su desarrollo nos encontramos en posibilidad de sufrir resbalones, tropiezos y aciertos

En cada plano se generan una serie de acciones, de ajuste permanente, que obliga a ejercer una vigilancia epistemológica, como lo anuncia Bourdieu, Chamboredon y Passeron (2002) y Fuentes (2012), en todo el proceso de investigación educativa. Por consiguiente, se hace necesario pensar la manera de ejercer dicha vigilancia. La experiencia que hemos acumulado en ese sentido es en dos vertientes. La primera, relacionado con un cuadro de vigilancia epistemológica. La segunda, con la construcción de una matriz epistémica.

El dominio que se genera de manera dialéctica en los cuatro planos, de acuerdo a mi manera de pensar la investigación educativa, es el onto-epistémico. La forma de plantear la o las preguntas en ese plano posibilita su elección como la pregunta de investigación. Lo ontológico lo veo como la existencia de los sujetos (investigador, profesores, alumnos y padres de familia) y las cosas (planes de

estudio, política educativa, biblioteca, Internet, entre otras cosas físicas). La manera de construir el conocimiento es lo que denominamos epistemología.

Prueba de ello es el desplazamiento que hacemos en torno al orden simbólico ontológicamente establecido como postura de investigación. El sujeto que investiga se encuentra, por un lado, y el objeto que se pretende conocer, por otro lado.

La investigación requiere pensar la manera de construcción del objeto de conocimiento. De acuerdo con Ardoino (1998), si no se tiene un objeto de conocimiento no puede denominarse investigación educativa; entraría en la categoría de estudio donde la intención no es construir un conocimiento nuevo, sino recopilar en un documento las investigaciones realizadas en una región para tomar decisiones políticas.

Por lo tanto, el objeto de conocimiento es una articulación compleja entre los cuatro planos de la investigación. Lo que nos lleva a pensar que la construcción de un objeto de conocimiento no es el título del trabajo, tampoco es el tema central de la investigación. No es una frase, sino un proceso intelectual que requiere de una didáctica para su enseñanza. Para lo anterior se debe tomar en cuenta que nos enfrentamos a un adulto trabajador. Por lo anterior, es necesario profundizar sobre la andragogía para entender al adulto trabajador y estudiante de posgrado.

Antes de plantear una pregunta de investigación se requiere reconocer que para hacerlo hay que hacer un doble recorrido. Primero, el problema educativo que se visibiliza en la escuela, como asegura Saur (2012) generalmente surge de la *doxa*. El profesor que pretende investigar lo que en su mente es una representación de un problema lo vincula, normalmente, con su práctica. El segundo, tiene que ver con la búsqueda de trabajos de investigación

relacionados con el tema, es decir el estado del arte que planteamos más arriba.

De acuerdo a Sánchez (1993), un problema de investigación tiene tres posibilidades para su gestación: carencia, necesidad o laguna. Lo anterior no implica que pueda surgir otra u otras formas de hacer patente un problema de investigación a la luz de seguir pensando los problemas reales que sostienen a una investigación educativa.

El recorrido realizado en el escrito nos permite reconocer una postura crítica en torno a la epistemología, la cual es la base para la construcción del conocimiento en una investigación educativa. Un primer recorte de un problema de investigación, se realiza al elaborar un proyecto de investigación, porque un problema de investigación se adscribe a una línea de investigación, la cual en su interior puede presentar algunos temas del interés para fortalecer dichas líneas.

Conclusiones

A manera de cierre temporal y de apertura a nuevas discusiones puedo asegurar que el aparato crítico se utiliza en todos los trabajos académicos, sin embargo, en el trabajo de investigación que deviene en un trabajo escrito que institucionalmente se conoce como tesis es fundamental que el alumno aprenda a utilizarlo.

En la búsqueda del objetivo que se planteó desde un inicio desarrollamos un trabajo analítico-reflexivo que nos permitiera alejarnos de una postura instrumental y que fuera un pretexto para que el lector pueda, por un lado, atraparse en sus líneas y, por otro lado, una provocación a que se continúe pensando los usos de aparato crítico y el proyecto de investigación.

En la construcción del conocimiento, sea parcial o final, en un trabajo de investigación se encuentra presente la epistemología la cual permite la construcción del conocimiento nuevo al que se aspira.

Bibliografía

American Psychological Association. (2010).

Manual de publicaciones. México: manual moderno.

Arduino, J. (1998).

Lo multirreferencial en torno a los problemas de investigación, pp. 1-20.
Recuperado de <https://es.slideshare.net/IvettZamudio/lo-multirreferencial-en-torno-a-los-problemas-de-investigacion-ivett>

Buenfil, R. N. (2012).

La teoría frente a la pregunta y el referente empírico en la investigación.
En Jiménez, M. A. *Investigación educativa* (pp. 51-71). huellas metodológicas. México: Juan Pablos.

Carrizales, C. (1988).

Uniformidad, marginalidad o silencio de la formación intelectual. Morelos, México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Cazares, L., Christen, M., Jaramillo, E., Villaseñor, L., Zamudio, L. E. (1986).

Técnicas actuales de investigación documental. México: Trillas-Universidad Autónoma Metropolitana.

Eco, U. (1998).

Como se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura. España: Gedisa.

Garza, A. (1979).

Manual de técnicas de investigación. México: El Colegio de México.

Carlino, P. (2004).

El proceso de escritura académica. En *Eucere*, año 8, Núm. 26. P. 321-327.

Carlino, P. (2006).

La escritura en la investigación. Documento de trabajo No. 12. Universidad de San Andrés, Argentina. Recuperado de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/ponencia/263-la-escritura-en-la-investigacin-en-documento-de-trabajo-no-19pdf-SVm6m-articulo.PDF>

Deleuze, G y Guattari, F. (2019).

¿Qué es la filosofía? España: Anagrama.

Fuentes, S. (2012).

La construcción del objeto de estudio. Entre la demanda institucional y el oficio de investigar, en Marco Antonio Jiménez *Investigación educativa. Huellas metodológicas* (pp. 219-237). Juan Pablos Editor: México.

Giroux, H. (1990).

Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica de la enseñanza. España: Paidós.

Hoyos, C. (2000).

Un modelo para una investigación documental. Guía teórico-práctica sobre construcción de estados del arte. Medellín: Señal.

Jordana, E. (2013).

Foucault: la escritura como experiencia de transformación. *Revista de filosofía Lo Sguardo* No. 11, pp. 199-211. Recuperado de http://www.losguardo.net/public/archivio/num11/articoli/2013_11_Ester_Jordana_Foucault_Escritura_experiencia_transformacion.pdf

Kosík, K. (1967).

Dialéctica de lo concreto. México: Grijalbo.

Méndez, A. y Astudillo M. (2008).

La investigación en la era de la información. Trillas, México.

Meneses, G. (1999).

La importancia del aparato crítico. En Espinosa, A., Mata, V., Luna, M. Meneses, G., López, R., y Ramírez, M. *El proyecto de tesis: elementos, críticas y propuestas.* México: Lucerna Diogenis, pp. 25-34.

Razo, J. A. (2009).

Metodología hermenéutica e investigación educativa. México: Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

Sánchez, (1993).

Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. *Perfiles Educativos* No. 61, pp. 64-78.

Saur, D. (2012).

De la doxa al saber académico. El complejo pasaje del problema social al problema de investigación. En Marco Antonio Jiménez *Investigación educativa. Huellas metodológicas* (pp. 73-93). Juan Pablos Editor: México

Vega, S. (2011).

Hacia la construcción del objeto de estudio: reflexión epistemológica desde la investigación educativa. en Rigoberto Martínez *Paisajes epistemológicos de la investigación educativa.* Chihuahua: Doble hélice, 173-185. Consultado en <http://ipec.edu.mx/wp-content/uploads/2020/02/PAISAJES-EPISTEMOLOGICOS.pdf>

Zamora, G. y García, M. (2012).

Cómo hacer un proyecto de investigación en educación. Jalisco, México: SU-MAEM,

Zemelman, H. (2009).

Uso crítico de la teoría. En torno a las funciones analíticas de la totalidad. México: Instituto Politécnico Nacional.

Zemelman, H. (2011).

Configuraciones críticas: pensar epistémico sobre la realidad. México: Siglo XXI-Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

Anexo 1. Propuesta de ficha.

Esquema 1. Ficha para construir el estado del arte.

Referencia bibliográfica		Referencia No.
Problemática/pregunta(s)		
Objetivo(s)		
Referentes teóricos		
Metodología		
Hallazgos		
Relación con la investigación		
Comunidad académica a la que pertenece		

Fuente: Propuesta por Enrique Mejía Reyes