



Magis. Revista Internacional de
Investigación en Educación

ISSN: 2027-1174

articulosmagis@gmail.com

Pontificia Universidad Javeriana
Colombia

Mireles-Vargas, Olivia

Metodología de la investigación: operaciones para develar representaciones sociales

Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 8, núm. 16, julio-
diciembre, 2015, pp. 149-166

Pontificia Universidad Javeriana
Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281042327009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Metodología de la investigación: *operaciones para develar representaciones sociales*

Research Methodology: Operations to Uncover Social Representations
Méthodologies de la recherche: opérations pour dévoiler les représentations sociales
Metodologia de pesquisa: operações para desvendar representações sociais

Fecha de recepción: 11 DE DICIEMBRE DE 2013 / Fecha de aceptación: 6 DE MAYO DE 2015 / Fecha de disponibilidad en línea: 30 DE OCTUBRE DE 2015

Encuentre este artículo en <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>



doi:10.11144/Javeriana.m8-16.miop

Escrito por OLIVIA MIRELES-VARGAS
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, UNAM
CIUDAD DE MÉXICO, MÉXICO
olivia.mireles@gmail.com

Resumen

Este artículo de reflexión derivado de investigación presenta una descripción y un análisis sobre el proceso metodológico que se utilizó para develar la representación social de excelencia en cuatro posgrados de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. Se expone de manera detallada el trabajo artesanal del investigador que incluye desde la tarea de la problematización, hasta la forma de presentar los hallazgos, pasando por la necesaria elección de los instrumentos de acopio y los mecanismos para la sistematización de la información. La reflexión final resalta la importancia de revisar la metodología en su parte más dinámica y no solo como una descripción anticipada o un catálogo de recursos disponibles.

Palabras clave

Investigación pedagógica; metodología; psicología social

Transferencia a la práctica

Este artículo es útil para mostrar el procedimiento seguido en una investigación educativa, se trata en particular de una indagación cuyo objeto de estudio es la representación social de excelencia académica. Tiene un sentido didáctico en la medida en que muestra, con un ejemplo, una práctica concreta de investigación, es decir, describe procesos efectivos realizados durante la generación de conocimientos. De tal manera, puede ser usada por profesores de licenciatura o maestría que imparten materias del área metodológica, para mostrar y explicar las operaciones y quehaceres que el investigador en activo enfrenta en el proceso mismo de indagación.

Para citar este artículo / To cite this article / Pour citer cet article / Para citar este artigo

Mireles-Vargas, O. (2015). Metodología de la investigación: operaciones para develar representaciones sociales. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 8(16), 149-166. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m8-16.miop>

Keywords

Educational research; methodology;
social Psychology

Abstract

This reflexive article, derived from research, presents a description and analysis of the methodological process that was used to reveal the social representation of excellence in four graduate programs of the National Autonomous University of Mexico, (UNAM- Universidad Nacional Autónoma de México). It describes in detail the craftsmanship work of a researcher that ranges from the problematization task, up to how to present the findings, which involve the necessary choice of tools for data collection and the mechanisms for systematizing information. The final reflection highlights the importance of reviewing the methodology in its most dynamic part, and not only as an early description or a catalog of available resources.

Transfer to practice

This article is useful as it reveals the procedure to follow in educational research. It is an inquiry whose object of study is the social representation of academic excellence. It has a didactic sense as it shows, a specific research example, for instance, it describes effective processes performed when generating knowledge. Thus, it can be used for undergraduate or master professors that teach courses in the methodological area, to evidence and explain the operations and tasks that a researcher faces in the active process of inquiry.

Mots Clés

Recherche pédagogique; méthodologie;
psychologie sociale

Résumé

Cet article de réflexion dérivé de la recherche présente une description et une analyse sur le processus méthodologique qu'on a utilisé pour dévoiler la représentation sociale d'excellence de quatre masters de l'Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. On expose de manière détaillée le travail artisanal du chercheur qui inclut dès le devoir de la problématisation, jusqu'à la façon de présenter les trouvailles, en passant par le nécessaire choix des outils de recueille et les mécanismes pour la systématisation de l'information. La réflexion finale souligne l'importance de réviser la méthodologie dans sa partie plus dynamique et non seulement en tant qu'une description anticipé ou un catalogue de ressources disponibles.

Transfert à la pratique

Cet article est utile pour montrer le processus suivi dans une recherche éducative, il s'agit en particulier d'une enquête dont l'objet d'étude est la représentation sociale d'excellence académique. Cette recherche a un sens didactique dans la mesure où montre, avec un exemple, une pratique concrète de recherche, c'est-à-dire qu'elle décrit les processus effectifs réalisés pendant la production de la connaissance. Ainsi, la recherche peut être utilisée pour les enseignants de maîtrise ou master qui donnent matières d'enseignement du domaine méthodologique, pour monter et expliquer les opérations et les pratiques du chercheur en action qui fait face au processus même de la recherche.

Palavras-chave

Pesquisa pedagógica; metodologia;
psicologia social

Resumo

Este artigo de reflexão derivado de pesquisa apresenta uma descrição e análise sobre o processo metodológico que foi utilizado para desvendar a representação social de excelência em quatro programas de pós-graduação da Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. Expõe-se de maneira detalhada o trabalho artesanal do pesquisador que inclui desde a tarefa da problematização até a forma de apresentar os achados, passando pela necessária seleção de instrumentos de recoleção e os mecanismos para sistematizar a informação. A reflexão final remarca a importância de rever a metodologia na parte mais dinâmica e não apenas como uma descrição antecipada ou um catálogo de recursos disponíveis.

Transferência à prática

Este artigo é útil para demonstrar o procedimento seguido em uma pesquisa educacional. Trata em particular de uma investigação cujo objeto de estudo é a representação social da excelência acadêmica. Tem um sentido didático à medida que demonstra, com um exemplo, uma prática concreta de pesquisa, ou seja, descreve processos efetivos realizados durante a geração de conhecimentos. De tal maneira, pode ser usada por professores de graduação ou mestrado que ensinam matérias da área metodológica, para mostrar e explicar as operações e quefazeres que o pesquisador em ativo enfrenta no processo mesmo de investigação.

Investigar no es tanto una cuestión de definiciones, sino de saberes prácticos y operativos. Más que un problema de conceptos es asunto de estrategias, de quehaceres y prácticas, de destrezas y habilidades.

Ricardo Sánchez-Puentes¹

Introducción

Este artículo muestra la metodología seguida para develar la representación social de excelencia académica en los actores de cuatro programas de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). No se exponen una serie de pasos ni una lista de tareas, más bien se presenta el camino que se siguió para capturar la representación social. La intención es explicar de manera didáctica, a partir de una experiencia concreta, los vaivenes de un proceso de investigación, y no solo exhibir los resultados o mostrar un catálogo de instrumentos disponibles. Lo anterior adquiere relevancia al poner de manifiesto, de alguna manera, la complejidad del proceso científico de investigación, entramado que queda velado cuando se priorizan los resultados (Velázquez & Mireles, 2008).

El documento se organiza en cuatro secciones considerando los actos centrales de la estrategia metodológica: 1. Proyecto (apertura), 2. Proceso (transcurso), 3. Comunicación de resultados (productos) y 4. Reflexión sobre el proceso metodológico. Esta alineación no significa que en el proceso mismo de la investigación se siguió un camino lineal, secuencial y mecánico.

Proyecto: para iniciar, problematizar

Cuando se publican los resultados de una investigación en el campo de las ciencias sociales y humanidades, el lector pocas veces se pregunta cuál fue el camino para llegar a ellos, cómo se incubó la idea que dio origen al proyecto inicial, cuáles fueron los primeros pasos en ese largo camino de construcción científica. Parece que eso no resulta relevante la mayoría de las veces; sin embargo, cuando el investigador novel se enfrenta a la encomienda de construir su primer proyecto de investigación o bien, cuando el investigador experimentado desea transmitir a las nuevas generaciones el oficio de investigador, estas preguntas adquieren relevancia. En ese sentido, aquí se explican los primeros pasos sobre la decisión de indagar acerca de la representación social de la excelencia académica en el posgrado universitario².

Para iniciar, conviene señalar que hacer tal elección no fue un tranche automático, producto del azar o una idea encontrada explícitamente en los textos; llegar a ello implicó una serie de procesos y vaivenes académicos propios de la investigación. Al principio de este trayecto, fue fundamental hacer una búsqueda bibliográfica y la revisión de múltiples fuentes documentales³.

Descripción del artículo | Article description | Description de l'article | Artigo descrição

Este artículo de reflexión se deriva de la investigación *Representación social de excelencia en el posgrado de la UNAM*. El proyecto analiza las representaciones sociales de excelencia en cuatro programas de posgrado de la UNAM (ciencias biomédicas, ciencias sociales, ingeniería en materiales y pedagogía).

1 Este trabajo se basa principalmente en las ideas de Sánchez (1995) sobre la didáctica de la investigación en ciencias sociales y humanas. A 13 años de su lamentable fallecimiento, en 2002, por medio de este escrito, hago público todo mi reconocimiento.

2 Se reporta el proceso seguido en la investigación *Representación social de la excelencia académica en el posgrado de la UNAM*, tesis doctoral en pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. En otros trabajos he publicado reflexiones generales sobre la teoría o metodología de las representaciones sociales o bien algunos hallazgos de investigación, comunicaciones que giran en un sentido distinto al que aquí se propone (Mireles, 2009, 2011; Mireles & Cuevas, 2006).

3 Este rastreo se llevó a cabo tanto en bibliotecas universitarias como en distintas bases de datos para localizar artículos en revistas especializadas (Índice de Revistas de Educación Superior

Con la selección de documentos, se procedió a una revisión pormenorizada. Para Ricardo Sánchez-Puentes (1995, pp. 67-68), la lectura es una de las operaciones de apertura indispensables en el proceso de investigación en ciencias sociales y humanas. A esta se refiere en varios niveles que van desde la decodificación hasta lo que llama *lectura de ausencias y presencias* y la *lectura sintomática*. Estas últimas equivalen a la lectura crítica y a la lectura que permite usar la teoría para acercarse a la realidad empírica, en palabras del autor: la *lectura creativa*. En este sentido, Hugo R. Mancuso (2004, p. 19) señala que la lectura es parte de la propedéutica de la investigación y que "... es necesario saber leer, pero leer 'bien', es decir críticamente, discursivamente y no solo lexémicamente".

Así, una lectura más atenta de las fuentes consultadas permitió observar que la excelencia académica se había vuelto un término y una exigencia recurrente a partir de los años noventa. La política gubernamental estaba orientada a la evaluación y el logro de la excelencia (SEP, 1991), los textos académicos del momento cuestionaban esta tendencia (Ibarra, 1998) y los programas de posgrado enfrentaban una serie de modificaciones dirigidas al cambio en este sentido (UNAM, 1998).

De acuerdo con Ricardo Sánchez-Puentes (1995), problematizar uno de los grandes quehaceres de la generación del conocimiento científico refiere a un proceso y a un producto. Como proceso, refiere a un período de cuestionamiento, discusión y duda sobre el conocimiento dado. De manera que frente a las lecturas y sus múltiples interpretaciones de la realidad, más la información que venía de las primeras observaciones de lo que sucedía en el posgrado en mi carácter de estudiante, empezaron a surgir las primeras interrogantes: ¿cómo trabajar estas vertientes de la excelencia académica?, ¿cómo problematizar para construir un objeto de investigación?, ¿cómo formular el problema de investigación en términos concretos?

Después de varios intentos, de formular las primeras ideas generales, de acotar y hacer precisiones, se abrieron algunas posibilidades más definidas para perfilar el proyecto: a) hacer un análisis crítico de la política basada en la calidad y la excelencia, b) proponer un modelo de excelencia distinto al propuesto por la política pública, c) hacer una evaluación de la excelencia en los posgrados con parámetros distintos a los usados por las instancias evaluadoras como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT)⁴ o bien d) analizar la idea de excelencia desde cómo la ven y la viven los actores del posgrado.

Esta última opción fue la elegida, pero esta selección no fue accidental ni inmediata. Para llegar a ella se hicieron varios rodeos acompañados de varias interrogantes. Un punto clave para la definición de la indagación fue la observación, pero no ya la observación primera como estudiante, sino como alguien que busca conocer lo que sucede en ese espacio⁵, es decir, con una mirada inquisitiva que ha tomado ya una posición y que ha

e Investigación Educativa, IRESIE; Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal, REDALYC; Dialnet). Asimismo, se consultaron bases de datos estadísticos, como el *Anuario de Educación Superior y Posgrado* de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que incluye datos generales y desagregados desde los años setenta del siglo XX.

4 En México, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) es el organismo público encargado de hacer evaluaciones y acreditaciones al posgrado desde 1991. Con diferentes modificaciones, el programa prevalece después de más de dos décadas y está ligado al otorgamiento de recursos extraordinarios.

5 Para Sánchez (1995), la observación de la realidad —que hace el científico en ciencias sociales y humanas— tiene ciertas características: es atenta, va acompañada del registro, siempre se hace en contexto y tiene intención.

elegido la lente con la que se mira la realidad, que conviene decir hasta ese momento estaba permeada por la sociología comprensiva. Porque como es sabido, el investigador no parte de cero ni carece de elementos teóricos. Obras leídas previamente de autores como Pierre Bourdieu y Loïc J. D. Wacquant (1995) que reconocen que la interpretación de los agentes es un componente ineludible del mundo social; Alfred Schütz (1974), Peter Berger y Thomas Luckmann (1997), que abordan la construcción social de la realidad a partir del análisis de la vida cotidiana, marcaron la ruta a seguir. En esta búsqueda, surgió una impronta con la lectura de un texto de Philippe Perrenoud (1996) en el que hace un análisis sociológico de la escuela. En su análisis fino del éxito y fracaso escolar, plantea explícitamente que la excelencia es una representación. Para explicar esta afirmación, Perrenoud acude a tres autores básicamente: Émile Durkheim, Serge Moscovici y Pierre Bourdieu.

A partir de ese encuentro afortunado, se tuvo el primer acercamiento con la teoría de las representaciones sociales. Después de una revisión general de los planteamientos de los autores antes mencionados, se decidió que la teoría de las representaciones sociales era el apoyo ideal para indagar acerca de los significados, creencias y opiniones de los actores del posgrado sobre la excelencia académica. Así, la tarea fue profundizar en esta corriente; para ello se revisaron autores como Émile Durkheim (1995) para conocer los antecedentes, Serge Moscovici (1979) para comprender el planteamiento original, Denise Jodelet (1986) para observar el desarrollo y aportes de esta corriente de pensamiento, también se acudió a Jean-Claude Abric (2001) para examinar las cuestiones metodológicas. Además, se revisaron autores con planteamientos actuales e interesantes, como María A. Banchs (2000), José Antonio Castorina, Alicia Barreiro y Ana Gracia Toscano (2006), Fernando González-Rey (2008), Christian Guimelli (2004), Maricela Perera-Pérez (2003) y Tania Rodríguez-Salazar (2003), entre otros. Al mismo tiempo, se exploraron algunos estudios empíricos de investigaciones educativas, de finales de la década de los noventa y principios del siglo XXI en México (Mireles & Cuevas, 2008).

La lectura y el análisis de estos textos ayudaron a comprender la dimensión y utilidad de la teoría de las representaciones sociales. Se identificó que esta era una opción para conocer los significados y sentidos que los actores del posgrado otorgan a la excelencia académica en su vida cotidiana. Que esta perspectiva permite acceder al pensamiento de sentido común de los actores educativos. Asimismo, que con ella se puede comprender el carácter social, histórico y, a la vez, subjetivo de la realidad social en el espacio escolar. Adicionalmente, sus planteamientos

centrales reconocen al actor educativo como un sujeto dinámico cuyo papel es de interacción con el exterior. De manera que adoptar esta teoría llevaría a acceder a la dimensión simbólica y subjetiva de la realidad escolar. Para Sandra Araya-Umaña, las representaciones sociales:

...constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa. Se constituyen a su vez, como sistemas de códigos, valores, lógicas clasificatorias, principios interpretativos y orientadores de las prácticas... (2002, p. 11).

A partir de lo anterior, es decir, de la definición de la perspectiva teórica, se clarificó el objeto de investigación y, por ende, se formularon las preguntas centrales: ¿existen representaciones sociales de excelencia académica de los actores del posgrado en la Universidad?, si hay tales, ¿cuál es su contenido?, ¿cómo las políticas públicas de excelencia para el posgrado han impregnado el conocimiento de sentido común?

De acuerdo con Rafael Bisquerra-Alzina (2004), el planteamiento del problema incluye también la formulación de los objetivos, en este caso se definió un objetivo general: conocer la o las representaciones sociales de excelencia académica en el posgrado.

Conviene enfatizar que en todo este trayecto, desde las primeras lecturas hasta la formulación del problema y del objetivo, estuvo presente la discusión epistemológica sobre la construcción del conocimiento de la realidad social. Es decir, ese conjunto de suposiciones y preguntas de carácter filosófico que el investigador se hace, o debe hacerse, en la búsqueda de conocimiento, aquellas que aluden a la noción de realidad, verdad, sujeto. Incluso a la postura que juega el mismo investigador en la explicación, comprensión o interpretación de aquello que investiga (Osorio, 2007).

Las reflexiones teórico-epistemológicas que se dieron a lo largo del proceso, estuvieron alimentadas principalmente por Serge Moscovici, quien con su teoría de las representaciones sociales se opone a las ideas positivistas de la psicología conductual, se opone también a los postulados de la sociología determinista y aun cuando otorga un papel importante al sujeto, siempre lo vincula al contexto. Es decir, establece entre estos una relación bidireccional. Asimismo, este autor postula que el conocimiento de sentido común que se usa en la vida cotidiana es un objeto de indagación digno de ser analizado, si se pretende conocer la realidad social desde el punto de vista de los actores vinculados a sus circunstancias sociales. Desde esta postura, el conocimiento de sentido común ya no

tiene un carácter peyorativo, no es considerado irracional o ingenuo, pues es desde donde se edifica el actuar cotidiano, el actuar práctico de la vida social. Y frente a ello, la postura del investigador es comprender cómo se elabora ese conocimiento, cuál es contenido, cómo se organiza, más allá de enjuiciar, criticar, evaluar o medir.

Desde ese enfoque, se procedió a armar el proyecto de investigación de acuerdo con requisitos formales. Esta es una operación de expresión que se traduce en la palabra y la escritura con el uso científico del lenguaje. Se trata de la expresión correcta y precisa de las ideas, en la que:

“El investigador describe con cuidado y detalle lo que observa; expone con precisión y ordenadamente lo que piensa de su objeto de estudio; establece sus presupuestos; elabora claramente su hipótesis; construye con rigor — aunque con audacia e imaginación— sus marcos de análisis y de referencia...” (Sánchez, 1995, p. 70).

Asimismo, el proyecto es una exigencia para trazar el camino a seguir, es decir, para diseñar la metodología que lo hace viable y precisa los límites del estudio. Como indica Noemí Luján-Ponce (2010), la metodología no solo es el conjunto de herramientas y técnicas de acopio de datos, sino es una lógica del proceso de investigación en el que el investigador toma decisiones en estrecho vínculo con una postura epistemológica y un marco teórico.

De acuerdo con lo dicho, se procuró que la postura epistemológica asumida marcara el camino a seguir, es decir, que orientara la estrategia de indagación de la realidad empírica. Así, en principio, se evitó entrar en la polémica que sitúa en polos opuestos la metodología cualitativa y la cuantitativa. De acuerdo con Jean-Claude Abric (2001), se asumió que para capturar representaciones sociales se necesita una estrategia plurimetodológica que puede incluir instrumentos y técnicas de diversa índole. De esta manera se tomaron las decisiones que siguen.

Se acotó el universo de investigación al posgrado universitario, se partió del supuesto de que la pertenencia a un campo disciplinario marca diferencias en la construcción de las representaciones sociales de excelencia. Por ello, se eligieron programas de posgrado en diferentes áreas del conocimiento de acuerdo con la clasificación de la propia Universidad y que estuvieran registrados por el Padrón Nacional del Posgrado del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT); esa fue una condición fundamental en la selección, pues se pensó que las representaciones de excelencia se encuentran claramente marcadas por la política que se ha dictado en las tres últimas décadas desde esta instancia. Así, el universo de estudio quedó acotado a cuatro programas de posgrado: ciencias biomédicas, ciencias e ingeniería en materiales, ciencias políticas y sociales y pedagogía.

Los actores del posgrado elegidos para esta indagación fueron los estudiantes, profesores e investigadores, porque se consideró que ellos son quienes construyen día a día, en su quehacer cotidiano, la representación social de excelencia a partir de las condiciones que el programa les ofrece, de las exigencias que enfrentan, de su *ethos* disciplinario, del rol institucional que desempeñan, entre otras características.

Impuestos los primeros límites, prosiguió la decisión de elegir y diseñar los instrumentos de acopio; en ese momento fue importante considerar que las representaciones sociales no se pueden aprehender fácilmente dado que no son objetos que se puedan medir y observar concretamente. “Aun cuando circulan por doquier y se cristalizan en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro, no es sencillo

capturarlas” (Moscovici, 1979, p. 15). Dado que no son solo un conjunto de opiniones ni la suma de actitudes, tampoco un compendio de información, menos aún un conglomerado de creencias, sino la participación de todas estas en una relación compleja de intercambios, había que pensar bien las decisiones siguientes.

En este entendido, se diseñaron varias formas para acercarse al objeto de estudio:

- Una de las primeras tareas fue programar la búsqueda y lectura exhaustiva de literatura sobre la política de la educación superior y el posgrado, con la intención de recabar información que posteriormente permitiera construir el contexto de aparición y circulación de la representación social de excelencia académica. Se pensó en un acopio bibliográfico que incluyera todo tipo de documentos, la búsqueda se haría en las principales bibliotecas, bases de datos electrónicas y en la web.
- Por otro lado, para la inmersión al campo se consultó a Jean-Claude Abric (2001) y se diseñaron tres instrumentos: asociación de palabras; cuestionario escrito y entrevista semiestructurada. Estratégicamente se decidió que en un instrumento se pediría a los sujetos que contestaran el ejercicio de asociación de palabras, en el que se solicitó que escribieran cinco palabras asociadas al término *excelencia académica* y luego les asignaran un número por orden de importancia; para después —en la segunda sección del instrumento— hacer una valoración más amplia de lo positivo y negativo del programa a partir de respuestas a cuatro preguntas abiertas. Una vez que terminaron de contestar, se les invitó a que dejaran su correo electrónico si estaban dispuestos a ser consultados en una entrevista.

Con lo dicho hasta aquí, se limita la primera parte del proceso de investigación. Esta resulta ser decisiva pues se proyecta, es decir, se planea la estrategia que define —en gran medida— el rumbo de la indagación. Habitualmente, este primer momento suele ser caótico, debido a que implica un trabajo de construcción que no se encuentra en ningún texto, que no puede ser dirigido en un paso a paso mecánico. Es un momento de incertidumbre en el que surgen muchas preguntas y, a veces, se pierde el eje, en el que frecuentemente se abandona la búsqueda e incluso aparece la idea de cambiar de tema, de buscar otro problema. No obstante, solo el trabajo sistemático de lectura, escritura y reflexión sobre la idea matriz puede dar resultados, los cuales se traducen en momentos de gozo académico para el investigador al concretar y comunicar sus ideas de manera clara y precisa.

Es conveniente señalar que diseñar el proyecto es una tarea fundamental pues como lo señalan Roberto Hernández-Sampieri, Carlos Fernández-Collado y Pilar Baptista-Lucio (2003, p. 185): “Si el diseño está bien concebido, el producto final de un estudio (sus resultados) tendrá mayores posibilidades de éxito para generar conocimiento”.

Proceso: trabajo de campo, sistematización e interpretación

Si se asume que el conocimiento de sentido común —en particular, las representaciones sociales— es elaborado por los sujetos en una vinculación indisoluble con su entorno, entonces elaborar ese contexto se convierte en uno de los primeros quehaceres. Sin duda, resultó una labor complicada, dado que no se trataba de hacer un recuento histórico lineal que sirviera de telón de fondo de la investigación. La tarea consistió en tejer

un entramado de acontecimientos y hechos que permitiera entender el escenario de aparición y circulación de la representación social de excelencia académica en la educación superior y el posgrado en México.

La estrategia consistió en una revisión exhaustiva de la literatura; se encontraron y leyeron documentos de diversa índole: programas de instancias gubernamentales y de organismos internacionales, textos académicos y documentos institucionales. Esta faena llevó a otra actividad que en principio no estaba planeada y que consistió en la revisión de un periódico de circulación nacional en el cual se presentó el debate sobre la política de excelencia a partir de 1991, año en que se publicó la primera convocatoria para el Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Excelencia del CONACYT. Esta decisión se tomó porque de acuerdo con los planteamientos teóricos de Serge Moscovici (1979), la prensa es uno de los medios por los cuales se producen y circulan representaciones sociales. Asimismo, se planteó la exigencia de explicar cómo la idea de excelencia que tenía sus antecedentes en el mundo empresarial llegó a la política educativa, no solo en México, sino en diversas latitudes. Esta necesidad surgió porque de acuerdo con la teoría es fundamental construir el contexto de aparición de las representaciones sociales. Para no perderse entre tanta información, siempre se tuvieron presentes algunas orientaciones derivadas de la postura epistemológica asumida: ¿cómo este entramado de sucesos contribuyó a la aparición de la excelencia académica en el posgrado?, ¿cómo se dio esta relación entre el sujeto y su contexto?, ¿cómo hacer para reconstruir ese entramado social sin llegar a determinismos?

Al mismo tiempo en que se tejía el contexto, se procedió a incursionar en el campo para aplicar los instrumentos prediseñados, como señala Ricardo Sánchez-Puentes (1995), a tomar contacto con los datos de la experiencia. Ello llevó tiempo e innumerables vicisitudes que tienen qué ver con el contacto directo con los actores del posgrado. Por ejemplo, contactar a las autoridades institucionales, localizar los grupos, hacer citas con tutores y con estudiantes, tener listos los aparatos para la grabación, fotocopiar cuestionarios suficientes. Pero además, había que cuidar que el primer contacto resultara exitoso en términos de establecer cierta confianza con el informante, sin adelantar un discurso que pudiera predisponer respuestas.

En el trabajo de campo, el universo de indagación se abrió a 21 dependencias universitarias, porque los programas de posgrado elegidos tenían diferentes sedes, algunas ubicadas en diferentes entidades de la República Mexicana. Dado que, para los fines de esta investigación la ubicación geográfica del programa no se consideró un elemento determinante en la construcción de las representaciones sociales de excelencia,

se decidió que solamente se contemplarían sedes que estuvieran en el Distrito Federal, en total 16 dependencias de la UNAM ubicadas en la Ciudad Universitaria.

Finalmente, se aplicó el instrumento de acopio de datos que incluía: en la primera sección, el ejercicio de la asociación de palabras; en la segunda sección, las 4 preguntas abiertas interrogaban sobre las valoraciones positivas y negativas del programa de posgrado, y dos preguntas directas sobre la excelencia, por ejemplo ¿para ti que es lo más valioso que ofrece el programa de posgrado?, ¿consideras que el posgrado que cursas es un programa de excelencia?, ¿por qué?

Tomando en cuenta la matrícula de los programas analizados, se aplicó al 20% de los estudiantes, en total 153 hombres y mujeres que estuvieran inscritos del segundo al cuarto semestre del doctorado de los programas elegidos.

Para los profesores-investigadores del posgrado no fue posible determinar porcentajes, debido a que no están adscritos al posgrado, sino a otras dependencias universitarias, por lo que se determinó que serían entrevistados aquellos que en ese momento estuvieran a cargo de un grupo y ejercieran la tutoría, además de que tuvieran disposición a conceder la entrevista, de tal manera se entrevistaron 51 profesores-investigadores-tutores.

En el momento de determinar los porcentajes, por supuesto surgieron reflexiones en torno a la validez o confiabilidad que se exige en toda investigación científica, pero aquí predominó el supuesto epistemológico de que la investigación cualitativa no busca precisión numérica o datos exactos de una muestra representativa. Así, primaron el rigor en el tratamiento y la sistematización. Una vez se hizo el acopio, se procedió a descartar aquellos instrumentos de asociación de palabras que tenían la información incompleta, para después foliar todos los documentos que serían parte del corpus del trabajo. La sistematización se llevó a cabo de acuerdo con la técnica de redes semánticas naturales. Conviene precisar que esta técnica si bien es cierto que tiene como antecedente las técnicas asociacionistas de finales de los años 60, fue perfeccionada por Jesús G. Figueroa, Esther G. González y Víctor M. Solís en 1981 y es entendida como “aquel conjunto de conceptos elegidos por la memoria a través de un proceso reconstructivo, que permite a los sujetos tener un plan de acciones, así como la evaluación subjetiva de los eventos, acciones u objetos...” (Valdez, 2002, p. 62). Esto gracias a que en esta técnica los conceptos dados por los informantes no están predeterminados por el investigador, no tienen ninguna limitante pues pueden tener un significado connotativo (afectivo) o denotativo (formal), y al pedir que se jerarquicen las palabras evocadas se obtienen datos altamente relacionados con el estímulo o palabra clave.

Como no se contaba con un antecedente que pudiera guiar el procedimiento con un programa de cómputo, se hizo la captura de datos y se realizaron los cálculos en Excel pues las operaciones a realizar, fundamentalmente, son de suma y multiplicación. Esto no demerita la técnica; al contrario, la hace accesible a quien no cuenta con medios tecnológicos sofisticados para la investigación. Aquí se debe enfatizar que los recursos tecnológicos favorecen el desarrollo de la investigación siempre y cuando sean acordes a las necesidades del investigador y se haga un uso crítico de estos (Farías & Montero, 2005).

Así, primero se capturaron todas las palabras definidoras, se tuvo cuidado de que cada celda de cada columna perteneciera a un informante y se abrieron cinco filas en las que cada palabra se ubicó según el orden de importancia asignado por los informantes. Con la lista completa de más de 1000 palabras capturadas se hizo una segunda hoja de cálculo en la que se hizo una depuración, es decir, se homogeneizaron los sinónimos (docentes, profesores, planta docente, maestros, profesorado) y se unificaron el singular y el plural (exigencia, exigencias). Con esa lista, se hicieron los conteos y se obtuvieron las frecuencias, para obtener el valor *M* que de acuerdo con la técnica es el peso semántico, valor que ordena y da jerarquía a la red:

Tabla 1
Obtención de Valor *M*

Jerarquía asignada	1	2	3	4	5	Frecuencia de aparición (Fa) X Valor semántico					Suma = Valor M
Valor semántico	5	4	3	2	1						
Definidoras	Fa	Fa	Fa	Fa	Fa	Fa x 5	Fa x 4	Fa x 3	Fa x 2	Fa x 1	
Investigación	16	19	4	2	2	80	76	12	4	2	174
Calidad	27	4	4	3	2	135	16	12	6	2	171
Conocimiento	11	4	6	1	1	55	16	18	2	1	92
Compromiso	7	5	7	5	1	35	20	21	10	1	87

Fuente: elaboración propia

De manera breve se explican las operaciones de la tabla 1. Estas se hicieron de acuerdo con la técnica expuesta por José Luis Valdez-Medina (2002). La jerarquía asignada es el valor que otorgan los informantes a cada palabra del 1 al 5, en donde 1 es el más importante. El valor semántico se otorgó en sentido inverso, 1, es decir, la palabra más relevante para el informante equivale a 5 puntos y así en orden decreciente. Después cada palabra tiene una frecuencia de aparición (Fa) que se obtuvo automáticamente con la función *contar si*, que se aplicó a la hoja de captura de todas las palabras. Por ejemplo, *investigación* fue nombrada 16 veces con el número 1, 19 veces con el número 2, etcétera. Posteriormente, se multiplicó la frecuencia de aparición (Fa) por el valor en cada caso y la suma total de frecuencia por valor nos da el valor *M*.

Aquí se enfrentó un cuestionamiento interno sobre la introducción de una técnica cuantitativa que se asocia con una postura estructural de las representaciones sociales, pero sostuvimos que más allá del instrumento y de la técnica, la postura epistemológica estaba clara en no establecer dicotomías, sino en tratar de establecer relaciones que llevaran al objetivo propuesto; en este caso, conocer el contenido de la representación era uno de los objetivos particulares y esta técnica permitía acceder a este.

Con respecto a las respuestas abiertas incluidas en el mismo instrumento, estas se capturaron textualmente en procesador de textos. En lo que se refiere a las entrevistas se obtuvieron 30 testimonios, las interrogantes giraron en torno al objeto de representación, es decir, la excelencia académica. En ciertos casos, las preguntas se formularon directamente para obtener información sobre este término en particular y en ocasiones se acudió a preguntas sobre las prácticas académicas para captar juicios, valoraciones, opiniones y creencias sobre los procesos cotidianos en los que la excelencia se recrea y adquiere forma. Las respuestas se capturaron literalmente en procesador de textos para su posterior análisis. De acuerdo con Levy Farías y Maritza Montero (2005), se decidió por una captura artesanal a cargo del investigador, como un primer ejercicio de “construcción de datos”. Las entrevistas se capturaron lo antes posible en Word, diferenciando claramente las voces del entrevistado y del entrevistador. Se hizo un trabajo de edición de nivel bajo, para eliminar muletillas, repeticiones y pautas accidentales. Se procuró usar todos los signos de puntuación posibles, y marcar con pertinencia la interrogación y la exclamación. Se señalaron las risas cuando las hubo, o el aumento o disminución de la voz cuando esto resultó significativo. La duración promedio de cada entrevista fue de una hora. A cada entrevista transcrita y archivada se le asignó una clave que se formó considerando las iniciales del programa de adscripción y un número consecutivo.

Para el análisis de las respuestas escritas y de las entrevistas, se siguieron algunas de las orientaciones metodológicas de Steve J. Taylor y Robert Bogdan (1987); en un primer momento, las transcripciones se leyeron cuidadosa y repetidamente, se realizaron anotaciones al margen y posteriormente se identificaron algunos temas relevantes. Asimismo se recuperaron las indicaciones de Miguel Ángel Gómez-Mendoza (2000), para el análisis cualitativo de contenido: análisis previo, preparación del material, selección de unidades de análisis, explotación de resultados.

Para definir las unidades de análisis, se recuperaron las tres dimensiones de las representaciones sociales: información (qué se sabe, cuáles son las fuentes), actitud (una toma de posición positiva o negativa) y campo de representación (la imagen que se construye). Otro elemento que se incorporó en el análisis fue el núcleo de la red, es decir, se tomaron como guía las palabras centrales. De esta manera, la información se organizó en matrices mixtas con estas tres dimensiones y cada una de las palabras de la red. Con esta guía se fueron eligiendo los fragmentos de entrevista que correspondían a cada una de estas.

Por supuesto, se contempló la posibilidad de usar Atlas.ti para el análisis de entrevistas, pero finalmente

este proporciona modelos de redes entre categorías y ya teníamos las redes semánticas naturales que habíamos usado para el ejercicio de asociación de palabras, si bien son cuestiones distintas, pensamos que para la interpretación era más enriquecedor trabajar de forma un tanto artesanal y recuperar la voz de los actores.

Una vez que se realizó el proceso de sistematización, se elaboraron proposiciones interpretativas, sustentadas tanto en recursos teóricos como la palabra misma de los actores con una selección de fragmentos discursivos ilustrativos, que posteriormente serían usados para la exposición de resultados. De manera esquemática, se hizo lo siguiente:

1. Primero: asociación de palabras trabajada con técnica de redes semánticas naturales. Resultado: 15 palabras con mayor frecuencia y peso semántico, lo que constituye el núcleo de la red (ver tabla 1).
2. Después, en una matriz, se formularon preguntas en torno a cada una de las palabras del núcleo de la red: Ejemplo, palabra evocada *investigación*. Dimensión información: ¿qué es la investigación para los actores del posgrado?, ¿cómo la definen?, ¿cómo se relaciona con la excelencia académica? Dimensión actitud: ¿genera actitudes positivas o negativas?, ¿cómo las manifiestan? Dimensión campo de representación: ¿qué lugar tiene o cómo se relaciona la investigación con la imagen que se construye de la excelencia académica?
3. Posteriormente: se leyeron cuidadosamente entrevistas y respuestas escritas. Se seleccionaron los fragmentos que responden las preguntas planteadas. Por su carácter cualitativo se trató de tejer relaciones y encontrar los sentidos y significados que dan los actores.

Al llegar a este momento, en el que se tienen los datos sistematizados y ordenados, generalmente, el investigador, experimentado o novel, enfrenta uno de los más grandes retos antes de seguir la tarea de interpretar.

Interpretar no es un ejercicio inmediato; significa trascender el nivel de lo aparente, significa buscar — en el caso de las representaciones sociales— el centro organizador de los sentidos y significados. Aquí, se avanza a un nivel distinto, en el que la descripción no basta, en el que necesariamente se plasma el punto de vista del investigador que observa, analiza y comprende. En palabras de Sánchez (1995, p. 154), es el momento de *la construcción científica*. Aquí, se hace necesario que el investigador “construya redes esenciales más allá de lo aparente”, con las que a partir

del punto de vista desde el que observa, es decir, desde el marco teórico epistemológico de referencia, articula y analiza la multiplicidad de lo que percibe en el objeto estudiado. Y aquí se debe poner toda la atención para ser coherente con la posición asumida: en las representaciones sociales se intenta conocer cómo piensan los sujetos determinado objeto de representación, y esto se reconoce como un acto de construcción, no como un reflejo, ni como producto de un determinismo social. Ese pensamiento de sentido común que guía las acciones en el mundo cotidiano, no debe ser calificado o juzgado por el que investiga, ni debe ser considerado como inferior o producido únicamente por sociedades marginales o con escasos recursos escolares; es un conocimiento indispensable en la construcción de la realidad social.

Para cerrar: la comunicación de resultados

La comunicación de resultados es una operación de cierre, al menos parcial, que tiene como función mostrar con rigor, de manera clara y precisa los resultados obtenidos en el proceso de indagación (Sánchez, 1995). En esta fase, se exige al investigador poner en práctica sus habilidades para escribir de acuerdo con los cánones académicos; para organizar y dar coherencia al proceso de investigación en un documento; y para mostrar de manera concisa los alcances y los límites de la indagación. Esta fase es un momento de creación pues no se trata de un compendio de datos, ni una transcripción literal del proceso seguido, sino de una articulación que muestra en lo esencial los fundamentos teóricos, el trabajo de campo y los hallazgos obtenidos (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado & Baptista-Lucio, 2003; Gómez-Mendoza, 2000).

Con base en lo anterior, se redactó el informe académico de investigación sobre la representación social de excelencia en los programas de posgrado analizados. Este pasó por diferentes versiones, que se fueron modificando gracias a la revisión formal e informal por de pares académicos (equipo de investigación, tutores, colegas). Este ejercicio, sin duda, es indispensable en todo proceso de indagación.

La primera decisión que se tomó fue presentar la problemática, como producto, en torno a la excelencia académica en el posgrado y se justificó la pertinencia de trabajar a partir de la teoría de las representaciones sociales para conocer el sentido y significado que le otorgan los actores en su vida cotidiana.

Derivado de esto se expuso el marco teórico pero se tuvo cuidado de no caer en un error que se comete con frecuencia: la reproducción mecánica de los postulados de los autores principales. Si bien se incluyeron discusiones generales en cuanto a los antecedentes y desarrollos teóricos, se particularizó en los cuatro elementos que se consideraron sustantivos para el análisis de las representaciones sociales: contexto de aparición y circulación; conocimiento de sentido común, núcleo de la representación, información, actitud y campo de representación. A la vez, estos elementos sirvieron de guía para la exposición de los hallazgos.

De acuerdo con lo anterior, se presentó el contexto de aparición y circulación de la representación social de excelencia académica. Para ello se hizo un análisis histórico de la política de calidad para la educación superior y el posgrado a partir de los años noventa en México. Aquí, se cuidó que este contexto tuviera sentido, es decir, se fue tejiendo siempre con la siguiente guía: ¿cómo este hecho (acontecimiento, reforma, modificación...) ha contribuido en la formación de las representaciones? Esto con

el fin de evitar que el contexto se convirtiera en un telón de fondo que se limitara a enlistar los eventos relevantes de la época.

Con el contexto avanzado, se procedió a elaborar el apartado que reúne los datos obtenidos y a elaborar su interpretación. En esta etapa, el investigador debe decidir cuáles datos presentar para cumplir de la mejor forma el objetivo planteado. De esta manera, se consideró que lo primero que debía mostrarse es que efectivamente existía una representación social de excelencia académica en el posgrado. Esta observación, por obvia que parezca, es de suma importancia porque “cualquier objeto no es forzosamente objeto de representación, para que un objeto lo sea es necesario que los elementos organizadores de su representación formen parte o estén directamente asociados con el objeto mismo” (Abric, 2001, pp. 22-23). A partir de lo anterior se resolvió que se presentaría la tabla núcleo de la red, con este quedaba de manifiesto que las 15 palabras del campo de representación tenían una relación complementaria entre sí y estaban directamente asociadas con el objeto mismo, por lo tanto constituían una representación social (tabla 2).

Tabla 2
Núcleo central de la red

Definidoras con mayor peso	VM	VFMG
1. Investigación	174	100.00
2. Calidad	171	98.28
3. Conocimiento	92	52.87
4. Compromiso	87	50.00
5. Formación/preparación	79	45.40
6. Disciplina	78	44.83
7. Profesores	58	33.33
8. Responsabilidad	57	32.76
9. Prestigio/Reconocimiento/Renombre	53	28.74
10. Apoyo	49	28.16
11. Dedicación	43	24.71
12. Tutoría	40	22.99
13. Trabajo	37	21.26
14. Infraestructura	37	21.26
15. Constancia	33	18.97

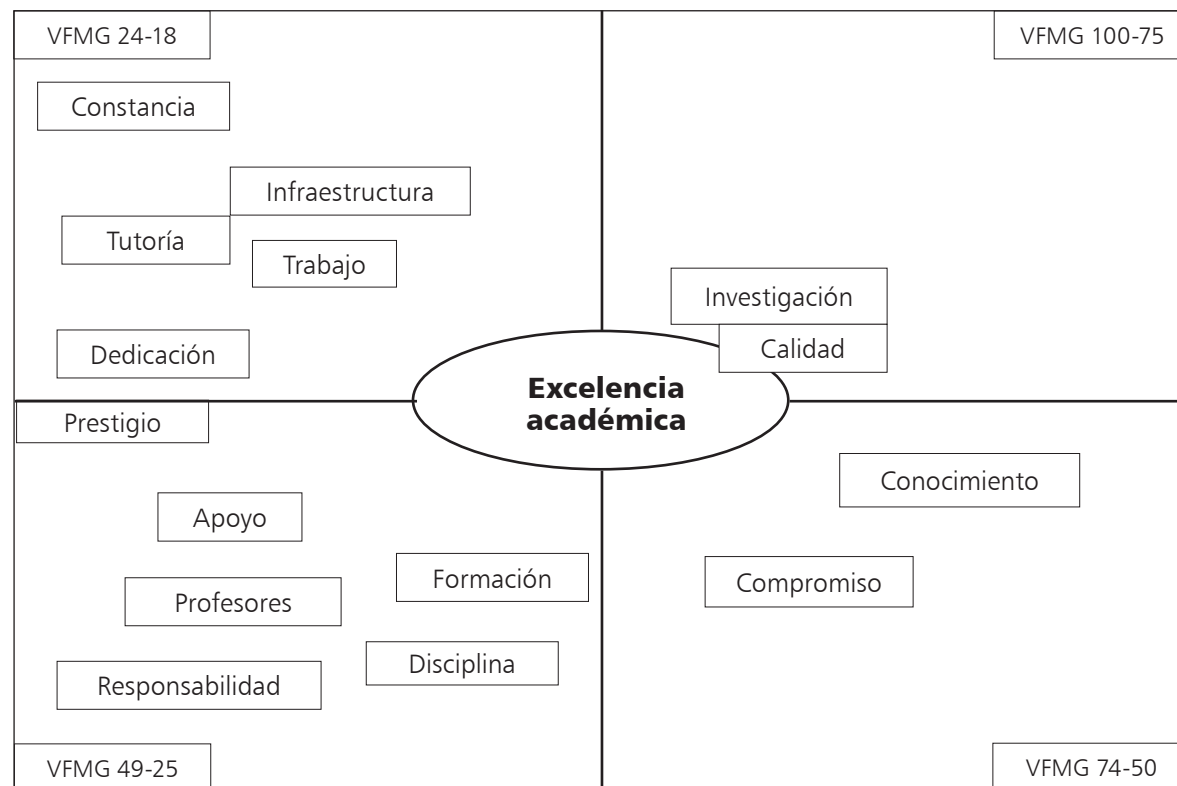
VM = peso semántico

VFMG = distancia semántica entre los elementos. Se calcula por regla de tres a partir del número 1, que equivale a 100

Fuente: elaboración propia con datos de investigación

Para que la representación social estuviera plasmada con mayor claridad y fuerza, se diseñó un esquema como un recurso gráfico para mostrar los componentes de la representación encontrada, su estructura y organización (tabla 3).

Tabla 3
Núcleo "excelencia académica"



Fuente: elaboración propia

La tabla 3 sirvió entonces para explicar algunas de las características de la representación encontrada: *consenso, unidad y complementariedad*. Consenso porque los mayores valores se agrupan en solo 2 palabras; unidad porque todas las palabras del núcleo están relacionadas entre sí; y por último, complementariedad porque cada palabra se adhiere fácilmente a las demás para darle un significado más amplio al término. Asimismo, la imagen remite a pensar en la objetivación, porque en esta se construye un núcleo figurativo en el que "se incluyen diversas nociones que, dispuestas en determinada forma, constituirán lo esencial de la representación" (Guimelli, 2004, p. 65). En este entendido, el núcleo figurativo, o núcleo central en palabras de Abric, presenta, en forma condensada, lo que los actores del posgrado llaman excelencia académica en la experiencia cotidiana.

Posteriormente, al analizar y clasificar las 15 palabras del núcleo se encontró que podían clasificarse en cinco grandes categorías: actitudes, valores, condiciones, actores y resultados. En estas se agruparon más palabras obtenidas en el ejercicio de asociación pero que aparecían con menor frecuencia y menor peso semántico. Esto se hizo con la finalidad de revelar un universo de palabras más amplio que los actores evocan a propósito de la excelencia académica en el posgrado y con ello conocer los elementos periféricos al núcleo de la representación. Para Jean-Claude Abric (2001), el núcleo es la estructura central de la representación y tiene varias características: es estable, agrupa pocos elementos y constituye la base común que homogeneiza el grupo. Los elementos periféricos son complementarios pero dependientes del núcleo, son más flexibles y por medio de estos se observa la heterogeneidad de los grupos.

Tabla 4
Categorías y elementos periféricos

Categorías	Palabras asociadas a “excelencia académica”
Actitudes	Entrega, competitividad, profesionalismo, pasión, creatividad, innovación, crítica, originalidad, ética, voluntad, vocación, cooperación, cordialidad, independencia, apertura.
Valores	Compromiso, disciplina, responsabilidad, dedicación, constancia, esfuerzo, perseverancia, honestidad, respeto, seriedad, tenacidad, rigurosidad.
Condiciones	Estudio, exigencia, actualización, capacidad, preparación, aprendizaje, análisis, reflexión, inteligencia, información, infraestructura, pertinencia, vanguardia, multidisciplinaria, apoyos, programas de estudio, asesoría, becas.
Actores	Profesores, tutores, estudiantes.
Resultados	Publicaciones, eficiencia, flexibilidad, recursos, prestigio, renombre, reconocimiento, desarrollo, conocimiento, superación, éxito, alto nivel, crecimiento, impacto, proyección, innovación, trascendencia, utilidad, productividad, eficiencia terminal, titulación, empleo, formación, sabiduría.

Fuente: elaboración propia

También fue útil la construcción de un significado global que, de acuerdo con Jacky Singéry (2001, p. 164), resume y condensa la forma en la que los sujetos aprehenden y reconstruyen el objeto representado: lo que es para ellos este objeto y cómo se posicionan en cuanto a esa reconstrucción. En este caso, se expresa así: la excelencia académica del posgrado está representada claramente por la función principal de este nivel de estudios: *la investigación*, acompañada muy de cerca por *la calidad*, que puede ser entendida como un fin, una demanda o un atributo. El *conocimiento* es el insumo necesario y, a la vez, el producto de la investigación en el posgrado. El *compromiso*, *disciplina*, *responsabilidad*, *dedicación*, *trabajo* y *constancia* son los valores necesarios para todo aquel que está involucrado con tareas de producción científica. Los actores de la excelencia académica en el posgrado son los *profesores* y *tutores*, quienes guían el proceso de indagación. La excelencia académica está en la *formación* recibida en el posgrado. Para lograr la excelencia, se requieren además *infraestructura* y *apoyo*, *dedicación*, *pasión*, *entrega*, *disciplina*. La excelencia se trae consigo *productividad*, *prestigio* y *reconocimiento*.

Estos datos cobraron mayor fuerza con la información y articulación relevante de las entrevistas y del cuestionario escrito, de modo que se pudieron conjuntar la visión cognitiva y procesual de la representación. Se intercalaron fragmentos selectos de entrevistas para darle un lugar a la voz de los actores. Conviene mencionar que esta tarea fue difícil pues se buscó el equilibrio entre la interpretación del investigador y la palabra de los sujetos entrevistados, porque en ocasiones el informe se saturaba con transcripciones que lo hacían innecesariamente largo y tedioso para el lector.

Socializar los resultados obtenidos en una indagación es una tarea que se hace en diferentes momentos; no es algo que se deba guardar para el final. Actualmente, los eventos académicos son las ocasiones ideales para discutir avances y resultados, ya sea con públicos especializados o con la comunidad escolar. Para Ricardo Sánchez-Puentes (1995, p. 166), “No se investiga para guardar los resultados en el cajón del escritorio, ni para hacer un bonito ensayo de circulación interna. Se investiga para los demás. La investigación, se dijo antes, es un quehacer público”.

Para finalizar, conviene resaltar que ante todo el ejercicio de comunicar los resultados es una actividad creativa y estratégica en la que se busca responder, aunque sea parcialmente, la pregunta que desencadenó la indagación y abrir otras interrogantes para indagaciones futuras.

Asimismo, dar a conocer lo que se hizo en el proceso de indagación debe ser un ejercicio en el que se vigila la coherencia interna del proyecto mismo; en el que es conveniente que problema, objetivos, supuestos y marco teórico se concatenen para darle rigor, no rigidez, a la producción científica en las ciencias sociales.

Reflexiones finales

Por lo regular, la metodología de la investigación en ciencias sociales y humanas se aborda de manera prescriptiva en manuales diseñados como catálogos con diversas opciones disponibles bien desde el nivel epistemológico como un debate o como exposición de los diferentes paradigmas científicos. En pocas ocasiones, la metodología se considera como una reflexión sobre el quehacer efectivamente realizado durante los procesos de indagación. Para contribuir en este sentido, lo expuesto hasta aquí muestra desde su parte más dinámica algunos momentos de los procesos llevados a cabo en un caso particular en que se estudian las representaciones sociales.

Recorrer este camino nuevamente, a la distancia, es un ejercicio que permite al investigador observar los alcances y los límites de la estrategia metodológica llevada a cabo. En cuanto a los aciertos, se considera que la estrategia que se diseñó para develar representaciones sociales, fue fructífera porque permitió explorar de manera conjunta la parte estructural y procesual de las representaciones sociales.

La tarea de construir un contexto —cuyo objetivo central fue exponer el proceso de aparición y circulación de las representaciones sociales— parece insustituible, dado que con ello se abre un horizonte de inteligibilidad que permite explicar por qué en determinado momento y bajo determinadas condiciones, se forma una representación.

Al mismo tiempo, la asociación de palabras, trabajada con la técnica de redes semánticas naturales, permite acercarse al contenido, organización y jerarquización de los elementos que otorgan significado a la excelencia académica en el posgrado desde el punto de vista de los actores de la educación. Las entrevistas profundizan en el discurso de los actores y muestran varios elementos que se esconden detrás de la parte cognitiva.

Ahora bien, no basta con diseñar y aplicar los instrumentos, para después sistematizar los datos, resulta fundamental que en la parte metodológica se piense también en la mejor forma de comunicar los resultados, de modo que los lectores puedan de manera clara encontrar la representación y los elementos que la forman. Es primordial hacer tangible la representación por medio de un contexto, la organización de su contenido y por supuesto por medio de la voz de los actores.

Los límites plantean nuevos retos y en particular se observa que es necesario —de cara a los avances de la tecnología como herramientas para la investigación— considerar el uso de programas más potentes para la sistematización de datos en proyectos posteriores. Asimismo, se tendrán que precisar con más cuidado los criterios de selección de los informantes aun cuando se trate de una investigación de carácter cualitativo. Y en cuanto a la teoría habrá que lograr el equilibrio entre la postura clásica y los desarrollos más recientes.

Para finalizar solo resta hacer énfasis en que la investigación no es una serie de pasos o una secuencia lineal: problematizar, fundamentar teóricamente, diseñar los instrumentos de acopio de datos, elegir la forma de sistematizarlos y dar resultados son operaciones que se interrelacionan, que exigen esfuerzo intelectual y que no se consiguen en el primer intento.

Los procesos siempre son perfectibles y exigen la actitud abierta del que investiga para avanzar en la construcción de conocimiento.

Agradecimientos

Este trabajo se basa principalmente en las ideas de Ricardo Sánchez-Puentes sobre la didáctica de la investigación en ciencias sociales y humanas. A 13 años de su lamentable fallecimiento en 2002, con este escrito hago público todo mi reconocimiento.

Sobre la autora

Olivia Mireles-Vargas es investigadora del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Profesora y tutora de la maestría en docencia para la educación media superior. Maestra en pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Publicaciones recientes: *Representaciones sociales: emociones, significados y prácticas en la educación superior*, IISUE, UNAM, 2012.

Referencias

- Abric, J.-C. (2001). Metodología de recolección de las representaciones sociales. En Jean-Claude Abric (coord.). *Prácticas sociales y representaciones*, 53-74. México: Ediciones Coyoacán.
- Araya, S. (2002). *Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión*. Cuaderno de Ciencias Sociales 127. Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO. Disponible en: <http://www.flacso.or.cr/index.php/publicaciones-jb-br-jb-i-labor-editorial-jb-i/cuadernos/336-cuaderno-no-127>
- Banchs, M. A. (2000). Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales. *Papers on Social Representations. Textes sur les représentations sociales*, 9, 3.1-3.15. http://www.psych.lse.ac.uk/psr/PSR2000/9_3Banch.pdf
- Berger, P. & Luckmann, T. (1997). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores. Disponible en: https://archive.org/stream/LaConstruccionSocialDeLaRealidadThomasLuckmann/La%20Construccion%20Social%20De%20La%20Realidad%20-%20Thomas%20Luckmann_djvu.txt
- Bisquerra-Alzina, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1995). *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Castorina, J. A.; Barreiro, A. & Toscano, A. G. (2006). Dos versiones del sentido común: las teorías implícitas y las representaciones sociales. En José Antonio Castorina (coord.). *Construcción conceptual y representaciones sociales. El conocimiento de la sociedad*, 205-238. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores. Disponible en: http://www.pcyps.com/wp-content/uploads/2012/10/Castorina-Barreiro-Toscano-Dos_versiones_del_sentido_comun1.pdf
- Durkheim, E. (1995). *Las reglas del método sociológico*. México: Fondo de Cultura Económica, FCE.
- Farías, L. & Montero, M. (2005). De la transcripción y otros aspectos artesanales de la investigación cualitativa. *International Journal of Qualitative Methods*, 4 (1), 53-68. Disponible en: <http://www.ualberta>

- ca/~iiqm/backissues/4_1/pdf/fariasmontero.pdf, <https://ejournals.library.ualberta.ca/index.php/IJQM/article/view/4453/3778>
- Figuerola, J.; González, G. & Solís, V. (1981). Una aproximación al estudio de las redes semánticas. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 13 (3), 477-458.
- Gómez-Mendoza, M. Á. (2000). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo. Definición, clasificación y metodología. *Revista de Ciencias Humanas*, 20, 129-138. Disponible en: <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/gomez.htm>
- González, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Revista Diversitas, Perspectivas en Psicología*, 4 (2), 225-243. Disponible en: http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_8/vol.4no.2/articulo_1.pdf
- Guimelli, C. (2004). *El pensamiento social*. México: Coyoacán.
- Hernández-Sampieri, R.; Fernández-Collado, C. & Baptista-Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Ibáñez, T. (2001). Representaciones sociales, teoría y método. En Tomás Ibáñez. *Psicología social construccionista*, 153-216. Jalisco, México: Universidad de Guadalajara.
- Ibarra, E. (1998) (coord.). *La universidad ante el espejo de la excelencia. Enjuegos organizacionales*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, UAM.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Serge Moscovici. *Psicología social II, Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*, 469-494. Barcelona: Paidós.
- Luján-Ponce, N. (2010). Lo cualitativo como estrategia de investigación: apuntes y reflexiones. En Sonia Comboni, José Manuel Juárez & Pablo Mejía (coords.). *El arte de investigar*, 213-231. México: Universidad Autónoma Metropolitana, UAM. Disponible en: http://bidi.xoc.uam.mx/tabla_contenido_libro.php?id_libro=343, http://148.206.107.15/biblioteca_digital/estadistica.php?id_host=6&tipo=CAPITULO&id=4844&archivo=343-4844ose.pdf&titulo=Lo%20cualitativo%20como%20estrategia%20de%20investigaci%C3%B3n:%20apuntes%20y%20reflexiones
- Mancuso, H. R. (2004). *Metodología de la investigación en ciencias sociales. Lineamientos teóricos y prácticos de semioepistemología*. Buenos Aires: Paidós Educador.
- Mireles, O. (2009). La excelencia académica en el posgrado. Un estudio en representaciones sociales. En *Memoria del X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_04/ponencias/0464-F.pdf
- Mireles, O. (2011). Representaciones sociales: debates y atributos para el estudio de la educación. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, 36, 1-11. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, ITESO, Universidad Jesuita de Guadalajara. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815920003>
- Mireles, O. & Cuevas, Y. (2006). Teoría y metodología de las representaciones sociales para el estudio de las universidades. En Marta García-Lastra, Adelina Calvo-Salvador, José Manuel Osoro-Sierra, Susana Rojas-Pernia (coords.). *Convergencia con Europa y cambio en la universidad: XI Conferencia de Sociología de la Educación*. Alzira: España. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2376666>
- Mireles, O. & Cuevas, Y. (2008). Investigación educativa en representaciones sociales: su producción en México de 1992 a 2005. En María

- Isabel Arbesú, Silvia Gutiérrez-Vidrio & Juan Manuel Piña (coords.). *Educación superior. Representaciones sociales*, 49-82. México: Gernika.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.
- Osorio, F. (2007). Desde dónde se escriben las ciencias sociales al comienzo del siglo XXI. En Francisco Osorio (ed.). *Epistemología de las ciencias sociales: breve manual*, 7-12. Santiago: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez. Disponible en: http://www.libros.uchile.cl/files/presses/1/monographs/269/submission/proof/files/assets/common/downloads_847a3ed6/Epistemolog.pdf
- Perera-Pérez, M. (2003). A propósito de las representaciones sociales: apuntes teóricos, trayectoria y actualidad. En *CD Caudales*. La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas, CIPS. Disponible en: http://biblioteca.clacso.org.ar/Cuba/cips/20130628110808/Perera_perez_repr_sociales.pdf
- Perrenoud, P. (1996). *La construcción del éxito y fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- Rodríguez, T. (2003). El debate de las representaciones sociales en la psicología social. *Relaciones, Estudios de Historia y Sociedad*, 24 (93), 53-80. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/137/13709303.pdf>
- Sánchez, R. (1995). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanas*. México: Centro de Estudios sobre la Universidad, Universidad Nacional Autónoma de México, CESU-UNAM.
- Secretaría de Educación Pública, SEP (1991). *Programa Nacional de Posgrado*. México: Secretaría de Educación Pública, SEP.
- Schütz, A. (1974). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Singéry, J. (2001). Representaciones sociales y proyecto de cambio tecnológico en empresa. En Jean-Claude Abric (coord.). *Prácticas sociales y representaciones*, 159-194. México: Ediciones Coyoacán.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM (1998). Plan de Desarrollo 1997-2000. Metas Institucionales y Programa de Trabajo 1998. *Gaceta UNAM*, 3186, suplemento adicional, 7 de mayo de 1998. México: Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM. Disponible en: <http://www.acervo.gaceta.unam.mx/index.php/gum90/issue/view/2025/showToc>, <http://www.acervo.gaceta.unam.mx/index.php/gum90/article/view/40951/40921>
- Valdez, J. L. (2002). *Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social*. México: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Velázquez, L. & Mireles, O. (coords.) (2008). *Metodología de la investigación. La visión de los pares*. México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, Universidad Nacional Autónoma de México, IISUE-UNAM.