



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

LA TESIS, METAFORA DE UN SUEÑO...
¿DE ANGUSTIA? CONSTITUCION DEL SUJETO
INVESTIGADOR.

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
LUCIA CARDENAS ACEVES

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

ASESORA: LAURA GEORGINA ORTEGA NAVARRO



COLEGIO DE PEDAGOGIA

MEXICO, D. F.



2000

273522



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

* El arte de ofrendar lo propio.....	3
* Introducción (a la Tesis como un Sueño.....)	7

CAPÍTULO I Contenidos Manifiestos

A.- Psicoanálisis. La constitución del sujeto del inconsciente.

* ¿Por qué comenzamos desde el Psicoanálisis.....	12
* El sueño de una noche de verano.....	16

1.1. Acerca de Sigmund Freud, el Sueño y el Sujeto en Psicoanálisis

a. ¿Quién es Freud?.....	19
b. El mundo de Freud.....	22
c. Freud y el Psicoanálisis. El comienzo de una tesis.....	24
d. El sueño de Freud, Freud y los Sueños o "José el Soñador".....	28
e. La importancia de los sueños en la historia de la humanidad.....	31
f. ¿Qué son los sueños?.....	32
g. Una nota sobre los sueños de angustia (por aquello del título).....	40

1.2. Salvador Dalí: un intermedio surrealista que introduce a Lacan

a. ¿Quién es Dalí?.....	44
b. Lo común entre Freud, Dalí y Lacan.....	49

1.3. Jacques Lacan: el Otro.

a. ¿Quién es Lacan?.....	51
--------------------------	----

1.4. La Constitución del Sujeto en el Edipo o lo que es lo mismo La Historia Interminable..... 58

a. Edipo y Yocasta. La relación fundante.....	60
b. Edipo en el espejo.....	62
c. El Triángulo de las Bermudas.....	63
d. Edipo "II castrati".....	63
e. El advenimiento de Edipo o La Metamorfosis.....	64
f. Edipo en el Lenguaje del Deseo.....	66

1.5. Del Sueño a la Tesis. Una mirada Metáforica..... 69

B.- Epistemología Genética. La constitución del sujeto cognoscente.

a. La Epistemología Genética y Jean Piaget.....	73-74
b. La Tesis ¿objeto dado o construido?.....	79
c. Piaget y el Psicoanálisis. Puntos de encuentro y desencuentro entre el sujeto cognoscente y el sujeto del inconsciente.....	80
d. Piaget: Un eslabón más en la cadena humana de creaciones.....	85
e. El papel del sujeto que investiga.....	85

**C.- Formación en Investigación.
La constitución del sujeto investigador.**

a. Lo educativo y la Pedagogía en la UNAM.....	89-90
b. Problemas de formación ¿o deformación? El Curriculum de Pedagogía.....	94
c. Un boceto manifiesto de la Constitución del <i>Sujeto Investigador</i>	103

**CAPÍTULO II
Contenidos Latentes**

**D.- Metodología.
La construcción de una investigación.**

a. Los supuestos y las "caídas de veintes".....	108-109
b. Lo que quería hacer.....	109
c. El cómo y el por qué.....	110
d. El ambiente de las entrevistas.....	114
e. Lo <i>curioso</i> de crear.....	115
f. Mi implicación como investigadora.....	116

**E.- Análisis o
El encuentro con los contenidos latentes.**

<i>Análisis de lo manifiesto</i>	
1. Construcción de objeto y escritura de la Tesis. Relato de un proceso en el tiempo.....	122
2. Tesis e Investigación. ¡¡¿Alguna relación?!!.....	137
3. Yo en el lugar del Otro. Empatía, identificación y reflexiones.....	150
4. Construcción de una noción de profesión. Avances en la constitución de una Pedagogía.....	161
5. Los momentos más importantes. La señalización de un proceso.....	170
6. El Examen Profesional. La apoteosis.....	172
7. Lo que "no cabe" en los procesos de investigación. Los "intrusos necesarios".....	175
<i>Acercamiento a lo latente</i>	
1. La Tesis "ofrenda".....	180
2. La obsesión del tiempo.....	180
3. Identidad Profesional.....	181
4. Los hoyos negros.....	181
5. El ombligo de la Tesis.....	182

**F.- Conclusiones
O lo que es lo mismo
Crónica de una Tesis más que anunciada...**

1. Primero, una precisión.....	183
2. Después, "al grano".....	183
3. Varias puertas que se abren.....	184
4. Anexo "cínico"... que no podía faltar.....	185
5. Antes de cerrar esta puerta.....	189

Bibliografía	190
---------------------------	-----

“El arte de ofrendar lo propio”

Esta tesis, MI TESIS, está evidentemente *dedicada* a MI MADRE y a MI PADRE, a aquellos que me nombraron, que me dieron un lugar en este mundo, que introdujeron la locura (de la que ya no me quejo) en mi nombre, una *locura por amor*. A ellos, como los que aceptaron, no sin mil angustias y dudas, mi lentitud en el proceso de convertirme en lo que quiero ser. A quienes alguna vez se titularon también y a los que en todo momento creyeron que yo podía hacerlo a mi manera. A los que hicieron todo lo que estuvo en sus manos por ayudarme...

A ellos, *Rocío y Luis*, por dejarme ser... ¡¡¡¡Los adoro!!!!

Y continuando con el ritual de este espacio, entramos a los agradecimientos:

Si finalmente son los Otros los que participan de muchas maneras en el proceso de constitución de uno mismo como sujeto, los agradecimientos tienen, en esta tesis, una función especial, que quizá y sólo quizá, vaya más allá de la liturgia que significa en nuestro país agradecerle al otro su participación en lo propio. Por ello agradezco:

- ❖ Antes de que ella muriera en abril de 1998, dejé escrito en un papel mi desco: “A mi abuela materna, a mi querida y “dura” Mami *por vivir para verme titular...*” pero dadas las traiciones de la vida, tengo que escribir: “A mi abuela materna, a mi querida y “dura” Mami que vive y vivirá siempre en mí. A ella por exigir que cumpliera mi destino y que entendiera a la vez, que sin trabajo, el destino no existe. A la que tanto me parezco y a la que amo y amaré como a nadie.

La familia

- ✓ A mis queridas abuelitas paternas, a Tina y a Lupita por sonreírme desde lejos, por pedir por mi todas las noches. A ellas dos que me han querido con el corazón abierto y en las manos brincando de alegría. A ellas que tanto admiro y a las que tanto quiero.
- ✓ A mis hermanos por *hermanarse* conmigo, por tomarme en cuenta en sus vidas, por no olvidarme a pesar de que cada uno ya tiene su camino:
 - Jorge: mi gemelo, mi cuate, mi par y mi contrario.
 - Rocío: mi única hermana, mi cómplice, mi confidente, mi tranquilidad.
 - Luis: mi hermano mayor, mi segundo papá, mi resguardo.
 - Héctor: mi punto de partida.
- ✓ A Ana Laura y al Chucuchún por darme cobijo y alegrías cada vez que lo necesitaba; A Beto por aceptar hacer apuestas conmigo para impulsarme a acabar; A Monique por dejarme entrar en su vida y en su casa en Nueva York.
- ✓ A la tía Carmen por esos molitos, chilaquiles, molletes, postres de limón... que animan a cualquiera.
- ✓ A Edna y a Roland por darme un ejemplo de perseverancia y confianza en uno mismo; A Male y al Tío Roberto por ayudarme a aclarar mi camino; A la Tía Elvira y al Tío José Luis por esas ricas pachangas en Zacatlán mientras hacía mi tesis; Al tío Jorge y a la Tía Chayo por quererme y decirme siempre cosas lindas; al Tío Gaspar y a Rosalinda por dejarme disfrutar del campo y de sus atenciones en Huayacocotla.
- ✓ A todos mis primos (y sobrinos/sobrinas) que de una u otra manera me ayudaron en el proceso con bromas, chistes, apuestas, consejos, etcétera: Roberto y Maris, Ricardo y Pau, Raquel y Karen, Ivael, Beto y Rafitas, Flor, Chayito, José Luis, Luis Alberto, Tania, Georgina y Tania, Mónica y Alejandra.

- ✓ A Ceci González por preguntar hasta el cansancio sobre mis avances en la tesis.
- ✓ A mi abuelo, Josecito, por aparecer en nuestras vidas tan a tiempo y por esos besos tronados y esos abrazos “despanzurradores”. Al digno papá de mi mamá y al que comparte gustoso el dominó con mi papá.
- ✓ A Memo y a Paty por quererme tanto.
- ✓ A Celedonia por adoptarme como hija consentida y por darme un ejemplo de vida y de trabajo.

Los cuates

- A Almíta por compartir conmigo su proceso, por ayudarme a desgajar las angustias, por oírme llorar y maldecir, por dejarme oír un eco sanador... y lo más importante, por demostrarme que una puede irse a un lugar muy alejado a empezar una vida independiente y con hartas ganas de ser feliz.
- A Ivonne que fue mi observadora en el trabajo y fuera de él, a quien me enseñó que el cuerpo no es nada más lo que pensamos, a quien compartió conmigo el placer de construir un trabajo como este.
- A Ara, una mujer hecha y derecha que me abrió su corazón un día sin conocerme todavía y a la que le estoy inmensamente agradecida por el cariño que me ha demostrado en todo este tiempo. A quien le admiro su valentía y su capacidad de amar. Pero también a su pareja, a Héctor, el siempre bien ponderado Embajador de Rumania, por sus porras y sus buenas vibras. Los quiero entrañablemente.
- A Paty por apapacharme, quererme y aguantarme.
- A Lucero por su ejemplo de lo que un buen ser humano puede ser.
- A Saguis por estar...aunque sea de lejos.
- A Molet por hacerme reír y por compartir conmigo su proceso.
- A Karime, Santiago y Santiaguín, por preguntarme constantemente “si ya mero”...
- A Dianita y a Martha por sus exámenes profesionales.
- A Moy por estar ahí presente, muy metido en mi corazón.
- A mi buen Jelipe, por hacerme reír tanto y por soportar mis choros mareadores.

Y en especial:

- ♦ A *Laura Ortega* por enseñarme a respetar los y mis procesos de construcción... sobre todo cuando se quiere que éstos sean creativos.
- ♦ A *Alfredo Moguel* por haber aceptado ser mi espejo tres veces por semana en los momentos más canijos de definición y angustia.
- ♦ A *Sara Lovera* y a *Regina Festa* por introducirme en lo que será mi nueva pasión después de esta etapa.
- ♦ A *Tere Garduño*, por abrirme su escuela, la inolvidable *Paidós*, y por darme la oportunidad de enamorarme de mi escritura y encontrarme como sujeto que se inscribe en lo que hace.
- ♦ A mi querido grupo del INEA por haberme dado la oportunidad de encontrar una luz en mi profesión: A *Braulia, Marisela, Hermelinda, Genoveba, Pepe, Eulalio, Máxima, Refugio, Andrés, Benedicta, Juana, María Mercedes, Faustino, Mari (Hermelinda) y Mari (Olinálá), Onésima, Nayeli, María de los Angeles, Bertha, Julia y Herminia* y a *Sor Tere* por abrirme ese espacio con tanto cariño.

Y bueno, como no podía faltar la cita que hablara de las dedicatorias... Héla aquí:

En el pequeño libro de Donald G. MacRae sobre Weber (Fontana, 1974) al final del prólogo se leen estas misteriosas palabras: "mi esposa, por razones que entiendo, me surgió [sic] que dedicara este libro a la memoria de J.N. Hummel. Sin embargo, yo preferí no hacerlo."

¿Qué se esconde detrás de ellas?, ¿cómo juzgarlas?, ¿son ofensivas para J.N. Hummel? ¿Es este Hummel el del método de aprendizaje pianístico?, ¿podrían interpretarse, por el contrario, elogiosamente para el aludido como diciendo: "no, Hummel, tú mereces algo mejor que la bazofia sociológica que se encierra en este libro?" Vamos a ver. Supongamos que escribo en un libro, digamos, "pensé dedicarle este libro al Pelicano Martínez, reflexioné más profundamente y resolví no hacerlo". El problema es: ¿se sentiría ofendido el buen, aunque confuso, Pelicano?, ¿se sentiría aliviado de alguna penosa responsabilidad? No lo sé. El caso es que el señor MacRae ha abierto, no creo que a sabiendas, muchas posibilidades y, acaso, ha fundado un nuevo género literario: el de las dedicatorias conflictivas. Examinemos de cerca al recién nacido. Una dedicatoria próxima a la de MacRae, aunque más angustiada, sería: "pensé dedicarle este libro sobre el aprovechamiento industrial del cerdo a Luis Miguel Aguilar, pero, la verdad, no sé qué hacer". Más interesantes son las dedicatorias comprometedoras como: "a mi buen amigo el señor licenciado Miguel González Avelar, espejo de orgiastas, por la inolvidable noche de desenfreno que el 3 de octubre de 1979 pasamos en el burdel de la Quebrantahuesos." Otra de tono más dramático sería esta: "a la Gorda Hermosillo en memoria de los dos inolvidables días de pasión en los que no salimos del motel El garabato, y a su esposo el señor Coronel Pantoja". Otras dedicatorias conflictivas admitirían la confesión, por ejemplo: "a mi esposa la Tota, con rencor" o "a mis hijos, que me han echado a perder la vida". Las metafísicas no dejan de tener su interés: "al universo" o "a la res cogitans". La destinación puede tener una temura erudita, como en el caso de "a la memoria inmortal de Cornelio Nepote" o "a la escena III del acto II de Otelo". Algunos de estos ofrecimientos pueden ser confusos, como cuando se dedica un tratado de odontología: "a mi propia sombra", y también misteriosos, como los que destinan enigmáticamente un artículo "a ti" (estas últimas dedicatorias muy útiles en los casos de poligamia). No deberemos olvidar las dedicatorias excluyentes: "dedico estos poemas a toda la humanidad, menos a Enrique Krauze". Se sabe que James Joyce dedicó un libro, que, por cierto, no publicó, con estas palabras: "a mi pobre alma solitaria"; esta forma de puro amor abre posibilidades como "a mi hermosura y mi genio" o "a lo que de mi heredaron mis hijos" o "a mi espejo diario". Las declaraciones contundentes pueden abrirse camino y se leerán cosas parecidas a "no he hallado a nadie digno de que le ofrezca este libro magistral". Las dedicatorias multitudinarias son ya muy populares entre nosotros, sobre todo en esas pruebas de suficiencia académica que se denominan tesis en las que inevitablemente se aglomeran los padres, abuelos, maestros y esas entidades hoy innominables que antes se llamaron novias. El Rolo Martínez cumplió fielmente esta tradición, pero después de las consabidas menciones añadió "a la afición en general". No está mal. Alfonso Reyes también incurrió en la dedicación multitudinaria al consagrar así uno de sus libros: "dedico esta primera serie de Simpatías y diferencias a los tipógrafos y correctores de El Sol, de Madrid, que tantas veces, y con esa seriedad que es la más alta condición de su oficio, tuvieron que tolerar al componer estos artículos mi impaciencia y mi tardanza, mis fidelidades a la regla o mis personales manías ortográficas". En este mismo orden, dedicatorias con reconocimiento de culpa, se debe situar la del general de división José Guadalupe Arroyo en la novela de Ibarraengoitia Los relámpagos de agosto: "a Matilde, mi compañera de tantos años, espejo de mujer mexicana, que supo sobrellevar con la sonrisa en los labios el cáliz amargo que significa ser la esposa de un hombre íntegro". Pero volvamos a las dedicatorias multitudinarias: es de esperarse que con el tiempo alcance mayor esplendor por la vía del exceso y la desmesura, y veamos apuntados seiscientos o setecientos nombres, o ya de plano, veamos añadir al librito de cuentos todo el directorio telefónico. Desde luego el arte de la dedicatoria tiene sus costados políticos como en el caso del incomprensible Martín Heidegger que dedicó El ser y el tiempo a su maestro Edmund Husserl (el de la fenomenología, "filosofía del mirame y no me toques", como dice Reyes), y en ediciones posteriores suprimió la dedicatoria: los nazis habían llegado al poder y Husserl era judío. Esto nos conduce al problema moral de las segundas ediciones: ¿es lícito suprimir una dedicatoria cuando nuestro fervor por el aludido ha menguado o desaparecido? En esta cuestión se cifran todas las de la apreciación de nuestro propio pasado y cabe aquí entero el tema monumental del arrepentimiento. Pero, prosigamos. Los ofrecimientos pueden aprovecharse para vejar, como en este caso: "a Gorgonio Puzulato que es una bestia y, además, distrae

fondos del banco donde dice trabajar para pagar los repugnantes amores clandestinos que sostiene con su amasia la Perra Justimana". Esperamos que no se olviden las dedicatorias misantrópicas como "a los cuatro jinetes del Apocalipsis" o "a la disferia, la hepatitis, el glaucoma y el cáncer en todas sus variedades"; ni las misóginas: "a todas las mujeres que he tenido la desgracia de conocer en mi ya larga vida"; ni las burocráticas: "a todos los que han trabajado, trabajen o llegaren a trabajar con el doctor Florescano"; tampoco las abstractas: "a la rosa de los vientos"; ni las disyuntivas: "a Muni Lubezki o a Juanito Puig"; ni las zoológicas: "al sapo verde (Bufo virindis)". Por supuesto se espera que una cierta inversión de valores estéticos sobrevenga con este florecimiento y se produzcan juicios como "el libro es bueno, pero la dedicatoria es pésima" o "desde luego no leí el libro, nada más leí las trescientas páginas de la dedicatoria y son conmovedoras". Dado el orden social en el que vivimos será inevitable que al desarrollo del género lo acompañe su comercialización y se establezcan tarifas de compra y venta. Claro que entonces se podrá también extorsionar amenazando con dedicar algún trabajo atroz: "si sigues con esas cosas, te dedico mi libro sobre la vida de los erizos". Podemos pensar que el futuro es promisorio y nos sonríe: el día llegará en que el "mínimo homenaje" o el clásico "a mis padres" impliquen un tratado exhaustivo y vasto, y entonces ya no tendremos ni libros ni tratados, con lo que saldremos ganando en más de un renglón, sino sólo amplias y extendidas dedicatorias. En este momento podremos preguntarnos acerca de los límites de un género que hoy, la verdad, está muy pobremente cultivado entre nosotros.

HUGO HIRJART¹

¹ HIRJART, Hugo. "El arte de la dedicatoria" p. 7-12. En: GONZÁLEZ ENRÍQUEZ, Genaro. Desocupado Lector; El ensayo breve en México (1954-1989). México, Verdehalago, 1998.

Introducción (a la Tesis como un Sueño...)

PARTE I
"Contenidos Manifiestos"

Primer día

<p>- Vamos, "diga todo lo que se le ocurra"</p>	
<p>- ¿angustiante?</p>	<p>- Bueno, pues resulta que ayer tuve un sueño muy angustiante.</p>
<p>- ¿De qué?</p>	<p>- Sí, porque soñaba que por fin acababa mi Tesis...</p>
<p>- [silencio]</p>	<p>- ¿Se refiere a "¿de qué tema?" o "¿de qué licenciatura?"?</p>
<p>- Los olvidos...</p>	<p>- Porque estudié Pedagogía y mi tesis la estoy haciendo sobre <i>los procesos de constitución</i> (de quien egresa de esa carrera) <i>en sujeto-investigador</i>, al hacer su Tesis. Es que llevo cinco años y medio intentando recibirme, con unas ganas de no hacerlo, porque eso implicaría tener que decidir qué hacer con mi vida. Y bueno... ¿No hablaba Freud de <i>los sueños de angustia</i> como los sueños de despertar? ¿No fue él, de hecho, quien a través del análisis de los sueños descubrió el <i>inconsciente</i> e inventó el Psicoanálisis? Recuerdo que en la carrera vimos todo eso y me acuerdo muy bien de que Freud hablaba (en sus textos, claro) del <i>contenido latente</i> y del <i>contenido manifiesto</i>. O sea, que a partir de que la analizada llegaba, se acostaba en el diván y comenzaba a relatar lo que recordaba de su sueño (lo manifiesto), podían empezar a salir a la luz los elementos inconscientes (lo latente) a través del análisis que hacía la soñante con la ayuda del "espejo transferencial" que era el analista. Y recuerdo muy bien cómo, lo que más me llamó la atención, fue que Freud se dedicara a analizar los supuestos "errores" que la gente tenía, como los olvidos, los actos fallidos, los <i>lapsus</i>, etc., con una actitud novedosa y de respeto; y cómo desde ahí desarrolló toda su teoría... pero... ¿por qué le contaba esto...?</p>
	<p>- ¡Claro! Ya se me olvidó porque ahí hay algo ¿no? ¡Ah, ya sé! Decía todo esto porque los sueños de angustia, los que nos hacen despertar, cuando es tal el nivel de angustia y displacer que el sueño ya no puede ni condensar ni desplazar elementos, ni metaforizar ni crear metonimias... cuando esto</p>

<p>- "...el final de una etapa muy importante..." Aquí dejamos por el día de hoy.</p>	<p>sucede, despertamos repentinamente y con una sensación terrible. Bueno, pues ahorita se me ocurre que la Tesis, el proceso que implica elaborar un trabajo de investigación como la Tesis, es como un sueño de angustia. sobre todo cuando durante la carrera fuimos formados pobremente en las artes de investigar. Es decir, una hace la Tesis como el inconsciente elabora un sueño: creamos imágenes, palabras, ideas; deshacemos otro tanto de lo mismo; pasamos por momentos de placer muchas veces inesperados, y sufrimos momentos de angustia la mayoría del tiempo. Pero cuando el sueño se termina (y esto no se define conscientemente, al igual que una Tesis), hay una descarga doble de angustia: la que ocasiona el despertar (a la vida profesional, con título y toda la cosa), y la que viene después, al hacer consciente (como Edipo), el momento de "castración", de corte, de final de una etapa muy importante, en donde hemos devenido <i>sujetos, sujetos del inconsciente</i>.</p>
---	--

Segundo día

<p>- ¿Mjúm...?</p> <p>- [silencio]</p> <p>- "...construir... construcción... conocimiento..."</p>	<p>- [silencio]</p> <p>- [sólo escucho el sonido de un lápiz sobre algún papel... ¿será que está <i>construyendo</i> algo...?] ... Ahorita que escuchaba ese lápiz, con el que seguramente está dibujando (creando) algo en su cuaderno, pensé en que Piaget fue uno de los grandes ausentes durante mi formación, y que ahora que lo he retomado para mi Tesis, para entender cómo nos constituimos en <i>sujetos cognoscentes</i> al construir conocimiento, ahora me doy cuenta de lo fundamental que resulta en la formación de cualquier pedagoga o pedagogo.</p> <p>- ¡Claro! Porque cuando hacemos una Tesis, si bien no descubrimos el "hilo negro", sí tenemos que <i>reconstruir</i> el objeto de conocimiento que estamos trabajando; asimilarlo, acomodar de otra manera nuestras estructuras cognitivas, para poder adaptarlas y adaptarnos a lo nuevo, a lo que necesitamos entender y pensar para poder construir una</p>
---	--

<p>- "...propia perspectiva..."</p> <p>- "¿No le parece?"</p> <p>- gente/mucha, mucha/gente...</p> <p>- ¿te preocupa?</p> <p>- ¿Dejamos aquí?</p> <p>- Dejamos aquí.</p>	<p>Tesis desde nuestra propia perspectiva.</p> <p>- Digo eso porque lo más importante de hacer una Tesis es hacer el tema, el objeto, el proceso, algo muy nuestro, algo por lo que hay que pasar para entender que la "propia" perspectiva sobre algo no se construye si no desconstruimos, antes, muchas cosas, para apropiarnos después, de lo que nos pertenece como futuros profesionistas. Es decir, es en esta relación de <i>interacción entre sujeto y objeto</i> (entre afecto y conocimiento) como nos constituimos en sujetos que conocen y construyen interpretaciones del mundo y de sí mismos. ¿No le parece?</p> <p>- No, a mí sí me parece, pero a mucha gente no...</p> <p>- Sí, ¿verdad? Mucha, muchos, los que o no pasan por ahí o pasan inadvertidos por sus propios asesores que se preocupan por todo menos por crear el espacio propicio para que sea la tesista o el tesista quien construya, y no sólo el que copie lo que su asesor opina.</p> <p>- Pues tan me preocupa que por eso quise hacer esta <i>Tesis/Sueño</i> y mostrarle a los que no creen, que cuando un tesista construye su Tesis, se va constituyendo en sujeto investigador, en el proceso.</p> <p>- Pues yo continuaba, pero...</p> <p>- ¡Orale pues!</p>
--	--

Tercer día

<p>- ¿Por qué?</p> <p>- ¿Y?</p>	<p>- Sólo quiero decir que me he dado cuenta que la investigación no es como yo pensaba.</p> <p>- Pues porque en "Iniciación a la Investigación" en el primer año de la carrera, <i>me "iniciaron" en el afamado "método científico"</i> y yo creía que todo se trataba de seguir la recetita paso a paso y al final ¡zaz! Aparecía mi investigación.</p> <p>- Y que ahora veo que investigar es otra cosa, para la que no me formaron... más bien, <i>me tuve que formar yo a través del trabajo con Laura, mi asesora</i>. Curiosamente, aunque parezca más caótico el proceso, me he divertido más, he</p>
---------------------------------	---

<p>- Una opción... ¿y las otras?</p> <p>- Aquí terminamos.</p>	<p>encontrado verdaderos espacios en los que puedo construir, sugerir, aportar, desde mi propia experiencia y reflexión. <i>Algo que no hubiera vivido de no elegir LA TESIS como opción de titulación.</i></p> <p>- Las otras no me interesaron porque sentí que no “valían” lo mismo, que no tenían el mismo prestigio y que la Tesis era lo que más se acercaba a la investigación que no aprendí durante la carrera. Además, después de haber estudiado una <i>licenciatura con tan bajo “rating” social</i> y con tantas <i>broncas de identidad disciplinar</i>, era lo menos que podía hacer para intentar <i>subsanan mis carencias de formación.</i></p> <p>- ¿Ya? ¿Tan rápido?</p>
--	--

PARTE II
“Contenidos Latentes”

Lo que comprende la segunda parte de mi Tesis, se refiere a lo que encontré entrevistando a otras tesis de Pedagogía que se encontraban en distintos momentos de su proceso.

“**Metodología o la construcción de una investigación**” cuenta cómo fue mi proceso, cómo construí, desde cierta mirada teórica, un camino para abordar a las tesis; qué núcleos consideré importantes para trabajar con ellas; y finalmente, cómo es que yo quedé incluida como investigadora en lo mismo que investigué, es decir, mi implicación.

“**Análisis o el encuentro con los contenidos latentes**” es una propuesta de análisis que sigue dos vertientes: la del discurso manifiesto y la del discurso latente que iba saliendo a la luz durante las entrevistas y en su análisis posterior. Además, éste es el *espacio de creación* más importante de mi Tesis, porque pude construir cinco categorías de análisis que sirven para mirar a las tesis y sus procesos de investigación y constitución, desde otra perspectiva distinta a la que estamos acostumbrados.

Y lo único que espero ahora es que disfruten leyendo mi trabajo tanto como yo disfruté hacerlo.

Ciudad de México, 13 de octubre de 1999.

I.

Contenidos Manifiestos¹.

¹ "Lo que el soñador recuerda del sueño al despertarse es el contenido manifiesto del sueño; el material que ofrece el sueño al término del análisis se llama su contenido latente". ROBERT, Marthe, La revolución psicoanalítica, México, F.C.E., 1992, p.152.

Decidimos nombrar así este capítulo para hacer notar que recurriremos, primero, a los contenidos de los que, de manera manifiesta, disponemos para facilitar esta tarea de reflexión. Lo latente será parte del trabajo realizado más adelante con los sujetos en cuestión (o sea, los tesisistas). Por el momento, necesitamos, manifiestamente, entender:

- a) Cómo se constituye un ser humano en sujeto. Y para ello recurriremos al Psicoanálisis (Freud y Lacan) que habla de un sujeto muy particular: el sujeto del inconsciente.
- b) Cómo construye pensamiento el ser humano y qué relación existe con la producción de afectos. La Epistemología Genética (con Piaget) resultará muy esclarecedora en este aspecto.
- c) Qué formación, específicamente en investigación, promueve la licenciatura en Pedagogía de la FFyL de la UNAM.

En este caso, somos nosotros quienes aportamos la parte manifiesta del sueño y los sujetos entrevistados aportarán la parte latente.

A.- Psicoanálisis.

La constitución del *sujeto investigador*.

¿POR QUÉ COMENZAMOS DESDE EL PSICOANÁLISIS?

"...el psicoanálisis constituye una revolución copernicana que descentra radicalmente al hombre de su centro imaginario que era la conciencia."²

Braunstein.

Elegimos trabajar desde el psicoanálisis dado que es la única teoría que da cuenta de la **constitución de un sujeto** muy particular: el **sujeto del inconsciente**. Un sujeto que surge del rompimiento, del acceso a lo simbólico, un sujeto dividido.

Empecemos diciendo que el sujeto que construye el psicoanálisis es aquel que se constituye a través del deseo inconsciente. Un sujeto que durante toda su vida lleva a cabo una serie de procesos en donde, como dice el epígrafe, el "centro imaginario" (la conciencia) pasa a segundo término y en donde el lugar que ocupa el inconsciente en esto, es fundamental.

El conocimiento de dichos procesos nos permite, además, entender esa *realidad o mundo interior*³ del sujeto.

Además, en cuanto caminamos con esta intención desde el arte pedagógico y en tanto escena de y desde lo educativo, todo toma una luz distinta.

La investigación educativa a la luz, primero -como es el caso de esta tesis- del psicoanálisis, permite recuperar un discurso hecho sujeto, olvidado, rechazado o simplemente retomado "de paso" por algunos paradigmas en investigación educativa, en donde el manejo controlado de fórmulas, de personas, de datos, de situaciones, habla de una supuesta "objetividad" fuera de todos los "peligros" que el ser humano le imprime con su subjetividad a lo que hace. Parece, en dicha perspectiva, no importar todo aquello que nos constituye como sujetos de conocimiento y afecto. Ni los deseos, ni las angustias, ni las

² BRAUNSTEIN, Néstor. Psiquiatría, Teoría del sujeto, Psicoanálisis (hacia Lacan), México. Siglo XXI. 1990. p.106.

³ Cuando hablamos de "mundo interior" lo hacemos retomando la expresión que le da título a un libro de ABRAHAM. Ada llamado: El mundo interior de los enseñantes. Barcelona, Gedisa. 1987. 165 pp. Y no lo hacemos (como ella tampoco lo hace) desde las perspectivas que separan al cuerpo de la mente o a la teoría de la práctica, por aquello de lo interno y lo externo. Al respecto, Margarita Baz comenta:

"Las tendencias filosóficas y psicológicas de las últimas décadas revelan un decidido empeño en eliminar el dualismo mente-cuerpo, por considerarlo un verdadero obstáculo epistemológico. [Hay] múltiples antítesis presentes en la cultura occidental desde Platón, tales como: espíritu-materia, intuición-experiencia, alma-cuerpo, etcétera[...]. "BAZ, Margarita, Mimico de su tesis doctoral Metáforas del Cuerpo. Un estudio sobre la mujer y la danza, México. 1996. p.14.

razones conscientes o inconscientes, porque ello es poco formal, inválido, demasiado subjetivo.

Recuperar un discurso hecho sujeto, es de hecho, recuperar a un sujeto que es discurso, que se construye en su decir (a diferencia de lo dicho) para dejar paso a ese otro, parte nuestra y fundamental y que al mismo tiempo desaparece al hacer esto. Cuando nombra, desaparece y surge alguien más.

Detenernos a escuchar qué dice, qué es, qué significa, cómo se construye ese discurso-sujeto es una práctica muy compleja pero, a la vez, muy atractiva.

Por ello, el objeto central de este trabajo es la persona que, como tesista y siendo egresada de la carrera de Pedagogía, se **constituye en sujeto investigador**, durante el proceso de *elaboración de su tesis*.

Esto es, la constitución de un sujeto específico en un tiempo y en un espacio determinados.

Para ello, partimos del supuesto de que un egresado de licenciatura que decide enfrentar un proceso de elaboración de tesis, lo hace desde uno o varios deseos, como pueden ser, por ejemplo:

Obtener un título profesional, realizar un trabajo que trascienda, comprometerse con la profesión a la cual ya pertenece pero en la que no actúa con "licencia".

O: Cumplir con la familia, librarse del estudio, terminar con un trámite institucional, terminar un ciclo escolar y personal o de vida, ingresar al campo laboral, acceder a las exigencias de algún otro, Otro.

Suponemos además que, en el cumplimiento de dicho deseo, se desarrollan, entre otros, procesos inconscientes que juegan un papel fundamental en el transcurso del trabajo, al definir distintos tiempos y creando situaciones que aceleran, disminuyen o cancelan la posibilidad de realización de la investigación llamada Tesis.

Procesos que nos hablan de los distintos momentos por los que pasa un sujeto y que varían según quien los lleve a cabo, pero que consideramos, conservan elementos comunes en todos los casos.⁴

Es como el mundo freudiano de los sueños, por ejemplo: Todo mundo sueña y sueña sueños distintos. Pero dentro de esa diversidad, podríamos decir que hay elementos comunes. Todo sueño recurre a los mecanismos de desplazamiento y condensación, todo sueño es recordado de cierta manera al despertar -si es que se recuerda- y se convierte en otra cosa cuando, gracias al análisis que se deriva de la asociación libre, se desmenuza y

⁴ "En los albores de la física también se pensaba que cada tormenta era diferente... y lo era, mas ahora sabemos que todas obedecen a los mismos patrones, a las mismas leyes.

Todas eran diferentes y todas eran iguales.

Con el carácter subjetivo de los hombres no es distinto, todos somos diferentes y todos somos iguales." TAMAYO, Luis. El Psicoanálisis, vuelta a la Sabiduría. Tesis Doctoral. México. UNAM. FFyL (Posgrado en Filosofía), 1993, p.51.

aparecen elementos latentes que antes, manifiestamente, no existían. Todo sueño posee su contenido manifiesto para el sujeto y otro latente para y en él.

Es aquí donde *sueño* y *deseo* se encuentran. Los sueños para Freud eran definidos como "cumplimiento de deseo". Es por ello también que el psicoanálisis nos permite ver a un sujeto deseante⁵ que existe a su vez, como producto del deseo del Otro. También nos permite entender cómo es que buscando el cumplimiento de sus deseos (en realidad, de su Deseo) es como vive. Desea porque siente una falta y haga lo que haga, siempre estará presente el sentimiento de que carece de algo y por tanto, el deseo de hacer algo al respecto, sea directa o indirectamente, consciente o inconscientemente.

Pero el psicoanálisis, también nos permite entender cómo se *develan* los sueños que constituyen al sujeto y a *interpretar*⁶ los múltiples caminos que éste construye en el cumplimiento de sus deseos.

El sujeto se constituye por medio de su desear y existe a causa de él. Un desear que tiene su morada principal en el inconsciente.

Este deseo va a ir presentando distintas variantes de ejecución, pasando por la censura, la represión, la resistencia, el olvido, el placer, el displacer, las negociaciones de investidura, los disfraces, etc. Porque es claro que el deseo inconsciente, tal cual, no puede salir a la luz. No nos lo permitimos por simple salud mental.

Finalmente, lo que nos aporta el psicoanálisis es una serie de elementos que nos permiten entender al egresado de Pedagogía, como un sujeto que vive el proceso de elaboración de tesis -y su proceso de constitución como sujeto investigador- de una manera muy particular y más compleja de lo que se piensa.

Cuando en este trabajo retomamos elementos del psicoanálisis, lo hacemos con toda la intención de aprovechar esa **nueva forma de discurso** que Foucault⁷ hizo notar.

⁵ Así adjetivado a partir de la carencia que todo ser humano vive durante su vida y que es la que le permite desear. Una carencia entendida desde el Complejo de Edipo y que explicaremos más adelante.

⁶ Queremos anotar que, desde el lenguaje psicoanalítico, existe una diferencia entre *develar e interpretar*. Se interpreta el contenido de un sueño para llegar a develar el deseo que lo originó.

⁷ "No importa qué tan ricas sean las obras de Freud, de Lacan y de Derrida; la justificación del interés en el análisis se encuentra en el lugar en el que Foucault inicialmente lo colocó: como una nueva forma de discurso." p.15. "En una entrevista concedida por Foucault en 1977, que fue una confrontación entre él y la escuela lacaniana de psicoanálisis, declaró que la importancia de Freud se debía a dos razones: primero, a haberse alejado definitivamente de las teorías hereditarias y racistas sobre las anomalías, características de los últimos años del siglo XIX, y más importante, al concepto de interpretación y a la hermenéutica del inconsciente que se puede encontrar en *La interpretación de los sueños*." p.365-366 de: FORRESTER, John. *Seduciones del Psicoanálisis: Freud, Lacan y Derrida*, México, F.C.E., 1995, (Colección de Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis). Un discurso que nos muestra a un sujeto distinto y mucho más complejo. Un sujeto que se burla de lo establecido, de lo rígido, de lo previsible. Un sujeto que no es el "yo" consciente, ni el Yo que cree manejar todo a través de la razón. Un sujeto creado por el deseo...el deseo inconsciente.

El psicoanálisis es también una hermosa y útil herramienta que nos ayuda a conocer al sujeto, a través de la recuperación de su *discurso expreso* (palabras, gestos, movimientos), de aquello que le está siendo y significando su propio proceso de constitución (aunque sea un proceso fundamentalmente inconsciente).

Porque el sujeto del que habla el psicoanálisis no es cualquier sujeto. Es, como ya dijimos, nada más y nada menos que **el sujeto del deseo**. Un deseo que lleva nuevamente al punto de partida: al **inconsciente**. Porque tanto el deseo como la falta que lo produce, son inconscientes.

Por todo ello, desde la mirada del psicoanálisis, iremos hilvanando los siguientes conceptos para el desarrollo de este apartado:

1. El **sueño** como cumplimiento de **deseo**.
2. El **deseo** surgido de la relación con el **Otro**.
3. Un **Otro** que se instituye en el **Edipo**.
4. Un **Edipo** que comienza con el **Falo** y termina con la **falta** y, por tanto, con la aceptación de la **castración**.
5. Una **castración** que permite pasar al ser humano, de ser **objeto de goce** a ser **SUJETO DESEANTE**.

EL SUEÑO DE UNA NOCHE DE VERANO.⁸

Para el desarrollo de esta investigación, proponemos el establecimiento de una metáfora entre los sueños⁹ y el desarrollo de la tesis¹⁰.

De tal manera que *en el lugar del sueño, duerma la tesis, y ésta a su vez, despierte como el sueño de aquel que se está constituyendo en investigador*. Un sueño que el sujeto desea llevar a cabo por diversas razones y que no está exento de graves dosis de ansiedad y angustia.

*Sueño como sinónimo de Tesis.
Tesis como metáfora de un Sueño.¹¹*

⁸ *Sueño de una noche de verano* es el título de una comedia escrita por William Shakespeare (1564-1616), uno de los autores a los que más recurrió Freud en su intento por indagar, analizar y cuestionar todo lo referente al ser humano y a su constitución como sujeto psíquico. Es por ello que este título cae "como anillo al dedo" porque coincide con un momento específico de búsqueda de Freud y porque, en nuestro caso, permite nombrar algo que, como tesis, contiene una búsqueda muy personal.

⁹ De ahí partió Freud para su descubrimiento del Inconsciente y para la creación del Psicoanálisis, y con ellos comenzó el camino hacia el entendimiento de los procesos de constitución del sujeto. Curiosamente hay una parte en el texto de *La interpretación de los sueños* que dice: "No puede fundamentarse una inferencia acerca de la construcción y del modo de trabajo del instrumento anímico por medio de la indagación del sueño[...]" FREUD, Sigmund, *Obras Completas*, Argentina, Amorrortu, 1979, vol.5, p.506.

Conjugamos esta cita de Freud con el presente escrito porque reconocemos que es un peligro que este trabajo puede correr. Puede parecer vano o demasiado "simplista" el querer hacer un análisis del proceso de elaboración de Tesis, tomada ésta como sinónimo del Sueño, siendo sólo uno de los elementos que dan cuenta del inconsciente. Pero por otro lado, es necesario justificar esta elección: Retomamos sólo un elemento para darle forma a la metáfora que permite abordar el tema de una manera distinta y sencilla, pero nunca simplista.

¹⁰ Tenemos primero que:

"**TESIS.** Como sustantivo correspondiente al verbo poner, 'tesis' significaba, literalmente, en griego, 'acción de poner'. Lo que se ponía podía ser cualquier cosa: una piedra en un edificio, un verso en un poema. La tesis era también para los griegos la acción de instituir o establecer (leyes, impuestos, premios, etc.). En sentido más especial, tesis era acción de 'poner' una doctrina, un principio, una proposición. Como ello equivale a afirmar una doctrina, un principio, etc., se comprende la traducción, aun hoy habitual, de tesis por 'afirmación'." FERRATER MORA, José. *Diccionario de Filosofía*, Madrid, Alianza Editorial, 1981. (Alianza Dictionarios).

Ahora, si tomamos la definición de:

"**METÁFORA** f. (del gr. *metaphora*, traslación). Figura de retórica por la cual se transporta el sentido de una palabra a otra, mediante una comparación mental..." Pequeño Larousse Ilustrado.

Lo que obtenemos es una nueva propuesta. Cuando decimos que la tesis es la metáfora del sueño -del que hablaba Freud-, nos atrevemos a proponer un cambio de sentido: si la tesis significaba literalmente "acción de poner" y la metáfora tiene que ver con "transportar el sentido de una palabra a otra", entonces el rompecabezas se arma de la siguiente manera: Dicha acción de poner la transportamos de la palabra tesis a la palabra sueño. Pero además, también agregaríamos que esa acción de poner va más allá. Diríamos que es la acción de ponerse y exponerse por medio de un trabajo, que como el sueño, deja ver al sujeto en otra faceta: la del inconsciente.

¹¹ No es un sueño a la manera coloquial, algo "dulce, tierno, ilusorio y sin ningún pero ni contradicción", no. Es un sueño que quizás se parezca más a la denominación de Freud con respecto a un tipo de sueños: los sueños de angustia.

La propuesta es entonces, analizar los procesos de constitución del *sujeto que investiga*, a partir de la **Tesis** (primer trabajo de investigación que realiza un egresado de manera formal después de la carrera) como un **Sueño**. Es decir, como una tarea que implica que el sujeto se exponga o se imponga a sí mismo.

Todo ello además proviene de una necesidad: la de analizar desde una perspectiva un poco más atrevida, lo educativo, específicamente lo que tiene que ver con investigación y con la formación de sujetos en ella.

Proponer el análisis de la *Tesis* como un *Sueño*, no es tarea fácil. Implica diversos momentos.

Pero: ¿por qué tomar al *Sueño* como sinónimo de *Tesis*? Porque es muy significativo, por lo menos desde el psicoanálisis. De hecho, cuando Freud se dedica al análisis de sus propios sueños -entre los cuarenta y los cuarenta y cinco años de edad- elabora su propia tesis e inventa el Psicoanálisis.¹²

Freud traza su camino de entendimiento basándose, primero, en el análisis de los sueños para entender cómo es que un ser humano se constituye en sujeto psíquico¹³.

Aquí, tomamos a la tesis como pretexto para entender cómo es que un egresado de licenciatura se constituye en *sujeto investigador* aunque sea por primera y única vez y aunque su posterior desarrollo como profesionalista no tenga nada que ver con la Investigación.

Vincular al psicoanálisis con la investigación educativa poniendo en **negritas** y **resaltando** al **sujeto** en lo que tiene que ver con su proceso de constitución como **sujeto investigador**-, tiene de atrevido el aterrizar todo ello en la vinculación del *Sueño* con la *Tesis*.

En fin que, todo ésto además, se presenta como la oportunidad de testimoniar la propia experiencia, aunque no sea así del todo. Este trabajo hablará de los otros, pero de esa manera dará cuenta, además, de lo que significó este proceso de investigación.

Si el Otro es el que nos constituye, también son los otros, los entrevistados y su discurso. los que permitirán completar el sueño de constituirnos, por primera vez, en sujetos investigadores.

Es así como todo ésto conforma lo que se ha convertido en el sueño de una, dos, tres, múltiples noches de veranos, pero también de otoños, inviernos y primaveras.

¹² ANZIEU, Didier. *El autoanálisis de Freud y el descubrimiento del psicoanálisis*. México. Siglo XXI. 1988. 4ª ed., p.30-31 (Tomo I).

¹³ "...el psicoanálisis ha encontrado sus interrogaciones fundantes hacia fines del siglo pasado mediante la pregunta sobre cuáles son las condiciones para que un infante humano devenga un sujeto psíquico." BURIN, Mabel. "Género y Psicoanálisis: Subjetividades Femeninas Vulnerables" en BURIN, Mabel y Emilce Dío Bleichmar (comps.). *Género, Psicoanálisis y Subjetividad*. Paidós, Buenos Aires. 1996. p.61.

Pero para que *el sueño de una noche de verano* comience a dar sus frutos, necesitamos contar eso que comenzó como **anhelo** y se convirtió en **deseo**¹⁴, a través de una historia novelada¹⁵ que tratará del develamiento del deseo... del **deseo** de Tesis, o del deseo inscrito en esta Tesis.

Este trabajo, es un sueño que pretende parir una realidad desde lo educativo y desde nuestro campo de acción: la Pedagogía.

Porque, como dijo la Convención Nacional Democrática (C.N.D):

"Necesitamos más sueños, de esos que pueden parir realidades."

¹⁴ Es curioso observar el uso indistinto que se hace muchas veces de las palabras **deseo** y **anhelo**, cuando la primera está cargada de mucho más culpas, enredos e implícitos, que la palabra **anhelo**.

¹⁵ Porque pretende romper con cierta formalidad que impone el escribir una investigación. Pero además como de novela romántica porque:

"No es casual que el romanticismo empezara a poner sobre el tapete los sueños, ese mundo misterioso que forma la mitad de la vida cotidiana (si vamos a medirlo en horas), pero que es tal vez la parte más importante de la vida del hombre. El hombre en el sueño se aleja del reino de la sensatez y la razón de la vida cotidiana e ingresa en un mundo oscuro donde se encuentra con los fantasmas proyectados por sus propias ansiedades y pasiones. Es probable –dice Sábato- que ahí estén los más profundos secretos de la existencia. La novela, la ficción en general, tiene lugar en ese ámbito oscuro donde se forman los sueños. El novelista –señala Sábato- escribe una novela de modo muy parecido a lo que hace un hombre cuando duerme." MURTAGH, María Isabel en "Estudio Preliminar" de SÁBATO, Ernesto. Páginas Vivas. Argentina, Kapelusz, 1974. p.22.

Y No-velada porque quiere quitar velos y dejar ver a los sujetos de otra manera; porque quiere quitar los velos que impiden ver los deseos inconscientes de los sujetos.

1.1. ACERCA DE SIGMUND FREUD, EL SUEÑO Y EL SUJETO EN PSICOANÁLISIS.

En este apartado intentamos conocer a los distintos Freud que, finalmente componen a un sujeto creador que nos interesa por muchas razones.

Describimos los puntos principales del desarrollo de su teoría, a la vez que tocamos lo referente a su vida, a sus problemas; con el fin de entender cómo alguien dedicó su vida al desarrollo de una tesis. Se enfrentó a muchas personas, a situaciones variadas, a sus propias represiones, y aún así, logró darle sentido a lo que hacía, logró apasionarse de su trabajo, no dejó nunca de insistir en lo que creía.

Freud y el Psicoanálisis no forman un binomio simplista que se define por una persona que investigó un objeto y develó sus secretos. Va más allá: forman un binomio donde el objeto es él mismo como sujeto.

Esto evidentemente, trajo consecuencias inéditas en la investigación sobre el ser humano.

Ya no se trataba de observar el mar y sus elementos, sino de echarse el chapuzón dentro de su propio mar y tratar así de descifrar los enigmas que construyen la vida de cada ser humano.

Para entender a un sujeto, no basta conocer su obra, sino investigar las razones y las sinrazones, las pasiones y las angustias por las que aquél pasó para lograr una creación.

No basta saber el qué y el cuándo. Es necesario interrogarse sobre el porqué, el cómo.

Hacemos notar también, que no se trató de un instante de creación sino de todo un proceso largo, cansado, angustioso pero muy, muy apasionante.

Es necesario hablar de él, de su sueño, de su vida, de su desarrollo, para poder entender cómo, este genio de su siglo y del nuestro, se insertó en una cadena de creación humana. Saber de su vida es entender cómo comenzó a darle forma a su sueño convertido en tesis de toda una vida. Y es por ello que damos comienzo con:

a. ¿Quién es Freud?

Esta podría ser una pregunta bastante simple de contestar, si tan sólo nos acercáramos a un diccionario, lo abriéramos en la letra *F*, buscáramos la combinación correcta de letras, para ir avanzando renglón por renglón hasta encontrar:

“Freud, (Sigmund), psiquiatra austriaco, nació en Freiberg (1856-1939). creador de la teoría del psicoanálisis y de la doctrina del subconsciente, expuestas en sus escritos, de difusión universal. Estudios sobre la histeria y Tótem y Tabú.”¹⁶

¹⁶ Pequeño Larousse Ilustrado de 1972. La información no ha cambiado mucho desde entonces. Esto es sólo un ejemplo de la información acerca del Psicoanálisis y de Freud y que se maneja comúnmente aún hoy día.

Pero aunque resulta ser la forma más fácil, es de hecho, la menos confiable. Porque, para empezar, nada nos dicen esos cuantos renglones (y a la mejor no deberían hacerlo, por pertenecer a la dinámica de un diccionario) de cómo se encontraba el mundo, o por lo menos Europa, organizada tanto geográfica, como política y socialmente, por ejemplo.

O si Freud era austriaco por haber nacido en el entonces Imperio Austro-Húngaro o era austriaco por haber nacido en lo que hoy conocemos como Austria.

O si hay alguna diferencia entre llamarlo psiquiatra o psicoanalista.

O porqué no mencionar como el escrito fundamental: **La interpretación de los sueños**. En fin.

Ante semejante panorama, nos gustaría realizar una serie de aclaraciones que servirán de pretexto para conocer las primeras escenas del presente trabajo.

1. El término **psiquiatra** no es el más conveniente para definir a semejante personaje. La psiquiatría se ocupa en detectar un “desorden mental” que en algunos casos provoca un desorden fisiológico, para ofrecer un tratamiento que incluye ingerir cierto tipo de medicamentos buscando, de esa manera, la “cura”.¹⁷

El psicoanálisis, en cambio, se refiere a un trabajo muy distinto. Un psicoanalista no receta al paciente, no busca la “cura” en el sentido médico de “erradicar el mal”, y no tiene esa relación paternal con el paciente como sucedería con un psiquiatra.

En psicoanálisis hay algo llamado *transferencia* que se podría entender como esa parte del análisis en la que el analizante traslada al analista ese rol paternal del médico que promueve una cura y que posee un saber que el sujeto supuestamente no tiene. Y es justo este acto el que nos muestra cómo el sujeto que dice ignorar -algo que sí sabe-, “transfiere” su propio saber al analista -¿al padre?-.

Se transfiere el “supuesto saber” al analista sin que éste acepte tomar ese lugar, de tal manera que el analizante un día cae en la cuenta de que decía no poseer un saber que en realidad sólo él tiene de sí mismo y de que el analista lo único que ofrece es una *escucha* especializada que hará al sujeto caer en la cuenta de la necesidad de su propia escucha.

2. Por otro lado, la cita continúa diciendo: “*nació en Freiberg*” ¿Y? ¿Eso ya era parte de lo que hoy conocemos como Austria? Freud nació en una ciudad perteneciente al entonces Imperio Austro-Húngaro, territorio de los Habsburgo. Recordemos que estamos hablando de 1856, mitad del siglo pasado. Europa acaba de vivir las guerras napoleónicas¹⁸, a partir de las cuales adopta una fisonomía distinta.

¹⁷ “Para el psiquiatra –así como para el Freud neurólogo- el paciente es objeto, debe pensar y vivir como se le indica, con lo cual deja de ser dueño de su vida.” TAMAYO, Luis, *op.cit.*, p.88. Y agrega Tamayo, que el Freud de *Totem y Tabú* no era el mismo de *Estudios sobre la Histeria*. Fue pasando por muchas etapas, pero a fin de cuentas se le señala por haber sido el que logró dar ese brinco epistemológico en cuanto al sujeto y lo que resulta ser su propio objeto de conocimiento: el sujeto mismo.

¹⁸ Guerras que finalizaron el 18 de junio de 1815 con la batalla de Waterloo.

Cuando Freud escribe su Autobiografía (publicada en 1925) hace una acotación que todavía resultaba pertinente para ese entonces. Una acotación en relación con la Europa que dejaba la Primera Guerra Mundial y que se encontraba, un tanto sin saberlo, a la espera de la Segunda. Es decir, menciona que Freiberg -y pone entre paréntesis el nombre de Moravia- pertenece a lo que en ese entonces se llamaba Checoslovaquia.

Pero lo que se conocía entonces como Checoslovaquia (todavía antes de su muerte en 1939), en 1993 deja de serlo para convertirse en dos repúblicas independientes que toman los nombres de: República Checa y Eslovaquia.

Además de que Freiberg, en algún momento durante toda esta travesía, cambia de nombre a Příbor¹⁹ y se encuentra, actualmente, dentro de los límites de la República Checa.

Aclarar todo lo anterior es como jugar con los contenidos manifiestos (lo que dice el diccionario) para encontrar los contenidos latentes. Se cree -al mencionar que Freud era austriaco- que nació en una ciudad que hoy pertenece al país que llamamos Austria (contenidos manifiestos), sin saber que, en realidad, se encontraba en lo que hoy es otro país (contenidos latentes). Es decir, que Freud era lo que hoy se llamaría un checo y no un austriaco. Nació en lo que se llamaba Imperio Austro-Húngaro y por ello suponemos que le pertenece el gentilicio de *austriaco*.

Es tan curioso este dato, que aún en un fragmento de un texto que pertenece a la Enciclopedia para computadoras llamada *Microsoft Encarta 1994*, aparece:

"Algunos creían, sin embargo, que Europa estaba danzando sobre un volcán. El novelista ruso, Fyodor Dostoyevsky, el filósofo alemán, Friedrich Nietzsche, Sigmund Freud [y aquí, nótese que no mencionan ni su especialidad ni su nacionalidad] y el sociólogo alemán, Max Weber advirtieron sobre el optimismo fácil y rechazaron la concepción liberal de humanidad racional²⁰, mientras que artistas como el holandés Vincent van Gogh y el noruego Edvard Munch exploraron las regiones más oscuras del corazón humano."

(El subrayado es mío. *Europe* en Microsoft Encarta.
Copyright © 1994 Microsoft Corporation)

3. La cita de la que partimos, dice también: "*creador de la doctrina del subconsciente*".

Freud descubre el **inconsciente (Icc)** y por tanto, sería el "creador de la doctrina del inconsciente" no del subconsciente. En cuanto a este último, para Ferrater Mora, "subconsciente" es: "...la 'zona' de la psique intermedia entre la conciencia y el inconsciente..."²¹ que en términos psicoanalíticos sería más bien el equivalente al preconscious, no al Icc.

Es un término mal manejado como sinónimo de Inconsciente. Cuando además, parece indicar ese algo que se encuentra o que trabaja por debajo de la conciencia.

¹⁹ La "r" lleva un acento circunflejo viendo hacia arriba.

²⁰ El término es "rational humanity".

²¹ FERRATER MORA. José. *op.cit.*, p.3141.

¿Por qué la diferencia -que el mismo Freud estableció- entre Inconsciente y Subconsciente? Porque el segundo término da la idea de tener lugar específico de funcionamiento [sub=por debajo de... la conciencia], mientras que el otro, el Inconsciente, no remite a ningún lugar. Lo que importa es que sabemos de su existencia a través de las manifestaciones que el sujeto tiene, tales como: actos fallidos, *lapsus*, olvidos, síntomas, sueños, etc.

Si practicáramos una operación del cerebro para explorarlo, evidentemente no podríamos localizar ese lugar en el que se encuentra establecido el lcc; su morada es el sujeto mismo y la vida de éste, su acción en el pensamiento y su expresión en la acción.

Freud escribe, además:

*"...de la distinción entre SUPRACONCIENCIA y SUBCONCIENCIA predilecta de la bibliografía más reciente sobre las psiconeurosis, tenemos nosotros que mantenemos alejados pues precisamente parecen destacar la equiparación entre lo psíquico y lo conciente."*²²

Discusión que tiene que ver con designar a *lo inconciente* sólo como opuesto a *lo conciente*. Y agrega:

*"Lo inconciente existe por tanto de dos modos [...]. Uno y otro son inconcientes en el sentido de la psicología; pero en nuestra concepción, uno, que llamamos lcc, es también insusceptible de conciencia, mientras que el otro, Pccc, recibió de nosotros ese nombre porque sus excitaciones [...] pueden alcanzar la conciencia."*²³

¿Qué es, entonces, lo que nos ayudaría a saber quién es Freud? Ya vimos que la definición de un simple diccionario no es ni suficiente ni confiable. Porque además, definir a Freud es como definir al psicoanálisis: una tarea ardua y compleja.

Intentaremos pues, dar una idea un poco más clara dentro de la complejidad que requiere el tema, de quién fue Freud, de lo que su descubrimiento ha significado para la humanidad, de lo que implica hablar de él, no como personaje intocable, sino como referente cercano y necesarísimo, a partir de hablar de: su mundo, su contexto, sus sueños, su deseo, su tesis. De lo que hizo y de las razones que lo llevaron a ello.

b. El mundo de Freud.

Imaginemos una Europa con una fisonomía distinta después de las guerras Napoleónicas²⁴. Imaginemos entonces, el mapa de la Europa de fines del siglo XIX en donde gran parte del

²² FREUD, *op.cit.*, p.603.

²³ *Ibid.*, p.602.

²⁴ "Serie de guerras entre Francia y varias naciones europeas que van de 1799 a 1815. Francia estuvo dominada por Napoleón Bonaparte, quien después se convirtió en Napoleón I, emperador de Francia, en 1804. Las guerras napoleónicas fueron la continuación de las guerras de la Revolución Francesa (1789-1799), en las cuales los Habsburgo y otras dinastías gobernantes de Europa, se unieron en un esfuerzo para echar abajo el gobierno revolucionario de Francia y restaurar la monarquía francesa." (Napoleonic Wars, en Microsoft Encarta, Copyright © 1994.)

territorio central está conformada por el Imperio Austro-Húngaro, rodeado por Rusia y cerca del Imperio Otomano.

En ese espacio nace Freud. Vivirá después en una Europa que sufrirá los horrores de las dos Guerras Mundiales.²⁵

Nace y crece dentro de la llamada “sociedad victoriana”, caracterizada por una moral muy conservadora, y que por otro lado, era muy laxa en sus costumbres. Una sociedad que, por tanto, comienza a sentirse incómoda con lo que algunos como Freud, le proponen al mundo.

Ese será primordialmente el espacio de trabajo de Freud, aunque también cruzó el Atlántico y llegó hasta los Estados Unidos (antes de la primera Guerra Mundial). De hecho, ese viaje equivale al momento de apertura del psicoanálisis a un nuevo mundo.

Fue un espacio que comprendió desde su lugar de nacimiento: Freiberg, pasando por Viena, París, E.U., y Londres, donde termina su vida, huyendo de los horrores nazis y de las persecuciones que ocasionaron.

Además, Freud vivió al tiempo que otros grandes genios lo hicieron, así tenemos a: Marx, Nietzsche y Einstein²⁶, por sólo mencionar algunos.

Todos estos nombres tienen mucho que ver en la conformación de un nuevo pensamiento, de una nueva y muy controvertida manera de ver al ser humano y su mundo. Pensamiento que toca a Freud y al que Freud toca de regreso.

Es así como a finales del siglo pasado, un hombre nacido en el todavía imperio austro-húngaro llamado Sigmund o Segismundo²⁷, realiza uno de los sueños más grandes en la historia de la humanidad.

Nos referimos al descubrimiento del inconsciente a través de la creación del psicoanálisis.

Por cierto que en el libro de Marthe Robert hay un fragmento que habla de los hombres que Freud admiraba, entre los cuales se encontraba Napoleón Bonaparte:

“...englobaba en una misma veneración a todos los hombres libres, audaces y solitarios que, de una manera u otra, rompieron con los prejuicios de su tiempo.” ROBERT, Marthe, *op.cit.* p.29.

²⁵ A Freud le toca todavía antes de morir, presenciar lo que comienza a ser el Horror Nazi. La segunda Guerra Mundial da inicio en 1939 y Freud muere en Londres (donde radicaba después de que los alemanes ocuparan Austria en 1938) el 23 de septiembre de ese mismo año.

“Con el antisemitismo tan profundamente anclado, es fácil imaginar cómo debió sufrir Freud con el antisemitismo vienés que, antes de ser revelado por el nazismo, hacía estragos más o menos abiertamente y lo expuso toda su vida, si no a verdaderas persecuciones, cuando menos a humillantes bromas o hipócritas ataques.” *Ibid.*, p.27.

²⁶ En diciembre de 1926 se encuentran Freud y Einstein en Berlín y más tarde, en septiembre de 1932, escriben *¿Por qué la guerra?* *Ibid.*, pp.466-467.

²⁷ *“Sigmund Freud -Sigismund era su verdadero nombre, que a la edad de 22 años cambió por Sigmund...”* *Ibid.* p.30.

c. Freud y el Psicoanálisis. El comienzo de una tesis.

*“¿Por qué Freud estaba llamado a decir
en voz alta lo que el hombre sabía
sin reconocerlo,
y a lo que el arte, la filosofía, la literatura
han aludido desde siempre?”
Marthe Robert.²⁸*

El binomio Freud-Psicoanálisis se da como algo sumamente original desde el momento en que Sigmund logra nombrar aquello que está construyendo como una revolucionaria manera de conocer al ser humano y de actualizar la máxima socrática de “conócete a ti mismo” de una forma muy particular. Su objeto de estudio era el sujeto mismo. No era una cosa, ni un acontecimiento, ni un pedazo de historia. Era algo más complejo. Como se constituye un ser humano en sujeto psíquico.

Un camino que comenzó a recorrer desde el mundo llamado “patológico” que lo fue llevando al estudio de lo “normal”. Y que finalmente le permitió considerar a esos dos mundos, supuestamente opuestos, como uno solo y que tienen cabida en todo ser humano.

Comenzó tratando a personas consideradas enfermas²⁹ o con algún tipo de patología y se encontró después con que todo ser humano se expresa a través de la creación de síntomas y que estos, a través de la palabra, podían ser resueltos —que no extirpados como pretendía la tradición a la que Freud se rebelaba.

Este hecho de *bautizar* su práctica con el nombre de *psicoanálisis*³⁰ tiene, como todo, su historia. Una historia llena de maestros, de pacientes, de amigos, de amor, de incomprensión, de angustia y de pasión.

Una historia que comenzaremos a recordar desde un momento (arbitrariamente definido) muy importante: la elección de profesión.

Freud se inscribe en la Facultad de Medicina y a partir de ahí emprende un nuevo camino en su vida. La carrera (de la que, por cierto, tardó en titularse muchos años) y las experiencias posteriores con maestros, investigadores y famosos personajes, lo fueron llevando a aclarar sus hipótesis hasta convertirlas en una teoría, por demás, original

Entre las personas que marcaron su vida profesional están:

Ernst Brücke de quien Freud recibe “... lo mejor de su formación como investigador.”³¹

²⁸ ROBERT, Marthe, *Ibid*, p.24

²⁹ “La enfermedad no sólo es desequilibrio o desarmonía, también es —y puede ser principalmente— esfuerzo de la naturaleza en el hombre para obtener un nuevo equilibrio. La enfermedad es una reacción generalizada con intenciones de curación. El organismo desarrolla una enfermedad para curarse.” CANGUILHEIM, Georges, *Lo normal y lo patológico*, México, Siglo XXI, 1984, 6ª. ed., p.18.

³⁰ Por cierto que *Psije*, en el folklore griego, significaba mariposa. Una vez más nos aventuramos en la creación de metáforas diciendo que el psicoanálisis es el análisis de mariposa, un análisis que permite entender la relevancia del estado de *oruga* en donde quedó inscrito todo lo que conformará más tarde a la mariposa o al capullo muerto.

³¹ ANZIEU, Didier, *op.cit.*, p.57.

Pero además, de quien recibe indirectamente la noción de que en el organismo no hay más fuerzas actuando que las fisicoquímicas. Esto, porque Brücke era colega del fundador de una escuela que promovía aquel principio, llamado Hermann Helmholtz. Planteamiento que Freud pondrá en severa tela de juicio tiempo después.

Martha Bernays su prometida por más de cuatro años y su esposa de toda la vida. Es ella con quien ensaya la primera noción de transferencia a través de la larga relación epistolar que mantuvieron por años en donde ella era ese otro, esa otra, a quien uno se dirige necesariamente para escuchar lo propio, para ir reconociendo los más íntimos pensamientos.

Theodor Meynert, famoso psiquiatra y anatomista del cerebro. Lo conoce trabajando en el Hospital General de Viena. Con él empieza a dedicarse a una rama más específica de la medicina: la neurología. Además, esta relación le sirvió para interesarse en la Psiquiatría, acercándose por tanto, cada vez más, a lo que sería su pasión y su vocación de vida.

Carl Koller, oftalmólogo y compañero de Freud en los primeros años de estudio, experimenta con la cocaína de manera personal. Freud, por su parte, descubre que la cocaína puede impedir el sufrimiento en quien la ingiere³². Él mismo también lo experimenta y se emociona tanto con el descubrimiento que escribe muchos informes y los reparte a diversos médicos. A uno de ellos, un oftalmólogo llamado Hans Königstein, le encarga que experimente en su campo con la cocaína. Mientras, hace un viaje para visitar a su novia, pensando en que había dado un gran paso en su carrera; y al regreso, se entera de que Koller había hecho suyo el descubrimiento de la cocaína como sustancia no analgésica³³, como decía Freud, sino anestésica³⁴, utilizándola como anestesia local en cirugías menores.

Jean Charcot. Freud, ya como *Privat-Dozent*³⁵ en Neuropatología, consigue una beca para viajar a París a estudiar en el Hospital de la Salpêtrière, lugar donde conocerá a este eminente neurólogo dedicado al estudio de la Histeria³⁶. Freud comenta:

"De todo lo que vi al lado de Charcot, lo que más me impresionó fueron sus últimas investigaciones sobre la histeria, una parte de las cuales se desarrolló aún en mi presencia, o sea la demostración de la autenticidad y normalidad de los fenómenos histéricos (Introite et hic dii sunt)³⁷ y de la frecuente aparición de la histeria en sujetos masculinos, la creación de parálisis y contracciones histéricas por medio de la sugestión hipnótica y la conclusión de que estos productos artificiales muestran exactamente los

³² Vió a la cocaína como: "...una panacea eficaz contra los trastornos digestivos, la fatiga, la depresión, la morfomanía." *Ibid.* p.68.

³³ Que quita el dolor y desaparece el sufrimiento.

³⁴ Que cancela a la conciencia y priva de sensibilidad general.

³⁵ "...título que no tiene equivalente en muchos países y cuyas funciones corresponden aproximadamente a las de los maestros de conferencias francesas. [...] era indispensable para quienes deseaban hacer carrera en la Facultad." ROBERT. Marthe, *op.cit.*, p.68.

³⁶ Un padecimiento poco estudiado y su tratamiento era considerado una completa farsa.

³⁷ Anziou lo traduce como: "Entrad: también aquí se encuentran los dioses." Que tiene que ver con una leyenda de Heráclito.

*mismos caracteres que los accidentales y espontáneos, provocados con frecuencia por un trauma.*³⁸

Que por cierto, cuando Freud regresa a Viena y tiene que dar cuenta de aquello que aprendió con Charcot sobre la histeria, un viejo cirujano le reclama que eso de la existencia de casos de histeria en hombres era imposible ya que la palabra *Histeria* venía de "... *hysteron (sic) [que] quiere decir útero.*"³⁹

Con semejantes declaraciones, se enfrenta a los primeros grandes fuertes rechazos que regirán gran parte de su vida académica y que le servirán para afianzar fuertemente sus trabajos de investigación. Mientras mayores las resistencias, mayor el placer de demostrar que el ser humano es mucho más que sólo conciencia.

Joseph Breuer. Antes de partir a París, Breuer le comenta a Freud un caso muy especial de histeria. Y cuando Freud regresa de París lo vuelve a contactar para que le dé más detalles sobre aquel caso, ahora tan famoso y conocido como el caso de Anna O. (cuyo nombre verdadero era Bertha Pappenheim). Que lo que tiene de importante es que ayudó al descubrimiento de un nuevo método terapéutico. Nos referimos al método catártico.⁴⁰

Normalmente el tratamiento que se daba era bajo hipnosis, pero un día, Bertha comenzó a relatarle con detalle a Breuer lo que había sucedido la primera vez que se presentó un síntoma de hidrofobia. El síntoma desapareció después de haber contado aquello y ella entonces lo llamó "talking cure" o cura por la palabra.⁴¹

Fliess. Una de las figuras que más cambios ocasionará en la vida de Freud. Cuando Breuer se resiste a seguir a Freud en el terreno de la sexualidad⁴², Fliess lo apoya y le permite continuar por lo que será un elemento fundamental en la construcción de su teoría. Con él también se "cartea" (y por tanto, establece por primera vez una transferencia formal a través de esta relación) para discutir, analizar, descubrir, hasta que llega el momento de separarse.⁴³

Pero además de todos estos nombres, está el trabajo del **observador** por excelencia:

³⁸ FREUD, Sigmund, *Autobiografía*. México. Alianza Editorial, 1985. 8ª ed. p.16.

³⁹ *Ibid.*, p.19.

⁴⁰ Aunque todavía "*La sexualidad no desempeñaba en la teoría de la catarsis papel importante ninguno.*" *Ibid.*, p.30.

⁴¹ ANZIEU, Didier. *op.cit.*, p.84-85.

⁴² *Ibid.*, p.139.

⁴³ "*En lo sucesivo, Fliess recibirá casi cada día los resultados más probatorios de esa sorprendente aventura interior que condujo a Freud, más allá del mundo oficial de la conciencia, a regiones inexploradas donde se siente tan pronto perdido como lleno de entusiasmo o desalentado por la enormidad de su tarea. Obligado a ser a la vez el analista y el analizado, sin nadie que hacia él pudiera desempeñar el papel que ejercía con sus enfermos, no puede confiarse sino al amigo cuya imagen ha idealizado desde hace tiempo cuyo pensamiento lo alienta. A él dirige sus quejas, a él describe los estados dolorosos que lo dejan a veces vacío y atontado, a él le revela también el sentido íntimo de sus sueños y -lo que es inseparable- la lenta génesis de sus teorías...*" (subrayado mío) ROBERT, Marthe. *op.cit.*, p.133.

Cuando Freud regresa a Viena, se establece como médico de práctica privada habiendo decidido vivir del tratamiento de los enfermos nerviosos. Es aquí cuando, de manera más solitaria, comienza a probar con sus pacientes todo lo que sus conocimientos le permitían experimentar, como la electroterapia, a la que rápidamente abandona por las carencias que ésta mostraba⁴⁴.

Continúa entonces con el uso de la hipnosis que lo que empezaba a mostrar al mundo era que había algo que se ocultaba a la conciencia del ser humano, en vigilia, que por medio de la hipnosis, encontraba una salida muy especial. Algo que tenía una influencia decisiva en nuestras vidas.

Pero la hipnosis también presentaba fallas y carencias y una de ellas era que al menor cambio en la relación afectiva paciente-médico, los síntomas que habían llevado al sujeto al consultorio, podían reaparecer para volver a desaparecer cuando la relación se restablecía, sin estar realmente resueltos.

Freud sabe que la hipnosis ha llegado a su límite, por lo menos en lo que él buscaba, y aún sabiendo que le había sido de gran ayuda, decide abandonarla.⁴⁵

En ese entonces, recuerda "... un experimento del que había sido testigo durante una visita a Bernheim. Cuando el sujeto despertaba del sonambulismo, parecía haber perdido todo recuerdo de lo sucedido durante dicho estado. Bernheim afirmaba que sabía perfectamente cuanto había pasado; y cuando le invitaba a recordarlo, insistiendo en que nada de ello ignoraba, debiendo decirlo, y colocaba la mano sobre la frente del sujeto, acababan por surgir los recuerdos olvidados, vacilantemente primero, y luego con absoluta fluidez y claridad. Decidí, pues, emplear este mismo procedimiento."⁴⁶

Esto es la sugestión hipnótica.

Freud sigue experimentando y cuestionándose sobre el por qué los pacientes, en casos distintos, no podían recordar lo trabajado bajo estado hipnótico y se encuentra con que, generalmente, aquello que se "olvidaba" era, para los pacientes, algo vergonzoso, penoso o doloroso.

Cuando le insistía al paciente que debía recordar y le tocaba la frente, para recuperar aquello "perdido", Freud comenta:

⁴⁴ "Este descubrimiento de que la obra del primer neurólogo alemán [se refiere a la electroterapia ideada por W. Erb] carecía de toda relación con la realidad me fue harto doloroso, pero me ayudó a liberarme de un resto de mi ingenua fe en las autoridades." FREUD, Sigmund, *op.cit.*, p.121.

Freud comenta en algún momento de su *Autobiografía*, cómo, a partir de su trabajo solitario, comienza a descubrir cosas por sí solo y después se va encontrando con que sus planteamientos muchas veces coincidían con los de otros autores. Eso lo llenaba de orgullo.

⁴⁵ Aunque es necesario tener claro que: "La principal novedad que introdujo la hipnosis fue su gran confianza en las palabras." FORRESTER, John, *op.cit.*, p.51.

⁴⁶ FREUD, Sigmund, *op.cit.* pp.37-38.

*"Este esfuerzo variaba mucho según los casos, creciendo en razón directa de la gravedad de lo olvidado, y constituía la medida de la resistencia del enfermo. De este modo surgió la teoría de la represión."*⁴⁷

Y es a partir de aquí donde obtiene los primeros elementos para nombrar al Psicoanálisis como tal:

*"La teoría de la represión constituyó la base principal de la comprensión de las neurosis e impuso una modificación de la labor terapéutica. Su fin no era ya hacer volver a los caminos normales los afectos extraviados por una falsa ruta, sino descubrir las represiones y suprimirlas mediante un juicio que aceptase o condenase definitivamente lo excluido por la represión. En acatamiento a este nuevo estado de cosas, di al método de investigación y curación resultante el nombre de psicoanálisis en sustitución del de catarsis."*⁴⁸

Freud demuestra entonces su intención de siempre ir más allá de lo aparente. No se trata de desaparecer un síntoma con el peligro de su vuelta al "cuerpo" del paciente en la misma forma en la que se había presentado al principio o de muchas otras formas creadas con el fin de reaparecer, sino de entender las razones que causaban el síntoma, las causas de aquella *represión* y buscar así, la creación de un espacio para reflexionar y analizar más a fondo en el momento en que ese síntoma o alguno parecido volviera a salir a la luz.

Freud se enfrentaba así al mundo y a la manera de concebir al ser humano, a sí mismo y a sus propias represiones, al crear un nuevo tipo de conocimiento de la propia persona. Un nuevo tipo de análisis con reglas muy distintas donde, además, la responsabilidad principal recaía en el paciente y no ya en el llamado médico. Ahora eran: el analizante y su inconsciente (el sujeto y el objeto de estudio) y el analista (que funcionaba como pantalla para transferir lo que supuestamente el analizante no sabía de sí mismo).

Es un cambio radical de paradigma. Como dice Braunstein es una completa revolución, donde lo que antes todo mundo consideraba el centro del ser humano, la conciencia, resulta que ahora, se va a segundo plano después de lo que significa lo inconsciente. Freud nos ha dejado parados sobre lo desconocido. Y nos ha dado la pista para ser nosotros mismos quienes descifremos nuestros propios enigmas.

d. El sueño de Freud, Freud y los Sueños o "José el Soñador".⁴⁹

*"...el análisis de los sueños fue vía regia hacia el inconsciente, porque permitía al relator borrarse en el sinsentido y en la aparente incongruencia de su sueño. Allí se podía evidenciar un estilo y un modo de composición del discurso que normalmente pasa desapercibido."*⁵⁰

Braunstein.

⁴⁷ *Ibid.*, p.40.

⁴⁸ *Ibid.*, p.41.

⁴⁹ "Manès Sperber vio en lo que propone llamar el "complejo de José" una clave importante de la personalidad de Freud. En realidad éste se identificó con frecuencia con el José de La Biblia, hijo como él de Jacob, y también como el intérprete de los sueños." ROBERT, Marthe, *op.cit.*, p.32. Este José es el esclavo de Putifar y luego servidor de los faraones en el Exodo.

⁵⁰ BRAUNSTEIN, Néstor, *op.cit.*, p.227.

Lo que Freud lleva a cabo durante su vida es un sueño sobre los sueños, sobre nuestros sueños, sobre lo que los sueños de los seres humanos significan. ¿Pero qué es eso de un sueño sobre los sueños? ¿Qué es lo que el hombre ha soñado, aun sin saberlo, durante la historia de su vida? Ha soñado conocerse, entenderse, desentrañar todos aquellos misterios que lo constituyen. El reflexionar sobre este incidente es algo que no se había presentado de manera tan completa, hasta que aparece Freud.

Y así como el sueño toma elementos de todos lados para construirse, así Freud toma de su vida todos aquellos elementos conscientes derivados del análisis de lo inconsciente que le van a ir permitiendo construir su propio sueño: ofrecer una nueva teoría que permita entender al ser humano desde otra perspectiva, una más intrépida.

Es un sueño que a Freud le lleva tiempo, mucho tiempo, descifrar. Ese sueño se llama psicoanálisis.

Un sueño que tarda en salir a la luz, y que cuando se presenta al mundo, sufre, primero, de silencios y grandes decepciones y más tarde, goza de grandes reconocimientos.

Y lo que trabaja a partir de los sueños es el descubrimiento más importante del psicoanálisis: el funcionamiento del **inconsciente**.

Un descubrimiento que planteó nuevos e interesantes retos al ser humano del siglo XX y que seguramente seguirá planteando a los seres humanos del tercer milenio.

El inconsciente (Icc) aparece entonces como el concepto central de la teoría psicoanalítica; término ineludible que se convierte en el pilar de la comprensión de los procesos de constitución del sujeto. El psicoanálisis es el sueño con el que el Icc comenzó a expresarse, a entenderse, a explicarse.

Pero ¿cómo es que Freud se da cuenta de que los sueños dicen algo más, cómo es que llega a tal descubrimiento?

En esa búsqueda de algo más allá de la hipnosis, Freud descubre la que será la **regla de oro del Psicoanálisis**⁵¹. Un paciente estaba hablando y en un momento dado le pidió a Freud que no lo interrumpiera; el paciente prosiguió y Freud tomó eso como un imperativo de su consulta: dejar que el paciente hablara libremente. Tiempo después le llamó **asociación libre**⁵².

Con ello, lo que se intenta es lograr deshacerse de las amarras de la lógica racional y “soltarse”, decir todo lo que se venga en mente y tal como se presente.

⁵¹ “Diga todo lo que se le ocurra”

⁵² En la hipnosis. El médico controla el proceso; posteriormente, con la sugestión hipnótica, se le sugiere al paciente hacia dónde ir; y finalmente, con la libre asociación de ideas, es el paciente quien dirige su propio proceso, a través de otro descubrimiento esencial de Freud: La transferencia, en donde el hablante no sabe que sabe y le transfiere su saber al oyente, para poder “sacar las cosas a la luz”, una luz dada por otro que no es él pero que finalmente sí será él cuando caiga en la cuenta de que sí sabe.

Y dejándose llevar por el caudal de imágenes, palabras, se va articulando un discurso que a simple -vista parece “de locos”, incoherente, donde una cosa no tiene que ver con la otra. Pero justo ahí, en el no-sentido, se descubre el sentido del Icc (columna vertebral del cuerpo psíquico).

Las cosas vienen a la mente, a la conciencia y luego son nombradas no por obra de la casualidad, ni por arte de magia, sino siguiendo una lógica muy particular perteneciente o creada por el sujeto mismo. Todo tiene su razón de ser, lo dicho (con palabras y gestos, etc.), lo que está por decirse, y hasta lo no dicho.

Siguiendo con sus observaciones y escuchando muy atentamente a sus pacientes, se da cuenta de que éstos, en el transcurso de la asociación libre, relatan sus sueños y le llama mucho la atención. Por ello decide analizar sus propios sueños de manera más formal, constante y profunda y encuentra que el sueño, más allá de poseer un discurso fuera de toda lógica aparente, contiene en sí la clave a sus interrogantes sobre la constitución del ser humano.

Freud tenía la costumbre, desde muy joven, de escribir en un cuaderno sus sueños. No sabía entonces, que más tarde, ese elemento tan especial de la vida humana, iba a convertirse en la puerta hacia su más grande descubrimiento.

El sueño “*de la inyección de Irma*”⁵³ es famoso porque se convierte en el primer sueño analizado desde esta nueva perspectiva, por Freud.

A través de los sueños (propios y ajenos) Freud descubre, por ejemplo, la importancia de las huellas psíquicas que deja la infancia y se encuentra con lo que llamará después *el complejo de Edipo*.

El que los sueños mostraran, a pesar de los pesares, una nueva dimensión del ser humano era algo realmente importante.

Es por ello que en el año de 1899 -aunque el editor quiso ponerle la fecha de 1900- decide publicar su obra titulada La interpretación de los sueños. La obra básica del Psicoanálisis para entender la teoría freudiana sobre el funcionamiento del inconsciente.

Freud ya se había anticipado a la idea de sueño: pasó del sueño hipnótico (ya sueño) al relato de los sueños producidos al dormir.

⁵³ Es un sueño en el que Irma llega diciendo que tiene dolores en la garganta, en el estómago, en el abdomen, que está hecha nudo. Freud le revisa la garganta, llama a otros doctores, hacen un diagnóstico y dicen que es una infección. Freud recuerda que su amigo Otto le había puesto, días antes, una inyección a Irma y ve en su sueño la fórmula de dicha inyección, escrita en caracteres. Después dice que no habría que poner inyecciones tan a la ligera (ANZIEU, Didier, *op.cit.*, p.164-165). Este sueño lo usó Freud en *La interpretación de los sueños* “...como paradigma para su teoría de que los sueños son realizaciones de deseos.” Además de que fue el primer sueño que analizó tan detalladamente. GAY, Peter, Freud: Una vida de nuestro tiempo. Barcelona, Paidós, 1996, p.108-109.

e. La importancia de los sueños en la historia de la humanidad.

*La vida es sueño.
Calderón de la Barca*

En la historia de la humanidad ha habido una serie de sueños dignos de nombrarse, porque más allá de las repercusiones personales de quien los tuvo, han sido esenciales en el desarrollo y el avance de las ciencias, las artes y las humanidades.

Los sueños son un elemento indispensable para comprender cualquier parte de la historia tanto individual como colectiva.

A primera vista aparecen como algo sin sentido, sin importancia, pero resulta que los grandes hombres de la humanidad guardan una o varias anécdotas referentes a sus sueños y a sus más grandes creaciones (tesis).

En el libro de Didier Anzieu, El Autoanálisis de Freud y el descubrimiento del Psicoanálisis hay todo un relato dedicado a *las relaciones entre el soñar y la creatividad* que consideramos importante rescatar:

*"También en esto tuvo Freud sus precursores y sus sucesores. Es conocido el ejemplo de Tartini: visitado en sueños por el diablo, éste le dicta el comienzo de una sonata que, al despertar, el compositor se da prisa en anotar y proseguir; el de Coleridge, quien compone dormido su poema Kubla Khan. Hay ensueños hipnagógicos célebres: el que permitió a Voltaire componer el canto de La Henriade, a Richard Wagner. El preludio a El oro del Rin; el sueño diurno del químico austriaco de origen checo Kekulé, enfrentado al problema de la constitución del benceno (C₆H₆): en sueños, vio a los átomos danzar en el aire y luego agruparse y cerrarse en un hexágono, y comprendió que acababa de descubrir la estructura hexagonal según la cual cada átomo de carbono se une a un átomo de hidrógeno para formar el nuevo cuerpo y sus tres derivados disustituidos. Desde Freud, los escritores no se conforman con anotar algunos de sus sueños para insertarlos en sus obras atribuyéndolos a alguno de los personajes, ni tampoco con reunir, como hicieron los primeros surrealistas (cf. la obra que S. Alexandrian (1974) consagró a las relaciones de los surrealistas con el sueño), una serie de sueños personales acompañados de comentarios para hacer una obra literaria. Varios, como Julien Gracq o Alain Robbe-Grillet (y ya, en la época de Freud, Stevenson), componen un capítulo, inclusive una novela entera, a partir de uno de sus sueños, que ya no es anunciado en cuanto tal, pero cuyas peripecias y actores proporcionan la trama, la atmósfera y los personajes de ese capítulo o esa novela. En el prefacio de su última colección de cuentos, El informe de Brodie (1970), Jorge Luis Borges escribe: "Debo a un sueño de Hugo Ramírez Moroni la trama general de la historia que se titula 'El evangelio según Marcos', la mejor de la serie... la literatura no es otra cosa que un sueño dirigido." La particularidad de Freud reside, sin duda, en que ha logrado unir en sus sueños y su tratamiento el uso científico y la explotación literaria. Como a Kekulé, le ocurría ver en sueños representaciones figurativas, esbozos de futuros elementos de su teoría del aparato psíquico. Al igual que un novelista moderno, no sólo construye varios capítulos o subsecciones de Die Traumdeutung en torno a sueños personales, entrecruzados con sueños de parientes, amigos y enfermos, sino que utiliza el material de sus sueños para hacer presentes las realidades psíquicas que ha descubierto y cuya existencia y naturaleza quiere hacer conocer, comenzando por la organización edípica de las pulsiones. Despierto, Freud descubre el sentido de los sueños. En sueños, se representa los descubrimientos que se están formando y anticipa otros nuevos. El sueño por sí solo no es creador. Puede preparar y prolongar el trabajo psíquico inherente a la creatividad, aunque tal función pueda ser cumplida separada o conjuntamente por otros tipos diferentes de producciones mentales, como la ensoñación diurna, el recogimiento, el diálogo con un interlocutor muy cercano a la propia manera de pensar, y toda actividad "proyectiva" o "automática" en el sentido en que los surrealistas hablaron de escritura automática.*⁵⁴

⁵⁴ ANZIEU, Didier, *op.cit.*, p.33-34.

Y justo. Todos estos sueños no hablan de un solo momento de “lucidez teórica”, ni siquiera de un instante de suerte. Son solo el reflejo del espacio que el sueño brinda al aparato psíquico y al sujeto para desatar el deseo de creación. Un deseo que trabajará de mil y un maneras para llamar la atención hasta que el sujeto le encuentre su propio sentido.

Todos estos personajes de los que habla Anzieu recuerdan el sueño que les dio la llave para descubrir su deseo. Pero no fue solo ese sueño. Lo que la cita no nos dice es todo lo que tuvieron que trabajar para llegar a ese momento agraciado en el que, al momento de entablar negociaciones con Morfeo, se encontraron con la solución a sus enigmas e inquietudes. Y cuando Anzieu dice que el sueño por sí mismo no es creador, nosotros decimos que la tesis en sí misma no es creadora. Lo que se juega al hacerla, eso es la creación.

Freud mismo señala que:

“No merece la pena exponer como un tema particular la importancia histórica de los sueños. Si un caudillo se resolvió tal vez, a causa de un sueño, a una osada empresa cuyo éxito provocó un cambio de alcances históricos, ello nos depara un nuevo problema sólo si seguimos contraponiendo el sueño, como un poder ajeno, a otras fuerzas del alma que nos resultan más familiares, pero no si lo consideramos una forma de expresión de mociones sobre las cuales durante el día pesó una resistencia y que por la noche pudieron obtener un refuerzo de parte de fuentes de excitación situadas en lo profundo.”⁵⁵

f. ¿Qué son los sueños?

“Para mi gran sorpresa, un día descubrí que no era la concepción del sueño de los médicos, sino la de los legos, medio prisionera todavía de la superstición, la que se aproximaba a la verdad.”⁵⁶
Sigmund Freud

“El sueño no es un desperdicio inútil, insano o mórbido de la actividad psíquica, como creen la mayoría de los psicólogos de la época. Es un fenómeno lleno de sentido cuyo absurdo e incoherencia desaparecen cuando se sabe interpretarlo con ayuda de un método científico apropiado. Más sabios que los científicos, los antiguos y la gente del pueblo tenían una intuición profunda de su verdad, se equivocaban sólo al apreciar su valor profético, puesto que el sueño no predice nada; expresa un deseo cuya realización asegura de inmediato.”⁵⁷
Marthe Robert.

Podríamos comenzar diciendo que en la mitología griega existe el dios del Sueño llamado **Hipnos**. Que nació de la noche y tiene a la muerte como hermana. *“Vive en las honduras de la tierra, sin ver jamás el sol. Viene a los hombres secretamente y les da dulce paz y deleite (Hesíodo).”⁵⁸*

⁵⁵ FREUD, Sigmund. Obras Completas, p.601.

⁵⁶ *Ibid.*, p.619. Donde “lego” significa el que no tiene instrucción... “ser lego en una cosa” es lo mismo que no conocerla.

⁵⁷ ROBERT, Marthe, *op.cit.*, p.152.

⁵⁸ GARIBAY K., Angel Ma., Mitología Griega; dioses y héroes, México, Porrúa, 1986, p.142.

Hipnos tiene tres hijos, que son los que le proporcionan al sueño la variedad de visiones en él. Uno de ellos, por cierto, es Morfeo.

De todo ello podríamos concluir que el sueño es ese algo que viene de noche (porque lo elaboramos cuando dormimos), secretamente (porque sólo nosotros sabemos de él y por los extraños caminos que recorre), tiene que ver con un tipo de muerte (tal vez la muerte del deseo cumplido que ya no tiene nada más que hacer), no ve jamás el sol (porque lo que le dio origen, difícilmente llega a la escena del sueño tal cual) y contiene una variedad de visiones (que muchas veces consideramos “absurdas”, sin sentido, pero que no lo son).

Ahora veamos qué dice Freud al respecto:

el sueño es cumplimiento de deseo.

Es decir, nosotros lanzamos al deseo a subirse a un tranvía llamado “El Sueño” en el cual recorrerá tantos caminos como le sea posible; hará uso de las imágenes, sonidos, olores, palabras, de todo lo que se vaya encontrando en el camino o que traiga como parte de su cargamento de días y viajes anteriores, tantas veces como sea necesario, para llegar a una última estación; en donde, entonces, bajará tal cual (las menos de las veces) o completamente disfrazado e irreconocible (en su mayoría).

En cualquier caso, lo que Freud propone, se cumple al pie de la letra: el deseo llega a su destino, cumpliendo con su misión ya sea como pasajero normal o como agente secreto.

Al producto de ese proceso, le llamamos *sueño*. Al trabajo que se lleva a cabo para crear el sueño, a todo lo que sucede con el deseo como pasajero, al uso de sus disfraces, a sus rechazos, persecuciones, etc., Freud lo denominó: *trabajo onírico*.

Un tranvía llamado deseo⁵⁹ es la metáfora de un sueño muy especial, es una muestra de lo que sucede con los deseos cuando son fuertemente reprimidos y en una de esas ¡jaz! salen a la luz sin pedir permiso y ocasionando un gran desequilibrio en el soñante.

Es además un tranvía que puede o no, ser detectado por el radar de la conciencia. Todo depende de qué haga el conductor de dicho tranvía.

El sueño es ese camino que busca el cumplimiento de un deseo, pero que necesita de todo un recorrido y de su reconstrucción verbal, manifiesta, del sujeto que lo elabora, para poder llegar al “meollo del asunto” (a lo que Freud llamó *el ombligo del sueño*), o sea, a develar el sentido del deseo que ocasionó dicho sueño.

⁵⁹ Haciendo alusión a la obra de Tennessee Williams donde una mujer ha intentado por mucho tiempo esconderse de su deseo, con miedo al *qué dirán* (por ser una “solterona”, por tener arrugas, por no tener lo que dice tener, etc.). Ella misma es como su propio sueño, vive a través de sus contenidos manifiestos. Y el día en que el inconsciente aflora, explota, es el día en el que “se vuelve loca”, el día en el que, por llegar al contenido latente de su propia vida, por descifrar sus propias metáforas después de tanto esconderlas y reprimirlas, es llevada a un hospital de locos porque no pudo soportar su verdad, no la pudo confrontar, ni asumir, ni sublimar. No se lo permitió y el loco pudo más que su razón y su voluntad.

Cuando el sujeto desea comprender aunque sea mínimamente sus sueños, es indispensable que los someta a un proceso que llamaríamos: de “desmenuzamiento”. Hay que ir desmenuzando hilo por hilo, fibra por fibra, elemento por elemento, hasta llegar a deshacer el sueño que “se recuerda” y reconstruirlo, ahora, para su análisis.

Freud define al sueño como un *HECHO PSÍQUICO* de confección inconsciente promovido por la fuerza de un *DESEÑO* que busca su cumplimiento en ese espacio.

Y para entenderlo propone, en ese entonces (en el tiempo de la escritura de *La interpretación de los sueños*) la existencia de un *aparato anímico* conformado por tres *sistemas psi* (de psíquicos) que son: el inconsciente (Icc), el preconciente (Prcc) y la conciencia (Cc) estructurados como un iceberg en donde la conciencia es sólo la punta de una inmensa cantidad de hielo que se mueve bajo el mar y de la cual sólo se sabe si uno se echa un clavado y nada bajo el agua aguantando la respiración o si observa desde la superficie los cambios en el agua por lo que vive debajo.

Un aparato con dos extremos: el de la percepción y el de la motilidad por donde corren cantidades distintas de excitación. La percepción hace uso de todos nuestros sentidos para dar entrada a aquello que el sujeto vive y que le representa algo; y el de la motilidad tiene la capacidad de “...actuar sobre el mundo exterior transformándolo.”⁶⁰

En una explicación rápida podríamos decir que del Icc sale un deseo que se traduce en pensamientos oníricos ligados a restos diurnos, en el Prcc⁶¹, y que producen este hecho llamado *sueño* con el que tiene que ver la conciencia en tanto recuerdo de ese hecho ya en estado de vigilia.

*“Al sistema que está detrás [del Prcc] lo llamamos inconsciente porque no tiene acceso a la conciencia si no es por la vía del preconciente, al pasar por el cual su proceso de excitación tiene que sufrir modificaciones.”*⁶²

Las negociaciones que se hacen tienen que ver con las cargas de placer⁶³ que tienen los deseos inconscientes y las cargas que, a su vez, tienen los pensamientos preconcientes. El deseo nunca pasa tal cual o como tal; pasa la carga que lo mueve. Y al producto de aquella negociación, lo entendemos como *afecto*.⁶⁴

Aclaremos que lo que se mueve entonces en todo el aparato, son *representaciones*. De ahí la importancia de lo simbólico que más tarde retomaremos con Lacan.

Nosotros percibimos, sentimos, etc., y de ello, de lo que nos significa, nos vamos haciendo *representaciones* en el inconsciente. Representaciones que van a negociar, con el aval del deseo o de los pensamientos, las cargas, los afectos.

⁶⁰ FREUD, Sigmund, *op.cit.*, p.559.

⁶¹ “... los procesos de excitación habidos en él [Prcc] pueden alcanzar sin más demora la conciencia, siempre que se satisfagan ciertas condiciones...” *Ibid.*, p.534.

⁶² *Ibid.*, p.534-535. Esta es la formulación de la primera tópica.

⁶³ “Todos los otros procesos que sobrevienen en los sistemas psi, incluidos los que tienen por teatro al Prcc, carecen de toda cualidad psíquica y por tanto no son objeto de la conciencia mientras no le ofrezcan un placer o un displacer para su percepción.” *Ibid.*, p.566.

⁶⁴ *Ibid.*, p.554. Esto es representado con el “esquema de la cubeta del radiólogo”.

Así como en los sueños, la importancia del símbolo en el inconsciente es fundamental. El símbolo *representa*.

El trabajo del sueño, que tiene que ver con todas estas negociaciones, consiste en lo siguiente:

"a) [...] consigue sustituir todas las representaciones penosas por sus contrarias y sofocar los afectos displacenteros correspondientes. Esto da por resultado un sueño de satisfacción puro, un "cumplimiento de deseo" palpable en el que no parece preciso elucidar nada más.

b) Las representaciones penosas, modificadas en mayor o en menor medida, pero bien reconocibles, alcanzan el contenido manifiesto del sueño. Este es el caso que mueve y reclama ulterior examen. Estos sueños de contenido penoso pueden sentirse como indiferentes, pueden traer consigo todo el afecto penoso que parece justificado por su contenido de representaciones, o aun provocar el despertar por un desarrollo de angustia. El análisis demuestra que también estos sueños de displacer son cumplimientos de deseo."⁶⁵

Todo este proceso pasa por la censura⁶⁶ que se resiste a dejar salir a la luz al deseo inconsciente tal cual y es atraído por la represión. La censura funciona como guardián de la puerta a la motilidad, al mundo exterior⁶⁷.

Cuando la representación del deseo sale del Icc y llega al Prcc, tiene que disfrazarse para poder actuar en la escena del sueño. Aquí, la negociación toma el nombre de *transferencia* como la que se da en situación de análisis.

En los sueños, se da la *transferencia* cuando una representación del Icc no puede pasar tal cual al Prcc y por ello tiene que conectarse con otra representación del Prcc que sea inofensiva o que haya sido desestimada, que sea indiferente, etc. *Le transfere*, por tanto, su intensidad y se deja encubrir por la nueva representación, así, con este nuevo disfraz, tendrá que temer poco a la censura y a la resistencia.

La censura⁶⁸ que ya ubicamos entre esos dos *sistemas psi* es la que obliga a cambiar de investidura para dejar pasar. En el estado de vigilia es cuando la censura actúa con mayor poder y lo que pasa es que al dormir esta función se reduce considerablemente, aunque nunca es cancelada. El sujeto psíquico sigue su curso, nada más que ahora lo hace desde el sueño.

Así, Freud describe dos tipos de sueños:

⁶⁵ *Ibid.*, p.549.

⁶⁶ "En la censura entre el Icc y el Prcc, que precisamente el sueño nos obligó a suponer, hemos reconocido y honrado entonces al guardián de nuestra salud mental." *Idem*.

⁶⁷ FREUD, Sigmund, *op.cit.*, p.559.

⁶⁸ "El proceso [de censura] puede ser comparado con las leyes que afectan a las fronteras de dos países. Los viajeros que quieren pasar a otra nación sufren un examen en la oficina de pasaportes, y a los individuos sospechosos se les prohíbe el paso." PFISTER, Oscar, El psicoanálisis y la educación, Buenos Aires, Ed. Losada, 1943, 196pp., p.49.

- a) Donde el cumplimiento de deseo se deja ver y sentir de manera franca y
- b) Donde el cumplimiento de deseo se oculta y se disfraz a gracias a la censura onírica.⁶⁹

Generalmente, el primer tipo de sueños correspondería a los sueños que tenemos en la infancia, mientras que el segundo tipo es más una obra de nuestra edad adulta, lo que no excluye que también ahora tengamos sueños como cuando éramos niños.

Esto de la censura es como cuando, en las películas, un periodista le habla a algún político para que confirme o niegue la información sobre algún evento o dato que pareciera no tener mayor trascendencia, y el político le da, en cambio, una cita en la que tratará de sobornarlo con tal de que no saque tal información a la luz. Es ahí cuando el periodista se da cuenta de que el político esconde algo “gordo”, fuerte, de lo que, a lo mejor, ni el periodista se había percatado. Pero que por dicha respuesta de parte del político, habrá que investigar qué es lo que trata de ocultar, de censurar.

Freud decía: *“En el sueño se agitan tendencias secretas opuestas a las convicciones éticas y estéticas en cierto modo oficiales del soñador. Por eso al soñador le dan vergüenza esas tendencias en la vigilia, les da la espalda, no quiere saber nada de eso y si por la noche no puede impedirles la expresión, por lo menos las obliga a desnaturalizarse, lo que hace el contenido del sueño confuso y absurdo. He llamado censura del sueño a la fuerza psíquica que toma en cuenta esa contradicción interior y desnaturaliza las tendencias primitivas del sueño en beneficio de las exigencias espirituales elevadas del soñador.”*⁷⁰

Tenemos por otro lado y para seguir entendiendo los caminos que el deseo recorre, dos procesos denominados por Freud como *condensación* y *desplazamiento*.

En el primer caso, varios elementos aparecen en el sueño bajo la forma de uno solo que a la luz del análisis del sueño, se deshace en sus partes. Y en el segundo, los elementos de menor importancia aparecen más fuertes que los de mayor crédito.

Son procesos que equivalen a su vez a los disfraces que el deseo utiliza para esconderse. El deseo se *desfigura* con tal de hacerse presente.

En la condensación:

*“...las intensidades adheridas a las representaciones son transferidas íntegramente de una a otra por obra del trabajo del sueño.”*⁷¹

Y en el desplazamiento se trata de:

*“...representar lo esencial por medio de lo accesorio[...] es, en cierto modo, representar el todo por la parte.”*⁷²

⁶⁹ FREUD, Sigmund, *op.cit.*, p.543.

⁷⁰ ROBERT, Marthe, *op.cit.*, p.197-198. Esta cita es parte de un artículo que Freud escribe 23 años más tarde de La interpretación de los sueños haciendo un homenaje a un físico llamado Popper-Lynkeus que publica en 1899 un libro sobre la teoría del sueño. Libro que Freud no conocía al momento de la publicación de su primer obra, y que por tanto, no pudo citar ni comentar.

⁷¹ FREUD, Sigmund, *op.cit.*, p.536.

⁷² DOR, Joël, Introducción a la Lectura de Lacan, Barcelona, Gedisa, 1995, 2ª.edición, 238pp., p.67.

Ahora, la gran pregunta:

¿De dónde surge el deseo que se realiza en el sueño?

Freud esboza una primera respuesta:

"1. Puede haberse excitado durante el día sin obtener satisfacción a causa de condiciones exteriores; así queda pendiente para la noche un deseo admitido y no tramitado.

2. Puede haber emergido de día, pero topándose con una desestimación; queda pendiente, pues, un deseo tramitado pero que fue sofocado.

*3. Puede carecer de relación con la vida diurna y contarse entre aquellos deseos que sólo de noche se ponen en movimiento en nosotros desde lo sofocado."*⁷³

En el primer caso, agrega Freud, el deseo proviene del Prcc; en el segundo, el deseo fue forzado hacia atrás, del Prcc al Icc; y en el tercer caso, surge del Icc.

Y continúa:

"...hemos de agregar como cuarta fuente del deseo del sueño las mociones de deseo actuales, que se despiertan durante la noche (v.gr., por el estímulo de la sed o la necesidad sexual)." ⁷⁴

Pero Freud mismo completa su propia explicación cuando dice que esos deseos de los que habló, funcionan como *incitadores del sueño* en los niños y no tanto en los adultos. Por lo que agrega:

*"... en el adulto el deseo que quedó pendiente de cumplimiento durante el día, no basta para crear un sueño. Concedo de buen grado que la moción de deseo que proviene de lo conciente habrá de contribuir a incitar el sueño, pero probablemente nada más. El sueño no se engendraría si el deseo preconciente no supiese ganarse un refuerzo de otra parte. ¿De dónde? Del inconsciente. Me imagino las cosas así: el deseo conciente sólo deviene excitador de un sueño si logra despertar otro deseo paralelo, inconsciente, mediante el cual se refuerza. A estos deseos inconscientes los considero, de acuerdo con las indicaciones que he recogido en el psicoanálisis de las neurosis, como siempre alertas, dispuestos en todo momento a procurarse expresión cuando se les ofrece la oportunidad de aliarse con una moción de lo conciente y de transferir su mayor intensidad a la menor intensidad de esta."*⁷⁵

Otro dato interesante es que Freud señala que esos deseos inconscientes son de procedencia *INFANTIL*.⁷⁶

⁷³ FREUD, Sigmund, *op.cit.*, p.544.

⁷⁴ *Idem.*

⁷⁵ FREUD, Sigmund, *op.cit.*, pp.545-546.

⁷⁶ Para Freud, el Icc no tiene ni tiempo, ni las cosas son olvidadas, ni se le puede poner fin a nada. *Ibid.*, p.569. Sin embargo, las huellas mnémicas que se marcan desde la infancia, influirán gravemente en el desarrollo posterior del sujeto.

*"... estos deseos que se encuentran en estado de represión, [...] son ellos mismos de procedencia infantil, como nos lo ha enseñado el estudio psicológico de las neurosis. [Por tanto:] El deseo que se figura en el sueño tiene que ser un deseo infantil."*⁷⁷

El deseo en el adulto proviene del Icc, pero en el niño, no, porque la censura que se construye entre el Icc y el Prcc no se ha formado aún⁷⁸, por lo que el camino recorrido por el deseo es mucho más simple.

Freud creó una figura que resume claramente todo esto:

*"Es muy posible que un pensamiento onírico desempeñe para el sueño el papel del empresario; pero el empresario que, como suele decirse, tiene la idea y el empuje para ponerla en práctica, nada puede hacer sin capital; necesita de un capitalista que le costee el gasto, y ese capitalista, que aporta el gasto psíquico del sueño, es en todos casos e inevitablemente, cualquiera que sea el pensamiento diurno, un deseo que procede del inconsciente. Otras veces el capitalista mismo es el empresario; para el sueño este caso es incluso el más usual."*⁷⁹

Y las combinaciones entre el número de capitalistas reunidos para lograr lo que el empresario propone, o el número de empresarios que se juntan con el capitalista, varía.

Habría que anotar, finalmente, que existe en el Prcc el *deseo de dormir* que condiciona fuertemente todo el proceso del sueño: lo facilita y le permite su formación.⁸⁰

Ya sabemos cómo se formó el sueño. Ahora necesitamos saber cómo es que Freud descubrió todo lo anterior. Y así llegamos al:

ANÁLISIS DEL SUEÑO (elaboración secundaria)

Lo que sabemos del sueño es lo que ha salido a relucir en el estado de vigilia, bajo la luz de la palabra expresa.

Al verbalizar, al comenzar a analizar, hacemos lo que Freud llamó *elaboración secundaria*. Muchas veces, habrá que recorrer un largo camino antes de llegar al fondo, al origen o a algo cercano al deseo que impulsó al sueño a tener vida. Y en general, el camino se vuelve difícil porque, despiertos, ya en vigilia, la censura y la resistencia actúan con toda su fuerza, impidiendo que recordemos todo aquello que, cuando dormíamos, se liberó un poco sin permiso.

El análisis de los sueños funciona como lo que Didier Anzieu dice de la psicología: *"[en ella] la línea recta no es el camino más corto entre dos puntos."*⁸¹

⁷⁷ *Ibid.*, p.546.

⁷⁸ *Ibid.*, p.546.

⁷⁹ *Ibid.*, p.553.

⁸⁰ *Ibid.*, p.562.

⁸¹ ANZIEU, Didier, *op.cit.*, p.134.

Todo esto nuevamente nos hace ver porqué el psicoanálisis fue toda una revolución: es ahora el soñante, el propio sujeto, quien lleva la batuta de su propia orquesta, es el que no sabe que sabe y para saber, deberá por lo menos, empezar confiando en que el otro sabe para entender al final que su *sujeto supuesto saber* (el otro, el analista) no es otro que él.

La posición del sujeto cambia. Pasa de ser paciente a analizante de sus propias obras (sueños, lapsus, actos fallidos, síntomas, etc.).

Siguiendo con este “desmenuzamiento” nos encontramos con que un sueño tiene dos momentos:

1. El sueño mismo (conformado en su mayoría por imágenes) y
2. El sueño verbalizado (en lo que tiene necesariamente que intervenir el lenguaje para traducir las imágenes en palabras).

El segundo momento es la parte fundamental de la obra de Freud en cuanto a los sueños: el análisis y la interpretación⁸².

Freud separa lo que son el contenido manifiesto y el contenido latente del sueño. El primero se refiere a lo que recordamos y verbalizamos al despertar o al comenzar un análisis mientras que el segundo aparece en el transcurso del análisis como lo que le dio origen al sueño; es lo que late, pero que no se ve a simple vista.

Y así como la lógica del sueño es muy particular, es una lógica distinta (una lógica propia del inconsciente), así el *análisis* de los *sueños* sigue una fórmula especial: marchar a la deriva, como decía Freud.

Dormimos, y durmiendo, soñamos. Algunas veces al despertar, no recordamos nada, pero otras, recordamos sólo segmentos del sueño. Nada de ello es obra de la casualidad o de la *mala memoria*. Y lo que podemos recordar del sueño, aunque así lo parezca, no es carente de lógica. Pero además, cuando tratamos de contarlo, aparecen nuevos elementos.

El olvido, la duda⁸³ de si lo que se piensa que se soñó es lo que fue, el despertar de angustia a media noche, todo lo que pueda suceder alrededor del sueño o a causa de él, tiene que ver con una lógica difícil de entender si seguimos suponiendo que sólo somos razón conciente.⁸⁴

⁸² Freud decía que “...la interpretación del sueño es la vía regia hacia el conocimiento de lo inconsciente dentro de la vida animica.” FREUD, Sigmund, *op.cit.*, p.597.

⁸³ La duda como: “...la resistencia a la irrupción de los pensamientos oníricos en la conciencia.” *Ibid.* p.510.

⁸⁴ “Hemos desoido esas advertencias [...]. Por lo contrario, aun los elementos más ínfimos e inciertos y menos destacados del contenido del sueño nos dieron un acicate tanto o más perceptible para interpretarlos que los elementos conservados con mayor nitidez y certidumbre.[...]”

“...y hasta cuando se nos ofreció un texto disparatado o incompleto, como si hubiera fracasado el empeño de traducir el sueño a la versión correcta, también esta falla de la expresión fue respetada por nosotros. En resumen, tratamos como a un texto sagrado lo que en opinión de otros autores no sería sino una improvisación arbitraria, reconpuesta a toda prisa en el aprieto del momento.[...]”

Se podría suponer también, que realizar el análisis de un sueño que se recuerda vagamente, es una tarea carente de sentido. Pero no, justo ahí y en eso, radica su interés y su originalidad. Todo lo que hace que el recuerdo no sea perfecto, que el sueño no sea lógicamente comprensible, todo ello es obra de la resistencia que a su vez es causada por la represión y la censura, pero ahora, más aferrada en la vigilia.

Freud dice:

*"El psicoanálisis es desconfiado, y con razón. Una de sus reglas reza: TODO LO QUE PERTURBA A LA PROSECUCCIÓN DEL TRABAJO ANALÍTICO ES UNA RESISTENCIA."*⁸⁵

Justo ahí donde la certeza se tambalea, ahí es donde habrá que prestar mayor atención en el discurso.

Así, vemos al sueño como una creación, no exenta de angustias. Originado por un deseo sólo traducible desde el sujeto que habla asociando libremente todas las ocurrencias que le vengan en mente.

Hay que hacer notar que:

*"... muchas operaciones de cuyo cumplimiento en el sueño cabía admirarse ya no son más imputables al sueño, sino al pensamiento inconsciente que también trabaja durante el día."*⁸⁶

En fin que, escogimos al sueño como metáfora, porque es lo que nos permite ver más claramente (a partir del análisis de lo aparentemente absurdo) lo que sucede con un sujeto en el plano que nos interesa por el momento: de lo inconsciente, de la sinrazón⁸⁷, de la creación ligada al afecto.

g. Una nota sobre los sueños de angustia (por aquello del título).

Los sueños de angustia, según Freud, son aquellos que no pudieron disfrazar suficientemente el deseo que los provocó. De tal manera que el deseo que normalmente no percibimos tal cual en el sueño, ahora se deja ver, provocándonos una sensación de angustia que nos hace despertar asustados, sudorosos, etc.⁸⁸

De igual modo, tampoco son arbitrarias las alteraciones que el sueño experimenta en la redacción de vigilia. Mantiene enlace asociativo con el contenido en cuyo lugar se ponen, y nos sirven para indicarnos el camino hacia ese contenido que, a su vez, puede ser el sustituto de otro." Ibid., p.507-509.

⁸⁵ Ibid., p.511.

⁸⁶ Ibid., p.600-601.

⁸⁷ Quedará mejor aclarado a partir de abordar a Jacques Lacan más adelante.

⁸⁸ *"El proceso onírico es permitido primero como cumplimiento de un deseo del inconsciente: pero si ese intemado cumplimiento de deseo se agita en el preconciente con tanta intensidad que este ya no puede mantener su reposo, el sueño ha roto el compromiso, ha dejado de cumplir la otra parte de su cometido. Al punto es interrumpido y sustituido por el despertar pleno." Ibid., p.571.*

Por ello, los sueños de angustia son “sueños de despertar”⁸⁹. Y son sueños que cumplen el deseo, nada más que provocando una reacción mucho más fuerte que los sueños normales u ordinarios.

Pero explicando más la razón de la angustia, Freud escribe:

*“...sabemos que el soñante mantiene con sus deseos una relación sumamente particular. Los desestima, los censura; en suma, no le gustan. Por tanto, un cumplimiento de ellos no puede brindarle placer alguno, sino lo contrario. La experiencia muestra entonces que eso contrario [...] entra en escena en la forma de la angustia.”*⁹⁰

Lo que también nos traen a la mesa de discusión tales sueños, son los afectos. Afectos que nunca son inconscientes, sino que se expresan como efectos del inconsciente.

El AFECTO para Freud: “...es visto como una operación motriz o secretora, la clave cuya intervención se sitúa en las representaciones del *Icc*. En virtud del gobierno que ejerce el *Pccc*, estas representaciones son por así decir ocluidas, inhibidas en cuanto al envío de los impulsos que desarrollarían afecto. El peligro, si cesa la investidura de parte del *Pccc*, consiste entonces en que las excitaciones inconscientes desprendan ese efecto, el cual -a consecuencia de la represión ocurrida antes- sólo puede ser sentido como *displacer*, como *angustia*.”⁹¹

Para cuando Freud escribe La interpretación de los sueños define los afectos en función del placer y el *displacer*. La angustia, en ese sentido, tendría que ver con una carga de *displacer* que brinco la barrera y se dejó sentir así.

Pero hagamos un primer espacio y veamos lo que llevamos:

Hasta el momento, hemos hablado de la vida de Freud, de sus problemas, de la construcción de una tesis académica y de vida.

Freud escribió La interpretación de los sueños. Obra que retomamos como punto fundamental para comprender su aportación teórica. Una obra que le costó su propio análisis convirtiéndose en sujeto-objeto de su propia investigación.

De ahí sabemos que los sueños, creaciones personales, son producto de deseos que provienen del inconsciente. Deseos que pasarán por muchos caminos para llevar a cabo la fórmula freudiana del *cumplimiento de deseo*.

En esos caminos se encontrarán con la censura y la represión, con resistencias diversas; por lo que tendrán que disfrazarse, desfigurarse, condensarse, desplazarse. Tendrán que hacer

⁸⁹ *Ibid.*, p.565.

⁹⁰ *Ibid.*, p.572.

⁹¹ *Ibid.*, p.573. “La sofocación de lo *Icc* se vuelve necesaria, sobre todo, porque el decurso de las representaciones en el interior del *Icc*, librado a sí mismo, desarrollaría un afecto que en su origen tuvo el carácter del placer, pero desde que se produjo el proceso de la REPRESIÓN lleva el carácter del *displacer*.” *Idem*.

todo lo necesario para pasar, a pesar de la represión, al escenario del sueño, creando, a su vez, una obra de arte.

Todo ello, trabajando dentro de un esquema que Freud definía como el “aparato psíquico” y que contenía lo Inconsciente (Icc), lo Preconsciente (Prcc) y finalmente, a la punta del *iceberg* llamada Consciencia (Cc). Donde el reto es averiguar lo desconocido de nosotros y dudar de la certeza absoluta.

Sabemos también que, a partir de subvertir los roles de Médico y Paciente, y dejando a los pacientes instaurar la *talking cure*, pueden estos, por medio de la palabra que sigue la regla de oro del *diga todo lo que se le ocurra*, reencontrarse como poseedores de su propio saber olvidado, como intérpretes y descifradores de su propio deseo, de su verdad, a partir de una situación de “transferencia” con el otro; que se convertía en el centro del análisis.

No es ya el médico (sujeto activo) quien define y “compone” al paciente (sujeto pasivo). Sino que surge un nuevo sujeto. Alguien que necesita, al principio, la presencia de otro para explayarse, un otro a quién dirigirse y así encontrar la solución a los propios enigmas. Un sujeto que, a través de su palabra, se convierte en sujeto activo y deja de ser objeto de estudio para otros; que entiende que él es su propio objeto de conocimiento.

Freud descubre que la gente, haciendo uso de la palabra, devela o descubre el sentido de sus propios sueños. Historias aparentemente incoherentes y fuera de toda lógica pero que, asociando libremente la palabra, contienen mucho más de lo que por primera vez se recordó y nombró.

De ahí surgen dos niveles: el manifiesto y el latente.

Creemos recordar el sueño o algunas partes de él y sólo cuando comenzamos las asociaciones libres, “a tontas y a locas” como diría la expresión popular, vamos encontrando contenidos antes inexistentes para la consciencia, pero que curiosamente dieron origen al sueño o lo explican desde otra perspectiva.

Freud construye entonces, un sujeto psíquico, un sujeto que además, vive en un presente íntimamente ligado con sus vivencias del pasado, especialmente las de la infancia.⁹²

Los sueños nos llevan a los deseos y éstos nos trasladan a las huellas inconscientes que se originaron en la infancia, a deseos infantiles, a una sexualidad que se construye desde los primeros años de vida, a un sujeto que se constituye a través del deseo inconsciente.

Freud descubre, devela, desvela, intuye, interpreta. Y seguramente por todo ello es por lo que su amigo Oskar Pfister lo consideró “el [Cristóbal] Colón del inconsciente.”⁹³

O es igualado por Jacques Lacan en cuanto a su aporte teórico y la revolución, a:

⁹² “En el sueño se trabaja el pasado de un modo inconsciente: en el psicoanálisis de un modo plenamente consciente y claro.” PFISTER, Oscar. *op.cit.* , p.139.

⁹³ *Ibid.*, p.89.

"...Copérnico no sólo en el sentido de que cambió la posición del HOMBRE en el "universo" al desplazar el centro del hombre lejos de sí mismo, sino también en que esto afectó fundamentalmente el significado de la Física (y, por tanto, de la noción misma del universo). La física es el producto de la "relación del hombre con el símbolo tanto como el psicoanálisis, sólo que en la física, el símbolo del que se trata es matemático..."⁹⁴

Esto de objetar la interpretación del sueño diciendo que nunca sabremos exactamente qué y cómo fue, es como pensar que la realidad, las cosas, los objetos, son independientes de los sujetos y que las interpretaciones son nada más que desvíos de la realidad absoluta. Freud plantea justo lo contrario. Es en la interpretación, en la palabra del sujeto, en la construcción de su discurso donde se encuentra el hilo negro que pocos han querido aceptar por ser "aparentemente" invisible o poco objetivable.

"Desgraciadamente, en la ciencia que nos legó Aristóteles no estaba planteada la manera de estudiar la vertiente subjetiva del hombre y por ello se le estudió como si fuera una cosa más. Así surge la antropología física (que mide y compara el cuerpo con las distintas razas humanas), la antropología social (que estudia las rarezas de los humanos, tanto primitivos como modernos), la psicología (que estudia la conducta de estos animalitos), la sociología (que investiga la manera como estos animalitos se agrupan y comunican), etc. El investigador es, en estas disciplinas, una entidad ajena a su objeto estudiado, un ser que está más allá y que difícilmente se identifica con sus objetos de estudio."⁹⁵

Ahora tenemos todo esto, pero nos falta la metáfora lacaniana de la obra freudiana para acabar de dibujar este primer apartado sobre el sujeto y su constitución como un sujeto del lenguaje, un sujeto del Icc, desde el psicoanálisis.

Valgan por ello los siguientes apartados.

⁹⁴ FORRESTER, John, *op.cit.*, p.157.

⁹⁵ TAMAYO, Luis, *op.cit.*, p.49.

1.2. SALVADOR DALÍ: UN INTERMEDIO SURREALISTA QUE INTRODUCE A LACAN.

Antes de continuar, queremos plantear un receso, un intermedio al estilo surrealista que nos llevará a construir un puente muy necesario entre Sigmund Freud y Jacques Lacan.

Y para ello requerimos de la presencia de un catalán inolvidable: Salvador Dalí.

¿Por qué el? Pues porque, nuevamente, es un nombre convertido en metáfora; una más de las metáforas que inundan este trabajo y que se hacen presentes porque *condensan* diversos puntos que son desarrollados con posterioridad.

Dalí es un puente desde muchos puntos de vista.

a. ¿Quién es Dalí?

*La única diferencia entre un loco y yo,
es que yo no estoy loco.
Salvador Dalí.¹*

Dalí es alguien a quien Freud, ya viviendo en Inglaterra, conoce a través de Stefan Zweig, y ya casi al final de su vida.²

Pero también es ése al que Lacan conoce en un momento fundamental de su carrera y es uno de los tantos que permitieron que Jacques desarrollara una nueva manera de ver y de volver al freudismo.

De tal manera que nuestro puente queda planteado así:

Freud-Dalí-Lacan (donde Lacan vuelve al principio, a Freud)

Salvador Dalí, nace en Figueras, un pueblito de la provincia de Gerona, en la región de Cataluña, en España,³ el 11 de mayo de 1904 (cuatro años después de la publicación de La interpretación de los sueños y tres años después del nacimiento de Jacques Lacan).

Se convierte en pintor famoso a muy temprana edad y hace de las suyas en un mundo que se resiste a admitirlo como alguien “normal”. Es un hombre que desafió al mundo entero empezando por el mundo de la pintura. Más tarde intervendrá también desde el cine, el diseño, la escritura.

Específicamente desde la pintura y:

¹ Citado en: DESCHARMES, Robert y Gilles Néret, *Salvador Dalí*, Ed. Taschen, p.7 [perteneciente a:] DALÍ, Salvador, *The secret life of Salvador Dalí*, Nueva York, 1942 ó *La vida secreta de Salvador Dalí*, Buenos Aires, 1944.

² Cuando se conocen, Dalí recuerda lo que Freud dijo acerca de él: “¡Nunca había conocido a tan perfecto prototipo de español! ¡Qué fanático!” *Ibid.* p.7.

³ España está dividida en regiones conformadas por provincias compuestas de pueblitos.

“Casi al término de la lenta degradación del arte moderno que, obstinadamente, se dirigía hacia el punto cero, fue uno de los pocos que propuso un camino de salvación. Un camino que todavía no se ha explorado por completo y que, partiendo de los grandes maestros del pasado y pasando por la conquista de lo irracional, conduce a la descodificación del inconsciente e incorpora conscientemente los descubrimientos científicos.”⁴

Todo ello dado por la profunda impresión e influencia que Freud y el Psicoanálisis tuvieron en él.

Salvador Dalí se une al movimiento surrealista con sede en París y rápidamente se convierte en uno de sus más grandes representantes.

Lo que los surrealistas pretendían era mostrarle al mundo, desde sus creaciones, el peso de la gran realidad inconsciente sobre el mundo de la razón.

Dalí estaba fascinado por la locura, la paranoia, la muerte; punto este último clave en los desarrollos de Freud⁵ y de Lacan.

Pero además, Dalí juega un papel fundamental (en esta tesis), como puente, dado que el sueño, aquella metáfora a la que hemos estado recurriendo, tuvo un lugar primordial en el desarrollo de su arte. Él mismo declaraba que sus pinturas eran *“fotografías del sueño pintadas a mano”*⁶.

En los títulos de sus trabajos podemos observar elementos por demás sugerentes vistos desde el lenguaje psicoanalítico. Así tenemos:

**El enigma del deseo –Mi madre-mi madre, mi madre, 1929*

**Los placeres iluminados, 1929*

**La acomodación de los deseos, 1929*

**El gran paranoico, 1936*

**Retrato de Sigmund Freud, 1937*

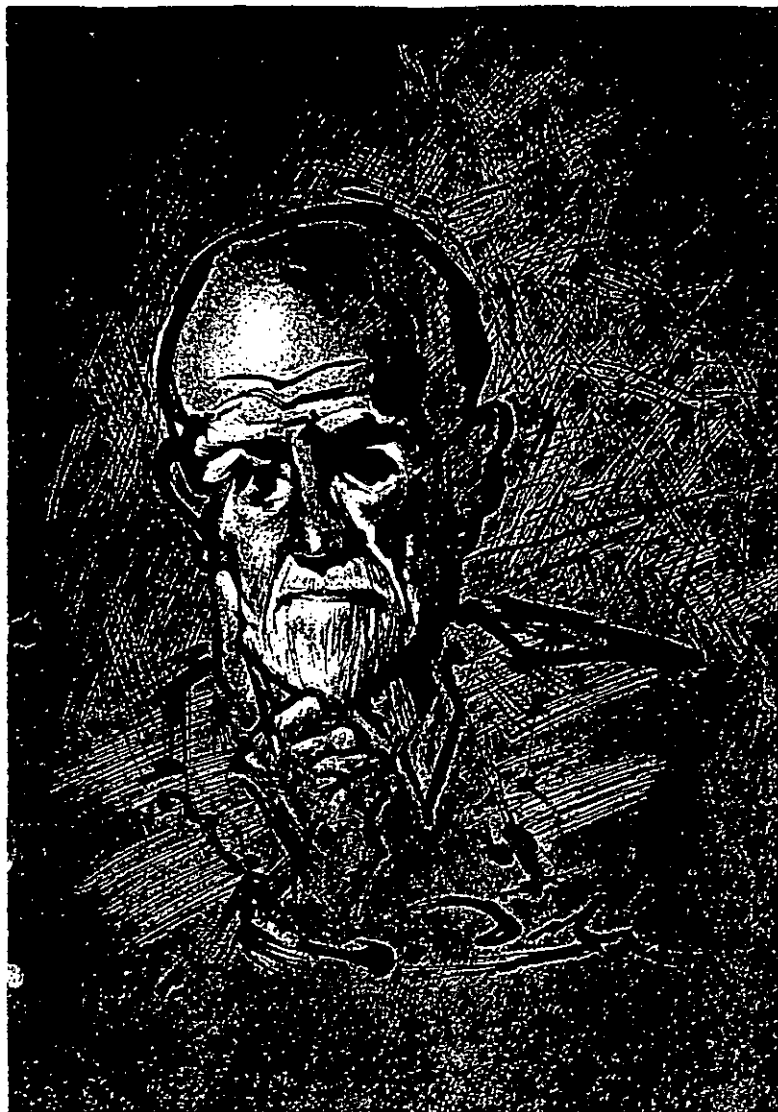
**Sueño causado por el vuelo de una abeja alrededor de una granada, un segundo antes del despertar⁷, 1944*

⁴ *Ibid.*, p.8.

⁵ “Freud, al haberse interrogado constantemente sobre el sentido de la vida, comprendió que ésta no tiene más que un sentido: el que le imprime la muerte.” HESNARD, A., *De Freud a Lacan*, Barcelona, Ed. Martínez Roca, 1976, p.93.

⁶ Enciclopedia Británica, Micropaedia, Volumen III, p. 354 en *Dalí, Salvador*.

⁷ Esta pintura es la imagen perfecta de lo que Freud dice acerca del sueño: “Es como un fuego de artificio cuya preparación lleva muchas horas pero se enciende en un momento.” FREUD, Sigmund, *op.cit.*, p.568. El deseo se encendió al final, antes de despertar.



Retrato de Sigmund Freud, 1937
Portrait de Freud
Tinta china y aguada sobre fondo gris,
33 x 25 cm
Colección privada

Además de dos pinturas, traducidas al español como *El Sueño*, pero que en francés poseen palabras diferentes:

**Le rêve, 1931*

Proust decía: "*Il vaut mieux rêver sa vie que la vivre*" [*Vale más soñar su vida que vivirla*].

Nervall opinaba: "*Le Rêve est une seconde vie*" [*El sueño es una segunda vida*].



**Le sommeil, 1937*

Pero también Baudelaire tenía algo que decir: "*Le sommeil, ce voyage aventureux de tous les soirs*" [*El sueño, ese viaje aventuroso de todas las noches*].



¿Qué hay de diferente, entonces, entre *rêve* y *sommeil* en relación con nuestra única traducción de *sueño*?

Le rêve es el sueño al que nos referimos con esas pequeñas o largas historias de imágenes producto del dormir y que algunas veces recordamos al despertar.

Le sommeil es el sueño, sinónimo del dormir. Por ejemplo, cuando decimos: *Tengo sueño* refiriéndonos a que queremos dormir; no a que despiertos estamos teniendo una concatenación de imágenes que llamamos sueño.

En francés, existen tres palabras para lo que nosotros tenemos solamente dos:

Le rêve, le sommeil y *dormir*. La primera, el producto de la segunda y estas dos, inmersas en la tercera.

Y en español, aunque sólo tenemos dormir y soñar, el sustantivo de sueño lo entendemos doblemente: tener sueño y tener sueños.

En fin que Dalí se refería a dos cosas distintas.

La pintura de Dalí es otro pretexto precioso para aprender a mirar sin tapujos a Freud y a Lacan. Sólo la mirada revolucionaria podría entender lo que aquellos dos personajes, base del psicoanálisis, querían desarticular en nuestra manera común y corriente de mirarnos.

De alguna manera, aprender a mirar, es también, aprender a investigar. Y en este caso, a entender al ser humano que deviene sujeto. Dalí pinta y sus pinturas son una mirada plasmada en un lienzo, pero también son la ocasión de provocar miradas sobre ellas, las pinturas. Cuando miramos una pintura, la misma creación no resulta igual para quienes la miran. Cada mirada está constituida por múltiples factores.

Sería importante pensar qué hace que cuando una persona se encuentra frente a un cuadro - digamos de Dalí- vea los detalles de las caras monstruosas; otro, vea el colorido tan especial; otro más vea la creación en su conjunto y además perciba una corriente de adrenalina viajando por sus conductos internos.

En fin, terminaremos este apartado con una carta de Dalí que publica la revista TIME en su número de marzo de 1998, con motivo de su 75 aniversario:

"Jan. 18, 1941

I appreciate greatly that not once was the word obscene mentioned in your article. Epithet too easily used which assailed unanimously the appearance of "Interpretation of Dreams" by Freud, psychological document which is and always will remain in spite of all the most important and sensational of our epoch.

Salvador Dalí, Carmel, Calif. "8

⁸ "Agradezco mucho que ni una sola vez fue mencionada la palabra obsceno en su artículo. Epíteto muy fácilmente usado que embistió unánimemente la aparición de La interpretación de los sueños, de Freud; documento psicológico que es y permanecerá siendo, a pesar de todos, el más importante y sensacional de nuestra época." Una de las tantas cartas que la revista TIME seleccionó como las más importantes después de 75 años de correspondencia de sus lectores.

b. Lo común entre Freud, Dalí y Lacan.

¿Qué podría existir en común entre un judío rebelde, un catalán orgulloso de serlo y un católico renuente?

Para empezar: el sentido de AUTONOMÍA que tenían los tres.

Los tres se rebelan de una u otra manera. El primero, Freud, con la elaboración de una teoría que pone en evidencia al ser humano de manera flagrante. El segundo, Dalí, se revela ante un tipo de hacer pintura, de realizar arte, y hace lo que ya todos conocemos. Y el tercero, Lacan, le devuelve al Psicoanálisis aquello revolucionario que le dio impulso y sentido en un principio.

Pero además, Freud aún siendo judío, plantea claramente una línea de autonomía en relación con la manera de entender el judaísmo.

Dalí nace con la autonomía en la sangre, por pertenecer a una región de España que luchó mucho por el reconocimiento de su cultura, idioma, individualidad, autonomía, etc.⁹

Y Lacan, marca su autonomía en cuanto al catolicismo, una religión en la que fue educado por una familia fuertemente creyente.

Siguiendo con las similitudes, los tres son como Edipos; nuevamente, cada uno a su manera. Son los que se atrevieron, entre muchos otros que ha habido, a decir el sueño prohibido en voz alta. Revelaron el deseo que todos llevamos en el inconsciente pero del cual casi nadie quiere hablar; por ello la función social de los locos, de los "anormales", de los atrevidos. En ellos depositamos lo que no nos atrevemos a decir ni a hacer.

Se atrevieron a llevar a cabo un sueño que a todos nos escandaliza por la fuerza del Deseo que lo contiene y le permite existir.

¿Qué más los une? París, la ciudad luz. La ciudad que permite a mucha gente "dar a luz".

Ahí, Freud hace estudios que a la larga le darán gran luz sobre sus descubrimientos, y conoce a Jean Charcot, indispensable en su búsqueda de lo desconocido: el inconsciente.

Dalí conoce ahí a los surrealistas y prosigue en dicha ciudad con una carrera brillante, de genio. Es además el lugar en el que el mundo lo descubre; bueno, el lugar desde el cual pega el grito y todo mundo voltea a verlo.

Lacan, nace y vive gran parte de su vida en aquel lugar y ahí es donde desarrolla, como dice Elisabeth Roudinesco, *un sistema de pensamiento*. Es también, el lugar donde conoce a los surrealistas, a Dalí entre otros, y donde conforma una puerta francesa de entrada al freudismo.

⁹ Cataluña fue una región que sufrió mucho cuando Franco estuvo en el poder. Se les tenía prohibido hablar catalán o llevar a cabo cualquier ceremonia o costumbre de la zona.

Los tres: un judío perseguido, un catalán a ultranza y un católico renuente a serlo, conforman una verdadera bomba de genios.

Pero, finalmente lo que los une más fuertemente es el sentido que cada uno le da a los símbolos. Freud con el sueño, Dalí con su pintura y Lacan con el lenguaje.

Son tres maneras distintas de revolucionar lo establecido. Y curiosamente, con estos tres personajes sucede como con los tesisistas (o al menos eso quisiéramos que sucediera). Tienen influencias de distintos autores, teóricos, corrientes, y sólo después de un tiempo, van encontrando su propia voz, su camino, su luz. Van descifrando su propio sueño, lleno de metáforas que condensan lo anterior, y que se convierten en mariposas independientes e inter-relacionadas unas con otras.

Es así como Freud, Dalí y Lacan forman un triángulo *sui generis*.

Insistimos nuevamente en la necesidad de hablar de los sujetos que realizaron tesis muy peculiares en la historia de la humanidad, para entender la dimensión y la importancia, en este trabajo, de retomar al sujeto, su vida, su constitución, sus procesos, sus angustias, como nuestro objeto de estudio. Un objeto que nos dará seguramente mucha más luz sobre la constitución de un sujeto en relación con la elaboración de tesis como una de las formas de acceder a un título profesional. Hablar de la vida de Freud, Dalí o Lacan no es un capricho es, simplemente, una necesidad que nos planteamos en esta tesis.

1.3. JACQUES LACAN: EL OTRO.

a. ¿Quién es Lacan?

*"...era una especie de antihéroe,
no apto para la normalidad,
prometido a la extravagancia
e incapaz de obedecer a la multitud
de los comportamientos ordinarios.
De donde su apego excesivo a
un discurso de la locura
que era lo único que le permitía
interrogar a la sinrazón del mundo."¹
Elisabeth Roudinesco.*

Jacques Marie Émile Lacan, conocido como *Jacques Lacan*, y más escuetamente sólo como *Lacan*, es un teórico francés que nace a principios de este siglo² y que desarrolla un *sistema de pensamiento* muy particular.

Rápidamente empieza a cuestionar al mundo. Primero, al catolicismo (provenía de una familia muy religiosa),³ después desde la psiquiatría y finalmente desde el psicoanálisis.

Todo ello a partir de una formación filosófica que comienza con Descartes y que da un giro a partir del acercamiento a Spinoza⁴, Nietzsche, Husserl, Jaspers, Hegel, Heidegger, Marx, Koyève, Koyré, entre otros. Todo ello le permite realizar uno de los eventos más importantes en la historia del psicoanálisis y es algo que lo ha convertido en una referencia necesaria en este campo.

Cuando Lacan recurre a filósofos, a psiquiatras, a escritores, para realizar su trabajo, lo que hace es que se acerca a ellos, los lee, se adueña de algunos conceptos, y luego, los abandona, los desconoce, y a los conceptos que alguna vez retomó, los vacía y los rellena de su esencia y de su rebeldía.⁵

Freud, en cambio, sí le hacía un reconocimiento a los pocos autores de los que alguna vez se había asido. Pero le queda muy claro en qué sentido va dicho reconocimiento:

"Hemos podido entonces ensamblar en nuestro edificio los más variados y contradictorios hallazgos de los autores anteriores merced a lo novedoso de nuestra doctrina sobre el sueño, que, por así decir, los combina en una unidad superior."⁶

¹ ROUDINESCO, Elisabeth, Lacan: Esbozo de una vida, historia de un sistema de pensamiento. Buenos Aires, FCE de Argentina. 1994, p.114.

² El 13 de abril de 1901.

³ Roudinesco comenta que Spinoza y después Nietzsche contribuyeron, primero, a cambiar su idea acerca del catolicismo y después, a plantear su rechazo y a abandonar definitivamente la fe.

⁴ "B.Spinoza, casi contemporáneo de Descartes, cuya aproximación al tema de las pasiones [...] anticipa el papel del deseo como la verdadera fuerza con la que puede contar el hombre, hoy un tema tanpreciado dentro del psicoanálisis." BAZ, Margarita, *op.cit.*,p.14.

⁵ ROUDINESCO, Elisabeth, *op.cit.*, p.80-81. Es a lo que Lacan le llama "transgresión", ni traición ni plagio.

⁶ FREUD, Sigmund, *op.cit.*,p.581.

En palabras de Elisabeth Roudinesco, aquello que Lacan hizo con los demás, le permitió realizar una lectura freudiana de la psiquiatría, a la vez que una lectura filosófica de la obra freudiana.⁷

Lo novedoso en Lacan fue proponer un regreso a Freud, una relectura, y plantear de vuelta a su época y sintetizando, que: *el inconsciente está estructurado como lenguaje* de lo cual derivan múltiples consecuencias.

Lacan forma parte de la tercera generación histórica de psicoanalistas, pero representa a la segunda generación francesa.⁸

Por otro lado, coincide con la segunda generación surrealista que, personificada por Dalí (para efectos de Lacan), juega un papel fundamental en lo que será una síntesis entre "...*el descubrimiento freudiano y el saber psiquiátrico*"⁹ del que hablábamos.

Por cierto, es Salvador Dalí quien finalmente le reconoce a Lacan su tesis de medicina. Lacan se la había enviado a Freud pero éste nunca la lee. De hecho le devuelve un mensaje de agradecimiento por su envío, y nada más.¹⁰

Ese reconocimiento de Dalí, está dado en un artículo que escribe para la revista *Minotaure*.¹¹

Cuando se dice que Lacan propone un retorno a Freud, queremos entender que va por él, consulta los orígenes y de vuelta, plantea un diálogo fiel con su maestro (aunque nunca haya sido reconocido o considerado, por Freud, como posible *delfín* a quien poder heredar el trono). Un diálogo póstumo y muy atractivo.

Lacan, en su primer momento, recurría a Freud con sumo respeto y honraba con sus nuevas formulaciones la palabra de Freud aún a pesar de parecer obvio o repetitivo.

Él mismo dice:

"Pido excusas por parecer deletrear yo mismo el texto de Freud; no es solamente para mostrar lo que se gana sencillamente con no amputarlo, es para poder situar sobre puntos

⁷ ROUDINESCO, Elisabeth, *op.cit.*, p.164 o como apunta en otro lado: "Y de hecho, después del encuentro con la epopeya surrealista, fue la frecuentación de Alexandre Koyré, de Henri Corbin, de Alexandre Kojève y de Georges Bataille la que le permitió iniciarse en una modernidad filosófica que pasaba por la lectura de Husserl, de Nietzsche, de Hegel y de Heidegger. Sin esa iniciación, la obra de Lacan hubiera quedado para siempre prisionera del saber psiquiátrico o de una captación académica de los conceptos freudianos." *Ibid.*, p.138.

⁸ *Ibid.*, p.180-181. La tercera generación son los freudianos que no conocieron personalmente a Freud.

⁹ *Ibid.*, p.44.

¹⁰ *Ibid.*, p.97.

¹¹ "Consagrado como cabecilla de un freudismo realzado de marxismo y prometido a la gran noche de la Revolución futura, Lacan fue saludado igualmente, en junio de 1933, por Salvador Dalí en el primer número de *Minotaure*. Volviendo a las ideas que le eran familiares, el pintor decía su admiración por la tesis de Lacan: "A ella le debemos por primera vez una idea homogénea y total del fenómeno fuera de las miserias mecanicistas en que se empantana la psiquiatría corriente." *Ibid.*, p.100.

de referencia primeros, fundamentales y nunca revocados, lo que sucedió en el psicoanálisis.”¹²

Freud le da un contenido distinto al término “inconsciente” (que ya existía desde los antiguos griegos); estudia sus leyes de funcionamiento; le da a la palabra expresa del sujeto, una importancia *sui generis*; devela el secreto del discurso; descubre la importancia de los símbolos en el inconsciente. Pero no es sino hasta la existencia y la tenacidad de Jacques Lacan, que se logra articular la estructura del inconsciente con la estructura del lenguaje.

Es Lacan quien conceptualiza al sujeto del psicoanálisis como el *sujeto del inconsciente*.¹³

Comencemos ahora por entender qué significa eso del inconsciente estructurado como lenguaje.

El lenguaje es construcción simbólica. Sus símbolos sirven para representar. Antes se pensaba que un signo lingüístico era la unión de un término con una cosa.

Después, un lingüista llamado Ferdinand de Saussure, rompe con esta tradición y propone que el signo se defina de distinta manera y será entonces, el resultado de un CONCEPTO relacionado con una IMAGEN ACÚSTICA, en donde esta última es, de hecho, una huella psíquica, una REPRESENTACIÓN del concepto.¹⁴

Todo ello queda plasmado en la fórmula:

s_ donde s=significado
S y S=significante

Pero Lacan, además de invertir dicha fórmula, desarrollará algo que llamará la *supremacía del significante*, quedando la fórmula como sigue:

S_ “...que se lee así: *significante sobre significado, el 'sobre' responde*
s a la barra que separa sus dos etapas.”¹⁵

Un Significante y un significado que conforman un nuevo SIGNO LINGÜÍSTICO. Un signo que se define, desde Saussure, por el contexto, por su relación con otros signos, por lo que llamará *el valor del signo*¹⁶. Pero a partir de lo cual, Lacan construirá *la puntada*¹⁷.

¹² LACAN, Jacques. “La instancia de la letra”. en: *Escritos I*, México, Siglo XXI, 1993, p.492.

¹³ “Hegel evidenció el lugar del sujeto del discurso y Heidegger lo constitutivo del lenguaje, pero sólo Freud podía dar cuenta del inconsciente. De allí, desde Freud y retomando el problema del sujeto y el lenguaje, Lacan pudo diseñar lo que él llamó, el sujeto del Inconsciente.” MORALES, Heli, *Sujeto del Inconsciente: Diseño Epistémico*, México. UNAM/ENEP-Aragón, 1993, p.274.

¹⁴ DOR, Joël, *op.cit.*, p.36.

¹⁵ LACAN, Jacques, *op.cit.*, p.477.

¹⁶ “Decir que el contexto delimita el signo significa decir que el signo sólo es signo en función del contexto. Ese contexto es un conjunto de otros signos. Por lo tanto, la realidad del signo lingüístico sólo existe en función de todos los otros signos. Esa propiedad es lo que F. de Saussure llama el valor del signo.” DOR, Joël, *op.cit.* p.47

¹⁷ “...es el hecho por el cual el significante se asocia al significado en la cadena del discurso.” *Ibid.*, 49

Lacan anota que, al hablar, se va formando un flujo de significantes a la vez que uno de significados. Pero es sólo el momento en que los dos se juntan, en que el sujeto que enuncia los une, que se da la construcción de sentido, o sea, la significación. Esos flujos se detienen en ese momento, en el **momento de la puntada**, para dejarle el lugar a un signo lingüístico que el sujeto construye en su hablar basado en la libre asociación de las ideas.

De otro modo, sin la relación que la puntada establece entre Significante y significado, se da lo que Lacan llamó *el desencadenamiento del significante*.¹⁸

Habrá que saber que entre ambos elementos del signo, Significante y significado, no existe un lazo de unión predeterminado y ese es el sentido que Lacan le da a la barra divisoria de la fórmula; una barra de oposición entre elementos que pueden conformar una unidad dependiendo de cada sujeto que está inmerso en el mundo del lenguaje.

Habíamos mencionado que, lo que se convirtió en el Significante, es de hecho, una representación del concepto, una huella psíquica, que pasa por el sujeto. A éste no le representa algo nada más porque sí, sino porque ya tuvo que ver con ese algo en un momento de su vida, consciente o inconscientemente.

De hecho es, en resumen, la relación que existe con el mundo del lenguaje. Éste existe y persiste antes y después de que pasamos por este planeta. Lo que hacemos, es insertarnos en un mundo simbólico, que se llama LENGUAJE, que nos determina, nos da sentido y que aprendemos a utilizar para creer que somos y así, inventarnos, construirnos.

En este sentido, el Significante que representa, tendrá, como dice Lacan, supremacía en todo esto que hemos descrito. Lacan aporta, por ejemplo, para el entendimiento de la supremacía del Significante, los conceptos¹⁹ de **metáfora** y **metonimia**, que, provenientes del campo del lenguaje y la retórica, encuentran sus símiles en el psicoanálisis y, específicamente, en el sueño, con lo que Freud dio en llamar CONDENSACIÓN Y DESPLAZAMIENTO.

*"El principio de la metáfora consiste en designar algo a través del nombre de otra cosa. Se trata, entonces, en el verdadero sentido del término, de una sustitución significativa como lo dice Lacan. En la medida en que la metáfora muestra que los significados sacan su propia coherencia de la red de los significantes, el carácter de esa sustitución significativa demuestra la autonomía del significante con respecto al significado y, por consiguiente, la supremacía del significante."*²⁰

La metonimia, como el desplazamiento, se identifica por "...representar lo esencial por medio de lo accesorio [...] en cierto modo, representar el todo por la parte [...]".²¹

Resumiendo y según el libro de Dor²²:

¹⁸ *Ibid.*, p.38.

¹⁹ Retomados de un desarrollo anterior de Roman Jakobson. En: ROUDINESCO, Elisabeth, *op.cit.*

²⁰ DOR, Joël, *op.cit.*, p.54. (subrayado mío)

²¹ *Ibid.*, p.67.

²² *Ibid.*, p.60-61.

METÁFORA	METONIMIA
1. Basada en relaciones de similaridad y sustitución. 2. Su sentido surge de inmediato. 3. Es de hecho, una creación.	1. Basada en relaciones de contigüidad. 2. Se requiere de una operación mental para captar el sentido. 3. Es un absurdo aparente y algo que se resiste a la significación.
Donde además, son las <i>cadena asociativas</i> las únicas que evidencian esas relaciones de sustitución o contigüidad.	

Hagamos un alto y recordemos:

El inconsciente está estructurado como lenguaje.

Freud encontró, a través del análisis de los sueños, que el inconsciente hacía uso de procesos muy peculiares a los que llamó: procesos primarios (entre los que se encuentran, principalmente: la condensación y el desplazamiento) que lo que hacían era impedir el reconocimiento consciente del deseo que mueve a todo el aparato psíquico. A ese deseo que le da origen y razón al inconsciente.

Lo que hizo Lacan fue traducirlo al lenguaje, de tal manera que, la metáfora y la metonimia aparecen ahora como la mejor manera de comprobar que el inconsciente funciona o está estructurado como el lenguaje.²³

¿Qué es lo que el lenguaje tiene entonces de especial? Las relaciones entre sus elementos (signos lingüísticos, significantes sobre significados), el uso de símbolos, el ocultamiento, cambio o desplazamiento de los sentidos. El lenguaje es el que permite articular la palabra cargada de Deseo.

Freud descubre la importancia de lo simbólico en los sueños; por tanto, en el inconsciente. Lacan aterrizó aquella importancia de lo simbólico en el lenguaje.²⁴

Un lenguaje que se deja ver en la construcción que hace cada sujeto de su propio discurso, que posee, además, una característica básica:

“En el marco general de una ubicación de las ideas fundadoras del pensamiento lacaniano, también diremos que, más allá de la distinción “contenido latente - contenido manifiesto” del sueño, en Freud se perfila la intuición de que un discurso siempre dice mucho más de lo que pretende decir, comenzando por el hecho de que puede significar algo totalmente distinto de lo que se encuentra inmediatamente enunciado. Lacan desarrollará esa complejidad referencial del inconsciente en las redes del discurso hasta

²³ “Como él [Lacan] dice: *palabra a palabra*. Debe leerse en traducción simultánea. En la retórica, esta figura lleva el nombre de metonimia. Muy cerca de la metonimia, la metáfora: ya no palabra a palabra, sino una palabra por otra. Ya no ‘el árbol de la cruz’; sino el árbol en lugar de la cruz; la parte por el todo, la madera del árbol por el cuerpo que soporta y el sentido que ocasiona.” CLÉMENT, Catherine. *Vidas y leyendas de Jacques Lacan*. Barcelona, Anagrama, 1981, 21ed. p.50.

²⁴ “Cada uno de los dos psicoanalistas “padres”, Freud y Lacan, habrá fundado en el seno de la lengua materna, su propia lengua.” *Ibid.*, p.37.

las últimas consecuencias, incluso hasta hacerla aparecer como una propiedad inducida indiscutiblemente por la estructura del sujeto que habla."²⁵

Se dice que la **formación del inconsciente** se da cuando hablamos, cuando recurrimos al lenguaje para representarnos y representar lo que queremos decir y que no siempre coincide con lo que realmente estamos diciendo. Todo esto nos da la idea de lo que un inconsciente estructurado como lenguaje significa. Nos enteramos de ello porque el sujeto del psicoanálisis, lo expresa por medio de su discurso hecho desde el lenguaje.

¿Qué sujeto surge entonces?

Tenemos a un sujeto del inconsciente pero necesitamos más datos:

"el sujeto está dividido por el orden mismo del lenguaje."²⁶

Hablamos de una división del sujeto, de un sujeto barrado \$, como diría Lacan, y dividido por el lenguaje.

Esto quiere decir que en el hecho de nombrar, el sujeto se borra, se pierde, se convierte en símbolo²⁷ y desaparece para dar lugar al Otro. Es muy distinto el sujeto del enunciado al sujeto del deseo.

Un Otro definido desde el inconsciente. Lacan dice que *el inconsciente es el discurso del Otro*. De tal manera que lo que creemos decir es diferente a lo dicho. Son dos quienes luchan por estar, y sólo uno lo logra sin saber que al hacerlo va configurando, en lo que dice, la sombra del Otro.

El que generalmente gana, es el discurso del Otro, el desconocido, el bastardo, el inconsciente. Encontramos un discurso muy particular construido por un sujeto barrado, producido desde el lenguaje.

*"El lenguaje aparece entonces como una actividad subjetiva por medio de la cual UNO DICE ALGO ABSOLUTAMENTE DIFERENTE DE LO QUE UNO CREE DECIR EN LO QUE DICE. Ese "algo absolutamente diferente" se instituye fundamentalmente como el inconsciente que queda fuera del alcance del sujeto que habla, porque se encuentra constitutivamente separado de él."*²⁸

El lenguaje representa causando una ausencia o más bien, el lenguaje exige la ausencia de lo que va a ser representado por él; por tanto, dice Lacan, lo que se nombra es la ausencia.

"En tales condiciones, la relación del sujeto con su propio discurso se sustentará en el mismo efecto de la escisión. Eso quiere decir que el sujeto sólo figura en su propio

²⁵ DOR, Joël. *op.cit.*, p.23.

²⁶ *Ibid.*, p.115.

²⁷ "La cosa debe perderse para poder ser representada." dice Lacan. *Ibid.*, p.122.

²⁸ *Ibid.*, p.118.

*discurso a costa de esta misma escisión: desaparece como sujeto y sólo se encontrará representado bajo la forma del símbolo.*²⁹

En este juego de ausencias, representaciones y presencias, aparece nuevamente el Significante y el sujeto como su efecto.³⁰

Un sujeto que se descubre a sí mismo como desconocido, como diferente del sujeto racional, consciente, controlado y dueño de sí en todo momento.

Y ahora, con lo que Lacan propuso, nosotros disponemos:

Consideramos que en este relato que hemos estado recorriendo, una reconstrucción de hechos desde la infancia del sujeto nos puede ayudar a terminar de entender qué sucede con la *constitución del sujeto*; planteando a la vez, una síntesis de los apartados anteriores.

Por ello, llegamos a:

²⁹ *Ibid.*, p.122.

³⁰ *Ibid.*, p.124.

1.4. LA CONSTITUCIÓN DEL SUJETO EN EL EDIPO O LO QUE ES LO MISMO LA HISTORIA INTERMINABLE.

Resulta ser que la constitución de un sujeto es como una historia interminable durante la vida y que sólo tiene fin con la irremediable muerte. Son procesos entrelazados que configuran un proceso total.

La constitución de un sujeto vista como proceso, implica el no-fin, el nunca acabar, la hechura en constante avance. En fin, implica que toda la vida nos estamos construyendo y desconstruyendo. Si a cada instante nuestro cuerpo “físico” cambia, por qué no lo habría de hacer este cuerpo “psíquico”, este cuerpo entero e irremediablemente misterioso y caótico que somos los seres humanos.

Sófocles, un poeta griego, creó una obra maravillosa de la cual muchos siglos después, Sigmund Freud se sujetó para poder comprender y teorizar sobre cómo se lleva a cabo esta historia interminable de la que hemos estado hablando y ésta es: “Edipo Rey”.

Comencemos pues por ahí. Por saber de qué se trata:

Edipo o Crónica de una muerte anunciada.

“Hijo de Layo y Yocasta, a la cual llama Homero, Epicasta (vid). Fue rey de Tebas en forma que se dice abajo. Como Layo no tenía prole en largo tiempo después de su casamiento, envió a preguntar a Delfos qué había de hacer. Se le respondió que desistiera, porque de tener un hijo, éste lo mataría. Esta respuesta lo hizo separarse de Yocasta, la cual, enojada por tal conducta, un día lo embriagó y tuvo acceso a él. Nueve meses después nace un niño. Layo enojado lo manda arrojar a la montaña después de perforarle los pies con garfios de hierro, de donde provendría su nombre Edipo: pies perforados. Fue abandonado en el monte Citerón.

Lo descubrió un pastor que le puso ese nombre y sabiendo que el rey Pólibo de Corinto se moría por tener un hijo varón, se lo fue a regalar.

Esta es la versión más divulgada. Hay otra, sin embargo:

Layo encerró al niño en una caja y lo arrojó al mar. Fue a dar a Escición en donde Peribea, reina mujer de Pólibo, lo recogió, cuando estaba en la playa viendo a sus lavanderas. Tomó al niño, se fingió en dolores de parto y dio a su marido como hijo suyo este pequeño.

Creció Edipo en Corinto. Un día oyó que nada tenía de parecido con sus padres que él conocía y fue a consultar a Delfos. Se le dijo que se alejara del santuario, porque tenía que matar a su padre y unirse en mala unión con su propia madre. Como amaba mucho a Pólibo y Peribea y no quiso que el oráculo se cumpliera, huyó a la ventura.

Pero en el camino que va a Delfos y se angosta en Daulis se encontró con Layo que no quiso cederle el paso y aun lo mandó apalear. Edipo mató a Layo. Este iba precisamente a consultar al oráculo acerca del modo de librar a Tebas del triunfo que le imponía la Esfinge (vid). Edipo la encontró y dio respuesta justa. La Esfinge despechada se hizo pedazos a sí misma, o fue muerta por Edipo, según varias versiones.

Llegó Edipo a Tebas y fue aclamado como rey. Se casó con la viuda de Layo. Pero una peste enviada por Apolo vejó la ciudad. La respuesta del oráculo fue: Hay que expulsar al asesino de Layo. El mismo rey dio su consentimiento, ignorando que él era el asesino. Fue Tiresias quien descubrió el enigma. Cuando Edipo descubrió que él era el asesino de su padre y el que había subido al lecho de su misma madre, se pinchó los ojos con un estilete y se recluyó a una habitación interior. Más tarde, guiado por una de sus hijas, habidas en su propia madre, fue a refugiarse a Colono. Su postrera etapa es oscura en los mitos y los trágicos

contribuyeron a oscurecerla más, con sus propios episodios. Se pretende que murió en guerra intentando recuperar su reino."¹

Pero no nada más retomó la historia. Sigmund mismo era como un Edipo y son dos las anécdotas que lo demuestran:

- 1) Le llamaba a Anna Freud (una de sus hijas y la discípula) su "Antígona" (como la hija de Edipo que lo acompaña a vagar por el mundo después de que éste se ha arrancado los ojos).²
- 2) Cuando Freud cumplió 50 años, un pequeño grupo de discípulos vieneses, lo festejaron y le regalaron una medalla grabada que tenía, de un lado, el perfil de Freud; y del otro, a Edipo con la Esfinge y un verso de "Edipo Rey" que decía:

*Quien resolvió el enigma famoso y fue un hombre de gran poder.*³

¿Cómo es que Freud eligió la tragedia griega para *representar* sus teorizaciones sobre la sexualidad humana y la constitución del sujeto?

Cuando Freud analiza los sueños encuentra que la sexualidad empieza a construirse desde la infancia. Pero más allá, se da cuenta de que ahí existe un drama imaginario equiparable a la historia de *Edipo Rey* y desarrolla entonces lo que llamará el *Complejo de Edipo*, que podría ser definido, sólo para empezar, como:

"1. El complejo que articula el amor al progenitor del sexo opuesto con el odio al progenitor de igual sexo.

2. El complejo de las tempranas fijaciones infantiles a las imagos parentales.

3. El complejo relativo a la evolución libidinal del sujeto.

4. El complejo que coincide con lo reprimido."⁴

Lo que pasa con Edipo, ya lo dijo Freud, es que él lleva a cabo el deseo que todos hemos soñado alguna vez en nuestras vidas, quizá de manera metafórica, y eso nos asusta, porque de alguna manera, la tragedia representa el deseo prohibido y realizado.

¿Qué es lo que hace el sueño entonces? Le permite al sujeto realizar deseos prohibidos y no prohibidos mediante una serie de juegos que el inconsciente va planteando. Pero esos deseos prohibidos, también van más adelante y vienen de mucho más atrás de lo que el recuerdo nos permite hacer consciente. Por algo, los primeros años de vida, siendo esenciales en la formación de un ser humano, son de los que menos sabemos, de los que poco recordamos.

¿Qué fue lo que sucedió cuando éramos niños que fue tan censurado y reprimido y de lo que guardamos muy pocos o ningún recuerdo?

¹ GARIBAY, Angel Ma., *Mitología Griega; Dioses y Héroes*, México, Porrúa, 1986, 10ª ed., p.93.

² GAY, Peter, *op.cit.*, p. 493.

³ ROBERT, Marthe, *op.cit.*, p. 258.

⁴ GODINO CABAS, Antonio, *Oedipus complexus est*, Argentina, Helguero Editorcs, 1974, p.20.

Freud investiga y después de muchos años de estudio sobre si mismo encuentra la solución al enigma:

*"A los 42 años, casado y padre de familia, ya con una larga carrera por detrás, se ve llevado por razones científicas y también sin duda por la necesidad de conocerse a sí mismo en un momento de crisis, a revivir su pasado hasta su primera infancia. No sabe lo que le espera, pero va a encontrarlo: es el gran drama, el gran escándalo de la humanidad al que, en recuerdo de la tragedia antigua, ha dado el nombre de "Complejo de Edipo". Otros, es posible creerlo, habían llegado antes que él a esa frontera prohibida pero, aterrorizados, habían desandado el camino, mientras que él solo, sin ayuda ni confirmación exteriores, vence el horror de su descubrimiento al precio de una lucha interior sobre la cual ha guardado silencio, y decide continuar. [Encuentra al] niño que descubre entonces en el fondo de sí mismo, con sus sentimientos hostiles hacia el padre, su ternura incestuosa para la madre, sus deseos de muerte, su salvajismo..."*⁵

Antonio Godino Cabas, autor de Oedipus Complexus Est señala, desde el título de su obra, que el Edipo es algo complejo, pero que más allá, el único complejo que existe en el sujeto, es el de Edipo.⁶

Marthe Robert, por su parte comenta que:

*"La situación edípica, en efecto, se define por un conflicto infantil que todos los hombres sin excepción atraviesan y deben superar de alguna manera; no es cosa, pues, de "tenerlo": se le vive necesariamente, lo que cuenta no es desembarazarse de él sino desatarlo de tal manera que contribuya a la felicidad y a la plenitud de la existencia. Ninguna experiencia de laboratorio puede permitir medir la magnitud ni el valor de esa situación infantil, de donde derivan no sólo los conflictos sino también, cuando se resuelve felizmente, el equilibrio y las alegrías del adulto."*⁷

El complejo de Edipo cobra importancia porque resume la problemática principal del psicoanálisis: la aparición del sujeto, al que Lacan llamará el Sujeto del Inconsciente, el sujeto dividido.

Este complejo resulta fundamental en tanto deja constituido al sujeto y explica cómo los objetos, así como la pulsión, no son más que productos del sujeto y sus circunstancias. Éstos son CONSTRUIDOS por parte del sujeto que en ello se constituye. Ni existen los objetos fuera de él y el sujeto sólo accede a ellos siguiendo un supuesto camino ya comprobado, ni nace con ellos y sólo los desarrolla durante su vida. El sujeto se constituye en la construcción de sus propios objetos hacia los cuales dirigirá sus energías, sus pasiones, sus inhibiciones, sus enredos.⁸

a. Edipo y Yocasta. La relación fundante.

⁵ ROBERT, Marthe, *op.cit.*, p.34.

⁶ GODINO CABAS, Antonio, *op.cit.*, p. 10.

⁷ ROBERT, Marthe, *op.cit.*, p. 266-267.

⁸ Ya se verá lo mismo más adelante, en el plano cognitivo, cuando hablemos de Piaget y de la Epistemología Genética.

Para aprovechar la tragedia griega, haremos uso también de los personajes sustituyéndonos por ellos.

El bebé será Edipo, quien nace de Layo (el padre) y Yocasta (la madre). Con ellos comenzaremos el recorrido del complejo edípico.

Nuestro héroe, Edipo, nace por el deseo⁹ combinado de sus padres. Yocasta es quien viola la prohibición, y Layo es quien, supuestamente sin saberlo, accede a la violación de aquello que el oráculo había advertido. Es así como llega a este mundo un bebé que ya tenía un espacio creado aún antes de nacer. Nace por el deseo de otros, son ellos quienes lo nombran, depende de alguien más para sobrevivir, son otros quienes le asignan ese espacio que luego se encargará de asumir, negar o cancelar.

Nada más que los primeros años de vida, de quien depende Edipo más estrechamente, es de su madre o de quien ocupe dicho rol. Ya vimos que quien lo cría no es Yocasta sino Peribea, al fin su madre.

Es ella quien lo acaricia, lo traslada, lo alimenta, lo ayuda, etc. Pero lo más importante es que es ella quien lo educa pulsionalmente.

Veamos entonces, qué es la PULSIÓN:

*"A diferencia del instinto -definible como un movimiento fisiológico sobre la base de una excitación físico-química en la fuente-, la pulsión es la "representación de dicho movimiento" y en este sentido su materialidad es la de un representante o lo que en la tópica de 1900 de Freud definió como 'objeto virtual'."*¹⁰

La pulsión tiene que ver con el universo erógeno y el instinto con el biológico.¹¹ Educar en la pulsión significa pasar de lo biológico a lo cultural; de lo natural a lo erógeno.¹²

La pulsión no es algo con lo que se nace. Es, como mucho de lo que nos conforma, producto de una construcción personal que comienza a darse, en este caso, a través de la relación fundante con la madre.

Esto se da, dice Antonio Godino¹³, de la siguiente manera:

- 1) El cuerpo tiene pulsaciones que se relacionan con una actividad sensitivo-motora.
- 2) Esas pulsaciones son desequilibrios provocados, a su vez, por los estímulos.
- 3) La madre es quien resuelve este desequilibrio.
- 4) Y hace al pequeño volver a un estado de homeostasis.

⁹ Un deseo prohibido, una violación de la prohibición como Adán y Eva.

¹⁰ GODINO CABAS, Antonio, *op.cit.*, p.29.

¹¹ *Ibid.*, p.31.

¹² *Ibid.*, p.59.

¹³ *Ibid.*, p.59.

- 5) Es así como el bebé crea un enlace entre la estimulación y lo que le significó la satisfacción; quedando grabado en la memoria como algo que se inscribe en el sujeto.
- 6) De tal manera que esa relación entre la pulsación que emite el organismo y lo que queda inscrito en el bebé, se denomina PULSIÓN.

Justo aquí necesitamos introducir otro término y es el de LIBIDO, que:

“Alude a la relación entablada entre la pulsión y su destino, en resumidas cuentas, alude a la articulación entre el representante de la excitación y el objeto sexual en el inconsciente.”¹⁴

Entonces será la libido la que se dedicará a buscar objetos. Y la primera elección objetal que hace Edipo, es su madre. Pero se encuentra con que, además, él puede convertirse en el objeto del deseo de la madre, o sea, en el FALO.

Edipo se vuelve el falo para la madre. Se promueve como el que cubre el deseo de la madre. La madre desea inconscientemente que Edipo sea su falo y Edipo, en su indefensión, lo es.

El falo aparece porque existe una CARENCIA, una falta. A Peribea, por ejemplo, le falta un hijo y cuando se encuentra con el bebé de los pies perforados, lo convierte en el significativo llamado Falo que viene a cubrir su carencia fundamental. Edipo no puede elegir en un principio, y luego, en su indefensión de bebé y de niño, lo acepta y se regocija en ello. Y se siente uno solo con la madre. No sabe diferenciarse de ella. Los dos crean una unidad imaginaria.

b. Edipo en el Espejo.

Esto quiere decir que Edipo necesita conquistar la imagen de un *cuerpo unificado*, que aunque imaginario, es un cuerpo.

Antes de ello, Edipo juega con la *fantasía del cuerpo fragmentado*.

Y al estilo de Narciso y su reflejo en el agua, Edipo recurre nuevamente a algo externo –el espejo– para estructurarse, para sentirse uno solo, un individuo, aunque más tarde se demuestre que no lo es.

“Si el individuo se define (como su nombre lo indica) por ser indivisible, entonces se trataría de un concepto vacío, puesto que la práctica y el ejercicio del psicoanálisis nos había probado con suficiencia que el sujeto no solamente es divisible, sino que él mismo es la materialización de una escisión. El ‘uno’ y la noción de unidad, es más que nada una formulación imaginaria capaz –como todo imaginario– de manifestar una consolidación pero al precio de velar el nivel, la dimensión de dualidad que constituye al sujeto. Se trata de una dualidad. Se trata del diálogo del Yo con el Otro...”¹⁵

¹⁴ *Ibid.*, p.40.

¹⁵ *Ibid.*, p.15-16.

Habría tres tiempos¹⁶ en dicha conquista del cuerpo unificado:

1. La confusión entre uno mismo y el otro.
2. La distinción entre la imagen de uno y la realidad del otro.
3. La caída en cuenta de que esa imagen es la suya y su reconocimiento en ella. Con lo que la fantasía del cuerpo fragmentado, desaparece.

c. El triángulo de las Bermudas.

Edipo elige a su madre como primer objeto sexual. Sobreviene después un momento de desequilibrio y es cuando entra en escena el padre. Que podría ser Pólipo o Layo.

Cuando Edipo, más grande, va en busca de su madre, sin saberlo, y se encuentra con su verdadero padre, éste le impide pasar por el mismo camino que cruzaban.

Si congelamos la escena, tenemos a un Edipo sintiéndose uno con la madre, que se encuentra con un padre que le representa: defensa, lucha, combate, pero también una amenaza terrible de pérdida.

Es el padre castrador. El padre que prohíbe, frustra y priva¹⁷ a Edipo de su madre y de ser el falo que cubra la carencia.

Es un momento muy importante. Se entra como al Triángulo de las Bermudas porque es ahí donde el Falo se pierde, se esconde. Adentro se da la lucha por el *ser* y el *tener* el falo. Y dependiendo de la elección final, se podrá o no salir de ahí para continuar el viaje, o perderse para siempre, o por lo menos, un buen rato.

Es un triángulo amoroso y misterioso.

d. Edipo “El castrati”.

Este es el Edipo castrado o por lo menos, viviendo la amenaza de la castración. Donde lo que había quedado suspendido, se resuelve. Lo que el triángulo desapareció momentáneamente, vuelve a escena de otra manera.

Edipo llega a donde su verdadera madre se encuentra, ya habiendo matado a su padre, a aquel que llamado Layo fue encontrado en el camino.

Se casa con Yocasta y procrean varios hijos.

Aquí es donde, en la mayoría de los casos, la tragedia griega no se cumple de manera literal en nuestras vidas. Pero es entonces, la oportunidad de *representar* a través del acto realizado, lo que literalmente no llevamos a cabo.

Porque hay un interdicto cultural que reza: se prohíbe el incesto.

¹⁶ DOR, Joël. *op.cit.*, p.91-92.

¹⁷ *Ibid.*, p.95.

Y decimos que *en la mayoría de los casos no se lleva a cabo literalmente*, porque la prohibición también implica el que alguien haga lo prohibido (aunque eso es harina de otro costal).

Ese es el papel del padre. Interviene para prohibir. Interviene como la LEY DEL PADRE¹⁸ y obliga a Edipo a renunciar a ser el *objeto de deseo de la madre*. Edipo no será más el Fallo.¹⁹

Antes, la madre era un “otro” visto como parte de Edipo, ahora, el padre es visto como un intruso, como otro fuera de sí, peligroso.

Pero entonces, si Edipo ya NO ES el Fallo, entonces Edipo es *Il castrati*, el castrado.

e. El advenimiento de Edipo o la Metamorfosis.

Edipo representa al sujeto que emerge, al sujeto que adviene, a aquel que después de una metamorfosis, surge para construirse eternamente.

Pero para llegar a ello, tuvo que haber vivido esto llamado *Complejo*.

Cuando la figura materna, dadora de completud imaginaria, es la que nos mueve a través de su cuerpo y su deseo, nosotros somos *objetos de goce*. Pero cuando superamos el Edipo favorablemente, a través de la aceptación de la castración, a través de aceptar que no somos ni seremos jamás el fallo, entonces surgimos como *sujetos deseantes*.²⁰

Por eso hemos dicho desde el principio del trabajo que el deseo proviene de la falta, de la castración. Porque es después de ese corte cuando nos convertimos en los productores de nuestros propios deseos.

El deseo, la pulsión, la elección de objeto, la constitución del inconsciente, provienen, en un primer momento, de afuera, de otros, de lo que se quedará inscrito en nosotros simbólicamente como *el Otro*.

“...el discurso del Otro se inscribe en el sujeto, pero [...] ello no acontece en forma literal. Metaforizando podríamos decir que es como si el sujeto estuviera tomando nota del discurso del Otro y así, su registro habrá de ser parcial y en cierto sentido arbitrario, comparado con el original, ya que dependerá de su capacidad de tomar nota. Toma de nota que, a su vez, depende de la capacidad de comprender lo hablado. El sujeto es el texto que resulta del discurso del Otro.

El Otro discursa.

El sujeto inscribe.

¹⁸ Una ley en donde será ahora el padre el que se convierta en el objeto de deseo de la madre. No siendo el fallo sino *teniéndolo*. *Ibid.*, p.98.

¹⁹ *Ibid.*, p.97.

²⁰ GODINO CABAS. Antonio. *op.cit.*, p.28.

Precisamente por eso, porque el sujeto inscribe, su organización es la de un texto que nos habla del yo, pero de un yo definido desde la perspectiva del Otro; que nos habla de la propia realidad (la de su cuerpo) aunque partiendo de la palabra y la mirada ajena, del Otro."²¹

Y Godino Cabas lo resume así:

"El inconsciente: ¿una sopa de letras?...Bien. Pero entonces, ¿quién será el cocinero? La contestación no es difícil: "El deseo del Otro"."²²

El Deseo –con d mayúcula- se refiere al deseo del Fallo, de la no castración, del regazo materno, del gozo, del no deseo, de la muerte. Este es el Deseo oculto que nos moverá toda la vida, inconscientemente, y que regirá a los deseos comunes y corrientes que nos empujan a hacer ciertas cosas, a realizar ciertos proyectos.

El Deseo es el deseo de Muerte, porque la castración produce tanta angustia y ansiedad que lo que se pretende al realizar el deseo, es volver a un momento de tranquilidad. El querer, inconscientemente volver a un estado de "nirvana"²³, sin necesidades, sin deseos, sin responsabilidad, sin decisión.

Es como querer estar en un momento de paz absoluta, que solo la muerte nos podrá dar.

Para Edipo, una vez realizado el deseo, está la opción de la muerte, que se da por la falta de visión (cuando se arranca los ojos). No quiere volver a ver su objeto de deseo y no quiere ser visto por él nunca más.

La castración implica la angustia de una muerte que, aunque imaginaria, implica lo mismo. Dejar la etapa anterior, que de alguna manera, ante la ansiedad de lo que viene, lo desconocido, lo nuevo, parece más blanda que lo que pueda venir.

El no dar el paso, quedarse, implica, a su vez, morir en el sentido de no desear más, de volver al mismo punto de partida: al punto en el que no se tenía que desear para ser o para vivir.

Desear morir ¡qué contradicción!

Lo que hace la inscripción pulsional es convertir al bebé recién nacido en un sujeto.²⁴

Hay que decir que la pulsión, entre sus destinos, toma en cuenta la *sublimación*, que en este caso permite resolver el Edipo positivamente.

²¹ *Ibid.*, p.136.

²² *Ibid.*, p.50.

²³ "Para los seguidores [de Buda], nirvana significaba: el estado de felicidad eterna, de bienaventuranza o de vaciedad, que se lograba escapando al ciclo de la reencarnación. Ha sido comparado con la extinción de una flama..." National Geographic Society. *Great Religions of the World*, 1978. p.94-95.

²⁴ GODINO CABAS, Antonio. *op.cit.*, p.68.

“La sublimación es para Freud una estructura que apunta hacia la realización del sujeto y, recordemos que al decir ‘realización del sujeto’ estamos queriendo decir ‘inscripción del deseo del sujeto en lo real’ lo que ha de expresarse en una transformación tanto del sujeto como de su realidad.”²⁵

Sublimar es una salida para la creación.

f. Edipo en el Lenguaje del Deseo.

Edipo pasó de ser el falo a desear **tenerlo**²⁶. Así como el padre lo tiene y así como el padre es el objeto del deseo de la madre, así Edipo quiere ahora ser el que lo tiene.

Se identifica, pues, con él, con su padre. Con aquel a quien alguna vez dirigió sus más celosos y agresivos sentimientos.

Es ahí cuando debe aceptar, entonces, su propia castración de *no ser*, y debe poner la opción de *tener* en la mira. En todo ello, lo que importa, es que el padre permite el *acceso a lo simbólico*, representado por el mundo del lenguaje. Ya tuvo Edipo la vivencia real; se mezcló con lo creado imaginariamente; ahora, se necesita de la simbolización para darle salida a semejante enredo.

Cuando Edipo se pierde como objeto del deseo de la madre, y por tanto, pierde a su objeto (la madre), el lenguaje le permite dominar tal ausencia de manera simbólica, representando lo que no puede tener.

Lo que pasa ahora con Edipo, es que aprenderá a dirigir su deseo a otros objetos que reemplacen al objeto perdido.

Y aquí es donde entra la famosa *metáfora del Nombre del Padre* que:

“...obliga al niño a tomar la parte (objeto sustituto) por el todo (objeto perdido).”²⁷

Cuando Edipo *nombra al padre* como poseedor del Falo, sucede lo que Lacan llamó la *represión originaria*. Que consiste en la represión de la vivencia real en cuanto a convertirse en el deseo del deseo de la madre, a cambio de su simbolización en el lenguaje, una simbolización inconsciente.²⁸

La metáfora decíamos, sustituye un significante por otro. Aquí, el significante *Deseo de la madre* es sustituido por el significante *Nombre del Padre*.

“...al ‘nombrar al Padre’, el niño sigue nombrando, de hecho, al objeto fundamental de su deseo. Pero ahora lo nombra metafóricamente porque ha sido desplazado hacia el inconsciente.”²⁹

²⁵ *Ibid.*, p.92.

²⁶ DOR, Joël, *op.cit.*, p.104-105.

²⁷ *Ibid.*, p.108-109.

²⁸ *Ibid.*, p.105.

²⁹ *Ibid.*, p.108.

Y todo ello origina la SPALTUNG, término que nombra el advenimiento del Edipo a partir de su división como sujeto.

Un *sujeto barrado*, diría Lacan, que es ajeno al Otro; el que será ahora el sujeto del inconsciente y finalmente, el *sujeto del deseo*.

*"...Lacan declarará que EL INCONSCIENTE ES EL DISCURSO DEL OTRO (discurso del otro del sujeto que le es ajeno a causa de la SPALTUNG)."*³⁰

En el acto de enunciar, de decir, de nombrar, es donde se ve más claramente dicha división.

Lo *dicho* no es lo mismo que venía contenido en el *decir*. Cuando hablamos, dejamos dicho algo distinto a lo que queríamos decir. Son, por ejemplo, dos sujetos distintos, el enunciado y el del acto de enunciar. Porque el deseo, al querer ser enunciado en el lenguaje, se pierde.³¹

Y ahí se da el segundo proceso interesante: *la metonimia del Deseo*³². Que significa que el deseo, a través del lenguaje, muda y desplaza, para no aparecer tal cual. Su sentido se desliza. Y como todo, se requiere de un esfuerzo para recobrar su sentido, para encontrar sus rastros.

Si el sujeto desaparece para quedar nombrado como símbolo del lenguaje, el deseo también lo hace.³³

Ese es el MURO DEL LENGUAJE al que Lacan se refería y que sólo deja pasar al símbolo. Por ello, el signo lingüístico no es la unión predeterminada de un Significante y un significado.

La supremacía del Significante, por cierto, funciona como la supremacía del Falo. De hecho, el falo es el significante del deseo³⁴ y esto significa que tanto el Falo como el Significante, predeterminan al sujeto y no al revés.

Para finalizar, diremos que la metáfora paterna:

*"...logra, fundamentalmente, dominar el hecho de no ser ya el único objeto del deseo de la madre, es decir EL OBJETO QUE SATISFACE LA FALTA DEL OTRO. ES DECIR EL FALO. El niño puede entonces movilizar su deseo como DESEO DE SUJETO hacia objetos que reemplacen al objeto perdido."*³⁵

³⁰ *Ibid.*, p.119.

³¹ *Ibid.*, p.135-136.

³² *"Según Lacan, la dimensión del deseo aparece como intrínsecamente ligada a una Falta que no puede ser satisfecha por ningún objeto real. El objeto pulsional sólo puede ser entonces un OBJETO METONÍMICO del objeto del deseo."* *Ibid.*, p.162.

³³ *Ibid.*, p.122.

³⁴ *Ibid.*, p.88.

³⁵ *Ibid.*, p.119.

El lenguaje se convierte en la única manera de rastrear al deseo que quedó escondido o incrustado en el Icc. El lenguaje condiciona necesariamente al Icc.³⁶

Hemos visto cómo nace y se metamorfosea Edipo. Pero lo más importante es que hemos encontrado al lenguaje como herramienta para continuar buscando a ese sujeto misterioso, llamado sujeto del inconsciente que en resumidas cuentas, es el *sujeto del deseo*.

Un deseo que comenzamos a rastrear desde el sueño y que ahora toma nuevas dimensiones.

³⁶ *Ibid.*, p.118.

1.5. DEL SUEÑO A LA TESIS. UNA MIRADA METAFÓRICA.

*"Desearás y porque desearás
correrás detrás del objeto
de tu deseo que para siempre
se te escapará."¹*
Braunstein

"Malheur a qui n'a plus rien a desirer."²
Rousseau.

Hemos llegado, al fin, a nuestra última parada concerniente a este primer apartado. Es momento de revisar nuevamente el sentido y el significado que le damos a todo lo recorrido hasta ahora. Y antes de efectuar la bajada de este tranvía para subir al siguiente, dejaremos apuntadas algunas cosas.

Partimos del sueño para encontrarnos con la importancia del deseo inconsciente que no nada más da origen a creaciones como las que tenemos al dormir, sino a todo lo que hacemos, sentimos y pensamos en nuestra vida.

Nos encontramos con todas las resistencias y desfiguraciones que se presentan en la búsqueda de dicho deseo y que forman parte de la creación de obras, de investigaciones, de tesis.

Localizamos el nacimiento de ese deseo y de esa fuerza para desear, en la infancia, en la relación con la otredad, en el Edipo, en la aceptación de la castración, en eso que nos convirtió en SUJETOS DESEANTES dirigiendo nuestra fuerza hacia objetos sustitutos que nunca lograrán llenar ese vacío dejado por la pérdida, por la ausencia que tan profunda huella nos dejó.

Y llegamos finalmente al encuentro del Deseo a través de la palabra que se articula en el discurso y que proviene de un lenguaje que existía antes de que naciéramos y que por ello, nos predetermina, pero a partir del cual construimos y creamos.

Logramos articular la vivencia real, con las fantasías imaginarias, a través de lo simbólico que posee el lenguaje y por tanto, el inconsciente.

Pero también pudimos vislumbrar las posibilidades de sublimar y así crear para constituirnos de una manera muy particular.

Si todo esto tuvo que ver con el sueño como creación, en donde el deseo toma caminos diversos y provoca en el sujeto distintas reacciones, ¿por qué no crear la metáfora de la tesis como un sueño?

¹ BRAUNSTEIN, Néstor, *op.cit.*, p.177.

² "Desgracia a quien ya no tiene nada más que desear".

La tesis posee las mismas características, con la diferencia de que el sueño se elabora durmiendo y la tesis en estado de vigilia .

Una tesis contiene un deseo. De hecho, contiene varios. Y así como el sueño es parte de la constitución del sujeto del inconsciente, así la tesis forma parte de la constitución del sujeto investigador.

Una tesis también implica dejar de ser, para intentar obtener algo (¿un título?) que determinará en alguna manera, otra nueva forma de ser.

Dejamos de ser estudiantes para convertirnos en tesistas. Dejamos de trabajar a ritmos impuestos desde fuera (la escuela, la facultad) para comenzar a trabajar con tiempos que nosotros decidimos, aunque de todos modos con relación a los otros (el nuevo jefe, la familia, la beca, el asesor, etc.).

Supuestamente dejamos de acceder a las demandas de los otros, para reaccionar ante las propias. Aunque también puede suceder que ese cambio, aún a pesar de la tesis, no se dé.

Definir, acotar, decidir, depurar, escribir, anotar...todo ello requiere de un corte o de varios. Cortes y recortes que implican cambios, angustias, anhelos, desilusiones, pero finalmente, construcciones³. O al menos, eso se pretende.

La tesis es una investigación y como tal, necesita responder a ciertas exigencias que necesariamente provocan, en quien la realiza, ciertos "síntomas".

Decimos que un egresado de la carrera, en este caso, de Pedagogía, se CONSTITUYE EN SUJETO INVESTIGADOR en el proceso de hacer su tesis.

Seguramente será un sujeto distinto al que fue específicamente formado para investigar y que de ello vive. Pero eso no excluye la posibilidad de constituirse en investigador por tres, seis, nueve meses o por uno, dos o los años que fueren.

Pero además, hacer una tesis y hablar de lo que el proceso significó para quien lo llevó a cabo es como aquello que escribió Braunstein:

*"La construcción, al reescribir la historia, no refleja al sujeto: lo constituye."*⁴

Trabajaremos por tanto, dos momentos de constitución:
Uno, mientras se hace la tesis (cognitivo).

³ Aunque habría que acotar lo siguiente: "La angustia de castración constituye uno de los principales obstáculos psíquicos para la creación, a la vez que la creación lograda aporta a su autor una reparación para esa mutilación vivida en todo su ser. La "resistencia epistemológica" de Bachelard deriva de ello. La creación que Freud estaba efectuando en este dominio no era, pues, cualquier creación: era el descubrimiento de la naturaleza de la principal resistencia que paraliza toda creación." ANZIEU, Didier. *op.cit.*, p.389.

⁴ BRAUNSTEIN, Néstor. *op.cit.*, p.190.

Dos, mientras se habla de la experiencia de la tesis (lo afectivo que marcó el desarrollo de lo cognitivo).

Pero son dos momentos que configuran uno solo: el contar, el hablar, el decir qué sucedió cuando se hacía la tesis en cuanto al trabajo como obra que se pretende sea creativa, y en cuanto a experiencias y reflexiones personales alrededor del trabajo.

Necesitamos saber cómo se articuló eso llamado Tesis y qué significó para el sujeto que la hizo o la está haciendo. Todo ello nos hablará de la constitución del sujeto investigador en el tiempo de la tesis.

Nos gusta mencionar “los sueños de angustia” como sueños de despertar, porque trasladándolo a la tesis, significa hacer un alto y despertar a una manera distinta de trabajar la investigación, permitiendo que el sujeto defienda su objeto y su deseo, para obtener, finalmente, un título profesional.

Hacer un alto que permita crear una metáfora, sustituir un significante por otro que tenga más sentido, que signifique algo más. Porque finalmente esta experiencia se convertirá en aquello que Antonio Machado describía en su poema:

*“Caminante, no hay camino
se hace camino al andar.
Al andar se hace el camino
Y al volver la vista atrás
Verás el sendero que NUNCA
Se ha de volver a cruzar.
Caminante NO HAY CAMINO
Sino estelas en la mar.”*

Hacer una tesis implica decidir, primero eso, hacer una tesis; segundo, aclarar por dónde se va a caminar, con qué herramientas, cómo, para qué, por qué, etc.

También implica la relación con los otros y las negociaciones necesarias para seguir caminando. Trátese de autores, teóricos, asesores, sinodales, familia, institución, trabajo, etc. Además de lo que puede significar la experiencia de escribir, de enfrentarse a lo propio recreando en un hoja en blanco (física o virtual) con el miedo o gusto de enfrentarse a los otros, los lectores. Significa de alguna manera, exponerse.

Cuando hablamos de Freud, de Dalí, de Lacan, intentamos que fuera desde una mirada amplia atenta a distintos factores, que en un momento dado, confluyen para la creación de teorías, pinturas o sistemas de pensamiento. Quisimos saber cuál era el sentido que los hacía trabajar. Y lo que les costó llevar a cabo ese sueño-tesis de vida.

Intentamos unir la vida y la obra; el sueño y la tesis; el deseo y el lenguaje; el afecto y el pensamiento; lo afectivo y lo cognitivo.

Si algo tiene de particular el sueño de la tesis, es que éste va más allá de consecuencias o aportes personales. Refiere, y de ahí su importancia, a la creación de un sueño que aporta

algo a la colectividad, un sueño muy personal que parte de un compromiso profesional y que, por tanto, toca lo social en el momento de su ejecución o de su cumplimiento o de su realización. Es una especie de primer *sueño profesional* entendido como la expresión del *deseo profesional* del sujeto que lo lleva a cabo.

El egresado que opta por la tesis para recibirse, titularse o graduarse, se constituye en sujeto investigador a partir de elaborar dicho trabajo que podría funcionar o de hecho lo hace de una manera bastante “velada” como investigación de sí mismo, como perteneciente a una profesión. Así como en análisis, el analista funciona como “pantalla para la transferencia” en donde el sujeto aprende a mirar(se), así la tesis podría ser esa pantalla en donde el egresado se ve reflejado y en donde se investiga a sí mismo de múltiples maneras.

Todo esto podría ser...¿será?

B.- Epistemología Genética.

La constitución del *sujeto cognoscente*.

“Es indiscutible que el afecto juegue un papel esencial en el funcionamiento de la inteligencia. Sin el afecto no habría intereses ni necesidades, ni motivación; en consecuencia, las interrogantes o problemas no se podrían plantear y no habría inteligencia. El afecto es una condición necesaria para la constitución de la inteligencia; sin embargo, en mi opinión, no es una condición suficiente.”¹

Jean Piaget

Este segundo apartado es el espacio que intenta re-unir dos mundos que parecieran estar separados. Es decir, reunir, en un mismo lugar, lo afectivo y lo cognitivo.

El caso de lo afectivo fue trabajado en el apartado de Psicoanálisis, al referirnos a todo aquello que rodea a un trabajo de construcción de conocimiento: las ansiedades, las angustias, las tensiones y las pasiones que ocasionan los cortes, los finales, las continuidades; a fin de cuentas, los *deseos*. Atendimos a todo aquello que normalmente “no pinta” en el recuento de una investigación como la tesis. Conocimos los procesos de constitución del *sujeto del inconsciente*.

Ahora entraremos en terrenos parecidos pero diferentes. Entenderemos cómo se constituye el *sujeto cognoscente* -que depende y refleja al *sujeto del inconsciente*- a partir del desarrollo de un trabajo de construcción, es decir, a partir de la Tesis.

Para entender esto, nos damos el lujo de llamar a escena a otro gran teórico que construyó la mirada complementaria al Psicoanálisis.

En este apartado veremos qué implica para un sujeto construir conocimiento y cómo el afecto siempre va ligado a ello. Además, tendremos la oportunidad de ver cómo lo consciente y lo inconsciente aterrizan en un mismo plano.

Pareciera que lo cognitivo necesariamente corresponde a la consciencia y que lo afectivo sólo corresponde a lo inconsciente. Veremos en cambio cómo, dentro de lo cognitivo, existen niveles conscientes e inconscientes.

Así como del afecto sabemos algo hasta que sale a la superficie, como efecto del inconsciente, en forma de deseo, gusto, pasión, sufrimiento, angustia, indecisión, etc.; así, de la construcción cognitiva, sabemos del producto, pero generalmente no conocemos el proceso.

Sabemos de la Tesis cuando está impresa, pero ¿conocemos todo aquello por lo que se tuvo que pasar para construirla?

Es por ello que aquí, enlazamos Psicoanálisis y Epistemología Genética. Porque sólo así podremos ver la fotografía a color y escucharemos la sinfonia completa.

¹ PIAGET, Jean “La relación del afecto con la inteligencia en el desarrollo mental del niño.” En: PERRÉS, José y Guillermo Delahanty (comps.) *Piaget y el Psicoanálisis*, México, UAM-Xochimilco, 1994, p.167.

a. La Epistemología Genética y Jean Piaget.

Jean Piaget, científico suizo nacido en 1896, realiza una construcción teórica que resulta fundamental para el campo educativo por el hecho de permitirnos entender más a fondo, cuáles son los procesos del *conocer* por los que pasamos como sujetos *cognoscentes*², constructores de conocimiento.

Quisimos darle paso a la Epistemología Genética porque es la contraparte necesaria para comprender el proceso de un tesista constituyéndose en *sujeto investigador* al tiempo que construye su objeto, es decir, su tesis.

La Epistemología Genética es esa búsqueda sin fin que Piaget consolidó con dicho nombre, acerca del nacimiento de la inteligencia en el ser humano, acerca de todo aquello que nos permite ser sujetos a la vez que construimos el mundo y los objetos que nos rodean. Piaget se preguntó por el cómo conocemos, desde que nacemos hasta que consolidamos una estrategia de conocimiento del mundo.

Desde lo que llamó *estadio sensoriomotriz* hasta la última fase llamada *estadio de las operaciones formales*. Etapa esta última que no quiere decir que dejamos de construir, de conocer o de inteligir, sino que hemos llegado a la construcción de estructuras complejas y suficientes para seguir conociendo, sin grandes cambios internos como los de las primeras etapas³.

Es decir, Piaget buscaba entender cómo es que los seres humanos construimos conocimiento; cómo es que, desde que nacemos, empezamos a conocer y a pasar de etapa en etapa hasta llegar a una, lo suficientemente compleja, como para entender el mundo, los objetos y sus relaciones.

Piaget quiso indagar cuáles son: "...*los mecanismos de la construcción del conocimiento.*"⁴

Iba tras las huellas del *conocer* y ello implicaba saber qué sucede con quien conoce y con quien, a través de la *acción* (mental o física, directa o indirecta), construye objetos de conocimiento. Esas huellas le fueron dando la pauta para nombrar lo que serían los *estadios*.

² El *sujeto cognoscente* es el sujeto que construye Piaget a través de la Epistemología Genética. *Cognoscente* del latín *cognoscere*, conocer. Sujetos que conocen el mundo, que construyen objetos teóricos, mentales, imaginarios, físicos, materiales, etc., que pasan por cambios internos durante esos procesos de construcción. Sujetos que se constituyen en tales al "conocer" el mundo en el que viven interna y externamente.

³ La diferencia más importante entre la manera de aprender de niños y adultos es que estos últimos "...construyen nuevos conocimientos sin necesidad de que se modifiquen sus estructuras intelectuales, mientras que los niños están formando al mismo tiempo su inteligencia. {...]

El desarrollo intelectual [...] es el resultado de un larguísimo trabajo de construcción que se realiza cada día, a cada minuto, en todos los intercambios que el niño realiza con el medio." DELVAL, Juan. *Creer y Pensar, La construcción del conocimiento en la escuela*. Barcelona, Ed.Laia, 1989. (Cuadernos de Pedagogía. 11). p.80.

⁴ GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. *Piaget*. México, Trillas, 1991. (Biblioteca Grandes Educadores. 5). p.19.

La gran diferencia que este teórico suizo planteó con relación a otras teorías desarrolladas hasta entonces, estriba en el papel que el sujeto tiene en esta acción de conocer.

Como lo dice la siguiente cita:

*"Lo característico de la inteligencia, no es el contemplar sino el transformar."*⁵

¿Y quién transforma? El Sujeto cognoscente.

De hecho:

*"...Piaget sitúa el problema epistemológico, es decir, aquel del conocimiento, al nivel de una interacción entre el sujeto y el objeto. Esta dialéctica resuelve todos los conflictos originados por las teorías asociacionistas, empiristas, genéticas sin estructuras, estructuralistas sin génesis, etcétera, y permite seguir las fases sucesivas de la construcción progresiva del conocimiento."*⁶

Podríamos decir que el punto principal de la teoría piagetiana es lo que él mismo llamó **interaccionismo** entre el sujeto y el objeto. Un sujeto se constituye como tal, dice Piaget, en la construcción de su o sus objeto(s). Y esta construcción se da a través de distintas funciones realizadas por el sujeto y muchas veces, de manera inconsciente.

Funciones que se resumen en las tres A:

Asimilación

Acomodación

Adaptación

1. En la *asimilación*, el sujeto incorpora elementos del medio a la estructura primaria para reforzar los esquemas que hereda y para impulsar las estructuras ya adquiridas⁷. Y de esa manera, el sujeto empieza a hacer suyo el mundo. Al asimilarlo forma parte de él y él forma parte del mundo. Aunque en este mundo asimilable, todavía no existan los *objetos permanentes* y, por tanto, no haya una diferenciación entre sujeto y objeto. Estos últimos pertenecen todavía a un mismo espacio. Piaget lo llama estado *egocéntrico*⁸, después del cual se presenta la descentración y se separa el sujeto de sus objetos.
2. En la *acomodación* la estructura es la que se modifica en función de los cambios del medio⁹. En la asimilación, está presente la acción (al principio física en su mayoría) que se convierte en un punto fundamental, porque es así como el bebé interacciona con su medio. Y, por otra parte, cuando el organismo está sometido al medio, entonces hablamos de una acción que es interna, y hablamos de un proceso que el sujeto lleva a cabo al mismo tiempo o después de que asimila.

⁵ *Ibid.*, p.23

⁶ DOLLE, Jean-Marie, *Para comprender a Jean Piaget*, México, Trillas, 1993, p.52.

⁷ GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, *op.cit.*, p.36.

⁸ El EGOCENTRISMO definido por el mismo Piaget, como el estado en el que Sujeto y Objeto son uno mismo. Donde en el mismo universo está el *yo conocedor* al mismo nivel que *lo que conoce*. Y donde, además, esta indiferenciación, es inconsciente. DOLLE, Jean-Marie, *op.cit.*, p.26.

⁹ *Ibid.*, p.51.

Así tenemos que:

*"La asimilación de la realidad a los esquemas del niño implica una continua acomodación a éstos. Toda conquista de la acomodación se convierte en materia de asimilación, pero ésta se resiste a nuevas acomodaciones. Ello da origen a diversas formas de equilibrio durante el proceso de desarrollo intelectual del niño. La acomodación no sólo aparece como necesidad de someterse al medio, sino se hace necesaria también para poder coordinar los diversos esquemas de asimilación."*¹⁰

Es decir, estamos hechos para asimilar el mundo y sus cosas. Lo que no quiere decir que somos como máquinas traga-información. Asimilamos a partir de la actividad. Actuamos, desde bebés, sobre cosas, situaciones, personas, etc. En realidad, actuamos sobre aquello que iremos construyendo como *objetos*. Cuando asimilamos, construimos *estructuras* y éstas se basan en los *esquemas de acción*.

Una *estructura* es pues, la integración equilibrada de esquemas¹¹ y los *esquemas de acción* son *"...todo aquello que es transportable, generalizable o diferenciable de una situación a la siguiente, dicho en otras palabras, lo que hay en común entre las diversas repeticiones o aplicaciones de la misma acción."*¹²

3. Cuando construimos estructuras, a través de asimilar y acomodar, lo que se produce es la *adaptación*. Pero para que ésta exista, debe de haber, primero, un *desequilibrio* entre la asimilación y la acomodación.

Hay ocasiones en las que, lo que el sujeto *asimila*¹³, está muy lejos de *acomodarse*¹⁴ a las estructuras existentes, y entonces, se produce una especie de corto circuito que avisa que ahí, hay algo que hacer (a eso se le llama *desequilibrio*). Cuando este problema es resuelto a través de la reconstrucción de las estructuras, entonces, el equilibrio¹⁵ inicial se reestablece y se presenta la *adaptación*. Y en el caso contrario, no hay ni cambio de estructuras ni adaptación. Resolver el *desequilibrio* es avanzar en un camino que no tiene fin, y que es como una espiral ascendente. Cada vez comprende más, cada vez es más compleja.

¹⁰ GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. *op.cit.*, p.37.

¹¹ *Ibid.*, p.40.

¹² DOLLE, Jean-Marie. *op.cit.*, p.58.

¹³ *"La asimilación puede consistir simplemente en incorporar una situación o un objeto a un esquema o a un conjunto de esquemas coordinados.*

Esta actividad es simplemente repetición de acciones, sin embargo, al mismo tiempo, fija o consolida los esquemas..." Ibid., p.59.

¹⁴ *"En cuanto a la acomodación, consiste en diferenciar cada vez más sutilmente cada uno de los esquemas de acciones para adoptarlos con mayor decisión a las condiciones cambiantes del campo de la actividad, así como contribuir a crear nuevos esquemas."* *Ibid.*, p.59.

¹⁵ *"...el progreso en la adquisición de los conocimientos no se debe a una programación hereditaria innata, ni a una nueva acumulación de experiencias, sino al resultado de una autorregulación denominada equilibrio."* GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique. *op.cit.*, p.39.

Por lo tanto, cuando hablamos de la acción del sujeto sobre el medio y del medio sobre el sujeto, nos referimos al *actuar* como la coordinación de esquemas entre sí o de su ajuste a un sistema que se rige por las reglas de una totalidad¹⁶.

Lo que Piaget descubre es que todas las acciones del sujeto, implican una lógica. Porque asimilar, acomodar y adaptar no son producto de la casualidad sino funciones y mecanismos claramente establecidos y que trabajan con un orden y un tiempo específicos, definidos por el mismo sujeto en su interacción con su medio.

Se da cuenta de que existen *totalidades*, en cualquier ámbito de la vida y que dichas totalidades implican una cierta organización, donde las partes tienen mucho que ver con la totalidad o con las totalidades a que pertenezcan. Y notó que las relaciones entre las partes cambiaban de una totalidad a otra. A esas totalidades, Piaget las llamó *estructuras*.¹⁷

Pero más arriba de las estructuras, Piaget creó los *estadios* que parten de lo biológico hasta llegar al pensamiento abstracto¹⁸ y estos son:

- a) *Estadio Sensoriomotriz (de los 0 a los 2 años)*
- b) *Estadio Preoperacional (de los 2 a los 7- 8 años)*
- c) *Estadio Operacional Concreto (de los 7-8 a los 11-12 años)*
- d) *Estadio Operacional Formal (de los 12 a los 14-15 años)*

Es importante destacar que:

*“El orden de sucesión de las adquisiciones [que dan lugar al paso de un estadio a otro] debe ser constante. Nótese que “orden de sucesión” no significa “cronología”, ya que ésta es variable; depende de la experiencia anterior del sujeto...”*¹⁹

Pero también existe lo que se llama *desfasamiento*²⁰, que es cuando se repite un proceso formativo en otras edades que las que Piaget sugirió como base.

Lo que sucede cuando se avanza en la cadena del entendimiento del mundo es que los procesos se van diferenciando. Conforme el sujeto va creciendo y va teniendo distintas experiencias, pasa, como habíamos mencionado, de un egocentrismo a un descentramiento en donde ya hay una diferenciación de quién es el sujeto que conocé y cuáles son sus objetos conocidos.

Cuando los objetos comienzan a ser permanentes, es decir, cuando el sujeto ya se los puede representar, cuando ya los simboliza²¹, independientemente de si está actuando sobre ellos

¹⁶ DOLLE. Jean-Marie. *op.cit.*, p.59.

¹⁷ GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, *op.cit.*, p.15.

¹⁸ *Ibid.*, p.35.

¹⁹ DOLLE. Jean-Marie. *op.cit.*, p.53. Pero donde la experiencia es la asimilación a estructuras. GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, *op.cit.*, p.25.

²⁰ DOLLE. Jean-Marie, *op.cit.*, p.55.

²¹ *“Las palabras [por ejemplo] son símbolos que ocupan el lugar del mundo tangible y sensible.”* GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, *op.cit.*, p.139.

o no, entonces empieza a tener la idea de que él es uno y los objetos son otros. Y que juntos conforman un todo pero diferenciado.²² Objetos que además, se convierten en *objetos de conocimiento*²³, en *símbolos*, cuando son invertidos de libido.²⁴

En ese avance, llegamos a las *operaciones* que no son otra cosa que acciones interiorizadas que se coordinan en estructuras.²⁵ Cuando Piaget habla, por ejemplo, de que el pensamiento lógico es operatorio, lo que está diciendo es que permite prolongar una acción, interiorizándola.²⁶ Al estar hablando de operaciones, estructuras, totalidades, partes, esquemas, procesos, de hecho, a lo que se está apuntando, en el lenguaje pedagógico, es al *aprendizaje*.

Enrique García González dice, basado en Piaget, que el proceso de adquirir conocimientos es un proceso de autorregulación llamado *equilibrio*. Cuando resolvemos el “corto circuito” y volvemos al estado de equilibrio, y nos adaptamos al medio, hemos aprendido algo. Los estadios son, entonces, distintas maneras del sujeto de abordar los problemas que se le presentan. Cuando el sujeto aprende es cuando los problemas de las situaciones a las que se enfrenta, difieren de otras anteriores²⁷ en un grado intermedio:

*“Para resolver cualquier situación o problema, el niño deberá echar mano de un sistema de operaciones que le permitan asimilarse o acomodarse a ello, de tal suerte que lo hará con base en hipótesis anticipadoras, las cuales proceden de la agrupación previa. Más claro aún, ante un problema no todo nuevo, por tanto, no es necesario reconstruir el todo sino sólo “rellenar” el hueco. Como se señaló al hablar del equilibrio, si la situación es nueva en su totalidad el salto es muy grande y el niño no puede darlo; si le es familiar corre el riesgo de perder interés y no promover la adquisición de nuevos conocimientos. Por tanto, lo deseable es lo intermedio; el conocimiento se construye paso a paso.”*²⁸

Juan Delval agregaría que:

*“Los problemas que nos cuesta trabajo resolver son aquellos para los que no disponemos de esquemas ya establecidos, sino que tenemos que formar otros nuevos.”*²⁹

Y que, por tanto, la inteligencia es: *“...lo que nos permite adaptarnos a esas situaciones nuevas.”*³⁰

²² *Ibid.*, p.36.

²³ FURTH, Hans G. El conocimiento como deseo. Un ensayo sobre Freud y Piaget. Madrid. Alianza Editorial, 1992, p.35.

²⁴ *“...mi argumento prosigue de la siguiente forma: CUANDO EL OBJETO ES INVERTIDO CON LIBIDO, ÉSTE SE CONVIERTE EN UN SÍMBOLO.*

El símbolo es la realidad psicológica más clara en la que se produce el encuentro entre las teorías de Freud y Piaget: una aporta el componente motivacional; y la otra, el cognoscitivo.” *Ibid.*, p.94.

²⁵ GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, *op.cit.*, p. 23.

²⁶ *Ibid.*, p.34.

²⁷ DELVAL, Juan, *op.cit.*, p.102.

²⁸ GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, *op.cit.*, p.43.

²⁹ DELVAL, Juan, *op.cit.*, p.103.

³⁰ *Ibid.*, p.105.

b. La Tesis ¿objeto dado o construido?

Lo que queremos enfatizar con todo esto es el hecho de que ni el sujeto ni el o los objetos, son *per se* o se hacen y se crean independientes uno del otro.

Hablando específicamente de la tesis, un egresado de licenciatura no comienza su proceso constituido en *sujeto investigador*. Es él quien crea el proceso (o al menos eso se pretendería) para constituirse en un sujeto específico en el camino.

Lo mismo sucede con el objeto, que en este caso, es la tesis. No es un objeto ya determinado al que nada más falta darle forma o plantarle una firma; no es tampoco algo que se construye sin cambio alguno en el sujeto que lo hace.

La o el tesista se constituye en un *sujeto investigador* en la elaboración de su tesis, es decir, en la *construcción de su objeto*.³¹ Objeto que es un trabajo, una idea, una representación, un símbolo, un significante.³²

Pero para que se convierta en tal, tiene que haber algo más:

*"El medio no contiene información, para que ésta exista se necesita algo más que un medio: que el sujeto dirija su acción sobre los objetos presentes en ese medio y, de esa manera, éstos adquieran SIGNIFICADO."*³³

Por lo que nos atrevemos a decir que *la construcción cognitiva* va de la mano con el *significado lacaniano* que vimos en el apartado de Psicoanálisis. Cuando el Significante y el significado se unen a través de *la puntada*³⁴, es cuando se presenta la significación para el sujeto de lo que hace, piensa o imagina. Es una unión que se da siempre y cuando, dentro del sujeto, aparezcan ciertos elementos que le permitan ligarse a aquello que construye.

Estamos partiendo de que quien hace una tesis se encuentra más allá del estadio del pensamiento y las operaciones formales, en donde el sujeto ya no sólo es "...capaz de razonar sobre lo real, sobre lo que conoce o tiene presente, sino que puede hacerlo también sobre lo posible."³⁵

Pero además, donde:

*"El lenguaje ocupa un papel preponderante ya que lo posible se construye fundamentalmente sirviéndose de él."*³⁶

³¹ "...si la inteligencia como medio de adaptación es concebida en términos de equilibrio entre la asimilación y la acomodación, el resultado es el conocimiento, medio que posee la mente humana para adaptarse. Dicho en otras palabras, si el sujeto construye al objeto para adaptarse, se constituye por el hecho mismo de reconstituirse a consecuencia de ello." DOLLE, Jean-Marie, *op.cit.*, p.75.

³² Objetos como construcciones personales y no sólo como equivalentes a cosas. FURTH, Hans G., *op.cit.*, p.18.

³³ GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, *op.cit.*, p.40 [el subrayado es mío].

³⁴ Cuando el Significante se asocia al significado en la cadena del discurso. Cfr. apartado sobre Lacan.

³⁵ DELVAL, Juan, *op.cit.*, p.185.

³⁶ *Idem.*

De tal manera que se define el *actuar* “[tanto como] *mover las manos como formular hipótesis o hacer conjeturas para explicar un fenómeno.*”³⁷ Hacer una tesis es actuar, y muchas veces, en las tesis de Humanidades, se intenta actuar sobre lo posible.

Nuevamente hacemos hincapié en que esta capacidad para representar, para resolver problemas, para construir objetos, es algo que se va desarrollando, que se va aprendiendo, que se va produciendo, que depende de la significación que el sujeto construya, y que no es algo ya construido con lo que, además, se nazca.³⁸

La relevancia de mirar al tesista (sujeto) y a la tesis (objeto) desde la Epistemología Genética, estriba en la importancia que se le da a los procesos de construcción. La tesis representa un proceso constructivo que habla de un sujeto específico: el sujeto que se está constituyendo en *investigador*, en constructor de conocimiento, a partir de la elaboración de un trabajo de investigación.

Hablábamos de procesos afectivos que aparecen relacionados a procesos cognitivos. Este apartado nos habla de procesos cognitivos (que además son, en su mayoría, inconscientes) que reflejan procesos afectivos; y es aquí donde el primer capítulo y éste, se unen.

Pero veamos más a fondo en qué se complementan estas dos grandes teorías sobre el ser humano:

c. Piaget y el Psicoanálisis. “Desencuentros” y Encuentros entre el sujeto cognoscente y el sujeto del inconsciente.

*“...estoy convencido de que llegará el día en que la psicología de las funciones cognoscitivas y el psicoanálisis estarán obligados a fusionarse en una teoría general que mejorará a ambos y los corregirá.”*³⁹

Jean Piaget

Los puntos de “desencuentro” tienen que ver con la relación de Piaget con el Psicoanálisis, que ha sido quizá mal entendida como una relación de rechazo, de poco reconocimiento teórico. Piaget, es cierto, tenía una relación ambivalente, porque había sufrido a una madre *“...inteligente, enérgica y bondadosa, pero inestable y neurótica...”*⁴⁰ Pero también porque había tenido experiencias analíticas no muy gratas, como analizado. De hecho, algún día comentó: *“No veo en los hechos interesantes que mostraba el Psicoanálisis la necesidad de interpretación que quería imponer.”*⁴¹

³⁷ DELVAL, Juan. *op.cit.*, p.227-228.

³⁸ FURTH, Hans G., *op.cit.*, p.19.

³⁹ “Estudios de Psicología Genética”, en: GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, *op.cit.*, p.22.

⁴⁰ PERRÉS, José y Guillermo Delahanty (comps.) *op.cit.*, p.26.

⁴¹ Cita de Jean-Claude Bringuier (1977), en “Conversaciones con Piaget”, en *Ibid.*, p.27.

Autores como Jean-Marie Dolle, aseguran que Piaget se interesó en el Psicoanálisis más de lo que él mismo dio a conocer.⁴² De hecho, esa relación no fue algo que lo hiciera descartar al Psicoanálisis como aporte para sus desarrollos teóricos.

Por ello, lo que más abunda entre el Psicoanálisis y Piaget, son los *puntos de encuentro*⁴³. Por ejemplo:

Uno de los aportes más importantes de Jean Piaget y que tiene que ver profundamente con nuestro trabajo, se refiere a la fórmula:

S – O

Donde S es sujeto y O es objeto y la línea (con punta de los dos lados) quiere decir que no sólo el sujeto construye a su objeto, sino que el sujeto mismo se constituye a causa de la construcción de su objeto. Ambos se relacionan, ambos son interdependientes, ambos conforman una unidad de construcción y constitución.

En el caso del Psicoanálisis veíamos una conjugación similar en donde \$ era el sujeto deseante dividido por la castración, y O era el Otro, del que partimos para constituirnos y el representante de lo que nos acompaña durante toda la vida, el inconsciente.

S-O y \$-O

Uno y otro, una y otra fórmula, se refieren a lo mismo desde dos lugares relativamente distintos. Porque nos hablan de la constitución del sujeto con referencia, siempre, a algo más: el objeto a construir, el inconsciente; a fin de cuentas, lo cognitivo y lo afectivo formando una unidad.

Otro punto de encuentro interesante es que, tanto el método catártico de Freud como el método crítico⁴⁴ de Piaget, pretendían exprimirle al sujeto su propia sabiduría, que en muchos casos, era o es inconsciente. Y que parte de la verbalización de lo vivido, de la experiencia, del pensamiento, de los deseos, de las hipótesis formuladas.

Después de ello, Freud crea el Psicoanálisis y Piaget inaugura la Epistemología Genética. Lo que provocó que el acercamiento al conocimiento de lo que somos los seres humanos, la construcción de los sujetos de las distintas teorías que los mismos seres humanos han creado, se diera cada vez de manera más completa, abierta e inclusiva. Freud se convierte en su propio objeto de estudio. Crea una manera de ver las cosas, que va hacia adentro de los sujetos, de él mismo. Piaget lo hace, aparentemente, al revés, hacia afuera. Él mira para fuera pero va al origen, a los bebés y a los niños, a sus propios hijos. Y a partir de ahí construye sus propias reflexiones.

⁴² DOLLE, Jean-Marie, *op.cit.*, p.13.

⁴³ A los que Lacan llamaba "puntos de capitonado".

⁴⁴ Piaget se acercó primero al estudio del pensamiento lógico en el niño y en ello creó una metodología basada en aspectos del método psiquiátrico, a la que llamó *Método Clínico* que más tarde se convertiría en el *Método Crítico*. Y que consistía, en pocas palabras, en "...dejar hablar libremente y en descubrir tendencias espontáneas, en vez de canalizar y encauzarlas." (Piaget "La représentation du monde chez l'enfant". En: DOLLE, Jean-Marie. *op.cit.*, p.20.

Freud, y luego Lacan, hacen de S-O una ecuación básica para sus teorizaciones. Donde O es una construcción muy personal e interna. Piaget idea una fórmula parecida S-O, donde O es un objeto que parece estar fuera del sujeto, hasta que el propio sujeto se sale de sí mismo, se descentra, y entonces lo puede ver, queriendo decir que lo ve hasta que lo puede construir. En los dos casos, es como la imagen de la serpiente que se come su propia cola y así forma un círculo perfecto.

Freud tiene la intención, la pasión, el gusto por la investigación hacia adentro. Piaget no puede, es algo que fue dejando de lado pero que, curiosamente, nunca perdió de vista. Su manera de hacer lo que tanto le apasionaba, fue hacia afuera. Fuera de sí mismo pero tratando de resolver una cuestión tan interna y personal como la que Freud planteaba desde otro campo.

Con todo esto no queremos decir que uno se dedicó a una línea temática y el otro, a su opuesta. De hecho, los dos se hacían la misma pregunta, nada más que sus aproximaciones eran hechas desde lugares distintos. Los dos querían entender cómo es que el ser humano se constituye en *sujeto del inconsciente*, por un lado, y en *sujeto cognoscente*, por el otro.

Es así como estas dos miradas, la del Psicoanálisis y la de la Epistemología Genética, nos ayudan a redondear una de nuestras hipótesis de trabajo, es decir, que el hacer una tesis (construcción cognitiva) no implica sólo eso, conocimiento. Para que veamos el círculo completo, necesitamos entender que el clavado interno, que la construcción personal, que el inconsciente a fin de cuentas, juega un papel muy importante en la construcción del conocimiento y viceversa.

La tesis puede ser el círculo perfecto del que hablábamos. Puede que la cola de la serpiente sea lo afectivo y la cabeza lo cognitivo o al revés. Pero los dos lados se comen, los dos producen en el centro del círculo: el trabajo de tesis y la figura del sujeto investigador.

José Perrés y Guillermo Delahanty, en su libro titulado Piaget y el Psicoanálisis, apuntan el hecho de que:

*"El análisis de las convergencias y divergencias [entre el psicoanálisis y la epistemología genética] resulta de fundamental importancia para la comprensión del sujeto al intentar articular lo afectivo y lo cognitivo en los niveles consciente e inconsciente."*⁴⁵

Al ir tras las huellas de los procesos cognitivos, de construcción de pensamiento (conscientes e inconscientes), necesariamente nos encontraremos con los afectos del proceso. Piaget decía que los afectos no definen la construcción del conocimiento, pero que sí condicionan su viabilidad:

"Existe un paralelismo entre el desarrollo afectivo y la evolución del pensamiento, porque los sentimientos y las operaciones intelectuales no constituyen dos realidades exteriores una a la otra, sino los dos aspectos complementarios de toda actividad psíquica."

⁴⁵ PERRÉS. José y Guillermo Delahanty. *op.cit.*, p.8.

*Se dice en general que el pensamiento es unas veces puro, y que otras está gobernado por los sentimientos. Estas son expresiones impropias, pues el sentimiento acompaña siempre al pensamiento. Pero a veces los sentimientos, como el pensamiento, se apegan a reglas (a la vez morales y lógicas) de objetividad y de coherencia, y entonces el pensamiento es racional, y otras veces los sentimientos y el intelecto permanecen egocéntricos, es decir, prefieren la satisfacción del yo a la verdad, y entonces el pensamiento es prelógico o lógico.*⁴⁶

Esta es una declaración de la cual partimos para volver la mirada nuevamente a la Tesis y a los tesisistas. El hecho de que no existan estados puramente cognoscitivos, implica ya, que el afecto juega un papel esencial en los procesos constructivos. Y si es así, ¿por qué no tomarlos en cuenta? ¿por qué no analizarlos como parte esencial de la construcción de una investigación como la Tesis y como parte fundamental de la constitución del sujeto investigador?

Hay una metáfora que resume, muy claramente, el papel del afecto:

*“La afectividad jugaría entonces el papel de una fuente energética de la cual dependiera el funcionamiento de la inteligencia, pero no sus estructuras, de la misma forma que el funcionamiento de un automóvil depende de la gasolina, que acciona el motor pero no modifica la estructura de la máquina.”*⁴⁷

Cuando hablábamos de que en la construcción de objetos, interviene el significado, estamos hablando de lo afectivo, que si bien no interviene en el corazón mismo de las estructuras, si condiciona su desarrollo.

Habría que hacer notar que cuando hablamos, tanto de lo cognitivo, como de lo afectivo, estamos haciendo referencia al inconsciente. Por eso Piaget dice:

*“El pensamiento plantea, de cierta manera, problemas afectivos, pero el problema y la dirección de la búsqueda son inconscientes.”*⁴⁸

Freud trabaja con la lógica del inconsciente; Piaget, con la lógica del pensamiento. Y no estaban muy lejos el uno del otro. Porque, a fin de cuentas, son dos lógicas definidas por las estructuras del sujeto que está en interacción constante con otros seres humanos y con su medio.

Hemos encontrado muchos puntos de encuentro, pero hay uno que merece especial atención, porque parece resumir el comienzo y la intención de estos dos grandes teóricos. Nos referimos al papel que jugaron los errores.⁴⁹

⁴⁶ PIAGET, Jean. “El Psicoanálisis y sus relaciones con la psicología del niño” En: PERRÉS, José y Guillermo Delahanty, *op.cit.*, p.161-162.

⁴⁷ PIAGET, Jean. “Las relaciones entre la inteligencia y la afectividad en el desarrollo del niño” En: PERRÉS, José y Guillermo Delahanty, *op.cit.*, p.188.

⁴⁸ PIAGET, Jean. “El pensamiento simbólico y el pensamiento del niño”, En: PERRÉS, José y Guillermo Delahanty, *op.cit.*, p.128.

Freud estudia los supuestos errores de la mente (*lapsus*, actos fallidos, olvidos, etc.) y se da cuenta de que tienen una lógica, aunque ésta sea de orden inconsciente. Piaget estudia las respuestas “erróneas” de los niños ante ciertas preguntas a ciertas edades, y se da cuenta de que estos supuestos errores del pensamiento, tienen también su lógica, una lógica del pensamiento que se construye con el tiempo. Por lo tanto, parten de lo que todavía muchos siguen considerando falta de atención, tontería, poca capacidad intelectual, en resúmenes, errores. Y los dos se dan cuenta de que no lo son: que cualquiera de ellos atiende a razones mucho más profundas de lo que a simple vista podemos entender. Y que justo, a partir del análisis de los “errores”, se puede arribar a conclusiones muy interesantes.

Freud y Piaget son dos nombres que refieren, en primera instancia, a la constitución de dos sujetos distintos pero que se complementan muy bien. ¿Cómo y por qué aterrizarlos en la educación? ¿Qué relación guardan con la Pedagogía?

Cuando estos dos grandes pensadores hacen públicas sus construcciones, el ámbito educativo se ve muy beneficiado. No porque de primera instancia el Psicoanálisis y la Epistemología Genética se amalgamaran con lo educativo o no porque la educación absorbiera fácilmente estas dos teorías, sino porque otros teóricos y maestros y pedagogos y la gente interesada en educación se comienza a formar en las enseñanzas de Freud y de Piaget e introduce en el ámbito educativo, nuevas y frescas ideas, pero muchas veces amenazadoras. El Psicoanálisis aporta, a *grosso modo*, el estudio de lo afectivo, y la Epistemología Genética hace su parte con lo cognitivo. Entre estas dos posturas, no se trata de cargar la balanza hacia un lado o hacia el otro; de privilegiar lo cognitivo sobre lo afectivo y viceversa. Se trata de entender que entre lo cognitivo y lo afectivo existe un lazo inseparable. Que uno no se da sin el otro. Que conocemos con emoción y afecto y que éstos definen nuestras maneras de conocer.

En los dos casos, lo interesante es que nada está dado por sentado. Todo se construye. Recordemos aquello que dice que *la materia no se crea ni se destruye, sólo se transforma*. La transformación es la re-creación del conocimiento y en la transformación interviene el sujeto que actúa consciente e inconscientemente sobre sí mismo y el mundo. Pero curiosamente, esa transformación requiere de creación y destrucción. Requiere de elecciones personales que necesariamente deja de lado otras opciones.

Tendremos que aclarar que la Epistemología Genética se interna en lo educativo en dos niveles. Como Epistemología y como Psicología Genéticas. La Epistemología Genética se refiere a cómo se forman los conocimientos. La Psicología, que surge a mediados del siglo XIX como disciplina independiente, empieza a estudiar experimentalmente el problema del aprendizaje y cuando nace la Psicología Genética, intenta darle una visión distinta al estudio del aprendizaje. Se interesa por la génesis concreta del cómo aprendemos. Por los procesos, más que por los resultados.

¹¹ “Tanto Freud como Piaget fueron magníficos observadores del comportamiento humano, y no es ajeno a la originalidad y profundidad que alcanzaron en sus interpretaciones el hecho de que los dos se sintiesen atraídos por encontrar razones en actos que los demás consideraban irracionales o simplemente triviales.” FURTH, Hans G., *op.cit.*, p.25.

La Epistemología Genética y el Psicoanálisis confluyen de manera importante en el ámbito educativo y casi al mismo tiempo. Así, Juan Delval comenta:

*"Puesto que la escuela debe partir del niño, se inician una serie de estudios y de observaciones sobre los niños y de ahí surge un amplio interés por la psicología infantil y la psicología evolutiva. Es también la época de los trabajos de Stern, Bühler, Claparède, Wallon, Werner, Piaget, Vigotsky, etc., y de las aplicaciones del psicoanálisis a la educación. La obra de todos estos investigadores ha arrojado mucha luz sobre el desarrollo psicológico del niño, tanto desde el punto de vista intelectual como afectivo, y suministra una nueva base sobre la cual debe asentarse la nueva educación."*⁵⁰

d. Piaget: Un eslabón más en la cadena humana de creaciones.

Hablábamos de las cadenas humanas de creación en la vida de Freud. Con Piaget, encontramos lo mismo porque fue también contemporáneo de Picasso, Einstein, Freud, Buñuel.⁵¹

Tuvo una relación epistolar con Albert Einstein: Se conocieron en 1928 y se volvieron a encontrar después y *"...discutieron bastante, quedando [Einstein] maravillado con el proceso de conocimiento en el niño."*⁵²

Pero además Piaget, en algún momento de su proceso de formación, fue a dar, también, a París (lugar que visitaron tanto Freud como Dalí), tomó cursos en la Sorbona y fue a presentaciones de enfermos en Sainte-Anne (hospital en el que Lacan había trabajado).⁵³ Todos los encuentros directos o indirectos entre estos grandes pensadores de la época, enriquecieron sus respectivas teorías, permitiéndoles tener visiones más amplias de la ciencia, del arte, de la epistemología genética, del psicoanálisis, etc. Fueron encuentros entre personas que representaban teorías construidas desde distintos ángulos pero que en algún momento se podían complementar.

En fin que, tanto Freud como Piaget, tienen tantos y tan variados puntos de encuentro, que nos permiten a nosotros, tener una mirada completa y cada vez más compleja.

e. El papel del sujeto que investiga.

*"El contacto con la realidad produce desequilibrios y conflictos que se tratan de compensar actuando nuevamente. Así el sujeto resuelve un problema y crea nuevos esquemas que le van a permitir resolver nuevos problemas en un proceso indefinido. La motivación del sujeto para actuar, y por tanto para aprender, es entonces intrínseca, está en él mismo, y en los resultados que con ella alcanza. Si el conocimiento le satisface y responde a las preguntas que se ha planteado seguirá buscando y seguirá aprendiendo, de lo contrario, se detendrá."*⁵⁴

Juan Delval

⁵⁰ DELVAL, Juan, *op.cit.*, p. 44.

⁵¹ GARCÍA GONZALEZ, Enrique, *op.cit.*, p.13.

⁵² PERRÉS, José y Guillermo Delahanty, *op.cit.*, p.29.

⁵³ DOLLE, Jean Marie, *op.cit.*, p.16.

⁵⁴ DELVAL, Juan, *op.cit.*, p.229.

Llegamos al punto que da redondez a nuestro trabajo. ¿Qué sucede con quien investiga? ¿Por qué centrarnos en quién elabora una investigación como lo es la tesis? ¿De dónde tanta importancia?

Si, como ya hemos visto, quien construye conocimiento, pasa por procesos tanto inconscientes como conscientes, ya sean de orden afectivo o cognitivo, debemos suponer entonces, que quien elabora un trabajo como la tesis, tiene formas muy particulares y personales de investigar, de producir conocimiento, de elaborar pensamiento y de expresar afecto a través de lo que le significa hacer dicho trabajo.

Todos los tesistas juegan el mismo rol, el de sujetos que actúan sobre un objeto y que en ese actuar se están constituyendo, aún sin saberlo, en sujetos constructores de conocimiento, en *sujetos investigadores*.

Este trabajo también es un intento para replantear el papel que un egresado de licenciatura, digamos de Pedagogía, juega al hacer su tesis. Quizá también pueda replantear el papel del asesor y de quienes se dedican a formar en investigación.

No se trata, como nos dice Juan Delval, de sujetos que “registran” la realidad, sino de sujetos que actúan sobre ella y la transforman, interviniendo y reconstruyéndola:

“Es a partir del siglo XVII cuando se empiezan a introducir imágenes en los libros de texto, al tiempo que se recomienda el contacto con la naturaleza y la observación de las cosas. Este método “sensual-intuitivo”, que hoy continúa empleándose junto con el verbal, se apoya en el supuesto de que el conocimiento es copia de la realidad y que el sujeto tiene el papel de registrar pasivamente lo que viene del exterior. A principios de este siglo se inicia un movimiento de renovación pedagógica que tiende a valorar la actividad del niño y a cambiar su papel dentro de la escuela, en relación con sus compañeros y con el maestro. Ese movimiento va unido por el estudio del niño.”⁵⁵

O sea, por el sujeto que antes supuestamente copiaba y que ahora construye.

Cuando en la historia de la educación llegamos a la fase de entender al niño, de entender al que aprende, de entender cómo aprende. Llegamos entonces al interés por el sujeto, pero por un sujeto activo, un sujeto que hace, que le da significado a lo que hace, que tiene razones para hacerlo, que construye y en ello se constituye.

Y por ello:

“... lo que importa es poner a los alumnos en condición de descubrir por sí mismos. Esta necesidad de búsqueda personal es válida en todos los niveles, desde la escuela maternal hasta la universidad.”⁵⁶

⁵⁵ *Ibid.*, p.39.

⁵⁶ DOLLE, Jean-Marie, *op.cit.*, p.218.

Así, siguiendo los planteamientos de Piaget, cuando un sujeto llega a la etapa de las operaciones formales, aparece un "...poderoso mecanismo resuelve-problemas..."⁵⁷

O, como dice Juan Delval:

*"Más que los conocimientos concretos que posee un individuo lo que le capacita para aprender son las formas de abordar los problemas de que dispone."*⁵⁸

Cuál es el problema, con la tesis, de que alguien más (manuales, asesores, etc.) le diga al tesista qué hacer, cómo hacerlo, cuándo hacerlo:

*"...hay posibilidad de que nos den unas instrucciones verbales sobre cómo resolver ese problema, como se hace frecuentemente en la escuela. Esto facilita nuestra tarea, pero muchas veces no supone la formación de un nuevo esquema generalizable a otras situaciones, por eso es conveniente dejar que el sujeto explore sus propias soluciones..."*⁵⁹

Lo importante no es qué se enseña sino cómo se enseña. Se pueden enseñar cada vez más y más conocimientos que este mundo de información provee. Pero ¿hasta cuándo parar, hasta cuándo continuar?

En cambio, si se piensa en enseñar estructuras básicas de pensamiento o en desarrollar las estructuras de pensamiento que el sujeto posee, entonces se le habrá dado al sujeto un arma mucho más valiosa para resolver problemas y aprender en todo momento. En lugar de una paquetería que contenga una cantidad grosera de conocimientos y que al sujeto nada le significan. Recordemos nuevamente a Lacan y a Freud cuando hablan del *significado* como el sentido que dirige su actuar y pensar.

Con los conocimientos, eso pasa; si no tienen significado para el sujeto, que puede ser resultado de la construcción personal de conocimiento, entonces es como si no existieran los objetos, (al menos esos de los que hemos estado hablando cuando decimos que el sujeto se constituye en la construcción de sus objetos) y tal vez estaría apenas en la etapa del egocentrismo afectivo y cognitivo. Para que haya sujeto tiene que haber construcción de objeto y para que ésta exista tiene que haber construcción de significado.

Esa antigua frase de *un estudiante sin lápiz es como un soldado sin fusil* la podríamos intercambiar por: Un sujeto sin desarrollar la capacidad para resolver problemas es como una computadora con una cantidad excesiva de paquetería pero sin sistema operativo.

Juan Delval, en su libro Crecer y Pensar, escribe:

"Se cuenta una anécdota, según la cual Skinner y el psicólogo suizo Piaget paseaban juntos y hablaban de sus respectivas concepciones de aprendizaje. Skinner explicaba que trataba de encontrar métodos cada vez más eficaces para aprender y de ese modo conseguir que la gente tuviera más tiempo para hacer otras cosas más placenteras. A ello

⁵⁷ GARCÍA GONZÁLEZ, Enríque, *op.cit.*, p.84.

⁵⁸ DELVAL, Juan, *op.cit.*, p. 79.

⁵⁹ *Ibid.*, p.105.

*Piaget le contestó que él en cambio trataba de que aprender fuera algo placentero por sí mismo. Aunque la anécdota quizá sea falsa refleja bien, sin embargo, las posiciones de ambos autores.*⁶⁰

No se trata de encontrar los métodos más eficaces para hacer la tesis y tener más tiempo para cosas placenteras. Se trata, o al menos estaría muy bien, de que hacer la tesis, de por sí, fuera placentero; y de que en la experiencia de construcción que brinda la Tesis, se constituyeran sujetos investigadores más conscientes de su nuevo rol. De esa manera, tanto las tesis como los tesisas, serían más ricos en todos aspectos, de crecimiento, de aporte, de construcción.

Dejar actuar, es la clave. Permitir construir con las propias herramientas, es la consigna.

⁶⁰ *Ibid.*, p.54.

C. Formación en Investigación. Un *boceto* de la Constitución del *Sujeto Investigador*.

*"Viajar [y en nuestro caso Investigar] es como nacer.
salir de la blanda y cómoda prisión del seno materno [la carrera]
para abrir los ojos al mundo
y empezar a vivir por cuenta propia."
Mario Guillermo Huacuja¹*

Cuando Freud acude al estudio de sí mismo y después al de "los otros", se constituye en sujeto investigador del desarrollo afectivo de los seres humanos.

Cuando Piaget aprende a observar el desarrollo de sus propios hijos, y después de "los otros" niños, se constituye en sujeto investigador del desarrollo cognitivo del ser humano.

¿De dónde parte y en qué momento estos dos sujetos, el del inconsciente y el que conoce se hacen uno solo encarnados en un egresado de la carrera de Pedagogía que se constituye en sujeto investigador de *lo educativo* al hacer su tesis?

Hablamos de *pintar un boceto* porque, en este momento, nos encontramos todavía en el espacio de los Contenidos Manifiestos de nuestra investigación y sólo disponemos del material que "los otros" han construido alrededor del sujeto que nos interesa.

Hemos hablado del *sujeto del inconsciente*, del sujeto que siendo Freud, se constituye en sujeto investigador de sí mismo y de los "sí mismos" de los demás; hemos dado cuenta también, del sujeto que diseña Piaget, donde habla de su propio desarrollo como ser humano, pero visto a la distancia, a través de la observación del desarrollo de sus hijos. Es decir, hemos hablado del *sujeto cognoscente*, que a través de la investigación del mundo y de sí mismo, se constituye.

Todo ello nos ha servido para poder llegar con pies fuertes -los pies perforados de Edipo. los pies que ya conciben la falta y que por lo tanto, producen el deseo, nuestros deseos- a pintar un boceto del sujeto que siendo egresado de la carrera de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, de la UNAM, *se constituirá en sujeto investigador al hacer su tesis*.

Un sujeto que se constituirá en un sujeto particular, un sujeto que ya no es estudiante. ni egresado, pero que tampoco obtiene todavía la "licencia" para ejercer su profesión.

Un sujeto que llevará a cabo procesos muy particulares, que seguramente reflejarán caminos construidos de distintas maneras, con herramientas diferentes; procesos cargados de afecto en la construcción de conocimiento, a distintos niveles de conciencia o inconsciencia.

¹ HUACUJA. Mario Guillermo, El viaje más largo. México, F.C.E., 1993, p.7.

Es con este escenario que queremos comenzar el último apartado de los *Contenidos Manifiestos*. Aquí trabajaremos el ambiente que rodea, durante cuatro años de formación, a quien terminando la carrera, decide recibirse como profesionista y recibir a su profesión, la Pedagogía, mediante un trabajo de investigación llamado Tesis.

Así, primero hay que entender el proceso de instauración de la Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y su desarrollo dentro de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL). Para luego señalar los problemas y las carencias de formación (¿o deformación?) más comunes de los pedagogos, como un grupo específico que pertenece al de los Profesionales de la Educación. De tal manera que podamos echar un vistazo al Currículum de Pedagogía de la UNAM, y en especial al de la FFyL, para intentar delimitar el espacio de formación en investigación que vivencian los futuros tesisistas. Y terminar cerrando entonces, con un “boceto manifiesto” de la constitución de un egresado de la carrera de Pedagogía en Sujeto Investigador.

a. Lo educativo y la Pedagogía en la UNAM.

Presentamos un cuadro que reseña brevemente el desarrollo de la FFyL (en la UNAM) y de la Pedagogía dentro de ella:

	<i>UNAM/FFyL</i>	<i>Pedagogía</i>
1910	Como parte de la Universidad Nacional de México, se concreta la <i>Escuela de Altos Estudios</i> .	
1924	Se reestructura la <i>Escuela de Altos Estudios</i> y se organiza en tres secciones: a) Filosofía y Letras (formaría especialistas en disciplinas filosóficas, lingüísticas y literarias) b) Escuela Normal Superior (formaría especialistas para obtener un certificado de aptitud en: Inspector de Escuela, Director de Escuela Secundaria, Preparatoria y Normal) c) Ciencias Aplicadas (formaría especialistas en Medicina e Ingeniería) ²	
1929	La Universidad adquiere su autonomía y se convierte en la <i>Universidad Nacional Autónoma de México</i> .	
1934	La <i>Escuela Normal Superior</i> pasa a formar parte de la SEP y abandona el espacio universitario. La Facultad de Filosofía y Letras cambia de nombre a <i>Facultad de Filosofía y Artes</i> .	
1935		Se crean la Maestría y el Doctorado en <i>Ciencias de la Educación</i> .
1936	La Facultad cambia nuevamente de nombre a <i>Facultad de Filosofía y Estudios Superiores</i> .	
1938	La Facultad vuelve a ser la <i>Facultad de Filosofía y Letras</i> . Y se separa de ese espacio el área de Ciencias para convertirse en Facultad.	
1939		Desaparece el Doctorado porque duplicaba las funciones de la Maestría al exigir como requisito de

² MENÉNDEZ MENÉNDEZ, Libertad. “La Facultad de Filosofía y Letras, breve síntesis de su trayectoria pedagógica”, en: *Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras*, México, UNAM, FFyL, Ciudad Universitaria, 1994, p.101.

		ingreso a ésta, una maestría en cualquier otra especialidad. ³
1954	La Facultad de Filosofía y Letras se muda del edificio de Mascarones a Ciudad Universitaria. ⁴	El Departamento de Ciencias de la Educación se convierte en Departamento de Pedagogía "...bajo la influencia de la concepción pedagógica alemana representada por el doctor Francisco Larroyo, neokantiano..." ⁵
1955		Se crea el Colegio de Pedagogía.
1956		Se aprueban los nuevos planes de estudio de Maestría y Doctorado en Pedagogía.
1960	Se crea en toda la Facultad, el nivel de Licenciatura para todas las disciplinas que se impartían ahí.	La licenciatura en Pedagogía retoma casi completamente el plan de estudios de la maestría de 1956.
1967	Se aprueba el "Reglamento General de Estudios Superiores de la UNAM" lo que provoca una reconfiguración de los estudios.	Gracias a las "Normas Complementarias" de la FFyL a dicho reglamento, los contenidos de las asignaturas se pudieron ir actualizando "...con base en el paulatino desarrollo disciplinario y en el ser y quehacer del pedagogo..." ⁶

Antes de continuar necesitamos contextualizar el momento de aparición de la Pedagogía para ir señalando las particularidades que hacen de esta disciplina una de las más complejas en su constitución.

Para el maestro Larroyo⁷, el *hecho de la educación* precede a la teoría que se construye sobre aquél. Se presenta primero como actividad y luego se reflexiona sobre ella. Esta reflexión, poco a poco y durante la historia, se va convirtiendo en una *teoría pedagógica*.

³ Esa maestría se centraba en la formación de docentes. "...específicamente...de profesores para secundaria, preparatoria y normal en las diversas áreas del conocimiento que por aquella época se impartían en nuestra Facultad de Filosofía y Letras." En: Proyecto de "Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía". UNAM, FFyL, CESU, ENEP-Aragón, 1998, p.6.

⁴ Juliana González escribe al respecto: "...el cambio a Ciudad Universitaria [...] fue crucial para [el] proceso de institucionalización y definición de las disciplinas y áreas universitarias. Las "humanidades" encontraron ahí su propio espacio, perfectamente definido y distinguido de las "ciencias"." González, Juliana. "De la Escuela de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras", en: Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras, p.19.

⁵ FFyL, CESU, ENEP-Aragón, Proyecto de "Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía", UNAM, 1998, p.7. Especifiquemos ahora lo de la concepción pedagógica alemana: Alfredo Furlán, en un texto que elabora en compañía de Miguel Ángel Pasillas. "Dos miradas sobre la Pedagogía como intervención" menciona que, a finales del siglo XVIII se desarrollan distintas tradiciones epistemológicas que tienen que ver con la educación y tres de ellas influyeron mucho en nosotros: la anglosajona, la alemana y la francesa. "La segunda, ligada a la tradición de la filosofía idealista e historicista, concibió la posibilidad de constituir la Pedagogía en la ciencia de la educación, enraizada en la filosofía y en las ciencias experimentales, o bien en las ciencias de la historia (en este contexto se polemizó sobre el carácter universal o nacional de esta ciencia). La tradición francesa impactada por Comte y Durkheim [...] diferenció el terreno de las ciencias de la educación (conformado por la sociología y la psicología) y el de la Pedagogía, "teoría práctica" cuya misión no es explicativa sino normativa, enlace entre la ciencia, la filosofía, la política y la práctica. [...] En los casos en que sigue utilizándose el término Pedagogía, como designador del título académico a obtener, prevalece la inspiración alemana, aunque el Plan de estudios diste de los enclaves de esta tradición y aunque las orientaciones del trabajo conceptual de los profesores sea inescrutable." en: Memoria del Coloquio "La Pedagogía Hoy", FFyL, UNAM, 1994, p.283-284.

⁶ Proyecto de "Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía", p.8.

⁷ LARROYO, Francisco. Historia General de la Pedagogía, p. 36. Larroyo, quien fuera director de la Facultad de Filosofía y Letras de 1958 a 1966 y quien fuera también promotor de la fundación del Colegio de

Por otro lado, Alfredo Furlán y Miguel Angel Pasillas, agregan:

*"La educación se establece apelando, llamando al discurso de la valorización, reclamando la presencia de una instancia en la que se reconozca y condense al máximo su jerarquía. Esta instancia la constituye el discurso pedagógico y con el correr de los siglos, se cristaliza en la aparición de la noción de "Pedagogía" como demarcación de un campo de saber."*⁸

Entonces, es la Pedagogía la que aparece para intervenir "...racionalizando el quehacer, encontrándole un sentido atrapable por la razón y razonando sobre su desenvolvimiento."⁹

Y ¿quiénes son los que reflexionan sobre el hecho educativo?

Una de las tantas aristas que se muestran es la que se refiere a los que construyeron el campo de lo educativo. Dice Díaz Barriga¹⁰, que provienen de disciplinas distintas a la Pedagogía, por ejemplo: Comenio era teólogo; Pestalozzi no tenía formación específica; Rousseau, Herbart, Dilthey y Dewey, eran filósofos; Decroly y María Montessori, médicos; Durkheim, sociólogo, etc.

Tenemos entonces que:

La pedagogía se estructura como disciplina en el s. XVII; después pasa a formar parte del "Programa de Modernidad Social y Científico-Técnica" que se deriva de la Revolución Francesa y de la instauración del Estado Nacional, en el s. XVIII, como "*una disciplina que trata de resolver en el ámbito de la escuela los problemas de un nuevo orden social.*"¹¹

Aunque a pesar de los tres siglos "*que el saber lleva respecto a la educación en su constitución disciplinaria*", menciona Díaz Barriga, se le sigue cuestionando a la Pedagogía, su estatuto como campo científico.¹²

Para Popkewitz, escribe Miguel A. Pereyra en la introducción al libro del primero¹³, la Pedagogía como la Ciencia de la Educación, es una "proto-ciencia" además de ser "pre-paradigmática" dada su poca cohesión y estructura.

Pedagogía, según dice Agustín G. Leinus Talavera en su reseña sobre el maestro Larroyo para el libro de los 70 años de la Facultad, p.579.

⁸ FURLÁN, Alfredo y Miguel Angel Pasillas, "La institución de la Pedagogía como Racionalización de la Educación", en: DÍAZ BARRIGA, Angel; Furlán, Alfredo; Carrizales, César *et al.*, El discurso pedagógico: Análisis, debate y perspectivas. Cuernavaca, Ed. Dilema. 1989, p.31.

⁹ *Idem.*

¹⁰ DÍAZ BARRIGA, Angel, "El Prestigio de las palabras: El Discurso Pedagógico". en: DÍAZ BARRIGA, Angel, Alfredo Furlán, César Carrizales, *et al.*, *op.cit.*, p.15.

¹¹ DÍAZ BARRIGA, Angel, "Concepción Pedagógica y su expresión en los Planes de estudio de Pedagogía", en: DUCOING, Patricia y Azucena Rodríguez Ousset (comps.), Formación de Profesionales de la Educación. México, UNAM. UNESCO. ANUIES. 1990, p.52.

¹² *Idem.*

¹³ PEREYRA, Miguel A., "Introducción" de: POPKEWITZ, Thomas S., Paradigma e Ideología en Investigación Educativa. Madrid, Ed. Mondadori. 1988, p.15.

"En este sentido [agrega Pereyra], la ciencia pedagógica, como tícidamente llegó a decir el malogrado pedagogo alemán Herwig Blankertz, es una teoría de una ciencia...pero sin ciencia (Blankertz, 1974)."¹⁴

Acompañando a este tipo de cuestionamientos, tenemos también, las diferencias de origen que aparecen entre la Pedagogía y las Ciencias de la Educación. Que tienen que ver con si "lo educativo" tiene un espacio específico para su reflexión, y aparece la Pedagogía; o si son distintos espacios disciplinarios los que abordan "lo educativo", y hablaríamos entonces, de Ciencias de la Educación, como el nombre que reúne los esfuerzos de la Sociología, de la Psicología, de la Economía, etc., por explicar lo educativo.

Existe, además, un *obstáculo epistemológico*¹⁵ del campo científico de la educación. Se refiere a la confusión, muy frecuente, entre Didáctica y Pedagogía. Juan Amos Comenio con su obra *Didáctica Magna*, fue quien inauguró la Pedagogía como Didáctica.

Díaz Barriga señala que la dificultad de integración del campo educativo puede quedar aclarada si nos acercamos a la conformación de la Pedagogía (siglo XVII a XIX) y de la ciencia de la educación (s. XIX y XX). En donde se ve que sólo se podía estructurar el campo educativo a través de otros saberes de disciplinas de las ciencias sociales y del humanismo clásico.¹⁶

Por otro lado, tenemos que la década de los setenta fue muy importante para el desarrollo de la Pedagogía en México porque gracias a la modernización de la educación superior y a la reforma del sistema educativo, se creó un espacio donde lo pedagógico adquirió relevancia; a la vez que se dio una expansión del campo educativo. En esta década se repite la historia dado que quienes reflexionan y trabajan sobre lo educativo son: sociólogos, psicólogos, filósofos, economistas y hasta biólogos, médicos, ingenieros, actuarios, arquitectos, etc. Otra problemática de la formación en el campo se refiere a la poca unidad conceptual de las distintas corrientes de pensamiento presentes en los 70's (cuando las primeras licenciaturas en Pedagogía empezaron a existir en México). Corrientes de pensamiento que provenían de vertientes Neo-Humanistas, Experimentalistas y Utilitaristas. Hay, además, un ingreso tardío de la Pedagogía con respecto a las ciencias sociales. A lo que se suma, dice Díaz Barriga¹⁷, que el pensamiento de los "viejos maestros" como Larroyo, Tirado Benedi, Emilia Elias de Ballesteros, Alvez de Mattos e Imideo G. Nérci, no fue ni debatido ni reformulado por las generaciones siguientes.

Con todo lo anterior, se dibuja el primer trazo problemático de la Pedagogía, que recae en sus profesionistas y en la *identidad profesional* del Pedagogo.

¹⁴ *Idem.*

¹⁵ *Ibid.*, p.55-56.

¹⁶ DÍAZ BARRIGA, Angel. "Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de Pedagogía" En: DUCOING, Patricia y Azucena Rodríguez Ousset, (comps.). *op.cit.*, p.52.

¹⁷ DÍAZ BARRIGA, Angel. "El Prestigio de las palabras: El Discurso Pedagógico", en: DÍAZ BARRIGA, Angel, Alfredo Furlán, César Carrizales, *et al.*, *op.cit.*, p.16 .

Va quedando clara, entonces, la relación que existe entre la constitución de un campo de conocimiento y la formación de profesionales para dicho campo. Una identidad que se ve desdibujada, señala Laura Ortega¹⁸, debido:

- A la aparición tardía de la Pedagogía en México.
- A que, desde sus orígenes, se vincula a la Pedagogía con un saber para maestros.
- A que al pedagogo se le ve socialmente, como “maestro” o como “alguien interesado por los niños”.
- A la necesidad de acudir a otros campos disciplinarios para explicar lo educativo.
- A que las tareas referentes a la educación no sean exclusivas del pedagogo.
- A una conformación diluida del gremio de estos profesionistas.
- A una dificultad para definir lo que hace específico a la práctica pedagógica.

Para Alfredo Furlán¹⁹, el que los profesionales de la Pedagogía se pregunten hoy por su identidad tiene que ver con que, a pesar de estar aprovisionados de “discursos pedagógicos” no tienen una zona fija de captación laboral.

b. Problemas de formación ¿o deformación? El Curriculum de Pedagogía.

Si la formación:

“...se trata fundamentalmente de una acción dirigida a modificar a los otros por la vía de la intervención educativa.”²⁰

Entonces, la formación en Pedagogía, trataría de modificar a los otros, los pedagogos, por la vía de la intervención educativa para que, más tarde, sean ellos mismos los que, como profesionistas, intervengan en y desde lo educativo.

Cabe señalar que en esta área se da con frecuencia lo que César Carrizales²¹ llamó “*las palabras estelares en los discursos de formación*”. Se refiere a que cuando hablamos de formar estudiantes, profesionistas, investigadores o profesores: *reflexivos, críticos, creativos, originales, integrales, comprometidos, que respondan a necesidades y que contribuyan al desarrollo*, estas palabras, las estelares, muchas veces resultan vacías y sólo aparecen en el ámbito del discurso. Algo que habría que tomar muy en cuenta para no desvirtuar los esfuerzos reales de formación que se dan en los distintos espacios educativos.

La formación dentro de la carrera de Pedagogía, es algo que le afecta directamente a la UNAM y que se deriva, a su vez, de sus acuerdos. Veamos, por ejemplo, lo que en los

¹⁸ ORTEGA NAVARRO, Laura. “Algunas reflexiones acerca de la Identidad Profesional del Pedagogo” (mimeo), p.2-3.

¹⁹ FURLÁN, Alfredo. “El campo de la Intervención Pedagógica”, en: DÍAZ BARRIGA, Angel; Furlán, Alfredo; Carrizales, César *et al*, *op.cit.*, p.56

²⁰ DUCOING, Patricia, Miguel Angel Pasillas, José Antonio Serrano *et al*, Formación de Docentes y Profesionales de la Educación, (Cuaderno 4 de los “Estados de Conocimiento”), México, 1992, p.7.

²¹ CARRIZALES RETAMOZA, César. “Las palabras estelares en los discursos de la Formación”, en: DÍAZ BARRIGA, Angel; Furlán, Alfredo; Carrizales, César *et al*, *op.cit.*, p.39-40.

“Acuerdos del Congreso Universitario de la UNAM del 18 de octubre de 1990, como parte de la mesa II “Formación Académica y Profesiones”²², se concluyó:

“A nivel licenciatura la UNAM debe proporcionar al estudiante:

- 1. Conocimientos básicos y generales de su disciplina que le permitan tanto el ejercicio profesional como el ingreso a estudios de posgrado.*
- 2. Una formación:*
 - ♦ *Orientada a la integración y generación del conocimiento tanto de su profesión como de otras afines.*
 - ♦ *Que fomente su creatividad y su espíritu de búsqueda así como de compromiso social.*
 - ♦ *Que le permita tener actitudes críticas relativas a los contenidos de su disciplina y a la relación de ésta con la sociedad.*
- 3. Vincular la práctica profesional a la formación académica, instrumentada, supervisada y evaluada por las instancias y dependencias educativas de la UNAM.*
- 4. La orientación, la profundización y actualización de sus conocimientos y la ampliación de su cultura a través de actividades extracurriculares.”*

De aquí se pueden derivar muchos elementos a nuestro favor. Es decir, los acuerdos que se tomaron en 1990, con respecto a lo que la UNAM debe promover en sus estudiantes de licenciatura, podríamos aterrizarlos en un análisis sobre la Formación que la Lic. en Pedagogía promueve. Y donde todo, finalmente, recaería en un eje, todavía muy flojo, que es el de la Investigación. Pero si avanzamos un poco más, podría ser tomado en cuenta para analizar cómo y de qué manera los egresados de una licenciatura son capaces, al hacer su tesis, de:

- ✓ Integrar y generar conocimientos desde su disciplina y desde otras afines.
- ✓ De realizar un trabajo creativo y que refleje, en algún modo, un compromiso social.
- ✓ De construir y defender posturas críticas desde su disciplina y de la sociedad.

Habría que tomar en cuenta, también, que:

“...el problema de la formación se complejiza por cuanto implica reconocer que el término es polisémico y dicotómico, dado que se habla de formación de distintos ámbitos y dimensiones, formación personal, profesional, pedagógica, científica, humanística y laboral, entre otras.

Las diversas acepciones sobre la formación se dividen entre aquellas que ponen énfasis en la formación que viene de fuera y en la formación que pone de manifiesto el marco de referencia del sujeto; no reconociendo la formación del sujeto como una totalidad en donde existe una interrelación de lo subjetivo y objetivo en el hombre, dando cuenta de cómo se interioriza lo objetivo y cómo se exterioriza lo subjetivo.”²³

²² Gaceta UNAM Suplemento Especial “Acuerdos” /Comisión de Actas y Acuerdos. C.U., 18-oct-90, p.7.

²³ BARRÓN TIRADO, Concepción, “Reflexiones en torno a la formación de los profesionales de la educación (docentes)”, en: DUCOING, Patricia y Azucena Rodríguez (comps.). Formación de Profesionales de la Educación. México, UNESCO/ANUIES/UNAM/FFyL, 1990, p.67.

De tal manera que reforzamos nuevamente el punto de que, cuando hablamos de la constitución del sujeto investigador y de los antecedentes de formación, hablamos de distintas dimensiones visibles y no visibles, conscientes y no conscientes, reales e imaginarias, vivenciadas y objetivadas.

Pasemos ahora a ver la historia del Plan de Estudios de la carrera de Pedagogía en la FFyL de la UNAM.

Patricia Ducoing nos aporta datos interesantes:

- ✓ 1955 es el año de creación del colegio de Pedagogía.
- ✓ De ese año a la fecha, han funcionado 4 *currícula* distintos, de los cuales los dos primeros correspondieron a Maestría y los dos restantes a Licenciatura.
- ✓ *"A fines de la década de los cincuenta, y paralelamente al fortalecimiento y expansión de la enseñanza superior y de los estudios de las disciplinas sociales, se introdujo el nivel de licenciatura como ciclo de formación básica profesional en todas las especialidades impartidas en Filosofía y Letras. El título que se expedía de 59 a 66 era el de pedagogo con un plan de estudios de tres años. Si bien en éste se visualiza la importancia de la formación teórica con asignaturas de Teoría Pedagógica, Filosofía de la Educación, Psicología Contemporánea y Pedagogía Comparada y se retoma aunque incipientemente la conceptualización de la educación como fenómeno histórico y social, tal parece que el saber educativo mantiene su distancia con respecto a su constitución como objeto de conocimiento teórico, revelando su incapacidad para delimitar conceptualmente sus fronteras con otros campos disciplinarios. Predomina igualmente el saber empirista, fragmentario y reduccionista, alimentado por el discurso del positivismo, que permitía otorgarle a la pedagogía un grado de cientificidad.*

El segundo plan de estudios, introducido en 67 y "parcialmente" vigente en la actualidad, se estructuró con una orientación humanista-idealista, desde una pedagogía de corte filosófico.

La tendencia formativa del anterior fue heredada en el 67, aun cuando en éste se detectó un "avance de la legitimidad" de la carrera, la profesión y la disciplina, básicamente determinado por la ampliación del tiempo de formación y por la incorporación de supuestas especializaciones, adoptadas bajo una lógica de fragmentación que pone de manifiesto -como diría Max Weber- la confusión respecto de las relaciones reales entre las cosas y las relaciones conceptuales entre los problemas.

El azaroso crecimiento de la matrícula, aunado a la complejidad institucional y a las luchas entre los diferentes actores sociales, si bien ha permitido la expresión y legitimación de saberes ajenos a la tradición formalizada en el plan de 67, éste ha sobrevivido a expensas de las coyunturales posiciones teóricas e ideologías del sector dominante. Dicho de otra forma, pese a la existencia de un espacio que ha posibilitado la pluralidad conceptual en la vida cotidiana del aula a través de discursos críticos que coexisten con paradigmas arcaicos, impuestos por los límites estructurales del propio plan y por las prácticas de los agentes concretos que lo operan, el proceso formativo al que se han sometido los estudiantes ha estado influido por las determinaciones específicas del grupo dominante en turno, quien tiene el poder de traducir desde su propia racionalidad e intereses no sólo su concepción sobre lo educativo y lo pedagógico, sino también las necesidades y demandas sociales en materia educativa, que incorpora como opciones o campos formativos emergentes.

Para finalizar, es un hecho que el plan actual no es el de 67. El desarrollo curricular y las prácticas educativas especificadas de los actores han conformado un plan distinto en el que queda claro no sólo la frágil estructuración de este campo del saber y el relativo avance en su proceso de autonomía, sino también:

- 1) *La ausencia de ejes curriculares que articulen la formación teórica y técnica.*
- 2) *La presencia coyuntural y azarosa de problemáticas educativas y propuestas alternativas como único medio para establecer una vinculación con la realidad educativa del país.*
- 3) *La complejidad de la cambiante relación formación-práctica profesional cuyas modalidades y lógicas adquieren un significado específico en la también cambiante y heterogénea realidad política, económica, social y cultural de nuestro país.*²⁴

²⁴ DUCOING, Patricia. "Acercas de la Historia de la Pedagogía Universitaria en México", en: DUCOING, Patricia y Azucena Rodríguez (comps.), *op.cit.*, p.317-318.

Nuestro plan de estudios presenta actualmente problemas como, por ejemplo:

- ❖ La excesiva fragmentación que provoca una formación dispersa del estudiante debido a:
 - muchas materias que cursar (más de 50 en 4 años)
 - pocas horas de clase (2hrs. semanales por materia)
 - muchas materias por semestre (7)
- ❖ A lo que se suma el problema de contenido de las materias que no tienen ningún elemento o eje de articulación de unas con otras.

Además de que:

“De hecho, se puede afirmar que la dificultad de constitución al final de cuentas se expresa en una dificultad para integrar los contenidos de un plan de estudios para el profesional de esta carrera. Si lo educativo se conforma a partir de secciones de otros saberes, resulta muy difícil estructurar una selección de aquellos saberes que fuesen más significativos en la formación de este profesional. Esta situación explica parcialmente dos defectos que se observan en los planes de estudios: una tendencia a la dispersión en la formación del profesional, y una tendencia al tratamiento superficial de contenidos de múltiples disciplinas: sociología, filosofía, economía, antropología, etc. Esta situación no se resuelve a través del concepto de interdisciplinariedad. [...]

Al mismo tiempo se entiende por qué cada una de las disciplinas en el plan de estudios tiende a tener una orientación propia que no forzosamente se integra a lo educativo.”²⁵

La problemática docente se suma a todo lo anterior:

Ofelia Escudero y Azucena Rodríguez dan a conocer en su trabajo²⁶, datos sorprendentes sobre la Planta Docente del Colegio de Pedagogía de la UNAM, entre los cuales destacan:

- a) Una cantidad exorbitante de profesores de asignatura (que varía constantemente).
Hasta 1990, se encontraba la siguiente distribución: Para una población de 1,624 alumnos había 22 profesores de carrera y 134 de asignatura.
- b) Profesores de asignatura que además no pueden colaborar totalmente con las actividades del colegio; más bien, agregan, *“el docente como grupo profesional, realiza diversas actividades de la más variada índole y distribuye sus ocupaciones de tal forma que pueda aumentar su nivel económico y su prestigio.”²⁷*

La situación es esta: el curriculum actual lleva, a estas alturas, tres décadas y los que lo han actualizado al interior de sus materias son los docentes. Algo que resulta con pros y contras a la vez.

¿Qué sucede entonces con la formación-deformación de los estudiantes de Pedagogía?

²⁵ DÍAZ BARRIGA, Angel. “Concepción Pedagógica y su expresión en los Planes de estudio de Pedagogía”, en: DUCOING, Patricia y Azucena Rodríguez (comps.), *op.cit.*, p.53.

²⁶ ESCUDERO CABEZUDT, Ofelia y Azucena Rodríguez Ousset, “Análisis de la Planta Docente del Colegio de Pedagogía y su vinculación con la Formación Profesional del Licenciado en Pedagogía”, en: BARRÓN TIRADO, Concepción, Patricia Ducoing Watty, Ofelia Escudero Cabezudt *et al.*, La Formación y el Desempeño Profesional del Licenciado en Educación, México, FFyL, UNAM, 1991, p.105.

²⁷ *Ibid.*, p.102.

*"Los estudiantes del problema de la educación y los mismos actores [...] enfrentan una enorme dificultad para ordenar diversas producciones que existen en el campo de acuerdo a diversas teorías sociales, a diversos esquemas de pensamiento, a distintos "intereses" cognitivos."*²⁸

Cuando Ducoing, Escudero y Pacheco abordan el tema de la formación teórico-práctica de los pedagogos señalan:

"...las limitaciones para el desarrollo de una capacidad de abstracción, reveladas por la dificultad para identificar diversos niveles de teorización y ubicar los objetos de estudio de cada uno y, en segundo lugar, un tratamiento arbitrario de los temas entre campos disciplinarios, constatado por la falta de criterios en el manejo de los contenidos y su inserción en diferentes campos disciplinarios.

[...]la ausencia de construcción de objetos teóricos y de relaciones conceptuales. Los estudiantes tienden a relacionar los contenidos de las materias en función de objetos reales y empíricos, próximos a su experiencia; por su parte, en el mejor de los casos, el plan de estudios promueve un tratamiento disciplinario que es trabajado acumulativa y fragmentariamente.

[...]en cuanto a los tipos de relación y vínculos de carácter metodológico entre el conocimiento teórico y práctico, marcan las formas como los estudiantes vinculan el conocimiento teórico y el empírico; la manera de percibir los problemas de la realidad educativa y las posibilidades de su estudio y el conocimiento, manejo y utilización del instrumental técnico.

[y concluyen:]

"...la formación teórico-práctica del pedagogo supone problemas en distintos niveles (curricular, de enseñanza y de aprendizaje); la formación profesional se reduce a cubrir créditos y asignaturas; la aprehensión de lo educativo y de lo pedagógico es condicionada por la incongruencia y fragmentación de contenidos; la distorsión en la forma de adquisición, elaboración y uso del conocimiento de los alumnos se debe, en parte, al manejo que del mismo hacen los maestros."

*"Las evaluaciones sobre la formación del pedagogo, aquí recogidas, se concentran en el estudio del currículum y sus consecuencias para la formación profesional. Se trata de planes de estudios desarticulados que desatienden la formación teórica, de carácter fragmentario y acumulativo. Es notoria la carencia, en los mismos programas, de formación para la investigación y de los principios didáctico-pedagógicos, planteados por las propias teorías educativas."*²⁹

En el Seminario Internacional de "Perspectivas en la formación de Profesionales de la Educación" llevado a cabo del 14 al 18 de Noviembre de 1988, se destacaron los siguientes puntos:

- La inseguridad que vive el pedagogo como profesional
- La importancia de la reducción de asignaturas
- La búsqueda necesaria de ejes de integración y campos de conformación estructural
- Se definió el campo pedagógico como un *"...espacio disciplinario desde donde se origina, se construye, deconstruye, se produce, se reproduce, y, en síntesis se teoriza lo educativo."*³⁰

Angel Díaz Barriga realizó recientemente una investigación sobre *El Contenido del Plan de estudios de Pedagogía* de la FFyL en la UNAM y concluyó que:

²⁸ DÍAZ BARRIGA, Angel. "El Prestigio de las Palabras: El Discurso Pedagógico". en: DÍAZ BARRIGA, Angel, Alfredo Furlán, César Carrizales, *op.cit.*, p.25.

²⁹ DUCOING, Patricia, Miguel Angel Pasillas, José Antonio Serrano *et al*, *op.cit.*, p.60-61. El subrayado es mío.

³⁰ DUCOING, Patricia y Azucena Rodríguez, *op.cit.*, p.14-15.

"Una racionalización del plan de estudios implica aglutinar las asignaturas de otra forma, incrementando la carga de trabajo hora-semana-mes y, a la vez, reduciendo el número de asignaturas.

Esto se puede lograr si se conciben ejes problemáticos como integradores de las fases o etapas del propio plan.

La falta de precisión sobre algunos contenidos mínimos en el plan de estudios, aunada a la práctica de los docentes de efectuar la propuesta de contenido a tratar cada semestre, ocasiona que algunos temas sean repetidos en diversas asignaturas, frente a la ausencia de otros temas en la formación del profesional de la educación."³¹

En la formación que promueven las Instituciones Educativas: algo central para discutir es: *"...la manera en que éstas posibilitan una formación para la investigación. Aprender a investigar se constituye tanto en una oferta educativa como en una esperanza de que esta formación propicie una mayor capacidad de trabajo y creatividad. A la vez se pretende que sea un factor que contribuya al desarrollo nacional.*"³²

A. Biraud menciona que tanto en licenciatura como en posgrado coexisten prácticas de investigación opuestas: es decir, una tradicional que ve dicha práctica como el medio para preparar una tesis; y otra innovadora que la ve como elemento de formación *"...pero que sólo aparece en el discurso, por lo que en la realidad tanto una como otra niegan la función pedagógica de la investigación.*"³³ En Francia, continúa Biraud, ni los que cursan los dos primeros años del DEUG (diploma que se otorga después de los dos primeros años de formación universitaria), ni los que hacen la licenciatura tienen que realizar investigación; tarea que sí les corresponde a los doctorandos. Y ahí, Loredo Enriquez comenta:

"Es interesante observar cómo los planteamientos hechos por A. Biraud sobre la situación en Francia son fácilmente extrapolables al contexto y realidad de las instituciones de educación superior en México. Por ejemplo, los estudiantes de licenciatura normalmente no reciben una formación sólida en torno a la investigación; cuanto más, hay un acercamiento a la enseñanza de técnicas par recopilar información, que les permita realizar aquellos trabajos de tipo bibliográfico y de campo. Incluso el espacio de la tesis que era el único en el que el estudiante enfrentaba una tarea más amplia de investigación está desapareciendo. Los bajos índices de titulación han hecho abrir otras alternativas, tales como el examen general de conocimientos, la demostración de experiencia personal, la acreditación de materias de posgrado, todo lo que podríamos interpretar como espacios más alejados de la investigación. En posgrado, las especializaciones se ven como estudios de actualización y por lo tanto no incluyen en sus programas elementos de investigación. Sólo quedan la maestría y el doctorado como los niveles donde sí se realiza investigación.

Otro ejemplo de esas semejanzas podría ser la concepción y práctica generalizada de considerar a la investigación casi exclusivamente como una herramienta para la elaboración de una tesis y no como un elemento indispensable en la formación profesional. Poco se ha hecho para ver la riqueza y las posibilidades que la investigación puede tener como un método de formación.

³¹ DÍAZ BARRIGA, Angel, El Contenido del Plan de Estudios de Pedagogía: análisis de los programas de asignatura, México, CESU, UNAM, 1994, (Cuadernos del CESU, 32), p.50.

³² DÍAZ BARRIGA, Angel y Teresa Pacheco (coords.), El concepto de formación en la educación universitaria, México, UNAM/CESU, 1993, (Cuadernos del CESU, 31), p.41.

³³ Javier Loredo Enriquez en la presentación al trabajo de A. Biraud, "La Investigación, ¿Un método de Formación? (En la Enseñanza Superior)", en: DUCOING, Patricia y Monique Landesman (coords. y eds.), Las nuevas Formas de Investigación en Educación, México, Embajada de Francia en México, AFIRSE, Universidad Autónoma de Hidalgo, 1993, p.151.

*Por otro lado, si entendemos a la investigación como un proceso de cuestionamiento, ésta debería estar presente en todos los ciclos educativos, lo que implicaría tener otra concepción de pedagogía que transformara la manera de aprender.*³⁴

En México existen varios ejemplos de los distintos papeles que puede jugar la investigación dentro de los sistemas educativos, así por ejemplo: en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) es un eje de formación; en la Lic. en Investigación Biomédica de la UNAM y en la Lic. en Investigación Educativa de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, la meta es formar investigadores; carreras como Sociología, Historia, Pedagogía, Psicología, en sus planes de estudio incluyen en algunos semestres, algún curso de investigación o de apoyo a la realización de la tarea; existen otras carreras donde la investigación es sólo un curso para ayudar a la realización de la Tesis Profesional.³⁵

Uno de los trabajos importantes para entender problemas de formación en Pedagogía, es el que en 1988 publicaron Angel Díaz Barriga y Concepción Barrón: *El Curriculum de Pedagogía*.

El atraso de la investigación educativa en el país, en esas fechas, se debía según estos autores, a nuestra dependencia cultural y económica, así como a la juventud de las instituciones que hacían investigación educativa. Pero lo que más resalta son las deficiencias en la formación teórica de los Pedagogos. Y agregan que no es casual, por tanto, que en la construcción del pensamiento educativo, no aparezcan los pedagogos en la mayoría de las ocasiones.³⁶

Según estos autores, de un primer acercamiento a los planes de estudio estructurados por asignaturas (como es el caso de Pedagogía) sobresalen tres puntos³⁷:

- a) la atomización del conocimiento
- b) la exposición como una práctica educativa privilegiada
- c) y el gasto innecesario de energía psíquica tanto del docente como del estudiante

Mencionan que este tipo de plan de estudios, fragmenta la realidad y que su premisa epistemológica es el positivismo, donde para entender la realidad es necesario parcelarla.

Lo que provoca:

- ❖ *“La repetición constante de información como necesaria para el aprendizaje;*
- ❖ *Contradicciones en el ámbito de lo técnico, ante la carencia de una formación teórica en que aquéllas adquieran sentido, por ello el estudiante sólo percibe las discrepancias entre los diferentes maestros como “opiniones” o “puntos de vista” distintos e igualmente válidos, y no como concreciones de marcos teóricos distintos;*

³⁴ *Ibid.*, p.151-152.

³⁵ DÍAZ BARRIGA, Angel, “Investigación, Formación y Curriculum. Notas para una discusión”, en: DÍAZ BARRIGA, Angel y Teresa Pacheco (coords.), *op.cit.*, p.52.

³⁶ DÍAZ BARRIGA, Angel y Concepción Barrón Tirado, *El Curriculum de Pedagogía*. ENEP-Aragón/UNAM, México, 1988. (Apuntes de la ENEP Aragón, No.16), p.11.

³⁷ *Ibid.*, p.12-15.

- ❖ *El material aislado, fragmentado, sin sentido sólo puede ser memorizado por el estudiante, más como un acto de voluntad que de aprendizaje, mientras que las categorías estructurantes de un pensamiento teórico (las que darían una formación epistemológica) no son consideradas o en todo caso se pierden, en una multitud de información que las pone en un plano de igualdad frente a elementos de distinto valor teórico.*³⁸

Agregan que cuando se creó el Plan de Estudios, las asignaturas que lo conformaban no tenían integración formal. Es hasta hace poco que se definen ciertas áreas de conocimiento que intentan agrupar de alguna manera el conocimiento parcializado de las distintas materias que lo conforman.

Y los autores concluyen, entre otras cosas, que:

- En un plan de estudios por asignaturas, las actividades relativas a la investigación son sólo un complemento y no el eje de los procesos de enseñanza y aprendizaje.³⁹
- La noción de investigación de los estudiantes refleja una concepción empírica; se privilegia “el” método, independiente del objeto de estudio.⁴⁰
- Las posturas epistemológicas de los docentes se perciben como un “saber hacer técnico”.
- El plan de estudios de la carrera de Pedagogía no contiene ejes que promuevan una formación para la investigación.⁴¹
- La investigación, por tanto, “...es concebida por los alumnos como una serie de pasos y no como indagación y construcción de un objeto de estudio.”⁴²

Un dato muy interesante es que casi la tercera parte de los estudiantes consideraban que si habían sido formados para la investigación, pero paradójicamente, no se sentían capaces de realizarla.⁴³

Este punto se vuelve fundamental cuando vemos lo que sucede con la elaboración de las tesis. Si la traducción que se hace de la investigación es que es el seguimiento de una serie de pasos ya determinados, entonces, lo que se construye, lo que se problematiza, es nulo.

Díaz Barriga y Barrón agregan:

“...queremos enfatizar que para los alumnos aprender a investigar significa conocer técnicas independientemente de un objeto de estudio específico, no obstante ni siquiera se podría afirmar que poseen una formación metodológica, por cuanto ésta es posibilitada por una formación teórica negada en un proceso meramente instrumental-técnico donde la investigación se reduce a un orden cronológico, a un ciclo de fases sucesivas (observación,

³⁸ *Ibid.*, p.12.

³⁹ *Ibid.*, p.36.

⁴⁰ *Ibid.*, p.37.

⁴¹ *Ibid.*, p.38.

⁴² *Ibid.*, p.38.

⁴³ *Ibid.*, p.39.

hipótesis, experimentación, teoría, etcétera), dejando escapar de esta manera el orden lógico de los actos epistemológicos, ruptura, construcción, prueba de hechos.”⁴⁴

En cuanto a la tesis apuntan:

“...la incapacidad de formular un proyecto de tesis es una incapacidad teórica por cuanto la elaboración del proyecto implica la síntesis de un trabajo previo, donde necesariamente, se requiere de una formación en problemas teóricos que permiten elegir y construir problemas que sean, a la vez originales, relevantes y actuales en un ámbito disciplinario.”⁴⁵

Años después, Angel Díaz Barriga en su investigación sobre el contenido del plan de estudios de Pedagogía⁴⁶ (en donde participan estudiantes de la carrera) dice, con relación a las materias pedagógicas que hay una gran dispersión de contenidos en materias como Iniciación a la Investigación Pedagógica y Teoría Pedagógica⁴⁷.

“Dada la importancia de esta materia (Iniciación a la Investigación Pedagógica) podemos afirmar que la dispersión de orientaciones y contenidos, lejos de promover la formación del pedagogo le crea una expectativa inicial muy incierta.”⁴⁸

El estudiante entra a la carrera y se encuentra con un campo poco estructurado, con muchas dudas todavía, con muchas más interrogantes sin ser resueltas, y si además, en el primer año se enfrenta a esta formación, queda más confundido y distante o quizá doblemente comprometido con lo educativo y no se diga, con la INVESTIGACIÓN de lo educativo.

De nueve programas de Iniciación a la Investigación que lograron recabar para este estudio (de diez clases que se impartían)⁴⁹:

- ❖ 4 inician con EL “método científico” y trabajan: ciencia, método, ley, etapas de la investigación (hipótesis, variables, indicadores, muestreo, instrumentos de recolección de datos)
- ❖ 1, SÓLO UNO, trabaja Investigación Educativa
- ❖ 2 tienen un enfoque sociológico y analizan las perspectivas teórico-metodológicas de la investigación socioeducativa
- ❖ 1 trabaja la investigación desde el enfoque etnográfico

⁴⁴ *Ibid.*, p.40.

⁴⁵ *Ibid.*, p.41.

⁴⁶ DÍAZ BARRIGA, Angel, El Contenido del plan de estudios de Pedagogía: análisis de los programas de asignatura. México, CESU/UNAM, 1994. (Cuadernos del CESU, 32).

⁴⁷ Alicia de Alba plantea que en los programas de Teoría Pedagógica, es muy marcada la ausencia de un tratamiento teórico de la educación y que las tendencias son o cronológicas o psicológicas. Y señala que, paradójicamente, los estudiantes opinan que materias como ésta, proporcionan un mayor aporte formativo. Propone, por tanto, que se incluya esta Teoría en el curriculum no sólo como materia sino como eje de formación. En: DUCOING, Patricia, Miguel Angel Pasillas, José Antonio Serrano *et al.*, *op.cit.*, p.40. De lo cual podemos derivar que ya son dos los ejes de formación que aparecen como indispensables: el de investigación y el de teoría pedagógica, que le de sentido y orientación a dicha investigación.

⁴⁸ DÍAZ BARRIGA, Angel, *op.cit.*, p.23.

⁴⁹ *Ibid.*, p.22-23.

Con todo lo anterior, se ve que el papel que la investigación juega dentro del currículum, es muy vago y es un desperdicio porque se podría convertir en un espacio propicio para unir todos los lazos sueltos, para juntar la madeja, para ayudarle al campo a constituirse, y al estudiante, a pisar más fuerte. Investigar tiene que ver con la construcción de un objeto de estudio, desde una o varias dimensiones teóricas y desde un campo específico de estudio.

Otro aspecto importante que salió a la luz en este estudio fue la serie de carencias de formación en investigación que mostraron los estudiantes de Pedagogía que colaboraron en este trabajo, al realizar sus tareas. Díaz Barriga señala, por ejemplo:

- dificultades para "...percibir los elementos centrales de cada paradigma en los que se estructura el contenido sociológico, psicológico, filosófico, pedagógico, didáctico, etc."⁵⁰
- Además de los problemas al redactar sus materiales.

Aunado a ello, tenemos que en el estudio sobre el Currículum de Pedagogía de la ENEP-Aragón, se menciona, con respecto al área de Investigación, que las demandas de los estudiantes se centran en Seminarios de Tesis y en una mayor investigación pedagógica.

Lo grave está en que los seminarios son vistos como los espacios donde, de manera parcializada, se subsanarán las carencias de formación en investigación que le permitan al estudiante realizar un trabajo de investigación como la tesis; vista a su vez, sólo como un requisito institucional y no como un área de desarrollo personal y profesional.⁵¹

¿Qué implica, entonces, Investigar?

c. Un boceto manifiesto de la Constitución del *Sujeto Investigador*.

En 1989 se publica un cuaderno del CESU sobre "Los procesos de formación y conformación de los agentes de la investigación educativa" en donde, a través del estudio de la formación de los investigadores en educación, se intentan identificar los "...aspectos más relevantes que intervienen en el proceso de constitución de los investigadores en este campo."⁵²

Y aunque se refiere únicamente a los que decidieron abrazar a la investigación como práctica profesional, señala elementos importantes que se ven reflejados o que nos pueden servir en el análisis de la formación en investigación que específicamente promueve el currículum actual de Pedagogía en sus alumnos de licenciatura.

⁵⁰ *Ibid.*, p.18.

⁵¹ Ricardo Sánchez Puentes dice al respecto: "No se quiere de ninguna manera generalizar, pero se perciben frecuentes "iniciativas académicas" que fomentan medidas precipitadas orientadas a facilitar la titulación. De esa manera, algunas instituciones resuelven (?) su problema, aunque dejan intacto el problema de fondo." SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo, Una Didáctica Nueva de la Investigación Científica en Ciencias Sociales y Humanas. México. CESU. UNAM. ANUIES, 1995, p.17.

⁵² ARREDONDO, Martiniano, Salvador Martínez, Araceli Mingo, *et al.*, Los procesos de formación y conformación de los agentes de la investigación educativa, UNAM/CESU, México, 1989. (Cuadernos del CESU, no.13), p.7.

Señalan, por ejemplo, que las características del campo científico condicionan, en gran medida, el campo específico de la investigación educativa, que se encuentra también, en proceso de constitución afectando, dicen, las características de quienes trabajan y se forman en él.⁵³

“En un campo como el de la investigación educativa, que se encuentra en proceso de estructuración, los procesos de formación tienden a la multiformidad (se dan en torno a prácticas diversas, con códigos múltiples, para diferentes sistemas, etcétera).”⁵⁴

A. Biraud, por su parte, escribe:

“...la investigación implica un procedimiento de cuestionamiento que debería impregnar toda formación y, por lo tanto, implicar a todos los ciclos de enseñanza superior; así se podrían desarrollar otras formas de pedagogía más centradas sobre los procedimientos del aprendizaje, que sobre la transmisión de un contenido.”⁵⁵

Para Ricardo Sánchez Puentes, aprender a investigar es como aprender un oficio, que implica:

- a) El dominio de técnicas
- b) Pero lo más importante es el dominio del campo de saber y ser capaz de plantear interrogantes originales.

Parte de que existen diversas formas de enseñar a investigar dado que hay múltiples maneras de hacer investigación. Para ello, se requiere descartar la idea del método único. Plantea, por tanto, una *Didáctica Nueva de la Investigación Científica en Ciencias Sociales y Humanas* y hace hincapié en el poder de la práctica porque *“...Investigar es un saber práctico; es un saber hacer algo: producir conocimientos.”⁵⁶*

Y propone la *vía artesanal* como modelo de aprendizaje. Aclarando que no es la única opción pero que sí la que mejores resultados ha demostrado.

Señala que el papel del tutor es básico porque es quien enseña el “know how” (saber cómo) de la investigación. También menciona que en la formación de investigadores, los tiempos son distintos a los cronológicos y a las prisas burocráticas.

“En este caso, hay que insistir en que el investigador no se improvisa; no es el resultado de un paquete de cursos y seminarios de metodología, de epistemología, ni de técnicas de investigación científica. No hay investigadores por decreto ni por nombramiento. Vale más, para este caso, las imágenes del vino que se guarda y se añeja en las cavas en su largo proceso de maduración; es solo un trabajo interno de transformación, regido por el tiempo, lo que le da más cuerpo y sabor.”⁵⁷

⁵³ *Ibid.*, p.18.

⁵⁴ *Ibid.*, p.52.

⁵⁵ BIRAUD, A., “La Investigación. ¿Un método de Formación? (En la Enseñanza Superior)”, en: DUCOING, Patricia y Monique Landesman (comps. y edits.). *op.cit.*, p.155.

⁵⁶ SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo. *op.cit.*, p.9.

⁵⁷ *Ibid.*, p.10.

Si bien el objetivo de la Lic. en Pedagogía de la FFyL/UNAM no es formar investigadores, si deberíamos considerar la importancia de esta visión sobre la investigación y no sólo dejar esta práctica formativa, reducida a ciertas materias aisladas, sin conexión entre unas y otras, y que sólo cubren el 13.04% del total del plan de estudios.

Para finalizar sólo apuntaremos algunas cosas:

En estricto sentido:

*"La obtención de un título significa, en todos los casos, que se ha acreditado un plan de estudios, y en algunos otros, que se ha acreditado también un examen llamado profesional, una serie de prácticas denominadas servicio social y un trabajo recepcional, comunmente llamado tesis. En todos los estudios profesionales la obtención de un título representa la certificación de mayor nivel y relevancia que otorga la institución educativa, avalando los estudios realizados en ella."*⁵⁸

¿Qué puede significar, entonces, la experiencia de la Tesis, para los egresados de Pedagogía?

Y aquí es donde dejamos pintado el boceto. Realizar una tesis tiene que ver con:

- ◆ La noción de Identidad Profesional
- ◆ La formación pedagógica y en investigación que se desarrolla durante la carrera
- ◆ La construcción de una concepción de lo que significa investigar, de lo que es ciencia, método, objetividad, subjetividad, referentes teóricos y empíricos, objeto, problema, etc.
- ◆ Una relación muy particular entre el tutor y el tesista
- ◆ El encuentro de la propia voz para decir algo en la investigación que se realiza y desde la Pedagogía
- ◆ La redacción de un trabajo que, tenga o no relevancia futura, significará para el que la realizó, un algo que va más allá del trámite burocrático (aunque conscientemente se diga lo contrario)
- ◆ El encuentro de la palabra escrita, desde una profesión específica
- ◆ El desarrollo de angustias y sentimientos que acompañan invariablemente al desarrollo de la investigación
- ◆ Finalmente, tiene que ver con distintos y muy personales procesos de Constitución en un Sujeto Investigador específico, al menos durante un tiempo.

Analizar qué sucede con el profesional de la Pedagogía nos lleva, de alguna manera, a analizar la formación que esa carrera promueve.

Cómo se construye una tesis, que se desarrolla en el proceso en cuanto a efectos y afectos, cómo se da la constitución en sujeto-investigador, tiene mucho que ver con cómo fue formado este sujeto, en este caso, en investigación.

⁵⁸ CHAPELA CASTAÑARES, Gustavo A., "Notas sobre el proceso de creación de un sistema de acreditación de las Instituciones de Educación Superior en México", en: ANUIES, Acreditación Universitaria en América Latina. Antecedentes y Experiencias, México, ANUIES, 1993, 2ª.ed., p.161.

Desarrollar un trabajo sobre los procesos de constitución de un egresado en Pedagogía, en sujeto-investigador, tiene la intención de entender a uno de los tantos sujetos que se forman para intervenir en lo educativo. Al sujeto nacido de la formación en Pedagogía que ofrece a través de la tesis, una multiplicidad de elementos de análisis.

Un egresado de esta carrera, construirá y/o consolidará, muchas veces de manera inconsciente, su concepción de: Pedagogía, de su objeto de estudio, de su gremio, etc. Y todo ello redundará en su posterior abordaje de lo educativo, aunque no sea necesariamente, desde el ámbito de la investigación como área de desempeño profesional y laboral.

Mirar a los sujetos que trabajarán en lo educativo reflexionando, elaborando, criticando, investigando -al menos así se pretendería-, nos hace pensar en la formación, específicamente en investigación, que han recibido.

La Tesis es uno de los tantos espacios que se pueden “mirar” para analizar la formación que una carrera promueve. Pero además éste es un espacio muy particular, dado que muchas veces se inscribe fuera de los tiempos y las exigencias que cada semestre exige en los tiempos institucionales. Es un espacio que funciona con tiempos personales, definidos más allá de la conciencia. Las reglas, una vez que se decidió optar por el trabajo de Tesis, son las que el sujeto elabora. Reglas que más adelante se irán conjugando con las reglas del asesor, de los sinodales, de la institución que emite o no un título profesional.

Cuestionar el por qué de una tesis, de un tema, de un objeto de estudio, de una manera de abordarlo, nos puede llevar a entender, además, por qué un proceso que para la institución es el mismo, se da de maneras distintas en cada sujeto.

Reflexionar sobre la constitución de un egresado en sujeto investigador mediante la Tesis vista como el sueño, como el Otro que nos constituye, como el corte; o como el objeto que necesitamos para ser sujetos y que tomamos o deseamos tener para constituirnos, es de alguna manera regresar al origen y entender este presente.

Preguntarnos cómo hemos sido formados en investigación, bajo qué paradigmas, qué ha significado la investigación para nosotros; reflexionar sobre la mirada puesta en nosotros los tesisistas como objetos y sujetos de la investigación; analizar nuestros procesos de constitución como sujetos en distintos campos y viniendo de uno que justo todavía vive problemas fuertes de identidad: pensar en nuestras opciones de titulación fuera de los tiempos institucionales... Todo ello importa en el desarrollo de este trabajo.

No es posible hacer de esto un trabajo autobiográfico ni que justifique la propia condición, pero sí se trata, sin embargo, a nivel personal, íntimamente ligado con el nivel profesional y de proyecto de vida, de entender lo propio a través de lo ajeno y de aportar a lo no-propio el análisis de una serie de experiencias en investigación.

En fin que todo este trabajo implica una reflexión de una parte de “lo educativo” que regresa, va y viene desde la Pedagogía, definida para efectos de este trabajo como el arte de pensar los sueños de “lo educativo”.

Este trabajo pretende analizar lo que sucede con un egresado de la carrera de Pedagogía cuando decide, a pesar de todos los malos presagios, realizar un trabajo como la tesis.

Un cómo que necesita ser respondido desde lo cognitivo y lo afectivo, como un círculo completo (y no dos a la vez) y que incluye procesos tanto conscientes como inconscientes.

Nos gustaría cerrar ahora este capítulo, referente a la *Formación en Investigación*, con las palabras de Peter McLaren:

“El futuro no pertenece a aquellos quienes están satisfechos de quedarse en donde están y quienes inconscientemente no aprendan el significado de la esperanza, sino a aquellos quienes puedan pensar y actuar críticamente. Pero el futuro también pertenece a aquellos quienes pueden soñar, pues es a través de los sueños que la esperanza toma vuelo, transportando nuestros pensamientos y acciones del mundo de lo que es, al mundo de lo que podría ser.”⁵⁹

⁵⁹ McLAREN, Peter, “Pedagogía Crítica. Las Políticas de la Resistencia y un Lenguaje de Esperanza”. en: DUCOING, Patricia y Azucena Rodríguez, *op.cit.*, p.50.

II.

Contenidos

Latentes¹.

¹ Finalmente arribamos al espacio donde los sujetos hablan de su *sueño-tesis* y nosotros recuperamos su discurso para analizarlo junto con "ellas", las tesisistas que entrevistamos.

D.- Metodología

La construcción de una investigación.

*“Los caminos de la tesis
no son como yo pensaba
no son como imaginaba
no son como yo creía...”*
CANCIÓN POPULAR

Pues sí. Tal como dice el epígrafe de este apartado: *los caminos de la tesis no son como yo pensaba* cuando terminé la carrera y decidí comenzar este trabajo. Aquí se da cuenta de lo que se tuvo que construir y desbaratar para poder realizar las *entrevistas a profundidad*.

Este es el espacio que conjunta el *por qué* desarrollado en el capítulo de “contenidos manifiestos”, con el *cómo*, con el *¿y ahora cómo traduzco mi deseo de investigación en algo que yo pueda defender desde mi propio lugar?*

a. Los supuestos y las “caídas de veintes”

Cuando apenas comenzaba mi proceso pensaba que en cualquier momento me podía “lanzar” a hacer las entrevistas a egresados de Pedagogía que se encontraran elaborando una Tesis. Tenía mucha urgencia por empezar y acabar al mismo tiempo. Hasta que me di cuenta que no tenía preguntas por hacer.

Mi asesora insistía en que aguardara, que siguiera trabajando paso a paso y que un día ya sabría cómo llegar al momento clave: al trabajo de campo. Y tenía razón: Al terminar de escribir mis tres primeros apartados teóricos (los que conforman el capítulo de los “Contenidos Manifiestos”) entendí lo que significaba el espacio de *metodología*. Es decir, el momento en el que desde y con la teoría podía ya plantear preguntas, construir preguntas, crear una manera especial de cuestionar.³

b. Lo que quería hacer...

Una vez habiendo entendido desde distintas posturas teóricas cómo es que se constituye un sujeto⁴ (el del afecto, el que construye conocimiento y el que investiga) nos lanzamos a plantear una GUÍA DE ENTREVISTA que nos permitiera aproximarnos a tesisistas en distintas etapas del proceso. Sujetos que desde sus experiencias y reflexiones fueran

² Aunque el texto original dice: “*Los caminos de la vida, no son como yo pensaba, no son como imaginaba, no son como yo creía...*”.

³ Emilia Ferreiro dice que “*La búsqueda de una manera de preguntar es sumamente complicada.*” En: CASTORJINA, Antonio, Daniel Goldin y Rosa María Torres (entrevistadores). Cultura Escrita y Educación: Conversaciones con Emilia Ferreiro, México, FCE, 1999, p.42.

⁴ Aquel del que Borges dice: “*...De un yo plural y de una sola sombra...*” como parte de su “Poema de los Dones” en: BORGES, Jorge Luis, Ficcionario: Una antología de sus textos, México, FCE, 1985, p.352.

pintando el camino que recorre alguien que decide recibirse como profesional de la Pedagogía, con un trabajo de Tesis.

Por ello marcamos como **Planteamiento Hipotético** lo siguiente:

- ❖ El sujeto que egresa de la carrera de Pedagogía, se constituye en *sujeto-investigador* durante la elaboración de su tesis y re-elabora esta vivencia a partir de expresar un discurso (corporal y verbal, consciente e inconscientemente) con relación a dicho evento. Al construir una vivencia y hablar de ella (durante las *entrevistas a profundidad*) aprende a redimensionarla y a darle un nuevo significado al proceso de constitución como Sujeto Investigador y al proceso de construcción del trabajo de Tesis.

De tal manera que nuestros **Propósitos** fueron:

- ◆ Analizar los procesos de constitución de los tesistas de Pedagogía, en Sujetos Investigadores.
- ◆ Propiciar la reflexión sobre la importancia de la Formación en Investigación que promueve la Licenciatura en Pedagogía de la UNAM, como elemento esencial en la formación de los pedagogos.
- ◆ Abrir espacios de reflexión y de análisis de los sujetos que intervienen y participan en la construcción de su profesión, es decir, dejar fluir la voz de las y los futuras/os pedagogas/os que participaron en un proceso fundamental como lo es la elaboración de su Tesis para obtener el grado de Licenciatura.

De tal manera que nuestro **Objeto de estudio** quedaba planteado como:

- ✓ Los Procesos de Constitución del Sujeto egresado de la carrera de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México, durante la elaboración del trabajo de Tesis.

c. El cómo y el por qué

Para esta investigación, la metodología que se presentó como la más apropiada, dadas las características que trabajamos, fue una de corte cualitativo, que permitiera dos cosas:

- a) Acceder a los sujetos en un plano distinto, a distintos niveles, para intentar exprimirles el discurso que da cuenta de sus procesos internos, además de lo que se observa a simple vista (tanto corporal como verbalmente).
- b) Y que el papel del investigador incluyera el manejo de las expectativas, los deseos, los afectos, que el proceso de acceder a otros sujetos le provocara. Es decir, una metodología en donde el investigador se responsabilizara de su papel.

Recurrimos entonces a una técnica innovadora en el colegio de Pedagogía de la FFyL de la UNAM, llamada *entrevista a profundidad*, y que encaja perfectamente en el ámbito

cuantitativo de la investigación. Una técnica que hunde sus raíces en varias posturas teóricas entre las que se encuentra el Psicoanálisis y la Epistemología Genética.

Al respecto, Díaz Barriga escribe:

“Entendemos por entrevista a profundidad, una entrevista libre, que busca crear condiciones para que un entrevistado se exprese ampliamente sobre un tema que conoce porque forma parte de la situación a investigar. La entrevista funciona bajo un acuerdo mutuo en el que se invita a verbalizar todo aquello que venga a la mente frente a una pregunta dada. La pregunta, elaborada en función de un guión, es considerada sólo un disparador que posibilita que el entrevistado empiece a expresar, con la intensidad que desee, sus puntos de vista, conocimientos, experiencias y valoraciones sobre un tema particular. Este modelo de entrevista busca que sean los entrevistados quienes marquen las pautas y profundidad del trabajo sobre las interrogantes de la investigación a partir de crear condiciones para una completa expresión. El entrevistador no emite juicios sobre las respuestas obtenidas, en algunos momentos refleja algún aspecto de la respuesta para invitar al entrevistado a que profundice o desarrolle más los elementos aportados.”⁵

Elegimos esta técnica porque permite el encuentro pausado y paciente con los sujetos a los que deseábamos abordar, expresando su discurso (verbal y no verbal), y reflexionando sobre él; dándole salida, también, a un sujeto que aparece en escena en momentos muy particulares (el sujeto dividido del que habla Lacan).

Es así como, después de releer los apartados teóricos, comenzamos a construir el *guión de entrevista* basado en 4 *núcleos problemáticos* de donde se desprendían ciertos *puntos o “disparadores”* de la reflexión. Puntos que servirían justo de GUÍA para ir construyendo una entrevista diferente (pero igual, dado el tema y la intención) con cada sujeto entrevistado. Un guión que se muestra como sigue:

<p>FORMACIÓN PARA LA INVESTIGACIÓN (ANTES)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Definición personal de Tesis, Metodología... ✓ Elecciones teóricas y disciplinares ✓ Materias de la carrera que ayudan al proceso (cómo fueron enseñados a investigar) ✓ Experiencias en Investigación durante o antes de la tesis ✓ Pregunta que se intenta resolver ✓ Consulta de manuales, libros, etc., sobre cómo hacer la tesis ✓ Asesor ¿investigador? ✓ La tesis y la pedagogía
<p>FORMA DE TRABAJO Y SOBRE LA ESCRITURA (DURANTE)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Problemas y dificultades ✓ Partes fáciles y placenteras (de hacer y de escribir) ✓ Tiempo dedicado (diario y total) ✓ Anteproyecto ✓ La Introducción ✓ Para quién escribir

⁵ DÍAZ BARRIGA, Angel, Empleadores de universitarios: Un estudio de sus opiniones. México. CESU/UNAM, 1995. p.76-77.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Las Correcciones ✓ Cambios del trabajo conforme avanzaba ✓ Con qué se empezó: sugerencia, pregunta, tema, vivencia personal, seguimiento de un trabajo de la carrera?
ELECCIONES, VIVENCIAS, EXPECTATIVAS Y DESEOS (ANTES, DURANTE Y DESPUÉS)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elección de la tesis como forma de titulación entre otras ✓ Elección del tema de tesis ✓ Elección del asesor ✓ Relación con el asesor (imaginaria y real) ✓ Tesis en la familia o en alguien cercano ✓ Sentimientos y pensamientos al empezar y al terminar (capítulos, lecturas, escritos, tesis) ✓ Algún libro, canción, película, etc., que haya influido en la tesis (destrabando, inspirando...) ✓ Algún sueño fuerte que haya tenido que ver con la tesis o con lo que la tesis provoca? ✓ Cómo serías de asesor ✓ Cómo imaginabas y cómo fue realmente el Examen Profesional ✓ Quiénes fueron tus sinodales (antecedentes, experiencia en investigación, etc.)
LA PEDAGOGÍA Y EL FUTURO PROFESIONAL (AL PRINCIPIO Y AL FINAL; REFLEXIONES)	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Hablar a un grupo de estudiantes de Pedagogía sobre hacer una tesis a partir de tu experiencia ✓ Lo pedagógico de la tesis es... ✓ Ocupación profesional o laboral actual o futura ✓ Autodefinition de Pedagogía ✓ Balance y significado de haber estudiado Pedagogía

Núcleos Problemáticos que encerraban cierta disposición temporal (antes, durante y después del proceso de tesis) pero que a la vez se intercomunicaban unos con otros en todos los momentos.

Y *Puntos o Disparadores* que aparecían en un núcleo en particular pero que quedaban redondeados con los otros puntos de los otros núcleos, formando en conjunto, el esqueleto de la entrevista. Que tenía la ventaja de aceptar "lo inesperado", de agregar puntos nuevos sumergidos durante las entrevistas.

Lo que seguía era *pilotear* nuestro instrumento para terminar de ajustarlo. Fueron dos entrevistas formales (sin observadora) y varias de manera informal, las que finalmente nos dieron los elementos para afinar lo que teníamos.

Una de las decisiones importantes del trabajo de campo fue la de acudir a otra persona para que fungiera como *observadora* en las entrevistas. Estas iban a ser grabadas en audiocassettes y ahí quedaría parte del discurso. Pero ¿quién registraría la otra parte que se refiere a los gestos, al movimiento corporal, a los extras que envuelven una situación de entrevista? Bueno, la respuesta era esa: necesitaba a alguien que me ayudara a observar lo que sucedía y en donde mi discurso, mis reacciones, mi sombra, estuvieran incluidos.

Para ello era necesario que quien aceptara ese rol tuviera la sensibilidad necesaria para poder reportar y registrar lo que sucediera durante las entrevistas. Y fue así como recurrí a una tesista de Pedagogía que se encontraba al final de su trabajo y en espera de una fecha de examen. Ella había trabajado de una manera muy original un *Taller de Expresión Corporal para Adolescentes*, desde una perspectiva teórica muy parecida a la mía, es decir, había acudido también al Psicoanálisis y a la Epistemología Genética. De hecho, ella había sido una de las entrevistadas en la parte del “pilotaje”; lo que nos daba a las dos una sensación de complicidad y una noción de equipo muy importante en lo que vendría después.

Una vez “aprobada” la Guía de Entrevista, elegí a mis entrevistadas. Quería hacer tres entrevistas de tesistas en diferentes momentos del proceso. Así, era necesario entrevistar a alguien que:

- a) Estuviera comenzando su proceso de elaboración de tesis, definiendo qué es lo que quería, empezando a construir su objeto de estudio, etc.
- b) Estuviera casi terminando su proceso, con una perspectiva mucho más general de lo que había sido el proceso, pero a la que le faltara todavía la última experiencia: el examen profesional.
- c) Ya hubiera pasado por toda la experiencia de hacer una Tesis y de defenderla ante un jurado en un Examen Profesional.

De tal manera que entre las tres historias se contara una sola pero con la riqueza que dan las diferentes perspectivas de quienes se encuentran viviendo un momento específico.

Fueron mujeres todas mis entrevistadas porque así se fueron presentando las oportunidades, pero es necesario mencionar que tampoco es casual debido a que la población femenina invade todavía la carrera de Pedagogía y a que son muy pocos los hombres que acceden a esta licenciatura.

Una vez contactadas a las egresadas que habían aceptado hacer la entrevista, acordábamos el lugar, la fecha y la hora para trabajar. En dos casos, el lugar fue mi departamento, dado que necesitábamos un espacio donde nadie nos interrumpiera y donde la entrevista pudiera fluir de mejor manera; y un tercer caso tuvo que ser en un salón de posgrado de la Facultad, debido a que esta persona trabaja en un Departamento de la FFyL

Las entrevistas tuvieron una duración de:

- A) 1 hr. y 17 min.
- B) 1 hr. y 11 min.
- C) 1 hr. y 42 min.

Los temas de Tesis eran:

- a) Análisis de Historias Académicas de estudiantes de Pedagogía
- b) Análisis de Multi-Medios en Educación

- c) Análisis de la UNAM ante los movimientos de fin de siglo, como el Neoliberalismo, la Nueva Derecha y el Neoconservadurismo.

d. El ambiente de las entrevistas.

Para efectos de este trabajo, las entrevistadas serán mencionadas de la siguiente manera:

- A** la que se encuentra comenzando su tesis
B la que está a punto de finalizar su trabajo escrito
C la que ya pasó por el Examen Profesional

Las entrevistadas **B** y **C** acudieron a mi departamento donde teníamos dos sillas y un sillón, además de un área muy grande de piso alfombrado. Y a las dos les pedimos que eligieran dónde querían sentarse.

B se sentó en el sillón rojo que a simple vista se veía como el más cómodo además de ser el más amplio. En cuestiones de altura y comparado con las sillas, era el más bajo. La observadora se sentó en la silla roja y yo en una especie de silla-sillón color verde.

C en cambio, decidió sentarse en el piso, en la alfombra.

En los dos casos, nos acomodamos formando un triángulo.

Dada la ubicación de mi departamento, el sonido de aviones, de algún helicóptero y del hospital que se encuentra cerca, abundaron durante las entrevistas.

Cuando realizamos la entrevista con **B**, además, hubo mucho cambios de luz, clareaba y se oscurecía de manera contrastante, dándole un ambiente muy peculiar a la entrevista.

La entrevista con **A** fue en la Facultad de Filosofía y Letras, en un salón del área de posgrado. Ahí, los ruidos venían del pasillo, del personal de aseo, y más tarde, de los alumnos que se acercaban a esa área. Además del ruido que venía del circuito universitario cercano al área donde nos encontrábamos.

Las horas de entrevista fueron:

- A** de 08:53 a 10:10 hrs.
B de 17:26 a 18:37 hrs.
C de 16:24 a 18:06 hrs.

El orden en el que hicimos las entrevistas fue:

- C** el 26 de marzo de 1999
A el 08 de abril de 1999
B el 16 de abril de 1999

Ya hecha cada una de las entrevistas venía entonces el trabajo con la observadora. Comentábamos sus notas, las complementábamos con lo que entre las dos íbamos recordando o con lo que íbamos construyendo en el trayecto.

Una vez finalizada la etapa del trabajo de campo, comenzó nuevamente el trabajo solitario: transcribir cada entrevista en la computadora de la manera más clara y minuciosa posible. A lo que siguió la lectura general de cada entrevista para construir entonces, los *ejes de análisis* que desgajarían las *categorías de análisis*.

Estos fueron:

1. *Construcción de objeto y escritura de la Tesis. Relato de un proceso en el tiempo.*
2. *Tesis e Investigación... ¿¿¿Alguna relación?!!*
3. *Yo en el lugar del Otro. Empatía, identificación y reflexiones.*
4. *Construcción de una noción de profesión. Avances en la constitución de una Pedagoga.*
5. *Los momentos más importantes. La señalización de un proceso.*
6. *El Examen Profesional. La apoteosis⁶.*
7. *Lo que "no cabe" en los procesos de investigación. Los "intrusos" necesarios.*

Ya con los ejes claros, escogí siete colores con los que marcaría las partes de las entrevistas que encajaran en cada eje planteado.

Hecho lo anterior, inicié un reacomodo del discurso de mis entrevistas en donde agrupaba por ejes sus respuestas. Para poder pasar, de ahí, al análisis de la información obtenida.

e. Lo curioso de crear

- ♦ En esta tesis la triada ha estado presente en diversas formas y el espacio de las entrevistas no ha sido la excepción. Una triada formada por la entrevistada, la entrevistadora y el "espejo"⁷ lacaniano que fungía como observadora. Y hay, en las entrevistas, un momento clave que lo define. La entrevistada **C** durante su entrevista, hace un alto y dice que le "bronquea mucho que Ivonne esté tan seria"... La observadora creaba el espacio del "espejo" donde las entrevistadas, sintiéndose miradas –de alguna manera por ellas mismas- intentan construir, ahí, en ese nuevo espacio que refleja su discurso al observarlas, darle coherencia, unidad, se constituyen frente al espejo para luego mirarse como diferentes a partir de un discurso que antes no tenía unidad.
- ♦ Hubo momentos muy curiosos: Cuando la entrevistada **A** llegó, traía el cabello recogido en una colita, se sentó, se quitó la liga y soltó el cabello... y cuando terminamos la entrevista, se volvió a recoger el cabello. ¿Se *soltó* para la entrevista? O

⁶ En el Teatro, la "apoteosis" es el cuadro final del espectáculo. Pero para continuar con las metáforas pongo esta otra definición de *apoteosis* para aquel que sienta las ganas de traducirla: "Deificación de los emperadores romanos; se iniciaba con una ceremonia pública; se colocaba la imagen del emperador sobre una pira (hoguera en que se quemaban los cadáveres y las víctimas de los sacrificios) donde se hallaban los regalos enviados por las provincias. Se encendía el fuego y, en medio del humo, se dejaba escapar un águila, que se creía que llevaba el alma del emperador junto con los dioses." En: Enciclopédico Universo, México, Fernández Editores, 1979, 2ª.ed., p. 77.

⁷ "... a saber, la transformación producida en el sujeto cuando asume una imagen..." LACAN, Jacques. *Escritos I*, México, Siglo XXI, 1990, p.87.

cuando la entrevistada **C** vio que prendía la grabadora y dijo que no le gustaba cómo se oía su voz grabada. Con la entrevista a **B**, como era la última, me salió un granito en la cara de nervios; son de los granitos que salen y desaparecen, pero que cuando están, me provocan mucha comezón y como me estaba sintiendo también observada, no me lo quise rascar... aguanté y aguanté.

f. Mi implicación como investigadora.

El tema de la implicación del investigador en lo que investiga y trabaja, es aquí un tema central, porque *yo*, en tanto *tesista*, me he encontrado en las mismas situaciones que los sujetos de mi investigación, es decir, que mis entrevistadas.

Por lo que, si bien la implicación del investigador en lo que investiga está siempre presente (se acepte o no esta postura), en nuestro caso resulta una doble implicación, ineludible, por otro lado.

Una implicación que se muestra, por ejemplo, en el transcurso de las entrevistas donde yo pregunto desde donde estoy, desde lo que he construido, vivido y sufrido, desde mi propia mirada. Y pregunto para ampliar mi perspectiva y para completar un cuadro todavía tan poco visto como el de la *constitución del sujeto-investigador durante la tesis*.

Las elecciones teóricas de esta investigación permiten dar la pauta para que yo me incluya en lo que trabajo, sin miedo a quedar fuera de la "objetividad"⁸ que se le exige a cualquier investigación que pretenda ser tomada en cuenta.

En este sentido, la obra de Devereux⁹ resulta reveladora al hablar de la importancia de la *contratransferencia*¹⁰ en las ciencias del comportamiento. Y dice:

⁸ J.C.Filloux señala que los especialistas de las ciencias exactas cuestionan ya desde hace tiempo la noción de *objetividad*. Y esto tiene que ver con lo que A. Biraud denomina el "*modelo pre-einsteiniano de ciencia*", que están asumiendo las ciencias del hombre, entre ellas, las ciencias de la educación, y que ya está en retirada de las ciencias naturales. Quiriendo decir que, en aras de la objetividad, se reduce o casi elimina la *Subjetividad del investigador*. Pareciera que, tras la búsqueda del reconocimiento de "ciencia", de "verdad", de "objetivo", las ciencias del hombre, consumen los desperdicios de las ciencias naturales que van a la vanguardia en estas cuestiones. Mientras que las ciencias de la naturaleza comienzan a descartar estos modelos pre-einsteinianos. Físicos como Gérard Horton, señala Filloux, dicen que "...las ecuaciones son incapaces de agotar las riquezas de lo real." Y agrega: "La noción de ciencia que prevalece en nuestros días tiene una íntima relación con la que se generó en la construcción del conocimiento empírico y en la conformación de las llamadas ciencias de la naturaleza. Se trata de una noción que tiene sus propios espacios de rigurosidad, que delimita su acercamiento a un objeto de conocimiento determinado, que es relativamente efectiva en su intervención en la naturaleza y que obviamente ha evolucionado desde sus formas incipientes en el siglo XII, su despertar formal en el XVI, su rigor en el XIX, hasta llegar a las formas que se presentan en nuestros días. Y en la conformación de lo que se puede denominar "comunidad científica" esta noción ha desarrollado códigos de reconocimiento específicos (pertenencia a determinadas asociaciones, "papers"). De esta forma se establece un parámetro de lo que se puede considerar como actividad de investigación. Dos cuestiones necesitamos precisar al respecto:

a) *Esta concepción de ciencia no es la única que existió en la historia de la humanidad. [..]*

Los postulados y metodologías científicas no son generalizables a todos los campos del saber." Ducoing, Patricia y Monique Landesman (comps. y edits.). *Las nuevas formas de Investigación en Educación*, AFIRSE/Ambassade de France au Mexique/Universidad Autónoma de Hidalgo, 1993, 163 pp.

*"La ciencia del comportamiento auténtica nacerá cuando quienes la practiquen comprendan que una ciencia realista del género humano sólo pueden crearla hombres perfectamente conscientes de su propia humanidad precisamente cuando más plenamente la pongan por obra en su labor científica."*¹¹

Devereux habla de la inevitable ansiedad ante los datos que obtenemos en la investigación. El que nosotros, como investigadores, también estamos siendo mirados, observados por el otro a quien accedemos en busca de información. Y que mientras más pronto aprendamos a aceptar nuestras propias contra-reacciones ante lo que estudiamos, más pronto nos ayudarán a entender lo que sucede, de tal manera que no se convierta aquello en reacciones inconscientes, defensivas, contra lo mismo que estudiamos, continuando con la fantasía de que lo mejor es excluir-nos de la investigación para que no se "alteren" nuestros datos.

La Barre, en el prefacio del libro de Devereux, escribe:

*"En astronomía, Einstein nos ha mostrado la necesidad imperativa de contar con la posición del observador en un universo relativista..."*¹²

En este sentido, es necesario que mencione ciertos momentos clave del proceso. Uno de ellos se refiere, por ejemplo, a la angustia que me causaba pensar hacerle una entrevista a una tesista con mucha experiencia en el campo de la investigación, y en especial, en el de la entrevista a profundidad. De hecho, en ciertos momentos llegó a tener dos *lapsus* y a decir que ella era la *entrevistadora*. Además de que, cuando llegó a mi departamento y nos acomodamos para comenzar la entrevista, me dijo cómo y dónde "debería" yo de poner la grabadora para que se grabara mejor la entrevista. Otro momento se refiere a que me daba mucha nostalgia hacer la última entrevista y no quería que se terminara. Lo que sucedió, entonces, es que terminamos muy pronto la entrevista. Con otra de las tesistas, hubo momentos en que, tanto la observadora como yo, sentimos que habíamos hecho muy poco con nuestras vidas (siendo de una generación anterior a la de la tesista) porque nos hablaba de una gran diversidad de proyectos y de trabajos que ni ella (la observadora) ni yo habíamos tenido en todo este tiempo. Nos sentíamos rebasadas, supongo que porque cuando uno hace entrevistas, de alguna manera sientes que estás en un lugar de poder que no te puede quitar la entrevistada... aunque ella sea el motivo y el centro de la investigación. Muy absurdo, pero hay que decirlo. Me angustiaba el sentirme también observada como parte de la escena de investigación, por parte de mi amiga y observadora Ivonne.

Y, por otro lado, estuvo muy presente el profundo *placer* que me provocaba hacer entrevistas (de hecho, hice muchas más de manera informal, surgidas de pláticas con gente que acababa de conocer). Me encantó, después, transcribir mis entrevistas así como la etapa de análisis y construcción, porque cada etapa me daba la oportunidad de encontrarle algo más al discurso vertido en mi tesis.

⁹ DEVEREUX, George. *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*. México, Siglo XXI, 1994, 7ª. ed., 410 pp.

¹⁰ En el ambiente de terapia psicoanalítica, el analizado *transfiere* su saber al otro, al analista, y cuando el analista reacciona ante dicha transferencia, se dice que ocurre entonces la *contratransferencia*.

¹¹ DEVEREUX, George. *op.cit.*, p.24.

¹² LA BARRE, Weston. *Prefacio*, en: DEVEREUX, George. *op.cit.*, p.11.

Pero bueno, comencé este apartado hablando de la etapa final, así es que ahora me referiré a lo que me sucedió al principio y en el transcurso de mi trabajo de tesis:

Terminé la carrera de Pedagogía con un proyecto de investigación que podría haberse convertido en mi tesis, pero que no era muy coherente, algo faltaba, y tenía poco claro qué me interesaba realmente. Asistí a la fiesta de graduación, pasaron las vacaciones y el 30 de septiembre de 1994 inauguré mi primer cuaderno (de 4) que estaría dedicado al trabajo de tesis. Siguiendo los clásicos consejos de “tener claro” en el futuro cuándo y a qué hora me quería titular, escribí: “Espero titularme, por lo menos, el 30/09/95 a las 12:00 del día.”

Tuvieron que pasar muchas hojas, varios cuadernos, múltiples metas, mares de lágrimas, noches de insomnio, sueños de “castración” (caída de dientes, pérdida de cosas importantes, etc.) y cinco años y medio, para que el trabajo se convirtiera en MI TESIS y para que esto que está escrito aparezca ahora como producto de MI trabajo de investigación personal y académica.

Al principio me aterraba no poder definir un tema que me interesara. Escribía y escribía distintas posibilidades hasta que por fin llegué a lo que conforma esta tesis. Me angustiaba no tener una forma clara de trabajar. ¿Tenía que hacer fichas? ¿De qué manera? ¿Cada cuándo? ¿Con qué las llenaría si no tenía claro el objeto? Me interesaba *todo y nada* a la vez. Las búsquedas bibliográficas eran como entrar a nadar al mar sin saber a dónde dirigirme. Me la pasé leyendo de todo un poco, subrayando muchas cosas, escribiendo incoherencias y alguna que otra vez, algo que tenía sentido. Cuando me hartaba de todo lo que hacía, me daba por dormir en el día y maldormir en la noche.

Muchas veces imaginé mi Examen Profesional, soñaba con ver la cara de mis papás al decirles que ya había terminado. Y resulta que uno de los eventos a los que más me gustaba asistir cuando estudiaba la carrera, eran los exámenes profesionales de mis amigos y amigas de los Colegios de Historia, Filosofía, Geografía, Literatura, tanto de licenciatura como de posgrado. Tenía en mente todo el tiempo cómo quería que fuera mi último evento, aunque no tuviera ningún contenido claro, no sabía de qué iba a hablar ni qué tema iba a defender ante el jurado, pero ya quería llegar al final. De hecho, cada vez que pasaba por Insurgentes Sur, miraba el edificio de la Dirección General de Profesiones (a donde van a recoger su Título los que ya acabaron todo el proceso).

Cuando mi hermana se recibió, y después de ver lo que había sufrido (un evento con una carga evidentemente afectiva), decidí que mi tesis iba a hablar de los procesos por los que pasa un tesista, de tal manera que pudiera revalorar todo lo que ella había hecho y todo lo que yo estaba haciendo.

Al siguiente año, 1995, inauguré el segundo cuaderno, y lo primero que escribí fue el principio de las dedicatorias que quería aparecieran en mi trabajo cuando éste estuviera finalmente terminado. La segunda página, es todo un directorio de posibilidades sobre los títulos que podría llevar mi tesis: Una vez más, el deseo de nombrar aquello que carece de cuerpo claro y definido, pero al estilo de quien nombra a un bebé al que le falta mucho tiempo para definir quién es y quién quiere ser en esta vida.

Y pasé por las siguientes sugerencias:

- Sabor a mí o la Experiencia de la Angustia ante la Tesis.
- El Desencuentro y el Encanto ante la Experiencia de la Tesis.
- Por mi Tesis hablará mi espíritu
O lo que es lo mismo
La Experiencia de una Angustia en Proceso.

Un cuaderno que empecé llenando también con dibujos y a color, como una forma de liberar mi angustia y de divertirme en el proceso. Y a mediados del año, ya comenzaba a estructurar, también, posibilidades de índice.

En el transcurso de todos estos intentos y pasando por diversas lecturas donde se hablaba de los problemas de formación teórica de los estudiantes de Pedagogía, me puse a hacer, con mi mejor amiga, una lista de los autores que considerábamos “básicos” en nuestra formación. Y concluimos que un bajo porcentaje de estos, los manejábamos de manera completa. Todos los demás, quedaron como las grandes carencias de lo que habíamos estudiado y que tendríamos que subsanar en algún momento.

Más o menos por esos días, surge en mi cuaderno, una de las preguntas más angustiantes de todo mi trabajo: Mi implicación, mi inserción como sujeto y como investigadora de una problemática que yo misma estaba viviendo. ¿Cómo lo tenía que manejar? ¿Cómo lo resolvería? Por ello, la existencia de este apartado.

Más adelante, expreso mi “miedo” a escribir sin estar cien por ciento segura de lo que dejo en papel, y a decir cosas que no tengan fundamentación, lógica o sentido. Pero aún así, empiezo a escribir, a pesar de mí y de mis miedos. Me atrevo a empezar a accionar con mi objeto de estudio. De hecho, un día de octubre de 1995 escribo: “¡Vamos a jugar con la Tesis!” y acto seguido, me da un ataque de parálisis (metafórica) donde me empiezo a cuestionar fuertemente acerca de mi objeto y mi deseo. Me la quiero “jugar en serio” pero no me atrevo.

Una de las decisiones más importantes que tomo, es deshacerme de la falsa formalidad en un trabajo de investigación que intenta seguir ciertas reglas de lenguaje, por ejemplo, y con las que me siento muy incómoda y ante las que prefiero rebelarme. Empiezo a “jugar” entonces con el término “construcción” y escribo sobre lo que me está implicando construir una tesis.

A finales de 1995, mi sobrino cumple ya 1 año de vida... yo llevo ya 1 año en psicoanálisis. Y la tesis... todavía en suspenso. Las “prisas” de todo mundo, cercano a mí, reflejan mis propias prisas y éstas, empiezan a estrangularme. Por ello, viene entonces, un proceso de autodefinición de mi deseo, confrontándolo con el deseo que los demás han creado para mí.

En enero de 1996, pego en mi cuaderno el primer texto que he pasado a la computadora y que he decidido imprimir para la relectura y el análisis de lo que ya me estoy dejando escribir. Otro elemento importante de esta etapa es que ya puedo expresar mis dudas sobre algo que va tomando forma.

Y termino el cuaderno #2 con un calendario de trabajo, donde a finales de 1996 y con 25 años cumplidos, por fin me estaría titulando. Además de agregar la lista de los posibles sinodales que yo elegiría para mi proceso de titulación.

Comienzo el tercer cuaderno el 7 de febrero de 1996 haciendo un recuento, por escrito, de lo que he trabajado en cuadernos anteriores. Y lo termino, dejando claramente plasmados tres ejes: SUJETO, INVESTIGACIÓN Y CONSTRUCCIÓN (donde este último une a los dos anteriores). Empiezo ya a mencionar a Freud, Lacan, Piaget, además de seguir insistiendo en la veta del *constructivismo*. Defino colores particulares para tratar y separar la información que trabajo, lo cual va ordenando poco a poco mi proceso.

Así llegamos al cuarto cuaderno, donde por fin puedo aterrizara la relación entre el Sujeto (freudiano y lacaniano) y el Otro (el inconsciente, los otros inscritos en él); y por otro lado, el Sujeto (piagetiano) y su Objeto.

Mi “bebé” comienza a hablar y a decirse a sí mismo.

La entrada a Freud me provoca mucha angustia, pero cuando llego a Lacan, me muero del miedo. Es tal vez por eso que decido incluir a Dalí como intermedio, un personaje burlón, irónico y cínico, que me desbarata la angustia y me permite seguir construyendo. Pero donde, además, el conocer sus biografías, me aliviana el peso de la creación que yo pretendía llevar a cabo.

Más tarde, con Piaget, sufriré de la misma “taquicardia”.

Termino ese cuaderno con una relación de autores trabajados por Freud y por Piaget; espacio en el que empezaba a surgir el hilo teórico conductor entre ambos personajes, ambos trabajos y ambas vidas.

De todo esto, el elemento central y más nuevo que surge es: El *Sueño* freudiano que me da la pista para inscribir mi deseo finalmente.

Lo que siguió después, no lo tengo registrado por escrito, pero lo podría resumir en los siguientes momentos:

1. La primera vez que construí algo importante, me resistí a reconocerlo y cuando la voz de mi asesora dijo: “Lucía: tienes que creerte lo que haces...”, entonces, me solté a llorar. Me había impresionado mi capacidad de construcción y a la vez, mi fuerza para autosabotear mis logros.
2. Cuando por fin pude redactar el apartado de Freud, lo mandé engargolar con una pasta color naranja fluorescente que reflejaba mi felicidad por haber podido terminar algo coherente y con estructura propia, por primera vez. Esto fue en marzo de 1998, cuatro años después de haber terminado mi carrera y de haber empezado mi proceso de Tesis.
3. Cuando mi asesora dio el visto bueno a esta primera parte terminada, regresé a casa a terminar los otros apartados que conformarían el capítulo de los *contenidos manifiestos*. Es ahí donde encontré un estilo para escribir y trabajar, con el que continuaría en el transcurso de mi tesis y que, además, iría perfeccionando cada vez más... según yo.

4. Trabajé todo 1998 en los otros apartados y, en diciembre de ese mismo año, decidimos mi asesora y yo que ya era buen momento para registrar mi Anteproyecto de Tesis ante la Coordinación de Pedagogía.
5. En enero de 1999, le entregué a mi asesora el Capítulo I completo. Me lo revisó, lo aceptó y entonces, comencé a preparar el trabajo de campo.
6. En marzo de ese año, terminé de “pilotear” mis guiones de entrevista; y en abril, comencé las entrevistas formales.
7. En mayo, transcribí las entrevistas que habíamos realizado.
8. Y de junio a septiembre, escribí el apartado de Metodología y realicé el Análisis.
9. El primer día de Octubre, le entregué a mi asesora el Capítulo II de mi tesis, el de los *contenidos latentes*.
10. Y después de ser aprobado todo lo que había entregado, octubre terminó con la Tesis completa. Es decir, la redacción de la Introducción, los Agradecimientos, la Dedicatoria, la Bibliografía, las Conclusiones y la revisión general del trabajo.

Y ahora puedo decir que, una vez habiendo pasado por la construcción del camino teórico a seguir, lo demás fue mucho menos penoso y más divertido, aunque no estuvo exento de angustias, insomnios y mucha desesperación por terminar.

Pero una vez logrado esto, el placer es indescriptible. El problema ahora es que, una vez muerto el deseo que le dio origen a este trabajo, vuelve a aparecer la angustia ante lo que me espera en un futuro con otros deseos por construir y cumplir. Habrá mucho que metaforizar todavía...

El caso es que a pesar de todo y de todos (sobre todo de mí), logré terminar.

E.- Análisis o el *encuentro* con los *contenidos latentes*.

*"It is in fact, nothing short of a miracle
that moderns methods of instruction
have not entirely strangled
the holy curiosity of inquiry..."*
Albert Einstein¹

*"Men fear thought
as they fear nothing else on earth
more than ruin, more even than death."*
Bertrand Russell²

La elección de estos epígrafes responde a la ironía que resulta el que las tesis, mis entrevistadas, a pesar de su formación, a pesar de algunos maestros, asesores o sinodales, a pesar de los comentarios que muchas veces hace la gente con respecto a "hacer una tesis", logren mantener fuerte su deseo y construir un trabajo que implica preguntar(se) sobre muchas cosas, dudar de muchas otras y construir conocimiento y expresar afecto a través de una tesis.

Análisis de lo manifiesto...

En este apartado encontraremos el discurso expreso del sujeto que se constituye en investigador al elaborar su Tesis de licenciatura e iremos tras las huellas de los contenidos latentes que dicho discurso encierra. Para ello hemos creado siete *ejes*³ de donde se irán desprendiendo más adelante las *categorías de análisis*. Lo que sigue⁴ se puede leer de dos maneras: una que siga renglón por renglón todo el discurso de las entrevistadas y la otra que pase nada más por las preguntas y las respuestas en **negritas**.

1. Construcción de objeto y escritura de la Tesis. Relato de un proceso en el tiempo.

Empezamos con el relato de un proceso: el de la construcción de un objeto llamado Tesis, donde el tiempo y la escritura se entrelazan reflejando y mostrando a un sujeto que conoce y se conoce en el proceso. Partiendo de la base de que el sujeto que discurre, el que habla y dice lo que ha pasado consigo mismo y su proceso, es el sujeto dividido al que Lacan se refiere en sus Escritos; es decir, un sujeto que al expresar(se) abre el espacio para la aparición del sujeto escindido, el sujeto del inconsciente, el sujeto que no es el individuo.

¹ *"Es, de hecho, nada menos que un milagro el que los métodos modernos de instrucción no hayan estrangulado completamente toda la curiosidad de la investigación..."*

² *"Los hombres le temen al pensamiento como a nada más en la tierra, más que a la ruina, más aún que a la muerte."*

³ Cada eje se subdivide en espacios particulares marcados por un símbolo de cuatro puntos. Y al discurso de cada tesis le antecede además, un comentario.

⁴ Decidí incluir mis preguntas tal cual, para no descontextualizar la respuesta.

sino el que se divide para ser. Al momento de expresar un discurso, el sujeto entrevistado da paso al Otro, a uno que no ha oído hasta que abre la boca y habla y mueve el cuerpo y reacciona ante su mismo lenguaje.

❖ El relato comienza con la ubicación que hacen las entrevistadas de su propio proceso:

Es muy común que al principio del trabajo no aparezcan todavía frases o expresiones de propiedad, es decir, donde se refleje que la tesista ya ha hecho suyo el objeto. Quizá por ello aparezca el hablar impersonal como: “se empieza a estudiar”..., etc. Además de hablar de un cierto plan de trabajo en donde todavía se evidencia el caos, la confusión, aunque sea de manera velada.

- **A** Ehmmm, primero dime ¿en qué parte de tu tesis estás, en qué momento de la tesis estás?
- Mira, estoy, prácticamente, en la recopilación de más información, a pesar de que ya tengo algo de información y en la estructuración del primer capítulo. Aunque esa información ya se tiene, eh, estoy tratando de que el ejemplo sobre el que va a girar mi, mi análisis, eh, se empiece a estudiar, entonces, así como que estoy recopilando una parte de un capítulo y estoy empezando con él, con el tercer capítulo, que el segundo, es la parte metodológica, la parte de, de hacer más análisis, de todo lo que es el plan de estudios... y bueno, estoy entre que metida entre dos, dos capítulos.”

Aquí, lo que observamos es esa lucha permanente que tienen las tesistas a lo largo del proceso, cuando se encuentran con resistencias a hacer, a avanzar, a continuar, a finalizar, y bien a bien, no saben por qué. Sí saben, en cambio, lo que se espera de ellas, pero no pueden resolver (de momento) esa contradicción.

- **B** Si te sentaras a hacer... lo que tienes que hacer ¿qué sería? ¿Qué parte de tu tesis es la que tienes que hacer ahorita... que no has hecho?
- ... En este momento estoy muy, muy peleada con... con el último capi, capítulo que me falta... digo, de hecho, son cuatro los capítulos que estoy haciendo... [se oye pasar un avión] y el segundo capítulo es, todo lo que trata sobre Piaget, este... o sea, yala, el aterrizaje de... [¿del avión?] de... lo que me está costando más trabajo ¿no?... Conocimiento, este... Gestalt, todo eso, entonces... es el tema que he estado dejando al final, al final y ahorita lo estoy sacando, la vuelta, para sentarme a, a pensarle ¿no?. digo, es lo que me... también me está conflictuando demasiado ¿no? Bueno, por qué no me siento, si yo sé que en este momento me puede costar menos trabajo hacerlo... por qué no lo hago ¿no?... Sin embargo, me estoy resistiendo... muy fuerte...

Al finalizar la tesis, al cerrar el ciclo de la titulación, contrario a lo que se piensa como quedar “satisfecha”, aparecen nuevas preguntas, muchas dudas, se vuelve a encender el motor del deseo que encaminará al sujeto a otro lugar.

- **C** ¿Algo más que quieras agregar?
- ¿Algo más que quiera agregar?... pues sí, que, que estoy definiendo todavía muchas cosas, como se puede ver... eh... tambaleante en, en muchos aspectos entre: “A ver, ¿qué quiero yo de mi vida?: ¿qué de la investigación?: si es la investigación; ¿por qué la investigación?: si es la Pedagogía; si es qué Pedagogía; si es la educación, este... si es con qué postura; si es para qué...”, o sea, llega un momento en que, he llegado a pensar: “No. Ya. Basta de esto... este... voy a hacer otra cosa, otra cosa totalmente distinta, voy a buscar otro trabajo, de algo más, este... y de pronto me siento muy satisfecha con lo que hago, de pronto siento que he aprendido mucho, de pronto siento que he aprendido nada, de pronto siento que... ya aprendí todo el tema de la simulación yo también, y ah, por ese camino voy... de pronto siento que ese camino es necesario también, para estar en esto... de pronto... este, no sé si una tesis es buena, si

una tesis es mala, o sea, no puede ser que todavía no pueda decirlo, pero realmente no puedo decirlo todavía...

- ❖ Sobre el tema elegido y el por qué de dicha elección, el título del trabajo, etc., encontramos que elegir un tema no es como abrir una *sección amarilla*, escoger un tema y desarrollarlo siguiendo los pasos ya ordenados o marcados por alguien o por algo más como “el” método científico. Se necesita de un proceso muy complejo de construcción y de toma de decisiones. Entre las que se encuentra también el por qué de una Tesis como opción de titulación:

Nuevamente descubrimos el caos que envuelve a la creación en ciertos momentos. Aquí ya se enuncian distintos puntos como: se empieza con algo aunque todavía no se pueda nombrar, pero la tesista sabe que es algo que podrá ir definiendo con el avance de su trabajo; ya empieza a ubicar el espacio y la población con la que quiere trabajar, aunque no tenga todavía muy claro el cómo; ubica las áreas que tendrá que abordar teóricamente si persiste en ese camino; y aprovecha para reflexionar sobre la formación y el plan de estudios de la carrera que estudió, Pedagogía.

- **A Cuéntame de qué se trata tu tesis...**

- Mira, mi tesis, ahorita todavía no tiene nombre. bu. finalmente los proyectos de tesis, aunque tú les das un nombre, nunca tienen uno en lo particular: cuando ya te vas empezando a meter en la cuestión de la investigación, y en aterrizar un poco en, en los contenidos y en las lecturas, ahora sí vas ubicando, vas ubicando sobre qué se va a tratar tu, tu tema. Bueno... eh, mi tema se refiere un poco a hacer un análisis al Plan de Estudios de la Carrera de Pedagogía... ¿en qué sentido? Eh, yo voy a hacer un análisis de varios alumnos de una generación, todavía no puedo especificar qué generación estoy agarrando, a alumnos aisladamente, eh, y ver qué asignaturas ellos toman. No como las obligatorias aunque las obligatorias sí pretende tener un estudio porque recuerda que hay algunas que son obligatorias, pero no son obligatorias sino que son optativas dentro de nuestro plan, entonces ahí hay ahí como que un problema ¿no? Posteriormente, hacer un estudio de las, de las asignaturas optativas, eh, muchos alumnos hacen su propio plan, recuerda que nuestro plan es, nuestro plan de estudios es muy, este, flexible, puedes elegir materias del área de sí, de psicología, de educación para adultos, educación especial, capacitación, etc., etc., puedes elegir muchas; entonces me interesa saber cuál es el, cuál es la tendencia, eh, en la cuestión de la formación. Pues bueno, estoy cayendo en la cuestión de la Evaluación Curricular, en lo que es Plan de Estudios, en una propuesta... del plan de estudios, eh y bueno, pues más que nada es, es eso en lo, en lo que, en lo que yo estoy y de lo que se trata mi tesis.

Es interesante observar cómo esta tesista decide finalmente trabajar un tema y bajo qué circunstancias lo decide. Además, hay que hacer notar que en este momento del proceso, ya ha podido nombrar o “bautizar” a su propio trabajo.

- **B Cuéntame... en qué... bueno, primero, ¿por qué tesis y no cualquier otra forma de titulación?**

- Bueno, primero, fue un relajo haber... decidido el... tema de tesis... bueno, el tema, más que saber exactamente qué iba a ser, si tesis o tesina... porque empecé, al menos de lo que me acuerdo, como unos dos... dos o tres temas ¿no? Que fue... el primero: El Juego... como... como herramienta en el... en problemas de aprendizaje, creo... pensando todavía... en que si sería tesis o tesina ¿no?... Y después [traga saliva] este... me acuerdo que hubo otro tema... también, en relación al juego... y finalmente di con este tema que... que fue cuando entro a trabajar en, en Odontología, con todo el rollo de multimedios y digo: Bueno, pues si estoy trabajando en esto; esto me late; estoy encontrando un enlace con mi carrera, con Pedagogía... en el rollo educativo, con las nuevas tecnologías, pues ¿para qué me bronqueo más? ¿no?... Entonces empecé por ahí y mi, y finalmente llego al, al, a definirlo como: “Multimedios, realidad virtual e internet: Una propuesta... en el proceso de enseñanza-

aprendizaje.” Pero como se empieza a extender y empiezo a. a... conformar los capítulos y todo esto, digo: Bueno, pues, en lugar de embarcarme en, en el último momento con una tesina y que me van a rifar tres temas y todo este relajó, digo, bueno, pues mejor hablar de un tema que estoy tratando y que por la cantidad de información, ya se puede prestar a que sea, una tesis ¿no? Entonces fue así, es por todo eso que decido que sea tesis.

De esta tesista resultan varios puntos de análisis: la imagen que ella tiene de una tesis y de lo que implica que alguien la haga; el cuestionamiento a muchas de las tesis que salen a la luz sin haber cumplido con el supuesto de “aporte teórico”; los motivos de la elección y los cómo de esa elección; el elemento que debía tener el tema elegido “ser vendible”; y la diversidad de trabajos, proyectos y tesis por los que pasa en su proceso para llegar finalmente a su Tesis, de la que se sigue cuestionando ciertas cosas como si estuvo bien o mal escrita.

- **C** Vamos a empezar con esta pregunta: ¿Por qué escogiste Tesis (de todas las opciones que tienes para titularte)?
- Mmm, bueno, la primera es una concepción que...este...que...tenía de que quien hace tesis...este...como que tiene un nivel académico...eh, suficiente, mejor a quien hace tesina o informe de práctica profesional o de servicio social porque, este, bueno, es como, como la visión ¿no?...este, quien escoge esas opciones, es una salida más fácil, más corta, no es necesario, este, realizar un aporte teórico, aunque habría que ver si una tesis o si todas las tesis que pasan como tesis, efectivamente son aportes teóricos ¿no? o aportes al campo de conocimiento, yo creo que eso también estaría en cuestión. Y era como...pues, como decir: “No, yo si tengo, este, los elementos académicos para hacer una tesis”, este, como una sublimación de... de mí, o sea, de decir “Si soy capaz de hacer una tesis”...y este...y ya...eso, porque adem...sí... el por el imaginario de pensar que es un trabajo superior a una tesina y que escoges el camino más serio académicamente, por eso...
- ¿Cómo y por qué lo elegiste?
- Ehm, cómo, por qué...
- ¿Y cuándo?
- ¿Cuándo? Ehm, cuando teníamos que hacer un ejercicio de posible tema de tesis...[interrumpo]
- ¿En?
- Creo que era sexto. En Metodología de la Investigación.
- Ah.
- Yyyy... cómo, ¿Cómo, cuál era?
- ¿Cuándo, cómo, por qué?
- ¿Cuándo? Ahí. ¿Cómo? ... Era eso, también, pensar en qe, un tema vendible, pensar en un tema que me gustara, pensar en un tema que combinara las cosas que, a las que yo me quería dedicar, este... las cosas que yo quería saber, este, las cosas que... eso del, de vender el tema es muy interesante. Vender el tema, yoo lo quería vender académicamente, pero también políticamente...¿no?, por los vínculos y por, la gente que conozco y por... ess, para mí, eso es parte muy importante ¿no?, por ejemplo, este, y ese tema, este... encontraba ese vínculo ¿no?, académicamente era un tema interesante, este... sonaba bien ¿no?, por lo menos, y políticamente también... además, este, si lo, si iba a ser becaria del CESU... este, también tenía que ser un tema que combinara un poco con lo que es el CESU, y además, si yo me quería dedicar a la educación superior... tenía que ser tema de educación superior. Entonces, yo empecé, este... pues muy feliz con mi tema... este, digo, desde entonces, no voy a decir que trabajé constantemente, pero el último año de la carrera traté de ir, vinculando todos los temas que yo, este... trabajaba en los cursos, con lo que era mi tema de tesis, a veces muy forzosamente, a veces muy chafa, pero bueno, más o menos desde ahí traté de hacer eso y este... y después, bueno, ya empecé de becaria y, y ya fui como moldeándolo... de ahí, de la primera vez a la última vez que este, que ya presenté el proyecto... hubo muchos cambios, y la verdad es que ni siquiera podría hablar de un proyecto. Primero hice un bosquejo, ahí, para... este, acreditar Metodología, fui presentando proyectos. Lleve uno a la Coordinación, así registré mi proyecto, y la tesis no tiene nada que ver con ese proyecto que hice, porque yo lo fui cambiando... cambiando, cambiando, cambiando, y la tesis,

de hecho, hice dos tesis. Es lo que yo siempre he dicho. O sea, una primera versión así libre... ahí en parte, tiene la responsabilidad mi asesor... fue así como de: "Ah, pues sí, tú siguela haciendo..." y yo la fui haciendo... y cuando ya empecé con las revisiones, con los sinodales... este, pues me topé con un amigo que me dijo: "A ver, no" [risa]. Sí, como que está, tenía muy buena intención; Angel también, mi asesor, tenía muy buena intención, este, en que yo hiciera la tesis, pero [la tesis] tenía muchas carencias ¿no? y tenía muchos huecos y tenía muchas cosas... y ahí fue otra modificación y ahí, podríamos decir que también cambió el proyecto, entonces... este, fue un proceso, así, de enamoramiento, de odio, de hartazgo, dee... y ahorita podría decir: "Bueno, estuvo bien". Ahorita que fui al examen de mi amiga, no tiene nada que ver con la Pedagogía, es, este, Literatura de la Edad Media... este, pero al ver la tesis, hijole, me pareció que era, este, que estaba muy bien escrita, que estaba, este, muy bonita, que... entonces fue así como "chiiiiin, ya no sé realmente qué fue lo que hice yo de tesis..."

- ❖ El tiempo que llevaban nuestras entrevistadas de haber comenzado a trabajar en su tesis es un elemento importantísimo, de hecho, de repente se convierte en una obsesión. Pero también es muy iluminador el momento que definía el comienzo o el final de este proceso para ellas:

Aparece aquí el cambio de sujeto: No es el "empiezo a leer" sino el "empiezas a leer" que quizá nos siga hablando de una no apropiación del trabajo, del objeto. Además, observamos cómo una tesis puede o no contener el interés y el deseo profundo por un tema. Tendríamos que preguntarnos cuándo se elige hacer del tema de tesis y del propio interés por un área, una unidad, y cuándo se vuelven dos cosas distintas... y quizá tendría que ver con cierta noción de investigación en donde hay algo que sacrificar. Pero más tarde va apareciendo una pista: elige trabajar un tema que surge de su trabajo, un tema que puede aprovechar, un tema que puede combinar lo que está descubriendo en su trabajo y lo que ella ha estudiado.

- **A ¿Hace cuánto empezaste?**
- Hace exactamente, un año.
- Empiezas esto, este tema... ¿por alguna sugerencia... de ahí, del mismo, de gente del departamento... o porque con el trabajo que haces tú dices: ah, a lo mejor podría ser algo por aquí...?
- Cuando yo me involucro con... el Departamento de Proyectos Académicos, y en particular, con la Revisión de los planes de estudio, desde 1955 a la fecha... pues yo me empiezo a rozar con documentación... empiezas a leer, empiezas a... este... empiezas a investigar... después empiezas a ver qué tanto acceso tienes a la información... después empiezas a ver qué tanto hay de información... y después empiezas a decir que, que esto puede ser tu, tu proyecto de investigación [va bajando la voz al final]
- ¿Cómo le haces para ligar... tu interés, desde el principio, por la Capacitación, con tu tema de tesis?
- Es como... como cuando... como cuando algo, algo que de repente fue tan latente, lo dejass... muy tranquilo, o sea, en el que debe de estar ahí, "espérate tantito", o sea, "espérame porque finalmente ahorita yo estoy ahorita ocupada en otras cosas, pero..."... la capacitación está latente, o sea, está latente pe, está ahí, siempre. Pero ahorita estoy en un proceso de investigación... eh... tanto de formación profesional, como laboral... En la Tesis y en el Trabajo, estoy haciendo Investigación... Pero finalmente, la parte dem, por, mi gusto de la Capacitación, pues la tengo que dejar ahorita a un lado, aunque sssí me gusta, pero la desahogo, la desahogo cuando, cuando estoy en exámenes de, de selección de la UNAM... Yo participo todos los años, casi entre tres o cuatro veces al año, que me invita la Universidad para... para ser coordinadora, dentro de los Exámenes de Selección de la UNAM, que entr [hay risas afuera y no alcanzo a entender] eso ya lo tengo haciendo como cuatro o cinco años... Y obviamente... eh... pues es una actividad bastante fuerte... es trabajar desde las siete de la mañana, hasta lass... ocho o nueve de la noche... son ritmos bastante fuertes, a veces hay bastante tensión... pues es una gran responsabilidad de los exámenes, entonces yo ahí como que "fut", me desahogo... y es casi, son tres días seguidos, viernes, sábado y domingo trabajar... Entonces el ritmo que llevaba yo, de

capacitación lo ten... pues a la mejor, se puede decir que es el mismo que, que el de los exámenes. Entonces hay un desahogo al menos tres o cuatro veces al año [lo dice riendo]... y yo siento que por ahí...

- ¿No es algo que estés metiendo en tu tesis?
- No..
- ¿Por qué? ¿Capa, capacitación e investigación no combinan?
- No, porque... finalmente... no me interesó trabajar nada de Capacitación... Me gusta ejercer la capacitación pero no investigar sobre la capacitación... [lo dice cada vez bajando más el tono de voz]

¿Dizque hacer una tesis?

- **B** ¿Hace cuánto empezaste el proceso?
- ¿Todo el proceso?
- Mjum.
- ¿Desde el primer tema?
- Desde decir: "Me quiero titular?"
- En... pues se supone que saliendo de, de la carrera, pero entre que me faltaban dos materias y todo esto... fue prácticamente en Octubre del 95... que empiezo ya más, este, formalmente con... con *dizque* "hacer la tesis" ¿no?
- ¿Qué es la, o sea, cuál es la actividad o cómo defines el momento en el que consideras "empezado" el proceso?
- Cuando empiezo a hacer mi investigación. O sea, cuando empiezo a, a ver, bueno: este es el tema tentativo que voy a tratar y entonces... me voy a poner [a ver] qué información hay al respecto ¿no? Entonces, es en ese momento que yo... que yo lo puedo marcar como inicio ¿no?

En este caso, se habla del tiempo que le tomó todo el proceso y de las implicaciones que esto conlleva; así como de la revaloración del trabajo hecho, de las presiones del "deber ser" impuesto por una misma, y del reconocimiento y la necesidad del corte final.

- **C** ¿Cuántos [años] te tardaste?
- Cuatro. Entonces, este, pues cada vez se va haciendo más pesado, es una carga [aspira] este... que, muy grande... es, yo creo que es, después te vuelves como en un proceso masoquista ¿no?... Entre más traes la tesis, más te pesa y menos te puedes deshacer de ella y... en... cada día se va haciendo más grande y más grande y más grande y este, y hay otra cosa que la otra vez platicaba con un amigo que está en su proceso de tesis de doctorado y que es... que la otra cosa que te hace el tiempo, que entre más tiempo pasa, porl, estructuras de personalidad [medio ríe], este... másss, comienzas a considerar que tiene que ser un Muy Buen trabajo, porque ya te has tardado más. Tons, tiene que ser un muy buen trabajo, pero... eso implica que lo sigas alargando, alargando, alargando y, y parece un ciclo que, que no puedes cerrar, eso me pasó a mí ¿no? O sea, llegó un momento en que, este, pues te has tardado tanto, has cantado tanto que estás haciendo la tesis, que, no puedes entregar cualquier chafés... entre comillas ¿no? Yo creo que esa es otra de las cosas que cierras en ese ciclo, este... Reconocer que bueno, llega un momento en que la tienes que terminar y que, pues sí, a lo mejor no es, este, lo mejor que pudiste hacer... aunque posiblemente sí es lo mejor que pudiste hacer...¿no?
- ❖ La forma de organizarse para hacer la tesis, los ritmos de trabajo, los tiempos... nos dicen mucho acerca de la concepción que tienen las tesis de un proceso de investigación, en donde, se rigen por escalas internas, personales, distintas a las que la institución les dictó durante los 4 años de la carrera:

Es curioso ver aquí cómo hace el conteo de horas de trabajo. Comienza con cuatro a la semana y acaba con 26, 28 horas por semana. Además de ver cómo, cuando dice que

“rompe” los papeles que ya no le sirven, lo hace literal y metafóricamente, es decir, va limpiando y tratando de aclarar su propio proceso.

- **A** Cuéntame ¿cuán, cómo trabajas, cuánto tiempo le dedicas, cuántos días a la semana, cuántas semanas al mes, cómo es tu ritmo de trabajo?
- Mira... chm... entre semana... le dedico... de ocho a nueve o de ocho y media a nueve. etc... a leer, a seguir leyendo algún texto; en la tarde, de cuatro a cinco... ch... igual, si es un texto sigol. si, continúo leyendo el texto... bueno, pero en la semana, a ver, es de ocho y media a nueve y media, o sea, es una mañana, una hora en la mañana, una hora en la tarde... y en la noche, le dedico dos horas... que serían... una, dos. Dos. Tres. Cuatro horas a la semana... y el fin de semana, si no tengo ningún compromiso...
- ¿A la semana o... diario?
- Diario. No, entonces, 4 por 5, veinte horas a la semana.
- ¿Fines de semana no?
- Sí. Fines de semana, también... Fines de semana, por lo regular, el domingo, entre cuatro, de tres a cuatro horas...
- El sábado y ¿tres o cuatro horas el domingo?
- Sí... Organizando textos, leyendo textos, organizando ideas, rompiendo papeles, armando un sinfín de cosas [risas]
- ¿Cuáles son los papeles que rompes?
- Mira, ya cuando he rreelaborado demasiado la idea... etc, y creo que ya tiene todo lo que, lo que estoy diciendo, en, en este, en mi, en mi última, en mi última parte, ya lo rompo... Si no, me voy llenando de papeles y yo al rato considero que todas las ideas son buenas [risas]... y es la misma gata, nada más que revolcada [rie]

Una de las primeras cosas que hace es redactar la Introducción (cuando comúnmente se dice que ésta se escribe al final, ya que se tiene una idea completa del trabajo). Esto, con la intención de hacerse claro a ella misma de qué va a tratar su tesis, es decir, qué escribiría como introducción de un trabajo que está a punto de comenzar. Un momento clave, además, es el de “interpretar” o entender lo que se lee para poder avanzar en el trabajo, de manera honesta, hablando de algo que se entiende y que, por tanto, cobra significado para la tesista. Y es interesante observar cómo el trabajo no se da de forma lineal, donde sólo se pasa al punto b después de haber terminado con el a. No. Se trata de ir y venir y en cada vuelta irle dando forma a lo que será la tesis terminada. Vuelven a aparecer los momentos de avance y paralización y luego avance y un alto. ¿Qué lo define? No lo sabemos todavía.

- **B** Cuéntame ¿cuáles han sido las actividades... que has realizado para hacer tu tesis?
- ... Pues en primera, en primer lugar: ponerme a buscar información de... del primer capítulo, ¿no? O sea, como que intenté irme en orden; entonces, primero fue el... escribir la introducción, ir estructurando el índice, de acuerdo a lo que... pues ya más o menos había plasmado en la introducción para saber de qué iba a hablar; después el primer capítulo, ponerme a leer, a leer, a subrayar, a empezar a, a transcribir.
- ¿Cómo haces la discriminación de información que necesitas y la que no, para tu tesis?
- Pues en ese momento, como el, el primer capítulo es meramente histórico... entonces, irme por fechas significativas que a mí me podían ir marcando la, la pauta en, en cuanto a avances de, de (el) cómputo, en este momento, en el capítulo uno... y después, fue el capítulo dos, o sea, hasta ese, hasta, hasta ahorita que, que estoy ya trabajando en los cuatro capítulos simultáneamente, entonces, trabajo el capítulo dos, también, solamente citando, pero cuando empiezo a, a intentar interpretar, es lo que más trabajo me cuesta ¿no?, como que digo: Bueno, ¿cómo voy a hablar de esto si... ni siquiera puedo entenderlo...? Entonces, fue también, el capítulo dos, muchas citas: el capítulo tres: entonces empiezo a, a... también a recopilar información, a bajar mucha información de internet, porque entonces ya era parte de esto... a bajar información de libros: que también me costó mucho trabajo encontrar... y entonces, me regreso. O

sea, termino el capítulo tres y antes de entrarle al cuatro, porque para mí... estaba muy claro que el capítulo cuatro era mucho más fácil porque ya es mi experiencia... en cuanto al trabajo que estuve realizando en Odontología de Multimedia... Entonces dije, bueno, pues este se puede quedar porque éste, sé que en un momento que me siente a escribirlo, va a ser mucho más rápido. Entonces, me regreso al capítulo uno, a empezar a, a quitar citas... a redactar más, a empezarlo a acomodar... y simultáneamente, ya que estoy en un proceso más avanzado del capítulo uno, entonces empiezo a redactar el capítulo cuatro... Sigo, también al mismo tiempo con el uno, entonces hago impresiones, empiezo a... a revisar, a revisar redacción, a revisar detalles de, de ortografía, de muchas cosas, hasta dejarlo ya, concluido; o sea, en este momento ya puedo decir que el capítulo uno ya no tiene correcciones... para mí. El capítulo dos es el que sigue quedando pendiente... que es la relación Sujeto-Objeto... después entro al capítulo tres... igual, a revisar fechas, a revisar, este, términos y todo, este, que quede... mucho más claro de lo que estoy hablando... y el capítulo cuatro, que estaba así, como que más o menos... me pongo a seguirle, a insertar imágenes, a... ya a plasmarlo más... más completo... y el capítulo dos, es el que me está esperando todavía [ríe como risa pensosa... de que ahí hay gato encerrado]

- ¿Trabajas en tu casa?
- [lo piensa] En este momento, sí. Por, también por el peso que tiene el archivo, entonces, me cuesta más trabajo estarlo... transportando... aunque... lo que he estado haciendo es cargar con... mi impresión y estarlo... corrigiendo ¿no?. sin trabajar directamente en la computadora. entonces, lo que hago es en papel estar haciendo correcciones, estar haciendo cosas...
- ¿Cómo definirías tus tiempos de trabajo: cuántas horas dedicadas, qué días, cuántos días, cuántas semanas, cuántos meses...?
- ¿En total?
- De todo lo que has hecho en las etapas, ¿cómo han sido tus horas de trabajo?
- Lo que pasa es que ha variado demasiado...
- ¿De qué a qué?
- O sea, al principio... fueron, como que... corría y este... tenía mucha información; de repente, lo dejaba otra vez, de repente lo retomaba... y así, o sea, así me la he pasado... Hace como... más o menos como de... septiembre, octubre del año pasado, fue así como que retomarla todos los días una hora, que creo que es una disciplina que no la he tenido todo el tiempo. Entonces fueron... prácticamente tres meses de sentarme así, todos los días al menos una hora... y dedicarle a la tesis ¿no?... Y de repente, otra vez viene una etapa de... de mucha flojera, de mucha... no querer-la ver ¿no?. Entonces, han sido así como que muchas altas y bajas, no puedo definirlo como que ha sido una constante en todo el proceso. Pero... del que puedo hablar más claro es de este último ¿no? De los últimos seis meses en los que... pues ha sido como que tres y tres ¿no? Tres en los que lo retomé muy fuerte y... otros tres en los que... ha sido muy variado...

Esta tesista se llevó cuatro años de trabajo, que para cualquiera que vea el proceso por fuera, se pueden resumir en un año trabajando con disciplina, muchas horas y diariamente. ¿Pero, qué es lo que hace que no sea así? Son, por ejemplo, tiempos definidos en torno a los amores.

- **C** Cuéntame [limpio la garganta] tu ritmo de trabajo. Cuéntame una semana. ¿Trabajabas... cuántos días, cuántas horas, haciendo qué, [algo dice pero yo continúo] y cómo fue variando si es que varió...?
- Claro. No, lo que veo, es que sí hay varias etapas ¿no?
- ¿Cuáles?
- El primer año ess, fue como hacerme pato con el proyecto y según yo, el primer capítulo ¿no?. entonces, uyy, este, yo llegaba, este, al CESU... y decía: "Voy a trabajar en la Tesis", pero había... cinco mil distractores... entonces, siempre ganaban los distractores y este, pues yo terminaba avanzando... dos renglones, una cuartilla... en la búsqueda de un libro, la lectura de algún... hijo... este, yo creo que así fue más o menos, yo, casi me acuerdo, que me eché como seis meses leyendo un documento, que fue mi primera beca Fundación UNAM, o sea, imagínate, [y continúa diciendo algo en voz muy baja y no

entiendo], entonces, este, esos fueron los primeros seis meses, losos, y después... hubo unnnn lapsus...
viájé y entonces, según yo fue también...

- Un Lapsus [risas]
- [risas] ¿Lapsus de tiempo? ¿O qué? [pregunta sin darse cuenta del lapsus que acaba de cometer]
- Un lapso.
- Sí es cierto. Fue un lapsus, sí, fue un lapsus en mi vida como varios otros, pero bueno... [risas], este... em, entonces... es que me enfrenta que Ivonne [la observadora] sea tan seria... después hablamos de eso... estece... el lapsus de... bsha, mis lapsus... bueno... yo creo que hay varias etapas en el proceso de elaboración de tesis ¿no? El primer año yo creo que es un desperdicio total de tiempo... este... creo que me tardé UN AÑO en el primer capítulo... lo cual es así, espantoso...
- ¿Qué pasó cuando acabaste el primer capítulo?
- ¿Qué pasó? Como que dije: “Tengo que descansar”, o sea, [y continúa riendo y hablando] imagínate, un año para un capítulo y yo tenía que descansar, y bueno, ya descansé... este... el segundo año ha de haber sido totalmente desastroso...
- ¿Por qué?
- Pues, porque tampoco no sé que hice, realmente no sé qué hice... porque además en ese periodo, bueno, pasaban muchas cosas, o sea, por ejemplo, me acuerdo que en una de esas troné con mi novio... y entonces, empecé a andar con otro... monín, y con ese monín hice un capítulo, lo cual, no lo podía creer, o sea, realmente, no podía creer que el tercer capítulo lo hice en ese lapsus... y además con otro novio...
- Otro lapsus...
- Sí, en ese lapso, y con otro novio ¿no? entonces eso fue así de: “¡Guau!” O sea, el tercer capítulo no sé cómo es que lo hice, pero lo hice así... y este... y el cuarto... eh, bueno, también, este, me llevó mucho tiempo... De lo que me preguntas de horario, yo creo que... varía ¿no?, este, así... en algún momento, era llegaba y no hacía nada... en otro momento, llegaba y más bien me dedicaba a otras cosas como el proyecto o... cosas por el estilo fue lo que hacía... y este... y por ejemplo, recuerdo mucho los fines de semana trabajando que... es un proceso muy desgastante, fue un proceso... muy desgastante porque además no avanzaba, y era la carga de la tesis, y yo no podía hacer otra cosa que no fuera la tesis, pero... mm, no avanzaba tanto...

- ❖ La escritura⁵ es un tema fundamental en el proceso de indagar las distintas maneras de construir una tesis. Escribir significa poner finalmente sobre un papel lo que se es como sujeto que investiga, lo que ha adquirido significado, lo que se va a materializar. Porque, además, va apareciendo el Otro de manera más consciente al pensar en ¿a quién o para quién se escribe la tesis?

Vemos varias cosas: 1. Es impresionante cómo habla de lo que ha escrito en tan solo dos cuartillas cuando ya parece todo un capítulo... y es que esa es una de las contradicciones más fuertes de la creación, que ya cuando algo cobró significado (y que por lo tanto, parece poder expresarse en un discurso bastante largo) al momento de escribirlo, se hace pequeño, no parece suficiente. 2. El para qué de una tesis queda condensado en: “para que se me tome en cuenta” aunque al final cambia y dice que a ella no, sino al trabajo, para que sirva a otros. 3. Se refleja ya, aquí, una lucha entre lo que se piensa puede ser el proceso y lo que el asesor opina que debe ser.

- A ¿Has escrito algo? Cuando dices que estás en el primer capítulo ¿llevas algo escrito del primer capítulo?

⁵ Marguerite Duras dice que: “Escribir es intentar saber qué escribiríamos si escribiésemos –sólo lo sabemos después- antes, es la cuestión más peligrosa que podemos plantearnos. Pero también es la más habitual.” En: DURAS, Marguerite, Escribir. México, Tusquets Editores, 1994, p.56.

- Sí... Bueno... son... he elaborado fichas de trabajo, y [se oye como un rechinido] precisamente en el que estoy en el primer capítulo y me salto al, al intermedio en el que tengo que sacar un ejemplo para ver más mi realidad y no sé qué, de todo lo que voy a estar haciendo con, con, con este asesor que te digo que es sociólogo... este... como que dejas una cosa y te involucras en otra... y como que quieres regresar a concluir ese primer capítulo pero como que dicen: no, es que primero tienes que hacer una... Entonces ya no sabes qué hacer: si tú concluir el primer capítulo o hacerle caso a tu asesor de que, primero te plantees unap, un, un ejemplo de lo que estás haciendo, que la problemática y la justificación ya se la diste... entonces... te puedo decir que tengo información para armar mi primer capítulo: he escrito nada más dos cuartillas, tengo dos cuartillas de ese primer capítulo...
- ¿Y cómo te fue con esas dos cuartillas?
- [aspira y contesta] Pues yo las tengo; se las enseñé a mi asesor y me dijo: "Está bien... pero partamos de que hay que ver primero un ejemplo para poder después...", o sea, él me explicó que partiendo de un ejemplo, el resto va a salir ¿no? Entonces yo dije: Bueno, sí, pero finalmente la parte histórica, este independientemente de que ahí está, ya está la información, tiene que salir el primer capítulo...
- Son dos cuartillas ¿sobre qué?
- Mira, las dos cuartillas, eh... son precisamente la... la justificación de cómo está la... la educación superior en México. Me baso un poco sobre el documento de la OCD[E], [carraspea dos veces], de cómo está la educación superior en México, de... cuál ha sido el proceso que ha tenido en cuestiones de evaluación, eh... de... las diferentes carreras humanísticas... que bueno, finalmente nosotros no hemos entrado a un, a un Examen Global que han, este examen que se está, que se está haciendo a nivel internacional... y que bueno, nosotros dentro de las Humanidades no hemos entrado porque es... pues, es una situación bastante difícil eh, encontrar en, a qu, en que los pedagogos, todos, internacionalmente, en el mundo, tenemos que ser iguales, pues ddd, def, definitivamente No... Entonces, yo manifiesto que, que bueno, no hemos entrado en, en ese proceso de evaluación, sin embargo, tenemos una, estamos, estamos a, a pesar de que somos pedagogos y nos decimos pedagogos... no todos somos pedagogos formados de igual forma [ríe], somos diferentes... y bueno, posteriormente, ya ya empiezo a hablar de lo que es la Pedagogía, la importancia de la Pedagogía en México, ehm... la Pedagogía... dentro de lo que es su plan de estudios, la evolución que ha tenido desde 1955 a la fecha... Hasta ahí es lo que llevo.
- ¿Cómo te sentiste escribiendo esas dos cuartillas... antes de llevárselas al asesor?
- [tose fuerte] Mira, yo estaba segura de que, de que lo que estaba diciendo estaba bien... lo que estaba escrito estaba bien, pero finalmente esas dos cuartillas, este, en tres... entrevistas que tuvimos, me las regresó esas tres veces... en que: **auméntale aquí, ponle allá, pon aquí**, [se oye algo que golpea DOS veces ¿será que el golpeteo es la "talacha" de las dos cuartillas?], pero pues son dos cuartillas en las que yo digo: [toma aire fuertemente y dice:] ¿Dos cuartillas y nada más me ha hecho así como que... unas cuantas observaciones y... Decidí dejarlo como, bueno no como yo lo tenía, o sea, ahí finalmente sí le hice algunos cambios... perol, ya la dejé, o sea, ya dejé esa, esa primera parte del capítulo; entonces me retomo lo, me, me voy ahora a lo que es el ejemplo del, del, del problema, de lo que voy a investigar... Entonces, ya lo dejé, no lo he concluido, si tengo la información pero no lo he terminado... ¿Y cómo me siento? Pues, ¿que necesito avanzarle ya! [ríe] Ya quiero ir, correr yir, retomarlo nuevamente [y suena la alarma de su reloj, que según Ivonne eran como las 9:45 y no volvió a sonar en toda la entrevista ¿¿¿??]
- ¿Para quién vas a escribir la tesis... o la tesina?
- [silencio] Mira... yo a veces quisiera ser bastante optimista... [tose] respecto aa, a la investigación y decir que la, que la quiero para... para que se me tome en cuenta [curioso, porque se detiene, lo piensa y luego como que lo confiesa]. **Y no digo que se me tome en cuenta** para que se me de un título, para que se me den, me den mención honorífica, para que me digan colega o para que me digan cualquier otra cosa, no. Yo qué más quisiera, de veras que hay una cantidad de trabajos allá abajo bien interesantes, bien, bien importantes... yy... me pongo a pensar que cómo es posible que la misma, ll, la misma coordinación o los mismos pedagogos, no hemos retomado esos trabajos para llevarlos... para llevarlos a cabo ¿no? Es como cuando haces... eh, en una institución un proyecto de investigación y... pues se los entregas, tanto tiempo te tardas para que... para que no lo lleven a cabo ¿no?, para que... no se lleve a la práctica. Entonces, yo quisiera que mi proyecto de investigación tuviera esa finalidad: que se tomara en cuenta. No a mí como persona, al proyecto de investigación si vale la pena...
- Que ¿quién lo tomara en cuenta?

- [silencio]... A quien le guste y dentro delll, de... del área, dentro del nivel que se, que, que se necesite y que lo hagan alumnos, que lo hagan, este, maestros, que lo hagan... grupos de investigación, lo que sea, si se, si eso, es un, es mini, es una mínima parte para, para dar comienzo a algo, pues que se utilice.

Escribir una tesis no es nada más escribir sobre un tema en particular, sino quedar inscrito uno como sujeto en lo que crea al escribir y aquí queda muy claro. Y empieza a aparecer una respuesta a la pregunta de por qué una se detiene en el proceso y no “puede” continuar. Queda también evidenciado el placer que provoca el lograr lo que se quiere. El índice, por otro lado, funciona como el *esqueleto* del trabajo. Es como la infraestructura, la que mantiene las ideas a desarrollar. Está también la pregunta de a quién escribir una tesis; algo fundamental porque refleja otro elemento indispensable del proceso: Se escribe por muchas razones y para distintos públicos. Y la tesista define esto consciente o inconscientemente dándole también un cierto alcance y sentido al trabajo. En todo lo anterior, las dedicatorias son un indicador precioso de lo que una tesis puede significar para quien la hace.

- **B** ¿Escribes?
- Sí, de repente me gusta escribir.
- ¿Qué tipo de escritura?
- Pues últimamente me ha dado por escribir algún cuento... pero me gustaba más el rollo de la poesía; o sea, sé que no soy buena en eso ¿no?: de que igual, si alguien que sabe, lo lee, va a decir: “Uy, ¿qué estabas diciendo aquí?, qué cuadratura” y todo esto ¿no?... Pero me gusta plasmar lo que estoy sintiendo en el momento, solamente. O sea, yo lo puedo llamar poesía y lo puedo llamar cuento. Pero es lo que a mí me gusta.
- Y esto que dices de “plasmar lo que estás sintiendo” ¿lo has hecho en tu tesis?
- También...
- ¿Cuándo, en qué momento?
- Yo creo que en todo momento... porque... yo creo que en cada una de las partes de mi tesis, he estado... relacionándolo con algo que estoy viviendo... entonces, cuando estoy hablando de la parte histórica, bueno, pues entonces, estoy viviendo todo ese... pues todo ese proceso por el que pasaron los avances tecnológicos... y entonces, estoy aterrizándolo en la realidad ¿no?... en qué está pasando en este momento... entonces, pues en ese momento lo estoy viviendo y es como puedo empezar a redactar... Entonces, cada uno de los capítulos ha sido así. Por eso, en este momento y en momentos anteriores, puedo entender porqué al capítulo dos no le he querido entrar ¿no?... porque... pues aparte de que me cuesta más trabajo, por términos, por... por no ir a decir algo que, que realmente no diga ahí... entonces, así como que me cuesta más trabajo decir: “¿Y si me equivoco en esto... cómo voy a poner así?” ¿no? “Entonces, por ahí me van a pescar los sinodales cuando lo lean” ¿no? Entonces ha sido... más que nada en ese sentido... siempre ha... siempre lo puedo sentir yo como algo que estoy viviendo, por eso lo puedo escribir... entonces, a lo largo de todo el proceso de tesis. Si no, siento que no podría haber... llegado al punto que estoy.
- El primer capítulo ¿es el primero que terminaste de escribir... completo?
- Pues es que... los he retomado a todos en, en un momento han sido todos... o sea, ¿completo?... .. pues sí, que puedo decir que ya está finalizado, sí, exactamente.
- El día que te diste cuenta que ya estaba... ¿qué pasó?
- Me dio mucho gusto [risas de gusto]
- ¿Qué hiciste?
- Pude, pude darme cuenta que, uno de los pasos de todo el proceso... para mí, estaba finalizado ¿no?... y que bueno, para complementarlo, me había gustado mucho cómo lo había... enfocado... cómo lo había... plasmado, todo lo que había dicho en él y de qué manera pude darle un fin a ese, a ese primer capítulo ¿no?... Todo el enfoque. Entonces, pues sí me dio muchísimo gusto ¿no? Digo, en el capítulo tres, casi puedo decir que están... en el mismo nivel... sin embargo todavía no puedo decir: “Este ya no tiene correcciones” ¿no?... Pero sí, al terminar el primero fue... una gran satisfacción ¿no?...
- ¿Qué fue lo que, lo primero que... escribiste de tu tesis?

- ... ¿lo primero?... La introducción... o sea... hablando un poco en ese momento. digo. es algo que he estado pensando constantemente en cambiar... y que más o menos lo tengo ahorita... ya más claro también. lo que quiero decir en cuanto a redacción y a... y a... y a los términos y todo... pero en ese momento fue lo primero ¿no?. el. el plasmar: Bueno, por qué estoy intentando hacer esto, por qué estoy intentando hablar de esto... Y pues eso, fue lo primero.
- ¿Lo segundo?
- Intentar construir un índice... aunque ha ido cambiando también demasiado ¿no?... entonces. es lo que he estado intentando... armar ¿no? Durante todo el tiempo, pero. en ese momento fue... el índice ¿no? ver bueno. más o menos. de qué voy a hablar.
- ¿Lo tercero?
- ... Lo tercero: Empezar a construir el primer capítulo... hacer la... la recopilación de la información del primer capítulo y empezar a, a citar solamente ¿no? En ese momento. fue este... plasmar solamente los textos. tal cual... para después empezar a redactar ¿no? Pero eso fue lo. el siguiente paso que llevé a cabo...
- ¿Para quién estás escribiendo la Tesis?
- [silencio y se pone pensativa] Principalmente. para mí. Porque si yo no acepto lo que estoy poniendo... pues yo sé que va a ser mucho más difícil. sobre todo. que los demás lo entiendan. lo comprendan... Entonces. pues yo creo que para mí... como un primer... jurado ¿no?
- ¿Y después... piensas en alguien?
- [otro silencio mucho más largo] Puede ser... en... pues en la gente que pueda estar interesada en el tema ¿no? que pueda ser un... si no una... una regla, no podemos hablar de algo en lo que alguien se pueda basar. definitivamente. como... como definitivo, como... como algo que marque un. un punto. pero... yo creo que sí puede ser un... inicio para darte una idea de muchas cosas que pueda haber en este momento ¿no?
- ¿Ya escribiste las dedicatorias de tu tesis?
- No.
- ¿Piensas dedicarle la tesis a alguien?
- Sí, pero todavía no lo tengo claro...
- ¿Qué has pensado?
- ... en este momento. [silencio] Lo que pasa es que de repente caigo en la cursilería. como todo mundo ¿no?, cuando empiezas a ver tu. los trabajos de tesis de muchos otros... y sí. obviamente: a mis padres y a Dios ¿no? como... como suele pasar en muchas ocasiones. pero... yo creo que ha sido algo que he estado a punto de hacer... pero no me quiero adelantar porque... creo que sería la. la parte final que me gustaría hacer... ya habiendo, ya teniendo en mis manos el trabajo y poder decir: Bueno. qué significa esto para mí ¿no?; qué es realmente lo que puedo decir de, de todo este esfuerzo. de este logro ¿no? Entonces, creo que hasta ese momento es cuando puedo decir, realmente, a quién se lo puedo dedicar ¿no?... Principalmente a mí ¿no? Digo. un gran logro y... y un... una meta cumplida de mi parte.

Aquí aparecen desde consejos, pasando por confesiones, hasta posibilidades futuras del trabajo que se hizo, junto con una revaloración. Indagar el cómo y el dónde considera la tesista que aprendió a escribir es sumamente interesante porque propone espacios muchas veces apartados de la formación institucional. El contacto directo con lectores de la tesis es un alimento para el ego que no se puede descartar de los procesos de investigación y que más bien, interviene profundamente. Aquí también aparece que el tema de las dedicatorias va mucho más allá de la llamada “cursilería”.

- **C** ¿En qué momento... registras el anteproyecto? ¿Ya llevabas algo avanzado... nada?
- Ah, el Anteproyecto? Fue así uno de esos... fines... finales de semestre que... me entró la locura y entonces yo dije: “Ya tengo que registrar mi proyecto porque no me vayan a ganar el tema...”. así de: “Además está tan padre y además es tan niño y además... seguro va a generar tantas envidias que ya lo voy a registrar...” y ya. y yo me acuerdo que me aceleré y hasta Angel me dijo. así. de: “A ver. tómatelo con calma. ya está bien así...” y este... yo ya quería registrarlo. y lo registré como... tres años

antes de que te... de que terminara, o sea... lo registré como a los seis meses que salí de la carrera, registré el proyecto... y te digo, na, nada que ver con lo que hice finalmente...

- ¿Cuándo escribes la Introducción de tu tesis?
- Al final... cuando ya acabé... ah, no, además me ayudaron...
- ¿A qué?
- A hacer la introducción porque yo estaba yo realmente saturada, harta... este...
- ¿Quiénes te ayudaron?
- Me ayudó Hugo... uno de los sinodales...
- ¿Cómo te ayudó?
- Y este... yo le dije: "Ya no puedo más"... o sea, haber reescrito la tesis fue un proceso, si ya de por sí estaba hasta la madre, si ya de por sí estaba cansada, si ya de por sí había sido desgastante, escribir la introducción... y las conclusiones, era así... entons, le pedí que me ayudara, que me dijera... según él, qué tenía que llevar una introducción, que me diera unos puntos... y este, y yo, ay, no, si no me hubiera ayudado, no sé cómo lo hubiera hecho ¿eh?... ni la introducción ni las conclusiones, porque realmente ya no tenía cabeza ni cerebro, ni nada, ni ganas, sobre todo ganas; a lo mejor es un tema de ganas... ganas se oye mejor que voluntad... [parte de una discusión que se verá más adelante]
- ¿Para quién escribiste la tesis?
- [contesta exhalando] ¿La escribi...? Bueno, un amigo me decía: "Cuando estés escribiendo la tesis piensa... en todos los posibles interlocutores... eh, piensa desde... cómo la leería *fulanito de tal* que es así un... grillo... de izquierda... cómo la leería *fulanito de tal* que es un mamón de derecha, cómo lo leería, este, eh, un super académico, cómo lo leería un amigo, cómo, enfín.
- ¿Cuál es el tema?
- Eh... Políticas en Educación Superior. Un análisis del la gestión de [aspira] el rector Sarukhán, en la UNAM y... y ¿para quién escribí?... Pues se me ocurren dos respuestas. Una es...: **Para todos menos para mí...** y la otra es: Bueno, finalmente para mí. Este, tal vez ahí es donde [aspira y contesta exhalando] uno empieza a cerrar el ciclo, empiezas escribiéndola y pensando en muchos interlocutores, en... este, en que... será el... próximo... Best... Sella de no sé qué... y terminas dando cuenta que noo, difícilmente alguien lae, la leerá... este, y bueno, ya después verás la forma de... poder explotarla, de por, de poder sacarla, o sea, yo...
- ¿Tú que has hecho con tu tesis después de [ella interrumpe:]
- Yoo...[lo dice casi gritando]
- [continúa:] ... recibiste?
- Pues... ya pronto va a salir un artículo, que... este...ques, que es, digamos un extracto de mi tesis...
- ¿En dónde?
- Era una revista, ennn... ¿cómo se llama? "*Perfiles Educativos*"... una revista del CESU... entonces, bueno, pues eso es una de las cosas que, que yoo hice, la otra es: Entré a un concurso, ya nos las devolvieron, porque declararon desierto el concurso, lo cual fue chafísima y traumático... [aspira], este, unuu, qué más, bueno me dijeron que, pues que llegó hasta el final y fue considerada y... ahí me echó porras el monín pero, ni al caso... este, y qué más, y pienso seguir sacando cosas, la verdad es que si me ha servido mucho [hacer la tesis]... este, las cosas que sé del campo... al que me dedico, este, vienen en gran medida de la tesis, lei mucho... este, revisé muchos documentos, [aspira] este... sinteticé muchas cosas... y otras pues muy chafas ¿no? Otro amigo me decía que con la tesis pasa una cosa muy chistosa que... [aspira], hay días en que agarras, la abres y dices: "Guácala, qué porquería, cómo pude haber escrito eso" y la cierras ¿no? y la avientas y hay otro día que agarras, la abres y dices: "Guau, este, qué chingona soy ¿no?" Y así a veces me pasa con mi tesis, la verdad es que, este, no me ha pasado todavía el "guácala, qué tontería", salvo que encontré un error ahí, de ortografía y de dedo, y dije: "Ay, qué tontería", pero fuera de eso, este, cada queee he necesitado consultar algo, cada que, este... necesito citas... voy a la tesis, copio, pego, tomo la referencia bibliográfica... o sea, hasta ahorita estoy como, sigo en proceso de enamoramiento, debe ser como algo así... claro que p, este, yoo otra cosa que decía a lo largo del proceso es que... para terminar la tesis, tienes que... reconocer en algún punto, que ya la odias... que ya estás harta ¿no?... este... yo recuerdo mi proceso, escogí el tema, me encantó el tema, vendí el tema, yo creo que esa es una parte muy importante ¿no? vender el tema.
- De Taller de Ensayo [materia de la carrera de Letras Hispánicas que cursó por un semestre] ¿no queda nada rescatable cuando, para cuando haces tu tesis, cuando la escribes?

- ¿De Taller de Ensayo?? No. ... No, yooo estoy convencida de que aprendí a escribir con el Proyecto de la UNESCO... o sea, ahí es donde aprendí a...[interrumpo]
 - ¿Fue antes, durante o después de tu Tesis?
 - Fue en el periodo... o ¿cómo fue?... UNESCO, fue en el periodo final, final, final, final, o sea, yo empecé el proyecto de la UNESCO cuando ya casi estaba terminada la tesis... y este, eso me permite hacer otra revisión, o sea, fue este, ya con esa mirada que había aprendido, ya con esas cosas que había aprendido: "a ver, voy a volver a... leer esto", este, y fue así "buum", otra vez a volver a cambiar un chorro de cosas... este, pero ahí es donde yo siento que... ni siquiera en la tesis... o sea, en la tesis, sí, ya con... con las revisiones de los sinodales y con todas estas cosas, pero noo, yo creo que Taller de Ensayo sí fue así como muy lindo... pero, no, ni al caso, realmente no creo que ahí...
 - Y hasta ahorita, fuera de los sinodales... ¿alguien más ha leído tu tesis... que tú sepas?
 - Que yo sepa, pues... partecitas, igual, o sea...
 - Y ¿quiénes?
 - Pues... en una clase, ahí, tal vez, ahí revisaron alguna parte, yo con...
 - Pero ¿cómo? ¿se la encontraron, alguien la recomendó, tú la mencionaste...?
 - Ah, no, bueno, sí, no, una amiga... y este...
 - Una amiga ¿qué?
 - Una amiga que, es maestra, en una clase, tomó una parte, según, este, me acuerdo...
 - Para clase de ¿maestría o de licenciatura?
 - No, de licenciatura.
 - ¿Qué clase?
 - Iniciación a la Investigación... Luego... de pronto me he encontrado, así... o sea, pero es así, de pronto ¿no?, creo que una persona dí, que un día me preguntó si yo había hecho una tesis sobre la UNAM y sobre Sarukhán y entonces le dije que sí... este...
 - ¿Fue todo lo que te comentó?
 - Sí, algo así, sí realmente sí, **me llegó muy fuerte al ego**, entonces ni siquiera él, quise preguntar ya nada ¿no?... este... eh... han de haber sido dos, dos casos así, este... y ¿quién más? Y bueno, yo cada que puedo, tomo cosas, la enseño, este... pero así que la hayan leído, leído toda? No, No, no.
 - ¿A quién se la dedicaste?
 - **Aa mi Abuela.**
 - ¿Por qué?
 - ¿Por qué? Pues porque es, se murió **intempestivamente**.
 - ¿Materna o paterna?
 - Eh, materna.
 - ¿Cómo que intempestivamente?
 - Sí, fue un accidente y fue gachísimo y nunca me despedí de ella y... y, y, no sé, me quería mucho y yo la quería mucho, este, aprendí mucho, representa el símbolo de... este... de la herencia de mi cultura, dice mi familia, unía a mi familia... este, pues muchas cosas ¿no?, este... yo no sabía, el día que me enteré que se murió, así, que fue un accidente muy feo, horrible, y yo no estaba... este, un tío se me acercó y me dijo... que... había que resolver eso, que... y que bueno, una forma era dedicarte algo, un día algo, ¿no?, o sea, que era la forma como de sacar ese sentimiento así...
 - ¿Qué edad tenías... cuando murió?
 - Pues yo creo que tenía... estaba como en primero de la carrera... como 18 ó 19... y entonces, y este, y si, y entonces de pronto, a partir de ese momento asumí que así era, que para resolver ese rollo... no había Nada Mejor que dedicarle, además era algo así como... este... reconocimiento público y ya, de ahí en fuera, pues este, nombré amigos y gente, y bueno, se la dediqué al EZLN y a Cárdenas y al CEU y a... mis primos, y a...
- ❖ El balance que se hace del momento del proceso en el que se encuentran las tesis muestra las tremendas contradicciones entre lo que se soñaba, lo que se esperaba que sería y lo que en realidad fue y está siendo.

Cuando los límites impuestos externamente desaparecen entonces los límites personales se vuelven más relajados y se piensa en que, bueno, “lo que sobra es tiempo”. Parar para reflexionar permite redimensionar el valor del trabajo y del esfuerzo.

- **B** Tú me preguntabas si yo calculaba alguna fecha para terminar... ¿Tú la tienes?
- Pues yo no había pensado en función de los seis meses de... a partir del registro del tema, entonces, yo estaba muy angustiada porque creía que tenía como límite esos seis meses... Pero, bueno, este, Laura me, me rectifica que en realidad no hay, no hay tal, o sea, no tienen que ser seis meses sino que a partir de esos seis meses, entonces ya puedo... hacer el trámite [empieza a pasar otro avión]; entonces como que otra vez viene un momento de relax ¿no? [se oye más fuerte el avión ¿"darle el avión a la tesis"?], este: "Ah, bueno, ¿entonces no era a los seis meses? ¡Qué rico!" ¿no?, este, "entonces todavía me puedo esperar otro rato". Sin embargo sé que si yo ya me había fijado este... pues esta fecha para terminar, pues digo: "Bueno, ¿por qué no, no hacerlo?". Entonces, en este momento estaba de tentativo que para, para abril y... faltando que así sea... Ojalá que en este mes quede terminado... el trabajo y empezar todo el proceso de papelo...
- ¿Te imaginabas la relación de Asesor... te imaginabas "cuando yo haga mi tesis... seguramente voy a trabajar de tal o cual manera...?"
- Yo era una de las que decía que... me hubiera gustado... bueno, en ese momento, antes de terminar la carrera decía: "No, es que yo voy a trabajar en mi tema de tesis... simultáneamente con el último año de la carrera... o en los últimos meses de la carrera para salir y titularme" ¿no? Lo bueno es que me di cuenta de que no hice nada [risas]... entonces... como que había pensado muchas cosas y en mi... en mi relación con mi asesor... pues como que todo se ha ido dando, no lo había... siento que no lo había planeado demasiado; probablemente tenía una idea muy vaga de... cómo iba a ser más o menos ¿no?, pero... como que muchas cosas se han ido construyendo sobre la marcha ¿no?... no creo haber tenido la... idea muy clara o... haber imaginado más o menos cómo iba a ser ¿no?... todo se ha ido... construyendo [no entiendo qué dice en voz muy baja]...
- ¿Habrá algo más... que quisieras decir?
- ... Pues no, No, yo creo que... que dije todo lo que tenía que decir [suelta una carcajada sencilla]... No, pues que... que así como conclusión al... ahora que, que hago toda una... todo un recuento ¿no? de todo, de todo lo que me ha pasado a lo largo de todos, dos años de trabajo de tesis... claro que, que por mi perspectiva yo te puedo decir "Pues si no era tan difícil" ¿no?... pero... pues ya también cuando voy recapitulando y me doy cuenta de... todo lo que hice, de todas las actividades que llevé a cabo a lo largo de este tiempo, de... de todo lo que pasó, pues me doy cuenta que sí, si es cierto, ahorita no lo veo que haya sido TAN difícil, sin embargo, yo creo que... requirió de tiempo y requirió de un gran esfuerzo... y de... pues todas estas cosas que pasaron en este lapso de tiempo ¿no?... Entonces, sí, ahorita no es tan difícil y ya entiendo las cosas de diferente manera, ya las puedo ver distintas ¿no?... que hace dos años no lo veía así... Yo creo que es algo muy padre, yo creo que va a ser algo muy... una satisfacción muy grande ¿no? llegar a ese momento... Porque bueno, todo mi, todo mi esfuerzo lo voy a ver... recompensado ¿no?... Yo creo que... eso es lo más importante.

Lo que aporta nuestra tercer entrevistada es una serie de reflexiones sobre los imaginarios que se tienen de investigar, de hacer una tesis, dando paso al recuento de lo que significó terminar todo el proceso. Nuevamente encontramos una severa contradicción entre lo que se espera que la tesista piense y sienta y lo que en verdad pasó.

- **C** ¿Cuál es el otro imaginario?
- El otro imaginario es que la tesis te forma, es que, si yo me quiero dedicar a la investigación, ése es mi primer... trabajo, o mi primer ensayo ¿no?, para, para jugar a eso. Hoy un maestro, a una amiga... que se tituló, este, le decía algo que me pareció muy lindo, y le decía que, eh, finalmente, del trabajo serio... que te... hace decir: "Yo soy licenciada", es la Tesis ¿no? Como que las clases son pequeños ensayos, te dan algunas herramicitas, pero donde pones a prueba y donde demuestras qué tienes, qué tienes que dar, qué tienes que... enseñar, qué tienes que aportar, es la tesis ¿no? Este, yo creo que ésa es una perspectiva, dentro del ámbito académico, o sea, sí efec, para, para... este, alguien que se quiere dedicar a la

investigación, la tesis representa eso, un primer ensayo de investigación, de... mostrar herramientas de conocimiento, metodológicas... Pero está la otra, la otraa, este, postura que... quien dice que si necesaria una tesis a nivel licenciatura, que eso sería mucho más conveniente... en el posgrado ¿no?, esa prueba ya más fuerte de... tus habilidades de investigación y... y teóricas, entonces... no tengo una postura todavía... o sea, y yo creo que, no, ya, difícilmente... voy a terminar resolviendo y diciendo: "A ver yo creo que esto es lo... más sensato", lo que si es... a la gente que conozco, que está en licenciatura, le recomiendo que se tarde lo menos que pueda, que haga lo más sencillo, y que desde un principio reconozca que... ni es el gran aporte, porque ese es un imaginario... muy fuerte que todo mundo... o casi todo mundo que empieza una tesis, este, lo tiene, que son, vas a hacer el aporte de...del mundo, el aporte de...

- ¿Y cuál fue el sentimiento... de haber terminado ya toodo, hasta el examen profesional...?
- Profunda crisis [interrumpo y no sé qué digo pero ella continúa], profunda crisis... siempre...
- ¿Por qué?
- ... cuando era estudiante decía: "Es que es super rico ser estudiante", o sea, eres estudiante, está rico, o sea, no tienes que preocuparte por nada más; después... era así, añorando ser estudiante, ser tesista, porque cuando eres estudiante, pues ya tienes tu horario, todo esto, todo ¿no?, o sea, eres estudiante; pero después me dí cuenta de que cuando eres tesista también está rico, porque pues, estás haciendo la tesis y bien que mal, ahí sobrevives ¿no? y "estoy haciendo la tesis" y no hay bronca... pero cuando terminas, ahí sí es... bueno, para mí, yo creo que esa fue la crisis más fuerte, aún más fuerte de cuando terminé la carrera... porque era "¿y ahora qué sigue?" ¿no? Ahora ya no puedo seguir jugando en un rol, así, ni de estudiante, ni de becaria, ni de tesista... ahora ¿qué diablos soy? ¿no?... y ya, bueno, por suerte salió ahí una chamba, ahí en el mismo CESU y ya después, este, lo del proyecto de la UNESCO, y ya después me quedé ahí, y entonces...
- ¿Cuánto tiempo te llevó... recuperarte de la crisis... o salir de la crisis?
- Pues como una semana, yo creo... porque además es muy extraño: mientras todo el mundo te dice, así, de "ay, qué padre, ay qué feliz debes de estar, ay qué padre estuvo tu examen, ay qué bonito todo..."... no... yo nunca me lo creí...

2. Tesis e Investigación... ::¿Alguna relación?!!

Hay momentos en los que pareciera que una tesis no tiene nada que ver con la investigación. Y es algo que hunde sus raíces, entre otras cosas, en la formación recibida durante la carrera, a lo que seguramente se suma la concepción social que de la tesis se tiene. Pero en fin, aquí trataremos de averiguar qué es lo que sucede.

- ❖ Las experiencias previas que se han tenido durante la carrera o fuera de ella tienen mucho que decirnos de la Formación en Investigación con la que las tesistas accedieron por primera vez a la tesis:

Aquí pasamos por experiencias de trabajo muy variadas, seminarios de investigación que no aportan resultados, hasta llegar a un *enamoramiento* de un solo proyecto que hable de la "deformación" de los pedagogos. Todo esto parece un círculo que comienza y se cierra en el mismo lugar: Una formación muy exigua que viene a dar frutos en un trabajo de investigación que pretende evidenciar las carencias de dicha formación.

- A ¿Antes habías hecho algún otro experimento, algún otro trabajo?
- Uy, claro que sí. He hecho como cuatro trabajos... de investigación.
- Av, cuéntame de eso.

Mira, el primero, el primero, primero, el primer trabajo que hice fue un año antes de mi carrera, en el que [carraspea] yo trabajaba para el Instituto de Formación Policiaca, o sea, lo que es la Policía ¿no? Yo trabajaba, eh, por acá, por avenida Toluca y pues bueno, se replantaba mucho todo lo que son los planes de estudio, y una nueva vertiente del plan de estudios para la policía, la llamada, este, Policía 2000. Nosotros íbamos a hacer un análisis del nuevo plan de estudios que se iba a incorporar, yo estuve colaborando con un pedagogo que, él estudió en la Universidad del Valle de México... y pues bueno, me estaba asesorando y me estaba apoyando; yo trabajab, yo daba servicio prácticamente ahí, yo no trabajaba; pero me gustó el proyecto, entonces, por azares del destino y por, muy mala suerte, viene el cambio de, de este... ya no me acuerdo si fue el cambio de presidente o el cambio de regente, creo que fue el cambio del regente, cambio de autoridades dentro de la institución, del Institu, Instituto de Formación Policiaca, y, resulta que yo tengo problemas porque mi jefe inme, inmediato no es titulado... entonces, lo sacan a él, el proyecto es muy ambicioso, está muy padre, está muy bien, no nos dejan re, hacer recuperación sino que, pues bueno, se hacen casi casi propietarios y dueños del, del, del proyecto las autoridades anteriores, entonces el "Proyecto 2000" corre por parte de la institución desde la nueva, de la nueva autoridad que entra, entonces yo ya no puedo ahí fungir como... como no tenía yo asesor aquí, prácticamente yo tenía un asesor externo, pero no autorizado, este, pues ni modo, o sea, dejé ir mi proyecto ¿no? Intenté retomarlo, eh, aquí en la facultad pero, pero muchos de ellos me decían: "¿Sabes qué pasa? Es que es cuestión de educación para adultos y perfecto, no hay ningún problema..." [carraspea dos veces] y... y ningún, nadie, nadie mm... en ese sentido me, como que me apoyaba, entonces yo lo dejé. El segundo proyecto fue... enun... un análisis sobre... la educación en reclusorios, porque yo trabajé dos años en el Reclusorio Preventivo Femenil Oriente. Entonces yo estuve ahí, prácticamente como subdirectora en el ce, en el centro escolar. Y pues bueno, yo pretendía hacer un análisis de toda la gama de... que, que se imparte ahí, en, en el centro escolar, llámese eh, alfabetización, primaria secundaria, hasta preparatoria, eh, ver el nivel y la calidad que se estaba dando dentro de eso, de, de esa institución y, a parte, qué refuerzo tenía la capacitación para el trabajo, que bueno, finalmente era como que la gama completa para, para este, para una persona que estaba recluida y poder obtener ciertas, ciertos beneficios y, y que en un momento le, le beneficiara para, poder salir, pa, para poder salir. Ese fue el segundo proyecto. Ehh... ese segundo proyecto, posteriormente lo volvía a retomar con una investigadora, una socióloga, chun... en el CISE; yo me metí al Seminario de Investigación casi un año. En ese seminario de investigación, te voy a ser sincera, nun, yo siento que no aprendí mucho...mm... la gente que estábamos en el seminario, todos tenían una, un un objetivo ¿no?, realizar una tesis de, o un proyecto de investigación, muchos a nivel licenciatura, muchos también a nivel maestría y otros a nivel doctorado. Entonces, yo siento que ahí nos rebasaron la cuestión de conocimientos y experiencia. Y sinceramente, pues sí, las lecturas eran muy buenas, los contenidos eran muy buenos, pero no logramos, ni siquiera en un año, eh, tener un proyecto de investigación. Y bueno, pues... ya no lo pude retomar, yo ya no pude avanzar, desaparece el CISE, la investigadora desde la que yo esta, con la que yo estaba, pues este, parece ser que se queda sin, sin chamba en ese momento, y pues bueno, tú sabes que para que sea un asesor externo tiene que ser un maestro que, que esté activamente dentro de la Universidad, entonces, bueno, yo empecé a tener una cantidad de problemas y sinceramente lo dejé porque pues también estaba yo trabajando. Posteriormente empiezo a trabajar en la Universidad y... este, a mí me empieza a llamar la atención el... la cuestión de la eficiencia terminal, pero la cuestión de la eficiencia terminal en todos sus sentidos era bastante amplia; eficiencia terminal hablaba de... rezago, deserción, titulación, ingreso, egreso, chun... y cada uno de ellos son términos que, que te amplían toda una tesis, pero bastante exhaustiva ¿no?, entonces yo, a mí me gan, me está ganando el tiempo... y pues para mí, ganarme el tiempo es así como que "Ya, estoy harta de iniciar uno terminar otro, iniciar uno terminar, bueno, no terminar", más bien son intentos de proyectos aún no concluidos y eso, sinceramente, pues a mí en lo personal ya digo bueno, pues qué onda, qué, qué está pasando conmigo ¿no? [risa] [tose dos veces] No sé, todaviaaa no estoy, no es que diga que no estoy muy segura, estoy enamorada de lo que ahoritaa está pasando con este proyecto, me está interesando muchísimo... y... el proyecto, como ya te había mencionado más o menos de qué se trata, fue una, fue un enamoramiento a partir de que yo entré al Departamento de Proyectos Académicos ¿no? Entonces, este, ahí empecé a conformar casi, casi desde en, hace un año, la idea de empezar a investigar algo sobre el plan de estudios...mm... recuerda que el departamento, pues, hace un análisis de todos los planes de estudio de todas las carreras desde 1955 a la fecha. Entonces, saber cómo va el plan de estudios de Pedagogía, pues para mí es, es interesante ¿no?, poder aportar algo a la misma carrera, pues también lo es... y pues bueno, hacer un análisis de quienes tenemos una formación o unnn.

bueno, no sé si llamarle "deformación" aunque se oiga agresivo, una deformación de nuestra propia carrera, este, aún cuando no tenga nada que ver con el ejercicio que, que realizamos nosotras como pedagogas, bueno yo quiero ver, yo quiero aportar algo sí, si vale la pena, al nuevo plan de estudios ¿no?, aunque sea un pequeño, este, proyecto, una, mi proyecto ahorita ya no es una tesis sino que es una tesina...

Esta tesista es el claro ejemplo de la que llega a la tesis a construir desde abajo, a entender desde el principio, y que se da cuenta de que es la experiencia de la tesis la que te permite aprender cómo se hace ésta.

- **B** ¿Tuviste alguna otra experiencia de investigación, antes de hacer tu tesis?
- ... Pues solamente los trabajos que se pudieron haber hecho a lo largo de la carrera ¿no? Y, si se puede llamar investigación [ríe]
- ¿Cómo fueron esos trabajos?
- Pues yo no considero ser buena en esto, o sea, no considero ser, este... y en cuestión de redacción y de todo esto, como que... pues es la misma experiencia lo que te va permitiendo... ir aprendiendo ¿no?... Pero yo siento que muchos de mis trabajos eran copiar, este, párrafos enteros, o irlo recortando en ideas, ideas y como una especie de síntesis nada más ¿no? Pero no, no que yo pudiera plasmar una idea como tal ¿no? Entonces, más que ensayos, que, yo creo que sí los luce ¿no?, pero pues quién sabe cómo los hice, este, yo creo que eran... como una especie de recopilación de, de datos solamente...

Esta tesista tiene experiencias de investigación desde el comienzo de la carrera, inquietud desde el principio, apoyos variados de investigaciones y claro, cuando llega a la Tesis, ya no llega en blanco. De hecho es la tesis la que le da la pauta para responsabilizarse de este rol y poder seguir participando en otros proyectos.

- **C** Pero ¿cuándo consideras, en qué momento consideras que empezaste a aprender a investigar? ¿cómo aprendes a investigar?
- ¿Cómo aprendes a investigar?
- ¿Cuándo, por qué...?
- Haciendo investigación, yo creo.
- ¿Cómo?
- Yo, yo creo que yo empecé... a tener nociones de lo que era, este, investigar o participar en proyectos... en el primer o segundo semestre, cuando entré a un proyec, a un proyecto en [la Facultad de] Química... ahí fue así como una empaquetita ¿no?, como que me agarraron y...
- ¿De qué era el proyecto?
- Mmm, era una evaluación curricular... de QFB, químico farmacéutico-biólogo... este, fue como una empaquetita ¿no?, fue como una empaquetita de trabajar en proyecto, de trabajar con académicos, de ver cómo se movían ¿no?, de, de pronto atreverme a hablar en una reunión, no sé, eso ya era así como ¡guau!, entonces, este bueno, ahí empecé, después, este... y después eh, empezar en la carrera, con algunos trabajos, en algunas materias, que... hacíamos ensayitos de "a ver, hagan un proyecto de investigación"... muy menores, este, muy limitados... pero bueno ahí jugabas ¿no?
- ¿En qué materias?
- Iniciación a la Investigación... ahí jugamos a hacer un proyecto ¿no? este, te digo, muy menor y muy limitado, y este, y con una perspectiva también muy limitada de la investigación, pero, pero yo creo que es un buen juego, este... y después, de ahí, bueno, trabajar un poquito, después, con Angel trabajé un poquito en unos cuestionarios que hacía para posgrado... ahí era otro poquito, ver los cuestionarios, ver cómo se aplicaban, este... fue también una empaquetita; y después entré a Fundación UNAM, y ahí, bueno, pues más bien estaba dedicada a otras cosas, entonces lo único que hacía era iba, leía tantito y ya, me iba ¿no?... este, y donde aprendí, digamos fue mi primer, este, inicio en la investigación, es en un proyecto ya formal... este, de la UNAM, en el CESU, sobre Evaluación de Académicos yy, y ahí sí fue, sí fue en serio, este, Todo, desde cómo se hacía la...

- ¿Qué es Todo?
- Este, cómo se planteaba la investigación, cuál eran, este, los soportes teóricos de la investigación, cuál eran los núcleos problemáticos, este, cómo se hacía una entrevista, hacer la entrevista, bueno más bien, primero aprender a hacer una entrevista, luego hacer yo entrevistas, cómo se trabajaba la información, cómo se analizaba, cómo se escribe un reporte de investigación, cómo se... cómo se presenta, bueno, todo eso yo creo que ahí se aprende ¿no?, y ahí ya es donde aprendí, y esa fue una experiencia muy, muy valiosa...
- ¿De cuánto tiempo?
- Pues, se prolongó mucho tiempo, como unos... tres años y a la fecha digamos que ese grupo que se conformó pues todavía sigue, todavía no damos por concluida la investigación, de hecho ya estamos... igual está en medio... este, agonía el grupo, pero bueno, es parte de su proceso, yo creo, pero sigue como todavía latente el proyecto ¿no? y, terminar un reporte... Y de ahí bueno, otras experiencias, ya obviamente la Tesis... pero yo sí quiero decir que... este, **el haber participado en el proyecto realmente fue... lo que a mí me enseñó a hacer investigación; después la tesis, bueno, este... es otro paso muy valioso, porque ahí ya te haces tú... responsable...** y de ahí en adelante, pues he participado en otras cosas: Un proyecto de la UNESCO... a ese, bueno, ahí fundamentalmente aprendí a... a escribir... este... académicamente un reporte, a redactarlo, a buscar la información, ése también fue una experiencia muy grande... y después, bueno, pues he tenido algunas otras experiencias, este, eh, con la Universidad de Stanford, hacer unas entrevistas en Oaxaca y Chiapas, fue también... este, una experiencia donde puse a prueba, este, muchas de las herramientas que yo había aprendido... en, en el tema de las entrevistas y, ¿qué otra cosa?... bueno esas son ahorita como las cosas que... pues experiencias más importantes, aunque según me estoy saltando algunas otras... este, donde he tenido que ver con proceso de investigación ¿no?, pero yo creo que ahí es donde se aprende. **Haciendo La Investigación se aprende...**

- ❖ Las concepciones que tienen las entrevistadas de la Tesis, la Tesina, el Anteproyecto y la Investigación son, por demás, reveladoras de una formación recibida (materias cursadas, seminarios de tesis, etc.) y construida alrededor de una profesión específica. Pero además aparecen aquí las reflexiones en torno a la formación que la carrera de Pedagogía promueve en torno a Investigación:

No se ve, en lo que sigue, una diferenciación clara entre lo que es una Tesis y una Tesina. Va apareciendo el por qué de la aparente confusión y es nuevamente un elemento externo lo que lo define, es decir, las reglas del seminario de tesis, donde el tiempo es el factor importante y no tanto el trabajo realizado. Se va delineando más adelante, algo sobre el costo (en dinero) de estos seminarios y la valoración (que debe resultar positiva supuestamente porque cuesta). Se entiende ahora por qué aparecen los problemas al investigar y hacer una tesis. Y esta tesista aporta una solución al problema. En esta etapa del proceso se nota todavía el poco manejo teórico del trabajo, porque es algo que se va construyendo con mucho esfuerzo en etapas posteriores dada la formación en investigación con la que las tesistas comenzamos la tesis. Hay una pregunta para ver qué tanto la tesista se incluye en su propio trabajo, para ver cómo se inscribe de otra manera en él. En otro momento, un punto de los más contradictorios se encuentra en las formalidades institucionales que exigen registrar un anteproyecto que contiene una idea poco trabajada y muy vaga de lo que será el trabajo de investigación. Hacer esto, al principio, cuando no se ha avanzado suficientemente, resulta en un Anteproyecto y una tesis que al final, no tienen nada que ver. Y para acabar, quisimos saber si el acudir a documentos sobre cómo se hace una tesis, era una práctica común o no.

- **A** ¿Por qué tesina?

- [toma aire] Porque, yo empecé a ver la información con la que iba a, a trabajar y si yo elaboraba mi tesis yyy, me iba a llevar mucho más tiempo, en cuestiones de investigación, de plantear una hipótesis, de, no digo que no, no quisiera hacerlo, si quisiera hacerlo... pero ya quisiera terminar la tesis... o la tesina, el proyecto que tengo en mente; y la tesina creo que me da para concluir, el informe también, de trabajo, me podría darlo, pero prefiero mejor una tesina; considero que, eh, los elementos y los contenidos que tengo, me dan para, para elaborar una tesina y prácticamente sería un contenido teórico...
- ¿Cuál sería la diferencia entre tesis y tesina?
- Bueno, lo que pasa es que la tesis... tú elaboras una hipótesis, elaboras un instrumento de trabajo, haces ciertas comparaciones, haces toda una investigación más, más exhaustiva, ehmm, y pues, en la tesina estás comprobando, estás comprobando muchas cosas, estás comprobando tus hipótesis, y aquí, no digo que no haya hipótesis... pero posiblemente e, o sea, también estaría yo comprobando pero mi información e, entraría más en la cuestión dem, demm, de contenidos teóricos...
- Entonces tendría ver, que ver más con tesis...?
- [Jose] Bueno... posiblemente sí, pero... no cubriría todo lo que es... o u no sé, o sea, si de repente entro en la, en el proceso de investigación, y me da para una tes, una tesis, lo hago... De repente, yo entré a un, a un proyecto que lleva la... esta institución que es Educación Continua... aquí en la Facultad, en un seminario de investiga, en un seminario de titulación... Este seminario de titulación, a la mejor es porque lo que lo estoy manejando como tesina, no como tesis. En este seminario de investigación no tem, no te permiten hacer una tesis... si toma mucho más tiempo... el proceso de investigación... y la tesina, es un proceso más corto, al igual que el informe de trabajo, informe de servicio social o informe de prácticas escolares... eh, muchos decían: "no, no, no, pues saben qué onda, pues me enfoco por una tesis, eh, y la misma institución decía: "Está bien... que quieras hacer una tesis, nada más que necesitamos saber cuál es tu avance... de información y de investigación que llevas... para poder, eh, decir, dentro del lapso que nosotros nos estamos marcando..."
- ¿De cuánto tiempo era?
- Ees, más o menos, el curso termin, termina en junio...
- Ah, ¿todavía estás ahí?
- Sí, todavía estamos. O sea, este año se inició y dije, bueno, pues yo voy a entrar; a mí me interesó...
- [algo pregunto, supongo que "cuándo"]
- ... en febrero empezó... a mí me interesó porque eh, manejaron una parte dee, dee, de metodología, y, pues bueno, dije, bueno, yo quiero reforzar finalmente la cuestión que alguna vez vi en el CISE, para ver si tengo herramientas todavía, a ver si no ando tan perdida, [se oye un ruido como de que algo cae] y este, y pues creo que es un poquito pero no tanto [y se ríe]... Posteriormente, eh, pues decidí entre el informe de trabajo y la tesina, y pues la tesina; si esto me dal...de, debido a la información que tengo, para elaborar una tesis, pues la hago.
- Terminando este seminario, ¿tienes que tener ya la tesina?
- No... no es obligatorio. Tanto no es obligatorio que el asesor... te... o sea, si es obligatorio que tú tengas un avance y que, en la medida de lo posible, si se te asigna un asesor, pues bueno, ese asesor te vaya... te vaya orientando para que tú concluyas lo que tú tienes en mente... No sé, hasta qué punto, eh, Educación Continua, va a hacer una evaluación de cada uno de nuestros trabajos, en el sentido de que "si no la termino" qué pasa, si "si la termino", este, qué, también qué va a pasar con, con los jura, bueno, con el resto del jurado, o los asesores que van a estar revisando también tu, tu tesis ¿no? Porque bueno, hace como tres años con la Doctora Juliana, aquí en la Facultad de Filosofía y Letras, se innovó lo que, lo que es, son ahorita, en este momento, estos seminarios, nada más que no tenían costo; pero muy pocos alumnos se titularon, no muchos se titularon... entonces, ahorita, bueno la diferencia de esto es que ahorita tiene costo y no sé qué tanto sea el compromiso de los asesores con los alumnos... Pero bueno, finalmente, eh, sí hay un compromiso por parte de los asesores, nosot, ellos están firmando una cartilla, en la que los compromete a que tengan, eh, una asesuría [sic] por semana, con nosotros, [carraspea] y eso permita, pues, tener un avance y un control, por parte de Educación Continua, para saber si está respondiendo, si está respondiendo el asesor; y por parte de nosotros, pues bueno, va reflejado un tanto en lo que diga el asesor: "No, pues ¿saben qué? Esta alumna va así, va asado, no ha avanzado, nnnn", si se ha hecho esto... pues no sé... No sé en qué me, ahí sí no sé en qué medida Educación Continua tiene contacto con el asesor para decirles cómo vamos...
- De lo que conoces ahorita del Plan de Estudios ¿cómo lo ves en el área de investigación?

- [Carraspea como para introducir, como limpiando la garganta]... mira... lo que pasa es que... o sea, yo aquí entraría ya en una crítica en lo que es el plan de estudios, o las asignaturas o los profesores... porque bueno, todo mundo tuvimos experiencias diferentes con... con diferentes profesores, y este... en la parte de la investigación... pues yo la siento muy carente... yo siento que... que nos deberían de... es que de veras que yo siento que, cuando terminé la carrera, no hice ni un trabajo bien decente... Si hice ensayos, pero no hice proyectos, no hice ni un solo proyecto... entonces, no sé, no sé qué esté pasando dentro de la investigación en la carrera de Pedagogía, pero nos falta muchísimo de investigación. Muchísimo de investigación y que vaya ligada, no quiero decir que dentro del plan de estudios de la carrera de Pedagogía, metan puras asignaturas de investigación, no. Quiere decir que haya investigación ligada a las necesidades de todas las asignaturas que llevamos en conjunto, de todas las especialidades, llámese capacitación, llámese psicología, digo, educación especial, educación formal, informal, eh... lo que sea... pero que la investigación siempre esté en cada de una de ellas y ligada al, a elaborar realmente un proyecto de investigación. Bueno... de repente, yo veo ya la carrera fuera, veo a la carrera fuera porqué, porque, pues bueno, ya soy egresada, ya no estoy dentro del plan de estudios, ya está concluido, y, finalmente... por eso esmi, es ahorita m, mii, mi necesidad por hacer un análisis... de cómo cada uno de nosotros vamos eligiendo qué tendencia, ¿sí?, quiénes tienen m, mayor este, cantidad de, de asignaturas, eh, de investigación... pues bueno, ¿cuál ha sido su, su, su proceso? y si ya concluyó la carrera y si ya hasta se tituló. Si... tiene una tendencia hacia lo que es capacitación, ¿qué pasó con ese proceso? ¿ya terminó? y si ya se tituló: o sea, todo, ver todo ese proceso; y ver hacia dónde va más la tendencia en los alumnos: quizás eso a la mejor ahorita a mí, no me diga nada... ¿sí? o quizás eso me diga mucho, posteriormente; yo tengo que, que enfocar y ver qué análisis tengo que hacer y hacia... hacia qué recomendación o hacia qué propuesta tengo que yo dar a la misma Pedagogía.
- ¿Qué elecciones teóricas llevas hasta ahorita?
- ¿Qué elecciones?... dee ¿información?...
- Ujum.
- ... que he investigado... mira: ehm... pues ahorita llevo información sobre... diseño curricular, sobre evaluación curricular, ¿quieres que te maneje autores?
- Ajá.
- ...pues bueno: Angel Díaz Barriga, en lo que es Diseño Curricular, ehm... ehm... De Alba... también que habla sobre diseño curricular... eh, Latapi, que habla sobre cuestión de Educación Superior, eh... un documento sobre...mm... este... "ay, cómo se... [y dice algo con voz baja como tratando de recordar]... .. la OCD[E], que habla sobre la Educación Superior, eh, en México, hace pues bueno una referencia de las carencias y de todas, todos, en todos los sentidos, todos los aspectos que tienen que ver con la educación superior, y bueno, para mí es importante, porque... como profesionistas, como pedagogos... a los ojos de, de todo el mundo ¿cómo nos vemos? ¿no?, y a los ojos de todo el mundo ¿cómo está nuestra educación superior?... mm, también... he revisado algunos documentos de Eficiencia Terminal... dem... ay cómo se llama... ay no me acuerdo ahorita de quién es [ríe], pero bueno... este... algunos estudios y algunos informes... que también se han, se han publicado aquí dentro de, de la, de la misma facultad... los anuarios estadísticos... que bueno, manejan los índices de ingreso y egreso de, de los alumnos de... de la carrera de Pedagogía, el mismo plan de estudios, o sea, tengo revisada ya la información del plan de estudios de 1955 a la fecha, que es el último, que es el 67, aunque dicen que hay un 72, pero yo no lo he visto... ehm... están por proporcionarme, no sé si pueda, el nuevo plan... que está en discusión, para... para poder aprobarlo, no sé cuándo tampoco, no dice, de Pedagogía, en... esta sesión o esta reunión que hay de profesores y de cons, de, dem... de profesores y de, por parte de la coordinación que están haciendo ll, lo, lo que es la evaluación y la revisión del plan de estudios... eh... pues he revisado... listo, algunas historias académicas de algunos alumnos, aunque no tengo mucho acceso a ello, a pesar de que bueno, pues trabajo aquí en la universidad, pero, de, dentro del proyecto soy alumna y pues no tengo mucho acceso a la información... pero, dos casos ahorita, son los que me han ayudado en lo particular... y pues, o sea, te, de hecho si tengo más información sobre lo que es diseño curricular, sobre planes de estudio, sobre educación superior, sobre... sobre muchos temas, eh, te digo, ahorita no, no te puedo decir exactamente los nombres de los autores, no porque no los sepa, sino porque el, el elegir ahorita toda mi información, y ahorita estaría en este cuestionamiento y es, esta problemática de, de mi propio, este, proyecto de investigación, como que los he dejado, nada más los he recopil, he, he hecho una recopilación, pero todavía nos, no saco información suficiente, para poder decir: ahora sí, te puedo hablar de este autor, de este autor y de este autor". como, ahorita tengo manejados, de diseño curricular, nada más dos: de educación superior, uno que es el de la OCD[E], y pues, los que te acabo de mencionar.

- Si tú fueras eh... un sujeto más de tu investigación, ¿qué me contarías de tu historial académico, qué me dirías de ti...?
- ¿De mi propio historial académico? Bueno... primera. yo t. yo. yo me cree. me... yo misma, me... me especialicé, por así decirlo, en el área de capacitación... La mayoría de las asignaturas optativas que yo quise tomar del plan de estudios, no cubrían las necesidades que. que yo quería, en el área de capacitación. Las prácticas escolares, sí me gustaron, fueron el inicio, la parte fundamental, pero no me. no me daban toda la gama que, que yo quería en el área de capacitación. Yo empecé a hacer, así como que una investigación, eh... ennn... las diferentes facultades, sobre el área de capacitación: en dónde se llevaba... este, la tendencia ¿no? Entonces encontré que en Psicología, en Administración, Informática tiene una asignatura que es "Adiestramiento de Personal", y en Derecho. O sea, ¿por qué elegí yo estas cuatro? Y de estas cuatro, pues tomé asignaturas... En Psicología... bueno, aquí en Pedagogía, primero que nada, yo tomé Capacitación de Personal... eh, posteriormente... en Psicología también se da esta asignatura... yo la tomé, y ennn Contaduría también. Finalmente yo quería saber... cómo se manejaba la capacitación, en las diferentes... eh, este, carreras, cómo lo veía la psicología y cómo lo veía la administración... Finalmente, pues, de cada una de ellas, obtuve una, una formación diferente... después tomé, para apoyar lo que es capacitación, eh, elaboración de pruebas psicoló. este... psicológicas, que iban más enfocadas, en la carrera de psicología, iban más enfocadas a la elección de, a la selección de personal. Posteriormente, también tomé la, la... asignatura de Dinámica de Grupos... esto me permitió, que si yo me dedicaba a la capacitación, enfrentarme a un grupo numeroso de personas... eh... pues bueno, no los mantuviera yo estáticos, bajo un, un estilo tradicional de, de la escuela en el que tú, maestro, hablas, y todo mundo te escucha y todo mundo eh... aprende de lo que t. de lo que tú mism. de lo que tú dices ¿no? sino que la diná, la, la capacitación tiene mucho que ver con el intercambio y con el... eh... con la dinámica que los, que los mismos individuos van, van jugando y aprendiendo de sí mismos ¿no? Entonces, bueno, tomé Dinámica de Grupos... a mí me sirvió mucho cuando pues yo, en un momento dado, me dediqué a lo que es capacitación; en capacitación estuve, prácticamente... un año, en una empresa privada... que fue, ETS, y ETS... adquiría contratos por parte de otras empresas; yo llegué a trabajar mucho, bueno, este... la mayor parte, en la Comisión Federal de Electricidad, dando cursos de capacitación... Y bueno, finalmente... me fui a Derecho a tomar una asignatura que se refiere am... Derecho Laboral, nada más tomé... dos materias ahí, porque bueno, yo también me iba a enfrentar con el trabajador -mi capacitación estaba enfocada hacia adultos- me iba a enfrentar con un trabajador que, que tenía ciertos derechos, ciertas obligaciones y que... m... pues bueno, dentro de una empresa, siempre te decían: Bueno la capacitación... siempre te enfrentan como, como instructor y te dicen: "Bueno, por qué da usted capacitación y, y por qué nos obligan a venir a nosotros a capacitación y si nuestro Sindicato no sé qué..." finalmente tendrí, tenías que fundamentar que, que la capacitación es importante legalmente, que la capacitación es un derecho de ellos, que bueno; yo lo consideraba importante y la tomé. No, la última materia, no la terminé, pero este, la primera, sí la tomé: **Derecho Laboral**. Y m, sí me sirvió [ríe]... este... creo que, bueno, de ahí... tomé... ¿qué otras materias?... Capacitación... tomé Rel, eh, **Recursos Humanos**... **Adiestramiento**... ya no me acuerdo [lo dice con voz muy baja], pero creo que nada más.
- Ehm... ¿ya registraste... tu proyecto?
- Ya.
- ¿Cuándo?
- La semana pasada.
- ¿Por qué decides registrarlo... en ese momento?
- [silencio y luego como que limpia la garganta] Mira... nno, yo no quería registrarlo... pero, finalmente es un requisito que tienes [algo arrastran afuera del salón donde estamos] que llenar allí en Educación Continua. Entonces... aunque, el asesor, dicen que no está obligado a que te firme la FEPI, si creen que tu proyecto de investigación no tiene los elementos necesarios... A mí me lofir, me lof, me la firmaron, me firmaron la FEPI... y... pues yo ya la entregué desde la semana pasada. Como te había comentado, yo requiero cambiar de asesor... y pues Paty no está obligada, Patricia Ducoing no está obligada a que me firme la FEPI, si mi trabajo no, no tiene todos los elementos. Obviamente ya estoy hablando de otro asesor... pero eso, pues no me afecta ¿no?, finalmente, el proceso de tu investigación, va saliendo y si tienes que scr... pues si ya estás encarrilada, dices: Pues, el título, después saldrá, y después la registro ¿no? Hasta que a esto se le vea forma...

- ¿Alguna vez consultaste algún libro de cómo se hace una tesis o cómo se hace una investigación, algún manual, algún... folleto, algún documento que tuviera que ver con cómo se hace esto?
- Sí, empecé a leer, empecé a leer hace como dos años... a leer el libro de Umberto Eco, de cómo elaborar una tesis, y siempre se avo, se enfocaba a lo que era una tesis de maestría, entonces, este... pues yo decía: "Ay no, pues, este, este nivel está bastante elevado, así como para una maestría." Pero finalmente dices: Pero es buen, buenis, buen este, buen libro. Posteriormente, hace como... unos tres meses, le, estoy leyendo el de Henrich, ¿el de Henrich?... que se llama "El Proceso de la Investigación"... y pues bueno, finalmente, se basa mucho en el libro de Umberto Eco... Pero sí, sí, sí he leído...
- ¿sigue la grabación con defectos, pero entiendo que repito yo: de la carrera?
- Ah, sí, algún otro texto de la carrera y... y pues, nada más.

Saber elegir y construir una mirada teórica, parece ser el problema más serio de hacer una tesis. Esta tesista se dice una estudiante floja y luego resulta que lo que pasaba era que no encontraba puntos de interés en las materias que cursaba. Curiosamente habla de una materia donde le quedaban ganas de seguir investigando y otras donde salía de la monotonía, de "sólo lo teórico" como si se pudieran contraponer la teoría y la práctica y como si lo teórico no estuviera inmiscuido en las "Prácticas Escolares" que tanto le gustaban. Aparece también un rompimiento muy importante al principio de la carrera, y que tiene que ver con una materia básica en la formación en investigación pero también con un acercamiento afectivo a ésta (Iniciación a la Investigación). Dos de las materias básicas para formarse en los fundamentos de la investigación, aparecen como fantasmas dentro de su formación (Epistemología y Metodología).

- **B** ¿A partir de qué eliges la mirada teórica con la que vas a trabajar tu tema?
- Pues, como que todo va surgiendo en función de las necesidades que se van dando... o sea, no había... no había pensado muy... concreto en... por dónde se iba... en qué línea se iba a ir ¿no?... pero bueno, con la ayuda de Laura es como, como logro definirlo ¿no?. Cuando empiezo a ver el tema y por dónde es que puedo relacionarlo con, con el Sujeto ¿no? y su relación cotidiana con todo ese tipo de cambios. Entonces, es a partir de ahí que me plantea esta opción; y entonces, es con la ayuda de ella, más que nada, que, que logro definir la, la línea que voy a seguir...
- ¿Tú crees que la carrera de Pedagogía, la que cursamos nosotras... forma para investigar?
- Pues yo creo que casi no. O sea, yo sé que... que no fui una alumna modelo... y yo sé que fui una alumna muy floja, excesivamente floja en este sentido, entonces, no sé si realmente puedo echarle la culpa a la carrera o fue mi deficiencia como alumna ¿no?... O sea, no... no puedo decirlo...
- ¿Cuando dices que eras muy floja, ¿qué, qué, cómo defines eso...?
- Muy poco dedicada... muy poco dedicada a... al estudio, o sea, como que no fue... un gran esfuerzo haberlo terminado ¿no?... O sea, yo sé que fue un mérito, sí. Pero que no le eché así, como que toda mi capacidad no estuvo en la carrera, yo sé que podía haberle dado más... que podía yo saber más cosas...
- ¿Y por qué no?
- Por apatía, por falta de... de interés, no sé... si pueda... llamarlo como falta de motivación... porque bueno, yo sé que había materias en las que sí me latía mucho ¿no?, pero era también, puedo creer en este momento, el enfoque que yo tenía, con la idea que yo llegué a la carrera ¿no?... muchas de las cosas con las que no me encontré... Entonces, de repente, era... ¿dónde está todo eso que yo me imaginaba?... Entonces, al no encontrarlo, pues... mejor... hacía otras cosas ¿no? Me volaba las clases... no me interesaba...
- ¿Qué materias sí te interesaban?
- Pues me interesaban más que nada las... materias que tenían más actividades extraescolares... más actividades didácticas, más este... como que las materias que tenían más... tendencia a la creatividad.
- ¿Cuáles fueron?
- ... Por ejemplo la, las materias con Laura, yo siento que eran mucho más... como que te dejaban con... con más inquietudes, de manera que pudieras investigar más por ti, o que te... sí, que te dejara con

más... más ganas de seguir investigando al respecto ¿no?... No sé, materias como... Aplicaciones de pruebas, este... ya la parte de Prácticas Escolares ¿no?... que era otra de las ramas que me interesaba, todo lo que era Educación Especial y todo esto... Entonces, que eran otro tipo de actividades que se salían de la monotonía... de sólo lo teórico... entonces como que era lo quem, em, a mí era lo que más me gustaba... Cuando me encontraba con materias como Sociología, como Historia, este, Filosofía, Ética, todo eso, no. O sea, iba porque cumplía con la, con la materia por pasarla, por lo que quisieras, ¿no?, pero, porque "Ay, qué ganas tengo de ir", no, para nada, nunca.

- Iniciación a la Investigación ¿cómo te fue en esa materia?
- Pues fue un poco duro porque con... con Iniciación, que fue una materia que tuvimos en primer semestre... todavía llegas como que muy con el rollo de que "Bueno, a ver, sígueme platicando más ¿no? ¿qué más vamos a ver?, este, ¿qué más se va a hacer aquí?" Entonces, en ese momento fue muy padre porque aparte, la maestra que teníamos, que se llamaba... no pus si... "ella" [risas de olvido] ahorita me acuerdo... Entonces era... como que le daba un enfoque mucho más ameno a la materia... pero... cuando pasó, empecé a faltar mucho en, al término de... de ese primer semestre... y ella muere... antes de terminar el semestre [empieza a ensordecernos otro avión], entonces, en el siguiente semestre, entra la que era su ayudante... en el semestre anterior, que a mí, de entrada me caía muy mal y ya después cambió obviamente ¿no? o sea, ya, ya no me caía tan mal... pero fue un... un golpe muy duro ¿no? Cuando ya nos empezábamos a, a acoplar a su forma de trabajar que era, te digo, bastante interesante... [pasa saliva]... entonces... si creo que haya sido un... un buen inicio pero... toda esta situación como que te dio otro sentido distinto...
- ¿De qué murió?
- Leucemia.
- Y en Epistemología y Metodología ¿qué hiciste?
- ... Yo no llevé Epistemología...
- Mmm...
- ... y Metodología no me acuerdo [carcajada]... Metodología, no, pues nada más para saber lo que me interesaba, no, no.
- A lo mejor no la tomaste. No sé si sean obligatorias...
- Creo que son optativas.
- ... optativas...? ... ¿Recuerdas a maestros que hayan sido investigadores, además de docentes?
- ... Pues no, la verdad no me acuerdo...
- Oye, sobre tu anteproyecto... ¿cuándo lo escribes?
- Pues yo me tardé mucho, o sea, ya cuando lo terminé, digo "Pues la verdad no era tan difícil ¿no?" pero yo lo escribo... un... pues yo calculo que unos quince días antes de registrar mi tesis... que fue en octubre del año pasado...
- ¿Qué te imaginabas de escribir un anteproyecto y cómo te fue en realidad?
- Yo me imaginaba que era mucho más complicado... no sé, como... no sé, o sea, creo que en realidad nunca había realizado un anteproyecto como para decir "Ay, cómo me voy a aventar a hacer esto" ¿no? En realidad, era toda la fantasía que yo tenía de que podía ser complicado cuando, en realidad, me doy cuenta de que es tocar estos puntos, hacer un, un enfoque muy general de qué vas a hablar, de qué, de qué se va a tratar o por qué quieres hacerlo... y ya ¿no? Entonces, empiezo a trabajarlo mucho antes, sin embargo, ya hacerlo realmente, fue poco tiempo antes de registrar la, la tesis... Tenía como que mucho tiempo aplazándolo y que sí, y ahora sí y ahora no... para hacerlo en, en poco tiempo ¿no?...
- ¿Alguna vez consultaste libros, manuales, folletos... que tuvieran que ver con cómo se hacen las tesis?
- No, Nunca... No, no sé por qué, pero nunca...

Una parte esencial de aprender a investigar es el poder escribir lo que se va armando y construyendo y esta tesista señala que la carrera tampoco forma para ello. Si de principio es difícil aprender a investigar, bueno, pues aprender a investigar desde la Pedagogía con todas sus broncas de identidad, lo es más. Y aquí se ve reflejado en la dificultad para encontrar ese marco teórico que venga desde la disciplina pedagógica. El manejo de los tiempos en la investigación es un punto muy esclarecedor cuando se trata de entender las

distintas concepciones que de la investigación tienen diferentes actores. Los y las tesis de Pedagogía imaginan o fantasean (muy al principio) sobre el tiempo en el que serán capaces de armar una tesis. Y en el camino sucede siempre lo inevitable: los tiempos institucionales o cronológicos nada tienen que ver con los tiempos personales y de construcción. Algo que puede traer desilusiones terribles o bien puede permitir que los y las tesis aprendan que los tiempos de la investigación son muy distintos y que si se les respeta, se puede llegar a elaborar un trabajo fuerte, placentero y del que después estén orgullosos. Además de que cada tesis incluye un proceso creativo y nadie ha dicho que estos procesos estén exentos de angustias, desesperaciones y soledades. Cada proceso trae consigo problemáticas distintas a las que hay que aprender a enfrentarse de nuevo. Aquí, lo que queda claro es que haber realizado una tesis de licenciatura no es una vacuna contra el terror que provocan las tesis. Por otra parte, se dice que hacer una tesis debe significar realizar un aporte importante a la disciplina, al país, al mundo, y quizá es uno de los mitos que más pesen en este proceso. Encontramos aquí, varios cuestionamientos con relación al “ser investigador”. Donde no nada más se define por saber investigar sino por acceder a una serie de prácticas que, para esta tesis, tienen más que ver con “saber(se) vender”. Tener maestros formalmente investigadores o que hagan investigación sin ser llamados investigadores, es un elemento definitorio dentro de la formación que se refiere a investigación. Y finalmente, lo único que provocó la pregunta por el significado de la investigación fue la aparición de un cuestionamiento permanente sobre el sentido que tiene o que debería tener la investigación y que seguirá siendo un cuestionamiento mientras nuestra entrevistada permanezca en el mundo de la investigación que parece ser ya su elección.

- C En este momento ¿cómo defines una Tesis de Licenciatura?
- Como el primer ensayo de Investigación... serio, propio... formal... este... y el primer ensayo de escritura ¿no? esa es otra part, parte muy importante; en la carrera No te enseñan a escribir, No sabemos escribir... etc... es como ese primer ensayo de todo ¿no?...
- ¿Cómo... fueron tus elecciones teóricas... para desarrollar la Tesis?
- Pues... un poco confusas porque... como... como era un tema noo muy pedagógico. no había así como mucha claridad de... de mis teorías pedagógicas son éstas, sino más bien tuve que recurrir a la Economía, a la... sobre todo a la Economía... y un poco a la Sociología, este... y, una cosa muy interesante para mí, es... espero no hacer tesis de maestría... pero, bueno, en algún momento si te... obligas a pensar... por los mismos maestros en la maestría de... “A ver, ¿qué onda con su tesis de maestría?”... Hijo, es bien interesante cómo veo ahora a la tesis, cómo me imagino ahora una tesis, este...
- Y ¿por qué esperas... no hacerla?
- Ah, porque yo quisiera saltarme ese proceso y entrar directo al doctorado y nada más hacer la de doctorado: le huyo mucho... me da mucha pereza, no quisiera hacer una tesis de maestría, yo da dije que hice una de licenciatura, este, que, me tardé mucho, y sí, y sii en todo caso decidiera hacer una de maestría... ya me juré a mí misma que sería algo... sencillo y lo más... lo más fácil para pasar el trámite... o sea, ahí si estoy conciente de que... tengo muchas herramientas, tengo ya ex, experiencia y que, ya no es tanto, así, el experimento de “a ver qué me sale”. sino... no, no la haría, sino la haría tan, sobre todo para el requisito...
- ¿No crees que hacer algo “simple”... em, “sencillo”... requiere de cierta madurez antes, o sea, en, como de cierto trabajo en investigación antes, para llegar a esa simplicidad?
- Ah, sí, claro, claro, claro. Sí, si no tienes claridad en qué es hacer investigación... eso sencillo simplemente o no te sale o, este, o no es investigación, o no vas a poder, o sea, para llegar a esa simpleza si tienes que tener muchísima claridad de qué es porque si no, este, ahí te pierdes ¿no?
- Te lo pregunto por esto de que tú les recomendarías a los chavos o les recomiendas que saliendo de la carrera hagan algo sencillo, algo simple...

- Ah, claro. Sí. Es otra contradicción... Si, sí, es... ahora, voy de lo que he platicado con mucha gente, no, nadie me hace caso...
- ¿Qué te dicen?
- No pues sí, así como de: "Sí, sí, seguro; ah, se oye muy bien". Y todo mundo tiene la idea de "No, yo no me voy a tardar más que un año", pero es, después, pues sí, la siguiente pregunta es: "A ver, ¿y de qué quieres hacer tu tesis?" No; te das cuenta que quieren hacer así, las teorías... absurdas, este, o muy complicadas o demasiado complicadas para una tesis, y que lo van a hacer, o sea, porque no van a aprender de otra forma, porque yo creo que así es esto, o sea, hasta que te pones los pantalones tú... este... y hasta que lo vives tú es eso, entonces, este, por más que yo digo: "Sí, ya apúrense, ya empiecen a hacerla", no, nadie me hace caso, y... por más que digo: "Ay no, háganla sencilla, rápida, un año..."
- ¿A ti alguien te lo dijo?
- Sí, si me lo decían.
- ¿Y qué contestabas?
- No, pues sí, nada más daba el avión...o sea, era así como de "síi"... o sea, "eso lo dices tú seguro porque pues, no pues, la pasaste mal, o este", o "no entenderías mi proceso"... no, daba el avión, igual, este, por eso me tardé ¿no? Y sí, mucha gente me decía: "Ya termina, ya con lo que tienes, ya...". pero no... entonces, igual, aunque yo lo diga pues nadie me hace caso ¿no? Y ahora con lo de la maestría, pues sí, es muy chistoso, lo he vivido muy chistoso, he tenido que presentar supuestamente proyectos de investigación... este... de pronto, ya estando en la pantalla me he enfrentado a... ¿no que ya había aprendido?... entonces, es así de no, no he aprendido, o sea, todavía no...
- ¿En la pantalla?
- En la, ya estando sentada en la pantalla, para decir: "Voy a hacer el proyecto de maestría, aunque sea nada más de juego y aunque nada más para presentar
- Ah, la pantalla de la computadora...
- Sí... pues de pronto digo: No, no es cierto, o sea, no he aprendido. ¿Dónde está se supone todo lo que yo he aprendido?, este... según yo, muy sencillo, no, ni al caso, esto ya está así, muy complejo, este... [pasa un avión], ¿cómo de, delimitar un objeto de estudio? y entonces, no, me empieza a dar, así, pánico de... no, yo ahorita de verdad, no quiero enfrentarme a hacer una tesis... todavía no se me pasa, así, el trauma de la, de licenciatura... y si me puedo ahorrar la de la maestría, mejor: en la de doctorado, ya... pues... es otra concepción, o sea, en el doctorado es EL proyecto de investigación desde un inicio, es...uy, el gran proyecto, se supone... entonces... y aunque, ya tendría que ir pensando si es que... me voy a ir y todo eso... en uno [un proyecto]... me cuesta mucho trabajo empezar a decir: "Bueno, a ver, si ya en serio voy a hacer una tesis, a ver, ya en serio, en serio ¿sobre qué?, otra vez..."
- Y que la tendrías que hacer en otro idioma [porque la beca que pidió es para posgrado en E.U.A.]
- La tendrías que hacer en otro idioma, o si la tengo que hacer en español, igual me da pánico, o sea, en las dos me da... pánico, flojera... este... y por otro lado, si siento que ya tengo varios elementos, este, que no reperiría, así, los mismos errores...
- Oye, ¿en algún momento acudiste a libros, manuales... folletos de cómo se hace una tesis?
- Noo.
- ¿Nunca?
- No, por eso tuve que hacer dos tesis.
- [risas mías]
- O sea, este... eh, no, nada más iba a decir que con esto de la... tesis de... doctorado o de maestría, este... siento que sí he aprendido [qué curioso, se oye como "siento que sí he perdido mucho"] mucho, pero a la hora de, ya, aplicarlo, todavía siento que no, se me va... o que, como ya sé cómo se hace una tesis, ahora me voy a exigir el doble... y yo creo que ese es el grave problema... que como ahora, todo lo que he vivido, todo lo que he aprendido, todo lo que... he hecho, este, ya tendría que saber, ahora sí, cómo se hace, que tendría que quedar muy bien, que... a la primera, sin errores, este... casi, casi, de corrido iría escribiendo y ya, me iba a quedar muy bien... y... cuando me enfrento a... a ver si es cierto, pues... todavía no...
- ¿De cuántas páginas es tu tesis?
- Hijole, no me acuerdo, pero creo que son como... como... doscientas y tantas o trecientas, no me acuerdo, reduje al final porque... este, bueno, se trataba de que no fueran tantas a la hora de imprimir y todo eso, pero este... pues sí, ¿no?, no es el gran aporte... eh... ¿dónde más?... E...Estaba escuchando algo.

jah, sí!... este... hoy en una clase sobre... el modelo... de universidad alemán... este. donde... señalaba la maestra que, eh, una característica es... y de hecho el lema que tenían era algo así como... este. "Soledad y Libertad"... ¿no? es un poco la idea ¿no? no me acuerdo muy bien... pero que ellos, este, hablan mucho de que el proceso de formación profesional o de formación en investigación es un proceso, este, muy solo... y yo creo que es cierto ¿no?... este... es un proceso, este... donde tú solo vas... tú solo haces tus lecturas, tú solo vas, este, construyendo, sintetizando y... y ahora yo soy la que me perdi. [y continúa enfáticamente como retomando el hilo pero sin dejarse ayudar a encontrarlo] y en ese sentido, [intento hablar y ella continúa] lo que estaba diciendo es que es un aporte para ti, o sea, eso es claro [intento otra vez decir algo y ella continúa] , el aporte es para ti, no vas a aportar nada, o sea, yo realmente siento que no aporté nada... a... este... al campo, ni al objeto de estudio, ni... o sea [interrumpo] lo que...

- Si... te hago la pregunta de ¿tú crees que la carrera de Pedagogía, en la FFyL, forma para Investigar?
- Mmm... La carrera, ¿qué?, ¿los contenidos formales?, este, ¿lo que es la carrera?, ¿las materias?, este, ¿los maestros?... lo que yo quiera decir...
- Dame tu versión
- Este, a ver: Los contenidos, no, en lo absoluto.
- ¿Hay contenidos formales, definidos?
- Mmm... Sí, de que hay, hay... este, de... ya que se apliquen y eso, pues... o sea, si vamos así, como diseccionando, este, sí, los contenidos que hay, además, este, pues no, ni quién los conozca; luego, los contenidos que te dan, yo creo que muchos maestros se esfuerzan en darte algunos elementos ¿no?... si, yo recuerdo varios maestros que te dan... así como, ya sea probaditas o ya sea elementos, este, pero a veces, es muy limitado porque ellos mismos no han hecho investigación, entonces, este, pus sí, podemos leer un texto sobre investigación... pero, yo creo que hacer investigación es otra cosa, este, o por lo menos, te da una perspectiva más amplia ¿no?. que tan sólo leer un libro sobre investigación... Eh... por otro lado, yo creo que hay maestros que... es, bueno, yo si tuve maestros que eran investigadores... este, pues, esos de ahí es donde más...
- ¿Forman parte del grupo de los profesores a los que más recuerdas que... con los que más te identificaste o no necesariamente...?
- Pues... ay, cómo decirlo, no, no, no necesariamente... este... de hecho son pocos ¿eh?... e, es muy chistoso, o sea, cuando haces estas preguntas me saltan así como muchos balazos ¿no?. de pronto este, digo esto de los investigadores, pero no es un tema sólo de ser investigador, tener el nombramiento, y ya ¿no? eso no es ser investigador, ya cuando estás, este, en un centro de investigación, te das cuenta que no todos son investigadores ¿no?
- ¿Qué es ser un investigador?
- Ay, no, pues sí, esa, eso es lo que estaba pensando... ¿qué es ser un investigador? ¡ay, no sé qué es ser un investigador!... este... o sea, de, de, de diccionario, es, este, alguien que... construye y aporta... este, al conocimiento y al saber ¿no? y al objeto de estudio, y al análisis... así de diccionario y... [suspira e interrumpe haciendo cara de ¿y tú cómo lo defines?] y ya si me preguntas así de adueveras [ríe], este, no, no sé... e, te digo ¿no? me surgen así como muchas cosas [vuelvo a interrumpir, queriendo reformular la pregunta para que la conteste y se encima a mi voz casi gritando y continúa] me he, me he decepcionado mucho... este, pus de pronto ser investigador es... saber venderte como investigador, saber hacer algunas cositas así...
- ¿Cómo qué cositas?
- Pus, saber hacer, así, escritos, saber presentar un proyecto y que te aprueben y te den financiamiento y medio hacer ahí algo y... luego publicas un artículo y si bien te va, un libro coordinado con cinco más, eso ya es ¡uy!, reporte de investigación... ya, eso puede ser ser investigador ¿no?... este...
- Pero no sigue, o sea, de todos modos, o sea, siguen siendo posibles definiciones, pero ¿cuál es la tuya?
- ¿Cuál es la mía?... Pues la mía es... hacer más o menos lo que te dije, pero seriamente, o por lo menos con un intento de... solidez ¿no?. o sea, de pronto te das cuenta que tantas cosas se caen, tantas simulaciones, tantas, este, híbridos, por ejemplo, ¿no?, o sea, de gente que pus, llegó, cayó así, y de pronto ya es, dicen que es investigador y pus ya toma tantito de aquí, tantito de acá, lo revuelve y ya, presenta eso y dice que eso es un aporte... yo creo que es más o menos eso, pero... este, tratando de hacerlo seriamente ¿no?... sólidamente... si, si eso fuera posible... bueno...

- ¿Cuántos muy buenos maestros recuperas de la carrera?
- Mmmm. ¿cuántos muy buenos maestros?... ¿desde ahorita? ¿No de lo que consideraba antes?
- [yo respondo con cara de "lo que quieras contestar"]
- Son como dos perspectivas...[interrumpo y ella dice:] ¿estando en la carrera? Estando en la carrera. varios... este, estando en la carrera. ch. este, como que... sí...diría que confundía ¿no?. este, ser amigo y ser buenos maestros ¿no?. entonces, este, los que eran mis amigos pus eran buenos maestros, lo cual, ahorita ya no lo diría... De la carrera yo creo que... pocos... .. cuántos, así, si fuera número, hijole, mmm... unos... yo creo que unos cinco, más o menos...
- ¿Ya sería la respuesta con la nueva visión?
- Sí, sí, sí.
- Cinco. Y de esos cinco ¿cuántos son investigadores? Buenos investigadores o investigadores...
- Eh, como unos, como uno...
- Como uno...
- Sí, o sea, lo que más presente tengo es... a mi asesor ¿no?
- Como uno ¿investigador? ¿o buen investigador?
- Yo creo que ése es otro tema pero, este, investigador...
- Tons, ¿Los otros cuatro no hacían investigación?
- No, no formalmente. No eran investigadores formales... ..
- ¿Que qué quiere decir? Si hacían investigación pero... [ella interrumpe para contestar:]
- Sí, por ejemplo, recuerdo a Luis Tamayo... me parece que es mm, fue muy buen maestro... pero no... o sea, yo no lo veía como investigador ¿no? sino, como psicoanalista, que llegaba... daba su clase y no sé qué pero... [aspira] pero bueno, estoy casi segura que era el periodo en el que estaba haciendo, estaba en su doctorado y estaba haciendo su tesis de doctorado... y eso es una investigación ¿no?... entons, pero bueno, yo no lo ubicaba de esa forma ¿no?...
- En la carrera, cuando tienes oportunidad de elegir materias y profesores ¿qué eliges primero, materia o profesor?
- Ah, no, profesor.
- ¿Y? ¿En qué te basabas para elegirlos?
- Pues, en qué me recomendaban, en... este, en lo que escuchaba, en... digo ya hasta el final...
- ¿Que tuviera que ver con qué?
- Con, con lo que a mí me interesara y... con... sí, eso, fundamentalmente; después también ahora que veo a las nuevas generaciones... este, que de pronto un día dijeron: "No, no queremos tomar ni estadística, que no es obligatoria, ni no sé qué, ni no sé qué, ni no sé qué... ch, digo: "Ay, cómo no tuve el valor para decir: Bueno, sí, esto es totalmente absurdo, esto no me sirve...", pero bueno, ¿cómo saberlo? ¿no? ¿cómo saber si Epistemología [rie y continúa diciendo con risa] si sirve o no sirve... este, no, si ya eso después, ¿no?, con el tiempo...
- ¿Tomaste materias en otras carreras?
- En sí, tomé...Taller de Ensayo, donde me fue muy mal, ja, porque, porque ahí califican de cómo escribes ¿no? y yo realmente, pues, digo, si escribía bien, pero... no exs, no escribía así, excelente... [aspira y expira diciendo:] tomé Teoría del Conocimiento... que yo digo que por esos dos dieces que saquéee, valieron toda la carrera... porque me costó mucho trabajo, porque era muy difícil, porque... [aspira y expira contestando] trabajé un autor que me gusta mucho...
- Es de Filosofía [la materia] ¿no?
- Filosofía
- Ahhum...
- ¿Y qué otra tomé? Ya, nada más... creo que esas dos...y me inscribí a una en Estudios Latinoamericanos, que nunca la tomé, ya no me acuerdo por qué...
- ¿Qué significa para ti la investigación?
- Esa es uno de los grandes crisis que me dieron con mi regreso de Chiapas y Oaxaca, con todo el tema de la investigación... por eso estoy así, como ahorita dudando, no sabría bien decir qué es eso de la investigación, de pronto, es... sí, un mundo étéreo ¿no?, o sea, como que la gente se dedica a la investigación para no ensuciarte las manos con: "a ver, este, qué pasa con la educación, cómo enseñar mejor, cómo... cómo desarrollas, este, un plan de estudios, cómo le enseñas a los niños, cómo le enseñas, este, a un adulto, cómo...", o sea, parece que uno que... vivir en la investigación o vivir en ese mundo de

la investigación, porque además habría varios niveles. la UNAM es privilegiada en eso, o sea, hay todo un espacio, toda una infraestructura para investigación, y de pronto es tan decepcionante, porque qué, qué es eso de la investigación, es que no es nada... a mí en análisis, qué es eso de la investigación en educación superior... ¿no?... superior, inferior, qu, qué es eso??... este, a veces nomás parece como un mecanismo para sobrevivir, este, ahí medio dices que eres investigador y escribes un artículo y de qué sirve, o sea... ¿sirve o no sirve?... este, ¿cuál es la función social? ¿realmente hay una función social? y después, bueno... yo misma digo: "No. A ver, con calma, claro que sí sirve, el análisis..." pero pues, no sé, tengo ese conflicto... sin embargo, este, si a algo me quiero dedicar, pues es a eso, o sea, no me veo en otro lado, no me imagino, este, contenta haciendo otra cosa... pero yo creo que tiene una parte muy cuestionable, yo creo que tiene una parte... pues, irreal, etérea, este... una parte que evade, yo creo que, también tiene mucho eso ¿no?, te digo, sobre todo estos discursos así de "noo, lo critico..." y eso qué ¿no?... o sea, adónde lleva eso... y entonces, entre más crítico, más te alejas, más te alejas, más te alejas y cuando, "a ver, ¿y cómo resolvlo esto?", no, o sea, yo no puedo decir cómo vas a resolver esto ¿no? porque yo hago el análisis de la super, macro estructura... no sé, siento que... para mí, ese es un conflicto... fuerte... este, de pronto, la investigación, son nada más una suma de procesos de simulación... este, a veces eso es la investigación ¿no?... que sepas, los códigos, que aprendas cómo moverte, que aprendas cómo hablar, que aprendas... cómo relacionarte, que aprendas, este, con quién... y a veces es eso, nada más... Y no, y también hay gente, por otro lado, que sí crec y que sí está convencida y que sí aporta y que sí hace... este... a veces, si tienes un compromiso dentro de el ámbito de la investigación, entonces eres tachado de "chafa", ¿no?... si asumes un rol, si asumes un compromiso, si asumes... así, de "ay, no, ni al caso", ¿no?... que es, algo que me está pasando ahorita ¿no?, o sea, entre, el investigador militante, pus, "ay, lo más chafa", ¿no?, este... entonces... es como andar nadando ahí, en un mundo muy extraño ¿no?, e, eso es... lo que más me ha golpeado de ha, de estar en... en un centro de investigación, de relacionarme con investigadores... y ha sido de todo ¿no?, desde decir "esto no quiero"... desde decir "y entonces ¿qué quiero?"... y si es posible, este, tener otra opción... que no sea ni la simulación, ni el mundo etéreo, ni la militancia chafa, ni... este... no sé, es, es muy complejo, o sea... esto de la investigación institucionalizada, este, si ves las condiciones de, de las universidades en otros, este, estados... es así como mm, muy complejo ¿no?, ¿qué haces?... este, platicando con un... cuate de la Universidad de... Sinaloa, creo, de Sinaloa, este, de pronto cuando empieza a decir: "Es que tenemos un chorro de problemas, es que... a todos nos recortaron la lana, con esto del presupuesto... este... tenemos cuatro carreras de trabajo social, en la misma universidad, con cuatro escuelas distintas...", en fin, una serie de problemas tan apabullantes, que, qué, de eso ¿qué haces?... y entonces, yo le decía a Hugo... y mm, mientras nosotros aquí así de "nooo y este... el neoliberalismo y la privatización y...", no, no, eso es algo muy concreto... apenas y pueden sobrevivir y esste... no, es muy complejo...

3. Yo en el lugar del Otro. Empatía, identificación⁶ y reflexiones.

Aunque la tesis resulta ser un proceso muy personal, resulta también ser un proceso definido por la relación de las tesisistas con los otros, con ese Otro que nos constituye. En este apartado veremos cómo nuestro sujeto deviene tesisista, en género femenino particularmente, cuando en su interacción con los otros (autores, asesor, sinodales, familia, amigos), se constituye como un sujeto particular que ya no es ni estudiante, ni egresado, ni pasante, ni profesional: es una tesisista.

- ❖ Los motivos, las razones y las coincidencias, los procesos que llevaron a las tesisistas a elegir a un asesor a o una asesora nos muestran facetas complementarias de este proceso, sobre todo cuando las tesisistas se ponen en el lugar del Otro, del asesor o de la

⁶ Definida por Freud como: "...la expresión primera de un lazo afectivo con otra persona." En: FREUD, Sigmund. *Essais de Psychanalyse*. Paris. Éditions Payot, 1981. p.167.

asesora. Pensando en la formación de profesionales, específicamente en esta función de la enseñanza significativa que es parte de la seducción, pienso que ahí hay otro punto de conflicto que valdría la pena trabajar. En *Cartas a un joven poeta*⁷ de Rainer Maria Rilke, me entero de que gracias a que un joven llamado Franz Xaver Kappus se atreve a escribirle al poeta Rilke, y gracias a las cartas que éste, a su vez, le contesta, este joven abandona el oficio de las armas para adentrarse en el de las letras. Si enseñar a investigar pudiera significar algo parecido a esta situación, crearíamos otra metáfora que llevaría a que varios futuros profesionistas no tomen el camino de las armas, es decir, el de cumplir las órdenes de alguien superior en rango y sólo por obligación y para no romper con el *status quo*, sino que se adentraran en el mundo de las letras, es decir, en el de la creación constante, en el de la re-creación de la profesión y de la vida personal.

Aquí, la única que tiene claro lo que hay que hacer es nuestra entrevistada. Ni su asesor, ni los que le asignaron asesor. Cuando ella se pone en el lugar del otro, entonces aparece la problemática central en su relación con su otro, con su asesor: el engaño. Y al final nos encontramos con una metáfora maravillosa: *las tesis vistas como los novios*.

- **A Entonces ¿a ti te asignaron asesor?**
- A mí me asignaron asesor.
- **¿Quién es?**
- Eh, ahí yo entro en otra problemática [ríe]... resulta que el asesor es un sociólogo, es de él estudió en la Facultad de Ciencias Políticas. Yo ahorita... este... estoy teniendo ciertas diferencias con él porque, obviamente, no conoce el plan de estudios de la carrera... y el no conocer el plan de estudios de la carrera, yo entro en debate... y en discusión con él... Y de repente me pongo a leer algunas investigaciones que él me proporciona de él mismo, que hace en, en una revista... eh, de cuestiones de perfiles educativos, de cuestiones de... de planes de estudio, a nivel del, de la carrera des, de, de sociología, eh, algún estudio de eficiencia terminal; pero finalmente, su idea, es así como que hacer nada más aportaciones muy, muy generales sin una, una metodología y sin una aportación pedagógica; desde su punto de vista sociológico, pues yo creo que ha de estar bien ¿no?; pero desde el punto de vista pedagógico, pues no tiene nada para mí... sí, quizás la metodología que él utiliza es muy práctica, si, está muy bien, le permitió, eh, sacar esos resultados y esos trabajos, pero, para mí, este, no me llenan pedagógicamente: entonces, yo precisamente, hoy, tengo una entrevista con Carmen Carrión, que es la, la encargada de, de Educación Continua, para decirte que, pues, es, estoy encontrando ciertas carencias con el asesor... independientemente de que yo tenga que avanzar... este... con él, aún con mis diferencias y todo, pues yo no sé, este, qué tanto compromiso haya con ellas, que yo me tenga que apoyar con un pedagogo que conozca la cuestión de los planes. Para mi buena suerte, eh, hablé con Patricia Ducoing y, me va, ella me acepta ¿no?, como, como... este [carraspea dos veces], me acepta como, como alumna para que me pueda dirigir la tesina... o tesis... Pero bueno, es así como que... pues entrar dentro del proceso del, de la evaluación aquí mismo, en es, en estos seminarios, en el que tú dices, bueno, cómo se hizo la selección de los asesores, cómo es que nos los están [lo dice como sonriendo] nos los están asignando, si, a la mejor tiene que ver el tema pero dentro de, de la discusión, dentro de la problemática que... que va implicando en, y el proceso que va implicando mi, mi este, mi proyecto de investigación; puedo cambiarlo a cierta tendencia pero esta persona ya no cubre mis perf, mi perfil, vaya... mi... ya no cubre mis necesidades, como, como asesor... y no porque no tenga nada, no tengo nada en contra de los sociólogos, en lo absoluto, no niego su formación ni niego su experiencia, pero finalmente creo que ahorita yo, no está llenando mis expectativas...
- **¿Qué sería importante ent, en... un asesor para ti?**

⁷ RILKE, Rainer Maria. *Cartas a un joven poeta*. México. Ediciones Coyoacán, 1997 (5ª ed), tr. Ricardo Bacza, (Colección "Rcino Imaginario", 45), 62 pp.

- Mmmm... Sería importante en el sentido de que, de que conociera de lo que yo estoy hablando... ¿sí? Igual yo yo conozco, siempre me da ejemplos de la carrera de Ciencias Políticas, pero yo digo: "Bueno, sí, sí es cierto, pero ¿sabes qué? eh, yo conozco el plan de estudios. Aboquémonos al plan de estudios de Pedagogía... hagamos ejemplo, y sirve de que lo vas conociendo ¿no?"; entonces, nunca, caemos siempre en contradicciones y... siempre es así como que: "pues haz más o menos lo que yo te digo y de acuerdo a lo que tú piensas"; entonces, pues bueno, yo voy en la marcha y me pongo a trabajar... y me pongo a hacerlo, pero... ¿qué es lo que busco de una persona?, que pues hablemos el mismo lenguaje... que sepamos que estamos hablando de los planes de estudio, que estamos hablando de la problemática de la Facultad de Filosofía y Letras... y que estamos hablando de... de algo... algo similar, algo, algo que... que tiene que ver con mi proyecto de investigación.
- ... am... si tú fueras asesora de alguien ¿cómo serías?
- No, yo no sería asesora, hasta no tener ve, verdaderamente las herramientas necesarias para poder asesorar a alguien.
- Y va que las tuvieras ¿cómo serías?
- No sé [rie y dice:] No sé...
- A ver, intenta imaginarte...
- Híjole...
- ...o ¿cómo NO serías? A lo mejor esa es otra manera de hacerlo... ¿qué NO harías con alguien a quien estuvieras asesorando?
- Pues, primero que nada: Engañar que sé de su tema... O sea, engañarla en decir, este, o yo intentar hacer el... y decir: No, sí, sí la puedo asesorar... este... ¡no! definitivamente, no engañándola... en que sé de su tema... necesito saber de su tema, si no, no me involucro... ni lo hago, nil. Es como los novios ¿sí?...[y se oyen voces de hombres en el pasillo] "No hay que hacerlos perder el tiempo" [y rie a carcajadas] Es que la tesis es como tu novio ¿no? A, está ahí, lo estás apapachando, le estás... constantemente dándole, dándole... y para qué tanto dándole si... el otro, ps, pronto te va a dejar ¿no? [rie] así es la tesis...

Todo lo que sigue es una serie de reflexiones en torno a la relación asesora-asesorada, donde lo que impera es el respeto de la asesora por el proceso, la iniciativa, el avance de nuestra entrevistada. Lo curioso es que cuando la tesista cambia de lugar y se pone como la otra, entonces desearía desaparecer los momentos difíciles del proceso en sus posibles asesorados, aún cuando racionalmente entiende que es algo inevitable.

- **B** Y... ¿cuándo... piensas en elegir asesor o asesora?
- Ah, desde, desde antes de terminar la carrera, yo ya había decidido que, que Laura iba a ser mi asesora ¿no? Por el enfoque que ella tenía de la carrera... O sea, a mí me latía todo el rollo de Psicopedagogía, este... pues este enlace que ella hace de, de Psicoanálisis con, con Psicología, con los autores, con... y aparte su visión ¿no?, su experiencia... es lo que a mí me, me hace darle el, el, darla, hacer la determinación de que ella iba a ser mi, mi asesora ¿no?
- ¿Qué fue lo primero que le dijiste cuando llegaste con ella? ¿Cómo le pediste que fuera tu asesora?
- Pues que yo pensaba trabajar un tema más o menos con... en, en relación al juego... y que me gustaría que ella fuera miase, mi asesora; incluso no me acuerdo si desde antes yo había pensado en un tema sobre... algo relacionado, no lo tenía claro... de gente de la tercera edad ¿no?... como estructurar un programa para, para gente de la tercera edad o rollos así; entonces, desde ese momento que le digo: Oye, cómo, cómo ves que... un tema así ¿crees que haya información? ¿crees que se puede desarrollar y todo eso? Y me dice: Sí... Le dije: También quería preguntarte si te gustaría ser mi asesora ¿no?... Entonces, ya, me dijo que sí. O sea, desde el principio estuvo muy abierta esa opción.
- ¿Y cómo ha sido tu relación con ella?
- Uaay, Excelente. O sea, no, no me pue, no puedo tener ningún, ninguna queja al respecto ¿no? O sea, siempre ha sido muy abierta, ella ha dejado que yoo... me desenvuelva en cuanto a mis propios intereses ¿no? O sea, nunca ha habido un "Apúrate porque necesitas el próximo mes entregarme este reporte" ¿no? De repente era así como: "pues es que no me exige" ¿no? Pero es que... de

acuerdo a su... a su visión, a su perspectiva, esa no es la, la manera en la que ella trabaja ¿no? Sino que... es de acuerdo a tu propia iniciativa que vas avanzando ¿no? Entonces... de repente me, me doy cuenta. Bueno, llevo con este tema que finalmente es que el que decido llevar a cabo, porque es el que me apasiona, porque es el que me encanta... dos años, más o menos, dos años y medio... y de repente digo: es que me he colgado un buen ¿no? Pero cuando me pongo a reflexionar las actividades que he llevado a cabo... junto con Laura ¿no? que me iba... a la Fundación de Psicoanálisis, con ella... que estuve apoyándola en, en clases, que... estuve haciendo muchas cosas que ahora, después de dos años y medio, me doy cuenta que... que me permiten aterrizar muchas de las cosas que estoy viendo en la tesis, que... hace dos años no hubiera podido hacerlo ¿no? Entonces, en ese sentido, yo creo que... que ha sido en función de mi... de mi propia, de mi propio interés ¿no? Que es lo que a ella, también creo que... que yo haga y que me ha hecho crecer...

- ¿Tienes pensados a los asesores, bueno a los...?

- Sí. ¿A los sinodales?

- ...órale... a los Sinodales?

- Sí.

- ¿Quién? ... Y ¿Por qué?

- ... Pues porque es gente relacionada con el tema... porque es gente que, supongo que tienen conocimiento de, del tema... más allá de que sean profesores conocidos míos, no tanto por el... que me puedan echar la mano o que me vayan a hacer la balona con el... el examen, sino porque creo que... que es gente que puede tener un conocimiento mucho más abierto en este sentido ¿no?, que es gente que se ha metido en este tipo de temas, porque sé que es un tema... al que mucha gente le da la vuelta... entonces... es más bien en este sentido ¿no? el haberlos elegido a ellos... tentativamente. Todavía no sé si, si vayan a ser... entonces, pues es principalmente eso.

- ¿Quiénes son?

- En este momento, yo lo había pensado como: Laura Rodríguez, que fue mi, mi jefa en el servicio social; este, Mónica Lozano que está metida pues con los rollos de Didáctica y que también ha visto cosas de cómputo; por supuesto Laura; la doctora que fue mi jefa en Odontología en el proyecto de Multimedia... ella más que otra cosa, como invitada y sabiendo todo el proceso que ha habido en mi tesis y que tiene conocimiento de ambas cosas ¿no?, también de, de Pedagogía y de, de todo este rollo didáctico en cuanto a multimedia... este... [expira como con cansancio]... probablemente Lety Barba que tiene... conocimientos en, en Psicoanálisis, que es parte de lo que yo voy a, a retomar en el capítulo dos... la relación Sujeto-Objeto y todo eso de Piaget... y creo que ya. Son cinco ¿no? Si.

- ...??

- No, pero sí tienen que ser 5 ¿no?

- Mjum.

- Sí. Son los cinco.

- ¿Laura ya te ha hecho correcciones de tu tesis?

- Sí.

- ¿Cómo han sido las correcciones?

- ... Pues aún cuando ella también le daba la vuelta al tema [ríe], por su temor a las computadoras... este... pues han sido mucho... mucho más las correcciones, más que en términos y en todo esto, que es en lo que ella me dice "pues, yo no te puedo decir que esto sea o no sea"... pues en cuestión de redacción, de lo que quiero, de plasmar la idea que lo, que esté clara, o sea, ha sido más bien en este sentido ¿no? de, de que quede claro lo que yo quiero decir en función de lo que estoy tratando ¿no?

- ¿Te imaginas cómo serán las correcciones de los sinodales?

- ... Quiero pensar que no va a haber muchas [risas]... Es lo que quiero pensar ¿no?... No sé. O sea, no sé porque pues cada quien va a tener su propio enfoque ¿no?: cada quien va a tener su perspectiva de, de acuerdo a su propia vivencia ¿no? O sea, ellos van a poder decir: "Bueno, yo no lo estoy viendo de la misma manera que tú, entonces las correcciones son estas", pero... pues... yo como en este momento lo estoy viendo, el trabajo como a mí me gusta, como lo que yo quiero decir, pues yo ya no puedo ver correcciones, entonces no me los puedo imaginar, en este momento, no.

- Ove, y va cuando seas licenciada y te empiecen a decir "colega"... y tengas chance de asesorar tesis ¿aceptarías?

- ... No lo había pensado. No sé. Creo que... necesitas tener una gran capacidad para... pues para poder apoyar a la demás gente en esto ¿no? Y siento que ha sido algo que a mí me ha costado tanto trabajo...

que... pues no sé si podría ayudar a otros; tal vez sí, porque yo tuve la experiencia ¿no?, pero... no sé... o sea, yo creo que de alguna manera lo he hecho ¿no?... con él... pues con la gente que ha estado cerca de mí, que de alguna manera me ha pedido... ese apoyo ¿no?... "Oye, y tú ¿cómo le hiciste? o ¿Qué me recomiendas aquí?" Y obviamente, siempre, creo yo que es más fácil... este, ayudarlo a los demás que... que ver tú qué es lo que te está faltando ¿no? Entonces, pues creo que tal vez sí podría hacerlo, pero no lo había pensado como tal.

- Y si yo te pidiera ahorita que te imaginaras... [sólo se oye el avión] cómo serías de asesora... va dando, dando por sentado que todo lo que necesitas lo tuvieras... ¿cómo te imaginas que sería tu relación con alguien, de asesora? [se va el sonido del avión poco a poco... Volar o enseñar a volar a alguien...]
- Tratando de apoyar en todo momento para... pues para que fuera menos difícil todo el proceso... menos angustiante, que pudieras, que pudiera ser mucho más fluido todo esto ¿no?. que todo este proceso que a mí me costó tanto trabajo y que me ha costado y que me está costando... pues, tal vez no voy a poderlo evitar ¿no?. porque yo creo que es algo por lo que todos los profesionistas vamos a pasar... sin embargo que, que fuera mucho más sencillo ¿no?, que no te costara tanto trabajo, que... pues que en lo que estuviera dentro de mis posibilidades, poderlo apoyar ¿no?...

Una de las razones por las que se puede elegir a un asesor de tesis es, como nos lo dice esta entrevistada, por prestigio. Aquí vemos, además, una relación asesor-asesorada, muy particular; donde ella desea que la dejen sola pero al final opina que hubiera querido estar más acompañada en el proceso. Una relación que nos muestra otras facetas.

- C ¿Qué razones te llevan a elegir a tu asesor?
- ¿Qué razones te llevan a elegir a tu asesor?... Bueno a mí... me llevó, este, pues el nombre, que era una persona reconocida, que este... que lo admiraba, que este... trabajaba en un centro de investigación, que con él podía ser becario, que me llevaba bien con él... este... eso, ni, fundamentalmente yo creo que es el nombre, en, en mi caso; el nombre, así, el prestigio, el decir que bueno, "estoy haciendo la tesis con Angel Díaz Barriga" es así como... en la carrera, era así como "ah, pus, órale, está bien"... alguien conocido, o sea, de, de todas mis posibilidades, era así como pus... laa meejor posibilidad...
- Ahorita me acordé: La estabas haciendo con Dios
- Con Dios...
- Le decían "Angel Dios Barriga"...
- Sí, algunos le decían así... sí, sí, claro, era así, con Dios y... y además no era fácil acceder a Dios ¿no?... este...
- ¿Tú, cómo pudiste?
- Pus... esq, qué chafa, pero estoy repitiendo mucho esa palabra pero que es cierta... como que me vendí bienn, así en las clases deee... era, en las clases, era mucho, yo funcionaba como... a ver "tengo que demostrar quién soy yo aquí... tengo que hacer... participaciones más o menos inteligentes... este... con aportaciones ¿no? a un nivel, más allá de [se para la grabadora y ella se detiene en su discurso y espera a que yo cambie el cassette y que ponga a grabar otra vez]... entonces, más o menos ya tenía el esquema, más o menos ya tenía el modelito yyy... en, los trabajos, pues algo más complejo que, que lo común, porque, bueno, yo no era del común... así, ¿no?, siguiendo como ese modelito, pus así fue como... me integré a un proyecto en Química y así fue como --casualmente era la esposa-- entonces ya ahí había un conecte...
- [y digo con risas] ¿Casualmente...?
- Pus, sí. Bueno, no sé si casualmente pero... en ese caso sí...
- ¿Sabías que era su esposa, cuando entraste?
- Noo. No. No, yo de hecho, así, bueno, creo que sí lo conocía, porque desde la primer, desde el primer semestre creo que... lei algo de él... pero, por lo menos sí era un personaje conocido en la Facultad, entonces, este... así fue como empecé ¿no?, pero... y ya, más o menos, con ese mismo modelito... llevé toda la carrera... y entonces, como que te vas cotizando ¿no?... este, eso pasa mucho, o sea, yaa en el último semestre ya tenía así como dosin, este, ofertas de proyectos... este, y está bien, y así he seguido

¿no? por la vida, como que... cotizándome y entonces, este, de pronto, pus ya me llaman para una cosa, y luego me llaman para otra y, pequeñas cositas, pero de cositas en cositas yo creo que... así es como te vas abriendo mucho paso ¿no?

- ¿Cómo llegaste con él, qué le dijiste?

- Ah, no. Fíjate que eso fue muy chistoso porque... yo ni idea de que había un programa dec... becas, que era el de Fundación UNAM... yo más bien, ahí... le iba a ayudar ¿no? porque esa es otra, es así como la disposición... o sea, yo siempre que recomiendo... le recomiendo a alguien, este, todo el tema de cómo empezar en esto de la investigación, digo algo que, igual es muy chafa pero es cierto, así de: pues uno empieza cargándole el café al investigador ¿no?... y eso, claro que me pasó a mí, o sea, yo empecé acercándome a él y así como, de Angel ¿qué... te ayudamos?, sii, de platicaba con él, y... ¿no?, como que me empecé a ser, así, su amiga y... después empecé a ir a sus clases de maestría, yo todavía estaba en la licenciatura... y este, y ahí, si me tocaba el café ¿no?, de eso me acuerdo mucho que era así... como era en las tardes, pues era: "ay, pus ve por, ve por mi café", y yo iba por el café...este, y bueno, como estaba todavía chavita, en la licenciatura, este, siempre si llamaba la atención de los grupos de maestría ¿no?... entonces ahí, me iba como dando a conocer... este, y así empecé y hasta que un día lle, escuché que una chava llegó y dijo, este: "Oye, hay un programa de Fundación UNAM, yo quiero ver si puedo ser tu becaria" y el otro [Angel contestó]: "ah, sí". Y yo así de: "¿cómo? A ver, ¿cómo que hay un programa y yo no sé?"... entonces, este, ya le dije: "Oye, es que yo también quiero...[risas]", y entonces ya me dijo: "Ah, sí". Así fue como empecé a trabajar en Fundación, pero bueno, yoo repito que esa experiencia fue, así, medio chafa porque yo andaba en otras cosas, entonces nomás llegaba, lei tantito y me iba y así, cada día...este, y ya en la tesis, me acuerdo perfectamente que yo un día dije: "ya le voy a decir, a ver si acepta porque está muy ocupado y no sé...", entonces un día le dije: "Oye, pues como yo sé que tú estás muy ocupado, quiero que me recomiendes a alguien para que sea mi asesor de tesis"... y me dijo: "No, no, ¿por qué dices que estoy muy ocupado?" y yo: "Ah, ¿a poco sí podrías?" "Sí" y yo: "Ay, firmamelo por escrito", a mí me dio mucho gusto ¿no? que haya aceptado... entonces, este, a partir de ahí pues ya comencé a hacer la tesis.

- ¿Cómo fue tu relación... con él?

- Muy buena [lo dice como tragando saliva]... este, sí a pesar de que es una persona difícil, ahí si siento que... la... el vínculo o lo que me permitió tener unna relación muy estrecha con él, fue el proyecto [otro proyecto]... de investigación, que era al mismo tiempo, él era el coordinador, entonces, fue gracias a eso, no tanto por... la tesis, porque realmente en mi tesis, pues no me peló nunca ¿no?... o sea, era así como yo le contaba, me decía qu, a todo que sí [risas], así, así fue la tesis. Realmente el proceso de tesis, yo no sentí un acompañamiento... como, este, asesor, sino en... la segunda etapa y en la segunda tesis, casi, casi, ¿no?... y este, pero todo esto se dio en el proyecto de investigación, ahí se dio, así, un acercamiento muy fuerte y este... y así fue como, como... se dio una relación muy estrecha ¿no?... que después se convirtió en una relación laboral... y después en una relación laboral conflictiva ¿no?, pero bueno, eso es ya, creo que es otra historia.

- ¿Cómo serías de asesora de alguien?

- Pues no sé, pero yo, las veces que he platicado, así, con gente, siento que... este... soy buena asesora ¿no?

- ¿Cómo es ser buena asesora?

- Pues, dar así, consejos... este... comentar, comentar dónde se ven así, las cosas que no cuadran, este... y sobre todo, consejos de lo que tú has vivido y de lo que tú sabes que es una investigación... dónde no perderte, cómo no... este, cómo cerrarla, cómo terminarla, cómo llegar a un punto, así concreto..

- ¿Qué tan parecido y qué tan diferente es a como fue tu asesor contigo?

- Oah, pues... mucho... mucho porque mi asesor te digo que más bien así como que nunca sentí que me haya acompañado en el proceso... [interrumpo con un pero, pero continúa] ... me acompañaba de una forma ¿no? de una forma de "tales textos, tales...", pero...

- ¿Y eso te ayudó?

- Este, sí, sí me ayudó, pero...después cuando la tuve que vol...[interrumpo]

- Pero tú no serías así...

- No, claro que no. Yo sería... yo trataría de tener una relación mucho más estrecha... porque además así aprendes esto ¿no? de la investigación...

- ¿Así cómo?

- Más estrechamente, más este... acompañando, más... diciendo "no, aquí está... muy mal, aquí está bien, aquí está muy bien, por aquí vas bien..." como mostrando las distintas rutas pero más cerca ¿no?... como más de la mano, así me lo imagino... como que a mí me dijeron: "órale, ahí vas", así, "sigue ese camino y a ver a dónde llegas ¿no? [y va pasando el tercer avión], y ya, pues ahí, yo ya..."
 - Tampoco pediste... mucha ayuda...
 - No, porque además era parte de eso ¿no?, o sea, yo soy tann buena, tan autosuficiente, que, pues yo puedo sola; qué, qué voy a necesitar ¿no? y mientras que otros me decían así de "Ay, a mí me revisan renglón por renglón...", a mí no me revisan nada... Noo, ahora pienso que, ni ser este... ni llevar cargando pero sí de la mano...es como distinto ¿no?. A mí me dijeron así de "ah, ahí te ves"... este, hay otros que sí... toman la mano para escribir ¿no?... yo diría algo así como más acompañado...
 - ¿Cómo fue tu relación con los sinodales?
 - Con los sinodales, ay ese también fue todo un caso...
 - ¿Y quiénes eran investigadores de tus sinodales o cómo... cómo fueron elegidos...?
 - Bueno, uno lo elegí, por, políticamente para que no me... hicieran nada, según yo... era el Secretario General de la Facultad ¿no? y del cual me arrepiento muchísimo...
 - ¿Por qué?
 - Pues, porque fue equis, realmente no me conoció mucho, salvo por... que yo era consejera y... y este, relación muy superficial, a mí me hubiera gustado alguien mucho más estrecho... o alguien que me conociera, porque sí algo odiaba de los exámenes a los que iba, era... este, que pues era el sinodal, así, que había visto tres veces a la chava y, entonces le decía: "ay, sí, este, ah, ¿cómo te llamas?, ah, sí, este, tres preguntas..." ya, ¿no? Y si algo yo siempre ten, tuve en mente es que yo quiero un examen, este, que no fuera así, ¿no? sino un examen... con gente que me conociera, que supiera quién soy, que supiera cómo estuvo el proceso, y... y bueno, más o menos ese fue el criterio, salvo con él [risa], con el Secretario General de la Facultad, porque además él fue el presidente del jurado, cosa que me dio mucho coraje, a mí me hubiera encantado que hubiera sido... Angel, o sea, mi asesor, que él me hubiera tomado la protesta (hoy me acordé de eso y me volvió a dar coraje), entonces, bueno, ése lo elegí así... eh, a otra porque era muy mi amiga, que era investigadora del CESU... ahh, otro maestro, pues porque había muchas coincidencias políticas, o era como de la banda política, pero pues me conocía muy bien desde el primer semestre... y ¿a quién más? ¿quién más fue mi sinodal? Ah, y a otro, bueno, pues un gran amigo, así, también, investigador del CESU, este, que ese, ni siquiera era maestro de la facultad pero... yo me empecé en que él fuera ¿no? para mí era muy importante que él fuera... porque de él aprendí muchas cosas ¿no?, digamos que él fue como mi asesor en la segunda tesis... y este, y pues fue muy importante todo lo que aprendí de él... entonces... ahí, ya, fueron los cinco... así fue... como los... elegí, eh, me dieron chance de escoger a los que yo quisiera, cosa que fue maravillosa... y este... y la relación, mm, pues bien, realmente, este, nadie me hizo correcciones, ¿no?, o sea, o, a la primera tesis sí ¿no? como que correcciones, "ay, este, le faltan algunas cosas", este... y la segunda tesis... ahí, sí fue u, un error, ahí fue algo que no me gustó mucho porque ya nadie la leyó, ya habían leído la primera, entonces la segunda fue así, de "pues sí, ya pasa", o sea, no hay bronca. Pero me hubiera gustado que hubieran leído LA TESIS... porque además, fíjate, es lau, laa única oportunidad que tienes, este, o que más o menos tienes, para que alguien lea tu trabajo... con esto de que "nadie lo lee"... este, pues por lo menos, en la... losi, los sinodales pues sí la tienen que leer ¿no? o hacen como que la leen, porque también se da mucho quienes [no entiendo] las tesis ¿no?...
- ❖ Cuando pensamos en los otros, con relación a la tesis, pensamos en, por ejemplo, hacer extensivo nuestro trabajo a los demás. En este caso, promover la publicación o el conocimiento del trabajo de tesis, como para sentir que ha servido de algo hacerla:

Expresa su deseo de hacerle publicidad a su trabajo pero duda que vaya a tener éxito en dicha empresa.

- A ¿Tú lo promoverías... tu trabajo terminado?
- Sí.
- ¿Cómo?

- Bueno... yo trabajo dentro de la Universidad... yy, sabemos de antemano que ess... sería importante promoverlo; para mí sería muy importante... Yoo, yo haría lo posible por decir: Pues yo elaboré este trabajo y, e hice este trabajo y, puede tener un, puede, puede ser importante para el nuevo cambio del plan de estudios. Si no está completo, bueno, yos, yo haría otra, otro tipo de investigación. lo ampliana ¿sí? Sería una parte, la tesina sería una parte. Si yo quiero ampliar más mi trabajo, bueno, pues, no sé, yo haría mi especialidad en la cuestión de la maestría y pues le seguiría con ese, con ese proyecto de investigación. [toma aire y continúa] Es difícil... es fácil promoverlo, pero es difícil que te hagan caso... O sea, finalmente, las autoridades y quienes estén a cargo [se oye otro ruido de algo que "descargan"?] de, de la coordinación, de, este, quienes sean maestros, pues siempre se van a promover a ellos mismos, también; y falta que te hagan caso a ti y a ellos también ¿no?... Quién no dice que hay profesores, dentro de la carrera, que llevan años estando aquí y, supr, su proyecto de investigación de tesis, lo han promovido y nunca les han hecho caso, hasta que... se cansan ¿no?... O sea, yo sí lo haría, pero falta que te hagan caso.

Contesta muy segura y confía en las cadenas humanas.

- **B** ¿Promoverías tu trabajo o lo dejarías así nada más de que si llega gente y encuentra tu tesis en la biblioteca, pues que la lea si le interesa?
- No, yo sí lo promovería... [interrupción]... porque
- ¿Cómo?
- ¿Cómo lo promovería? [silencio muy muy largo] Pues empezando por darlo a conocer a la gente que está más cerca de mí ¿no?... de manera que puedan estar informados de... de lo que está pasando en educación con, con nuevas tecnologías... y creo que ese puede ser un buen paso para que la demás gente que, que se vaya haciendo una cadena ¿no? que la gente que esté relacionada con, con esas primeras personas que están enteradas, se pueda ir haciendo la, el ABC de información...
- ❖ La familia, los amigos, los otros en quienes se piensa o con los que uno se relaciona, tienen siempre mucho qué decir y con base en ello el sujeto se redimensiona, se recoloca, reflexiona, reacciona y hace:

Hablar públicamente o en voz alta, del proceso, siempre termina por provocar un peso excesivo en los tesisistas porque parece que, entonces, ahora se le tiene que rendir cuentas a todos aquellos que sabían del proceso.

- **A** ¿En tu casa o... has vivido algún proceso de manera directa o indirecta de elaboración de tesis... con hermanos, tíos, amigos... te ha tocado ver cómo alguien trabajó su tesis, cómo le fue haciendo...?
- Este... no... Pues igual, y yo creo que nada más con un primo en el que, pues sí, entró a un seminario... este...mmm, pues supe que se tituló pero nunca fui, nunca vi el proceso, nunca nada.
- ¿Tus hermanos son contadores?
- Así es.
- ¿Se recibieron...?
- El mayor.
- ¿Cómo?
- Eh, por medio del Examen.
- [silencio mío] Mm... no, es que me, me trabaste la serie de preguntas
- [ríe]
- En tu casa ¿qué te dicen?
- [toma aire y se toma tiempo para contestar:] Nada, [ríe]... Mira, debido a que... eh... tuve varios proyectos de investigación... y llegaba muy contenta, y si lo manifestaba... [se cierra una puerta afuera], debido a que fueron actos casi, casi fallidos... eh... pues yo ya no quise... en este momento... alterar ni manifestar nada... Porque dije, no, hasta que no tenga la tesis concluida, hasta que no

termine... yo no puedo decir. este... "Oye, ¿qué crees? Ya me voy a titular. estoy en... no sé qué y llevo esto y llevo lo otro". Sí, o sea, yo sé que es importante que te motiven, pero bueno, nmot, prefiero motivarme a mí misma y echarte ganas... Ya, o sea, de plano... como que no te gusta escuchar el que: "Ay sí, ya, o sea, hace como un año que estás haciendo la tesis", "Ay, sí hace como dos años que ya la... registraste o no sé qué tanto hiciste", entonces así como que ya, "¿Sabes qué? Mejor... no digas nada [ríe], mejor apúrate y ya [risa silenciosa]...

La crítica más común a las tesis, es el tiempo que se han "tardado" en la tesis; cuando, por otro lado, se tiene una gran expectativa por ver el trabajo terminado. Y a partir de ello, nuestra entrevistada hace reflexiones importantes.

- **B En tu casa ¿hay alguien más que se haya recibido por Tesis?**
- No, en este momento, no.
- **En este momento no, pero...**
- Pero mi hermano está en proceso de... O sea, también por Tesis.
- **¿Tus papás estudiaron licenciatura?**
- No.
- **Ah, bueno, tu mamá es normalista.**
- Mi mamá es normalista.
- **¿Y tu papá?**
- Es técnico.
- **¿Qué te dicen? ¿Qué te dicen en tu casa y qué te dice la gente alrededor sobre todo lo que ha sido tu proceso, sobre tus tiempos, sobre... todo lo que tiene que ver con tu tesis?**
- Pues en cuestión de tiempos, es en lo que más hay crítica ¿no?... Mí mamá es una de las que, principalmente: "¿Cuándo va a estar ese trabajo? Y ¿Qué pasó con la tesis? Y ¿Cuándo tienes asesoría?" Y bueno, está ahí como que machetándole sobre eso ¿no? O sea, al principio sí me bronqueaba mucho con toda esa situación, pero... pues de repente, yo también caí en la cuenta de que no puedo seguirme dejando presionar cuando en realidad, pues, hay cosas que, que solamente con el tiempo es que puedo ir avanzando en... no... digo, está como que más allá de mis posibilidades; entonces, en cuestión de tiempos, sí es la presión de la sociedad, entre comillas, ¿no?, de, de que pues: "¿Cuándo te vas a titular? ¿Y ya cuántos años hace que terminaste?"... y... que tú mismo también lo haces ¿no? "Ya tengo tantos años que terminé la carrera y todavía no me puedo titular", y es esa presión... entonces, en cuestión de tiempos es... esta pregunta constante de la gente ¿no?... y... en cuestión con mi trabajo, con mi tema de tesis, pues sí me he dado cuenta que, por ejemplo, con mi familia... pues "qué padre" ¿no?, pero así como que "no me la enseñes, porque no le voy a entender nada" ¿no?... Entonces, y cuando lo he... comentado con otra gente, con... con amigos que, que tienen más o menos conocimiento sobre esto... entonces me doy cuenta de que sí es bastante el interés ¿no?, luego "pues sí ha de estar muy interesante" este, "luego me la enseñes" o "platicame más o menos de qué se trata" ¿no?... Entonces, es también en relación a eso con lo que yo lo relaciono él, el miedo que la gente le tiene a entrarle al, simplemente al tema, ya no digas a manejar una computadora o a meterse a internet, todas estas cosas ¿no? Sino a, al miedo a no poder entender nada... Entonces, es por ahí por, por donde yo lo relaciono con él, con el conflicto, el miedo, el enfrentamiento... y te digo, bueno, regresando a lo, a lo del tema y el tiempo, pues es principalmente eso ¿no?, o sea, yo sí he notado bastante interés en... en conocer de, de qué se trata, aunque le den la vuelta... y pues, la presión de la sociedad entre comillas ¿no? de la titulación... Pues eso.
- **Tu hermano de qué... ¿qué está estudiando?**
- Ingeniería Civil.
- **¿Te dice algo él de especial, o sea, él se piensa recibir por tesis?**
- Sí, él también está trabajando en tesis...
- **Ah, ¿ya está trabajando en tesis?**
- Ya, ya está trabajando... Pero... a comparación conmigo, él es un estudiante muy dedicado ¿no?... él es muy, este, exigente consigo mismo... entonces, es una de las personas que más me critica ¿no?, por mi flojera con la tesis, entonces...

- ¿Qué te dice?
- “Ya cuánto tiempo tienes”, este. “¿Cuándo te vas a titular?”... este. “¿Te vas a esperar...?” o sea, yo soy la mayor de cuatro hermanos, entonces me dice que si me voy a esperar a que la menor, mi hermana menor termine para titularme yo, entonces es así como que un pleito constante con eso ¿no?, pero bueno, yo ya decidí dejar de pelearme con él; o sea, finalmente él no va a ser el que me va a dar la satisfacción de terminar o no; yo sé que eso va a ser por mi propio interés y punto ¿no? Entonces, como que digo “Bueno, muy respetable. Ese es tu punto de vista, pero... no”...
- De tus amigos o amigas o conocidos más cercanos... ¿de quiénes has vivido el proceso de titulación... cerca...?
- Pues solamente de este amigo que se tituló de... el ITAM, porque más o menos estábamos trabajando al mismo tiempo... y... después me ganó ¿no? O sea, él ya terminó va a hacer dos años y... pues enre, desgraciadamente de, de mis compañeras de generación, las más cercanas, ni siquiera están pensando en, o sea, no están ni en proceso... solamente una de ellas que, pues empezó también con un tema y... bastante avanzado lo dejó y ahorita está pensando en otro ¿no? Pero es de la que sí sé que está trabajando... Del... de otras dos amigas que hay también cercanas... o sea, como que tienen la intención, pero no saben cuándo ¿no?
- ¿Y por qué no el... por qué no lo han empezado? ¿Cuáles son las razones que esgrimen?
- Pues... una de ellas estuvo trabajando en la SEP... [se oye la sirena de una ambulancia], entonces... ella sí, este... [se termina el primer lado del cassette y le pido que se congele para voltearlo]... entonces, empezó como que con ese tema y que si Programación Educativa y no sé cuántas cosas ¿no? Cosas que a mí no me interesan en realidad ¿no? Digo, yo no puedo decir que hubiera podido hacer un trabajo de eso, no. Entonces, empezó a informarse y empezó a, a... a... ver sobre, sobre el tema... pero... no, finalmente así como que... yo creo que no era algo que realmente le interesara demasiado... supongo que se quedó ahí... almacenado lo poco que pueda tener de información... y ya, o sea, ya no he vuelto a saber, así como que sí, la intención está latente pero ¿cuándo? ¿quién sabe ¿no? Que si porque el trabajo, que sí... o sea, mil pretextos puede haber ¿no? Y de otra amiga que, pues, principalmente lo que pone de... de pretexto es que... pues no puede ¿no? Entonces... te digo no, no se ve claro, no se ve... que sea cierto que esté en proceso siquiera... mas que de la otra amiga que te digo ¿no?
- Y más o menos o por ahí el asunto... si... ahorita te invitáramos a hablar... sobre... lo que requiere una tesis, sobre cómo se hacen las tesis, sobre cómo ha sido tu proceso, enfrente de un grupo de estudiantes de Pedagogía del último año... ¿qué les dirías?
- La verdad [ric]. Mi experiencia ¿no?... O sea, para mí ha sido difícil, ha sido... te digo, muchas altas y bajas, muchos momentos... momentos de mucha flojera, momentos de, de echarle muchas ganas... no sé si en todos sea así, en todos los profesionistas pase de la misma manera este proceso... pero bueno, yo podría hablar desde mi propia experiencia... de no, no creo que pueda haber algo que generalice ¿no?... pero de eso sí les puedo hablar muy claramente.

Aquí están ligadas 3 partes (que serán marcadas por un renglón en blanco). El tema de las dedicatorias es siempre el tema de los otros a los que se les “ofrenda” el trabajo arduo y largo. Se habla también de los tiempos de maduración en la investigación. Además de comenzar toda una discusión sobre lo que hace falta para hacer y acabar una tesis.

- C En tu casa ¿alguien había hecho tesis?
- No, nadie. O sea, dec la gente cercana, pues una tía...
- ¿Tesis de qué... licenciatura?
- De arquitectura... otro tío...
- ¿Tú viviste el proceso o...?
- No, eh... lo que más me impactó de... de ese proceso, porque lo recuerdo así uy, vagamente, es este, cuando presenté el examen, es ver la tesis, este, ver todo el tema de las dedicatorias, o sea, desde siempre para mí la tesis era, lo más importante era la dedicatoria, este... todavía no tenía muy claro cuáles eran los capítulos, este... y de qué se iba a tratar... concretamente, pero, este, a quién se la iba a dedicar, sí... y, y bueno, eso es algo que me impactó ver, ver el proceso, ver la tesis termina...
- Ya me perdí, pérate, ¿no lo tenía claro tú o ella? Tú tía, tú,

- O sea, yo...lo que más me impactó fue haber visto, este, de lo que todo lo que recuerdo de ese proceso, que fue cuando yo era muy chica, fue, este, que vi el librito, vi la tesis, vi las dedicatorias y desde ahí, bueno, este, eso me impactó ya en mi proceso ¿no?... este, y el otro tío, bueno, también, vi el librito, y se lo regalaron...
- ¿De qué... de qué...?
- Derecho... y se lo regalaron a... este, a mi papáa y mi tía se lo regaló a su mamá, que son hermanos, entonces, este, es lo que más recuerdo, más cercano, y, no de mi familia pero bueno, este, ya en la universidad, sí compartí muchos procesos, este... pus de cuates ¿no?, dee los que se iban titulado, este, o, inclusive tesis de maestría o de doctorado... esas...
- Es muy curioso. Con todo lo que has dicho, que te ha aportado la, tu tesis... y por ejemplo, el ejemplo de esta tesis, de la chava, aún así, ¿sigues, seguirías recomendando que los chavos de las nuevas generaciones no hicieran un trabajo así?
- Sí, Sí, si se van a dedicar a la investigación, sí, porque el otro tema y también, son, ya son problemas personales [ric], es el tema del tiempo ¿no? [recordar cómo concertamos la cita para la entrevista, cómo llegó y cómo se fue: con prisa todo el tiempo], este, ahora entre más rápido hagas todo, es mejor, y entre... este,
- ¿Por qué?
- ...más rápido entres al... porque así son los tiempos ¿no? Entre más joven, más oportunidades, este, para becas, para... entre más pronto seas doctora, será mejor ¿no?, entonces...
- ¿Sea como sea?
- Sea como sea. Siii, es...
- ¿Ganas a que...
- Ganas o Pierdes, ja. También me suena a eso... sí, nn, no sé, de algo, de un, ganas me suena a algún, u, u, un proceso más interno. Igual el "ganas" me suena a un proceso, este... más sincero que "voluntad", porque te digo, "voluntad" me suena mucho así de: "Sí, vamos... con un poco de voluntad... y este país sale adelante..." este... y "ganas" quizá me suena a que tiene que ser algo mucho más interno, mucho más elaborado, porque si no, no lo haces... aunque también suena a "ganas y pierdes"... y no me gusta perder...
- ¿Por qué no?
- ¿Eh?
- ¿Por qué no?
- Pues no, no sé... pero fíjate ese es, ese es, sse vincula mucho con que... no me gusta perder y yo siento que perdí el tiempo... en la tesis, yo siento que perdí mucho tiempo. Y toda la vida me pesará ¿no? Ahora que veo así, a los chavitos del CESU, a los becarios, están muy chavitos realmente y entonces, este, si se apuran, a mi edad, yaa... van a estar en el doctorado ¿no?... y... sí es muy estúpido porque es este juego de la simulación, o sea, ¿qué gané? Gané mucho en formación, gané mucho en... en aprendizaje, muchas experiencias acumuladas, realmente siento que, este, las... gran mayoría de cosas que sé, l, las herramientas que tengo, los códigos que he aprendido, no son de la escuela y no son de los procesos formales, sino es de todo lo informal que he hecho... este...ya sea dentro de la investigación o fuera ¿no? esa sí, lo tengo clarísimo, ahí me he formado yo, eso es sin duda. Este, pero está esta otra parte formal que va de la mano ¿no? y entonces, si no te apuras, si no estás en el doctorado... ¿cómo le haces? Ahora, yo me quería ir y hacer el doctorado casi, casi terminando el, al primer año de la licenciatura... y alguien por ahí me dijo "pues con calma, porque... ¿sí te sientes realmente yaa, madura académicamente..."
- ¿Fue en el primer año de la licenciatura?
- Terminando la licenciatura [ríe de que se equivocó cuando dijo en el primer año de la carrera]. Este... "¿Si te sientes madura para estar en un doctorado?" Y yo decía que sí ¿no?, yo "sí"... o sea, no, nada que ver: eso que yo era hace tres años, o, sí, hace tres años, a lo que soy ahora... no, o sea, realmente sí siento que, que, que existe eso de la maduración y que existe eso de... crecimiento académico y que... en eso, ahora, tengo muchísimo, tengo muchísimo más de lo que tenía... pero no deja de pesarme que ya estoy... así, 26 años, este... que aunque estoy en una, ya terminando la maestría, este, ya debería de estar en el doctorado, que... este...
- ¿Por qué "deberías"?

- Por lo que te digo, porque las políticas son, entre, o sea, u, un doctor, al, antes de 30 años, es como "está bien", tiene más oportunidades, tiene... este, más posibilidades... por lo menos en ciencias naturales, eso son los ritmos; no existe la maestría, entonces, de la maestría se van al doctorado... este... y no, pues yo me siento que todavía estoy así, ff...
- Pero hablando de ciencias sociales o de humanidades...
- No pues ahí to...
- ...sigues recomendaandoo... como el... el estar preocupado más por los tiempos, por las prisas, más que por la madurez?
- Sí, yo creo que es mi trauma. Yo creo que es mi trauma. El tema del paso del tiempo y la edad es mi trauma. Eso sí es definitivo, entonces... por eso, pesa más esa angustia... que esto otro y es muy contradictorio, realmente es muy contradictorio, porque... por otro lado he vivido esto: la maduración, el crecimiento, este...
- ¿Y qué pasa con el chavo al que le recomiendas la prisa y llega al doctorado y, y no sabe investigar?
- No, sí. No, tal cual, tal cual. O sea, si ahorita alguien que conozco, dos o tres que están en la, un año de terminar la licenciatura... este, yo les recomiendo: "Ya ahorita, hagan la tesis"... titúlense al mismo tiempo que terminan y luego, luego sigan... no, siento que... les falta muchísimo... o sea, yan, no, no es que yo ya me crea así del otro lado...
- Pero les sigues recomendando, eso me llama mucho la atención...
- Sí, es muy contradictorio... Pesa más, pesa más para mí eso... pero bueno, sí es muy contradictorio, porque entonces parece nada más un juego de simulación, pero...

4. Construcción de una noción de profesión. Avances en la constitución de una Pedagogía.

- ❖ Cuando se realiza una tesis, no nada más se construye un objeto y se constituye un sujeto investigador. También se siguen desarrollando los espacios de construcción de la propia profesión. ¿Qué significa ser Pedagoga? ¿Para qué estudiar Pedagogía y qué sentido tuvo, tiene y tendrá en la vida de aquella persona que se internó en esta disciplina? Cuando hablamos de la constitución del Sujeto-Investigador, no podemos dejar de lado las especificidades que se dan en cuanto al género de los sujetos, que en este caso, fueron mujeres. Seguramente no viven igual este proceso hombres y mujeres que estudiaron la misma licenciatura. Hablar de "constitución de un sujeto particular" evidentemente tiene también que ver con su género, con este ser hombre o mujer en medio de un proceso que parece ser el mismo, pero que no lo es. La carrera de Pedagogía es concebida como "femenina", la población que recibe es mayoritariamente femenina y no por nada, nuestros "sujetos" entrevistados, son mujeres, es decir "sujetas-de-la-Pedagogía". Son mujeres que están sujetas a una profesión, pero que a la vez son "sujetos" de la Pedagogía, son tema de ella misma. La Pedagogía, pero además, el rol social conferido a las mujeres, de madres-mujeres-educadoras-pedagogas-cuidar niños, influye en todo nuestro trabajo. Este es el momento de hablar desde y de la voz femenina. ¿Cómo, las mujeres pedagogas, se constituyen en "sujeto-investigador" durante el proceso de elaboración de su tesis –como trabajo de investigación desde y hasta de sí mismas? Dicen que a la mujer "algo le falta". Entra a una carrera como Pedagogía, y la crisis se vuelve mayor porque debido a los problemas para construir, o más bien, para adoptar una identidad profesional fuerte que no existe todavía, se ve obligada a construirse una como pedagoga sin saber bien qué es la Pedagogía.

Es interesante observar la confusión aparente entre “educación” y “pedagogía” porque desde ahí ya se va dejando ver parte de su concepción sobre esta disciplina. Pero además, aquí se puede ver cómo a partir de la relación y las broncas con su asesor, ella va definiendo lo que para ella es “pedagógico” y Pedagogía. Aunque ella misma todavía no se asuma como “profesional de la Pedagogía”.

- **A ¿Qué tendría que tener para que fuera “pedagógico”?**
- Mmira, simplemente... cuando yo me presenté con él [con el asesor] y cuando yo empecé a leer sus trabajos... mmm, uno de ellos en lo particular, fue una propuesta de un plan de estudios a la carrera de, de, de sociología en Ciencias Políticas... y esta propuesta... fue un análisis que él elaboró de diferentes escuelas a nivel internacional, que llevan la carrera de Sociología... es nada más así como para darte un ejemplo de que, pues bueno, para mí no tenía mucho contenido pedagógico... Él elaboró un tesauo, un tesauo quiere decir este, asignarle cuantitativamente, a cada sign, a cada asignatura un numeral, y este, decir, eh: “Sociología 0001” eh, y dentro de la car, de la materia de sociología, hay diferentes temáticas que abarcan a la sociología... y entonces, enumeras constantemente los temas ¿no?, entonces, así, por cada materia, este, le asignas por número y a sus temas le asignas otro número...¿mjúm? Parecido a eso, eso es un tesauo, más o menos para poder organizar su información ¿no?... y posteriormente, él hace la comparación de todos los planes de estudio que hay internacionalmente, en Venezuela, en... equis países... y aquí en México, en la Universidad, y bueno, él saca una relación de, de cada una de las asignaturas, eh, hace, saca la diferencia de, de los temas, y pues bueno, cree que aquí le falta uno, creo que aquí le falta otro, y haz de cuenta que hace así como que una, una comparación... pero, esa información que es todo el trabajo... que es todo ese trabajo, no tiene una explicación del porqué lo hace, eh, cuál es el sentido de, de haber, de decir, hacer esa comparación de que: “Esa materia ¿se da en Venezuela? Pues se debería de dar en México”, “Pues esa materia ¿se da en Europa, en una escuela de Europa? Pues se debería de dar aquí en México” ¿no?. entonces, la propuesta del plan de estudios no dice ni porqué es la propuesta... o sea, nada más aparece el Plan de Estudios: Propuesta del Plan de Estudios para la carrera de, de Sociología” [se oye un ruido de que algo cae] ... y no dice si es, si es para la carrera de Sociología para todas las Universidades... o es, en lo particular, para, para la de la Facultad de, de, este, de Ciencias Políticas. No lo dice. Ni siquiera, porqué lo piensa así ¿no? Entonces, yo siento que no tiene una fundamentación... no... a la mejor tendrá nada más el método, pero no tiene el resto de, de, de lo que pedagógicamente nosotros podríamos decir: “no, pues tiene un sentido en cuestiones de proceso aprendizaje, en cuestiones culturales, en cuestiones sociales, en cuestiones políticas, en cuestio...”, sabemos que cada país es muy diferente y cada escuela tiene de... diferentes necesidades ¿no?... Y bueno, finalmente te puedes explicar muchas cosas a partir de que... de que... pues para mí no, no, no, no cubría; dentro de sus investigaciones no cubrían mis expectativas, entonces... cuando yo veo esa investigación, pues ya la lei... y me dice el asesor: “¿Cómo la viste?”. le digo: “Pues, yo siento que está carente de información y que está... pues le fa, le falta mucha... ehmm, justificar porqué se está sacando toda esa información y, y, y para mi punto de vista, yo creo que, que... debe de haber aquí un aporte... pedagógico... no sé, o sea, no habla de ninguna teoría pedagógica, ni ninguna teoría del aprendizaje, ni ninguna teoría de la evaluación, ni curricular, ni nada, no tiene nada...”; entonces, de repente me dice: “Pues fijate que a mí me gustaría que, del plan de estudios que tú vas a hacer, de cada uno de los alumnos, lo sacaras parecido, así como que el, el mismo tesauo”; entonces, yo de repente me le quedé viendo y dije: “Es que yo no quiero sacar tu mismo tesauo...Yo no lo quiero hacer...”; entonces como que siento que ahora ya me es, como que me quiere encajonar dentro de lo que él ha hecho... te digo y vuelvo a repetir: No estoy en contra de su método, de cómo, de él como sociólogo cómo él cecho su estudio, pero yo no lo quiero así... Definitivamente... Y cuando yo empiezo a analizar la cuestión del Plan de Estudios, que finalmente tiene... pues tengo que manejar algo histórico, de nuestro plan de estudios y abarcar desde que se creó desde 1955 a la fecha, cuál es su problemática... pues de repente yo le digo: “Es que tengo que hacer, primero este análisis, primero ubicarme en el plan de estudios, y posteriormente ahora sí, empezar a vaciar la información y a ver de qué forma”, porque bueno, finalmente el tesauo, pues como que no me gusta mucho; a la mejor esu, es práctico, y a la mejor sí lo utilizo, ¿no? pero, no tengo hacer el, a, antes tengo que hacer otras cosas para poder llegar a hacer un análisis de cada plan de estudios de los chicos, o de cada historial académica de cada alumno... [carraspea dos veces]; entonces él, prácticamente, eh,

um, yo siento que la última vez, cayó en su necesidad de decirme: "Tú vacía la información, así como te digo y ya". Entonces yo dije... sí me molesté y... dije, definitivamente yo necesito, yo necesito otra asesoría, no necesito su a... no necesito la asesoría de él. No digo que no he avanzado con él, pero yo siento que, que este... lo siento hosco, vaya.

- ¿Para ti qué es Pedagogía?
- Híjole... Pedagogía... me la vengo planteando desde que entré a la carrera...
- Que fue ¿cuándo?
- Mm, desde el 92, desde el 92 que entré... Pero bueno, ¿a qué te referías con que para mí qué es Pedagogía, en qué sentido?
- ¿Cómo la defines tú?
- Como ciencia, como... .. como... como una herramienta... o como... como algo laboral... como algo social, como algo cultural... o sea, finalmente, yo creo que la Pedagogía encaja en todo ¿no?... [tose] o... ¿a qué te referirías?
- ¿M? ¿cómo la defines tú?
- Pedagogía...
- O sea, después de haber cursado la carrera, después de haber tenido tantas experiencias...
- [tose]
- ... después de conocer a pedagogos y pedagogas... para ti ¿qué es ahorita la pedagogía? ¿qué es para ti, qué sería ahorita... ser... profesional de la pedagogía?
- Mira... profesional de la pedagogía, no me considero... yo creo que conozco a la Pedagogía, en sus diferentes, eh, eh, formas de, de involucrarse: conozco un poco a la pedagogía dentro de la sociedad; conozco un poco dentro de la pedagogía cultural; conozco un poco de la pedagogía, este... labora... o sea, conozco un poco de la pedagogía... pero definir la pedagogía, hijole... la misma pedagogía me trae, me trae así como que una problemática de, hasta de identidad [y se rie], de decir: caramba, pues yo me, me, me, dentro de mi plan de estudios quise... formarme o especializarme en lo que es educación, en lo que es... eh, capacitación, y de repente pues me he dado cuenta que es, he ejercido la pedagogía de una manera tan... tan variada... que he trabajado con cuestión de educación para adultos, de... educación especial, que he trabajado con... en investigación, que ahorita lo estoy haciendo, he trabajado en capacitación... y este... .. hijole... definir a la educación, dej, definir a la pedagogía... es haberme involucrado pues en todo esto...
- ¿Por qué eliges estudiar Pedagogía y no cualquier otra carrera?
- ... Porque... bueno, ahí yo tendría que remontarme a, a lo, a desde que yo terminé el bachillerato: Cuando yo terminé el bachillerato... yo de hecho, iba para el área Físico-Matemática... eh... cuando yo terminé bachilleres, yo terminé mi técnica en... en diseño, en diseño gráfico. Yo e, yo nunca quise, quería entrar a la UNAM, quería entrar a la u, a la UAM...
- ¡Ah!
- [risas]... yo quería entrar a la UAM, entonces yo decía, no pues yo quiero mi carrera para, para arquitectura o para diseño... eh, casi como un año, me aferré a hacer el examen a la UAM y no me quedaba... posteriormente... pues entré a trabajar y conocí a un pedagogo... entonces me empezó a hablar de la carrera; yo tomé mi curso de orientación, bueno, no mi curso, mi plática de orientación vocacional aquí en la UNAM. Me hicieron una serie de pruebas, en las que... pues ahí la psicóloga me dijo... este, cuál era mi tendencia a... a, este, a estudiar x carrera, entonces bueno, ella me ubicaba dentro de las áreas humanísticas, dentro de las áreas, eh... bueno dentro de algunas carreras, aparte me mencionó Psicología, Pedagogía, eh... Administración, pero definitivamente la administración... no porrr que no quisiera, sí me gusta la administración, pero pues, como dije, ya tengo dos hermanos contadores, así como que contadora, no quiero ser. Entonces empecé a leer cada una de las carreras, a qué se refería y... [corte de casete] y sobre muchas otras áreas, sobre muchas otras carreras; entonces... pues me gustó mucho Pedagogía. Cuando yo hice mi, mi examen de selección aquí en la UNAM, mi primera opción fue Pedagogía y la segunda fue Ciencias de la Comunicación [carraspea dos veces]... y pues bueno, me quedé en Pedagogía... y me quedé en la UNAM... cosa que... pues yo nunca había pensado; de hecho había hecho mi examen para, para el Poli... no me quedé; hice mi examen, te digo, para la UAM y no me quedé y mi mamá pues: "Haz el examen para la UNAM" y yo: "No. Todo mundo hace ahí y nunca se queda uno" [risas]... entonces pues, bueno, una de las veces, sí me quedé...

- Y ¿recuerdas qué fue lo que leíste... sobre la carrera de Pedagogía? ¿Qué fue lo que te hizo decir: "Esta carrera"?
- Mira, no recuerdo mucho, pero... obviamente... una parte que sí me gustó mucho... fue de la relación que tú puedes tener... en los diferentes ámbitos de... de lo que se refiere a la Pedagogía, eh, de todas las especialidades, o sea, lo que a mí me llamó la atención fue la gama así, tremenda, en la que tú te podías especializar... y manejaba la educación especial, educación para adultos, eh... la educación... en todos los sentidos, entonces yo dije: "Ay, pues me encanta, me fascina". Sí, sí, sí. Si me gustó. Definitivamente. Entonces, en cualquiera de estas áreas, yo dije: "No pues... está bien". A mí me gustó muchísimo la relación que yo iba a tener en... en, en cualquier ámbito; además de que después lo piensas y dices: "Bueno... Educación: Hay en todo el mundo. Educación: Hay siempre, en toda mi vida [risa]. Educación: En todos los niveles, nunca desaparece. Eh, Educación es finalmente... de una manera, formal o informal..." y alguna vez, alguna vez estuve como... como... ¿cómo se le llama... [traga saliva] en la delegación, cuando... tú vas y... quieres apoyar a la delegación dando clases de, de alguna, de alfabetización...? eres... ¡voluntaria! Entonces cuando, alguna vez fui a la delegación, fui voluntaria y dimos clases de... de alfabetización... a, a una comunidad de Tlalcoligía, en Tlalpan, yo trabajaba en Tlalpan; entonces, pues esa parte me gustó... Todavía yo no entraba a la carrera... entonces, dije, sí, sí, quiero estudiar Pedagogía.
- Y ahorita ¿cuál es tu balance de haber estudiado Pedagogía?
- Balance ¿en qué?
- ... Pues... ¿qué opinas? ¿fue correcta tu elección?
- Sí, porque creo que, abarqué todo lo que decía en el deste [risa] en el texto, de todas las, la gama que puedes abarcar en lo que es la educación o la pedagogía... lo he hecho... todo, o sea, creo que no me he saltado ninguno: dentro de mis prácticas escolares, me pongo a pensar... y creo que como pedagoga, mínimamente, este, lo he abarcado.
- ¿Cuál es tu... ocupación profesional ahorita y cuál... te imaginas que va a ser o cual DESEAS que sea en unos años?
- [silencio]
- ¿Qué haces ahorita y cómo te imaginas tu futuro profesional?
- Bueno, ahorita estoy como... pues en la parte de investigación... y diseño curricular... que es, este... en el departamento de, donde yo estoy trabajando, con la Maestra Laura Rodríguez del Castillo... y pues bueno... ¿cómo me imagino después?... me quiero imaginar más activa...
- ¿Cómo es "más activa"?
- Sí. Como que he experimentado este proceso de estar aquí, eh... dos años... detrás de un escritorio, arrastrando pap, arrastrando lápiz, este, haciendo una cantidad de trabajo exhaustiva... haciendo una cantidad de investigación, buscando en actas de Consejo Técnico, buscando [toma aire] bla, bla, bla, muchísima información... pero... pero a mí me sigue gustando la Capacitación... Y la capacitación es otro ritmo a, o diferente al de la, al de la investigación... o no sé, igual y... dd, definitivamente, yo creo que... eh... hablar sobre tu futuro en cuestiones de, de, de formación o en cuestión laboral, pues es difícil: se te llega a presentar una oportunidad... cualquiera que esta sea y... y la, y la tomas por... por lo que sea... y... pues no puedes predecir si va a ser muy activa, ni, ni, muy tranquila, muy... pasiva... no lo sé.
- ¿Cómo te integras tú... al Departamento en el que estás... cómo llegas ahí?
- Mira... es que es otra historia [ríe] y bastante larga. Cuando yo entré a la carrera... yo, este, conocí... bueno, yo, desde bachillerato, me involucré en la cuestión de Servicios Escolares... Yo era voluntaria... Eh... ayudaba a hacer los trámites y todo... Cuando yo entro aquí a la Universidad, me encuentro a un amigo, que estaba en bachillerato... trabajando en el área de Servicios Escolares... Llámale coincidencia, lo que tú quieras [dice eso como riéndose]... Me, me involucro. Ayudo, hacemos trámites, entiendo la dinámica... [toma aire] Cuando yo llevo ya la mitad de la carrera... este... el departamento cambia, cambian autoridades... bueno, no, o sea, cambian autoridades dentro del Departamento, porque las autoridades, bueno, la Doctora Juliana y la Maestra Silvia Vázquez... empezaron en el noventa...ta y uno... Cuando yo entro en el noventa y dos, ellas ya est, bueno, ya est, ellos ya están como autoridades... eh... sin embargo... fallece uno de los jefes de ahí del Departamento de Servicios Escolares, se amplía, y yo empiezo a conocer más gente que a mí no me conocía... pero, finalmente, yo empiezo a colaborar con la misma Universidad en los exámenes de selección que te comentaba... Bueno, para no hacerte el cuento largo, este, yo conozco a Anita Sánchez, a la maestra Silvia Vázquez, y pues bueno, siempre, siempre colaboré y siempre les ayudé... prácticamente yo ahí era así como que la alumna que, "pues siempre nos

echa la mano", pero después fui así como que, la alumna que, que siempre contamos con ella. Después fui así como que la alumna que ahorita quiere ya hacer el servicio aquí, dentro del departamento de, de servicios escolares. Después fui como que... conociendo más gente de la univer, de la misma universidad y... después... pues me propuso la maestra Silvia Vázquez que... yo aplicara el examen de Diagnóstico que se... que se hace aquí a los chicos de... de la facultad. Entonces llevé, fácil como, llevo fácil ahorita como cuatro años aplicando el examen de diagnóstico... .. Pues bueno, no sé, yo creo que... adquirí la confianza con ella, eh... siempre trabajé junto con ella, aún siendo alumna de... de servicio social, ya como egresada pues, este... [carraspea dos veces] yo me fui a trabajar a reclusorios y... y ella alguna vez me, me manifestó que... pues si había la oportunidad de que entrara yo a trabajar aquí, pues... que ella me hablaba. Llegó el momento y pues, me habló. Entré a trabajar aquí con Laura. Yo nunca me imaginé que iba a entrar a trabajar en la cuestión de investigación... Yo dije, no, pues igual y va a ser en servicios escolares ¿no?... eh...trabajando en qué, pues no lo sabía... todavía. Pero bueno, entré así con ella, entonces, yo le dije a, a Laura: O sea, yo, de cuestiones de investigación, no sé mucho. "Tú notepre..." Me dijo que no me preocupara, que finalmente... la cuestión de, de los planes de esud, de estudio, era cuestión de involucrarse y saber encontrar soluciones a las problemáticas a las que nos vamos enfrentando poco a poco con los planes... Pues al final, aal principio se me hizo como que la cuestión de... de muy práctico y... y ya después me fui acoplando un poco con, con irlc pensando a la solución de, de los planes de estudio.

Aquí notamos todo un proceso de maduración que viene desde antes de cursar la carrera hasta ahora en que ha encontrado que la Pedagogía se puede trabajar de una manera distinta. Las nuevas tecnologías en educación son un campo de interés que pudo descubrir y en el que le gustaría continuar trabajando.

- **B Cuando... decides estudiar Pedagogía ¿cuál es la razón?**
- [silencio largo] Pues también, después de un... gran conflicto entre qué carrera y no sé qué... mi mamá es maestra... normalista... Entonces, también siempre me había... latido todo este rollo de docencia... pero pensando en... pues en las mismas necesidades actuales... así como que tomando varias opiniones, este, decidí que, pues finalmente, si me gustaba la docencia ¿por qué no entrarle a algo mucho más, más arriba? ¿no? Entonces, sí docencia, pero... por qué no... unn, una licenciatura... Entonces fue de ahí y... conviviendo con gente que tenía relación con esto, entonces decidí que Pedagogía.
- **¿Qué sabías... cómo... cómo definías Pedagogía en ese momento?**
- *Pues era muy confuso, en realidad, lo que... lo que yo tenía sobre Pedagogía, porque... tenía una prima que estaba estudiando una licenciatura en Psicopedagogía y Neurolingüística, me parece... Entonces, yo empiezo a ver todas las actividades que lleva y las tareas y que, haciendo muchas cosas para los alumnos y pues, finalmente, eran muchas cosas para... pues niños especiales ¿no?, muchos problemas de, de audición... entonces, pues a mí me empieza a llamar la atención por ahí. Lo que hago es hablarle a una compañera, que yo sabía que estaba en Pedagogía, porque yo me atrasé un año después de, de la prepa... y le digo: oye, ¿sabes qué? que estoy viendo esto, ¿en la carrera se hace esto? Y ¿en la carrera hay esto? Entonces, así como que: Pues de repente, ¿no? No, no creas que... que es igual. Entonces, pues con la esperanza, en cierta forma de... de encontrar algo similar a, a lo que mi prima en ese momento estaba haciendo ¿no?... Entonces yo... me imaginaba... un rollo más... en elaboración de materiales didácticos, de material que apoyara la educación... Eso es lo que yo me imaginaba ¿no? Y en niños, que es lo que todo el mundo esperamos ¿no? de entrada...*
- **Y ahora... ¿cuál es tu definición de Pedagogía?**
- Pues en este momento, yo, puedo, dejarlo así como que muy... para mí, sería mucho más claro definirlo como... una carrera que se dedica a la educación, o sea, que se dedica a la educación en todos los ámbitos ¿no?... tanto desde niños como hasta... adultos, ancianos, lo que quieras, ¿no? en todos los niveles... un maestro de maestros... o sea, alguien que puede, llevar a cabo actividades que, que le permitan al docente este, estructurar un... un plan para enseñar o... no sé, o sea, en alumnos, de qué manera pueden aprender mejor... si en maestros: cómo enseñar mejor, en alumnos: cómo aprender mejor, de qué manera tener una... unn, un aprendizaje significativo... no sé, o sea, como que para todo hay, pero, muy general, muy... muy específicamente: educación ¿no?, en todos los niveles.
- **¿Cómo definirías lo que tiene de "pedagógico" tu tesis?**

- Yo lo defino como una nueva aplicación que me he encontrado ¿no?... No, este, yo creo que no podemos dejar ahorita de lado todas las cosas que están sucediendo, toda la implementación de nuevas tecnologías, y una de ellas, pues está siendo en educación, que, que viene muy fuerte, que a lo mejor... no ha habido... no se le ha hecho mucho, mucho caso ¿no?, en muchas áreas, pero... pero en educación yo creo que hay ahorita... muchas... aplicaciones que se pueden utilizar como... apoyo en el, en el proceso enseñanza-aprendizaje principalmente ¿no?. Entonces... [pasa saliva] por ahí fue por donde... donde a mí me nace la inquietud de que... si, como les decía, yo entro en un... en un proyecto de... didáctico de multimedia, entonces, me doy cuenta pues, que, tiene muchas aplicaciones las nuevas tecnologías en esto ¿no? por ahí por donde nace la, mi inquietud.
- ¿Tú, ahorita, estás trabajando en qué?
- Ahorita estoy trabajando en todo lo que es [otro avión empieza a pasar] precisamente la implementación de las tecnologías en educación... [sigue sonando fuerte el avión ¿o las tecnologías?]
- ¿Y eso ya es el futuro profesional que te habías planteado, que te imaginabas? ¿O te imaginas algún otro?
- El que yo me imaginaba al terminar la carrera, no. O sea, yo tenía la idea de dedicarme a educación especial, o sea, era lo que en ese momento me gustaba... pero es en el momento en el que yo entro a, a trabajar en todo esto, que... que me empieza a gustar y que digo, pues ay “en esto quiero seguirle” ¿no?... entonces, como futuro profesional, creo que le he encontrado otro enfoque distinto a mi carrera y otra aplicación distinta y es lo que, lo que me gustaría seguir haciendo...
- ¿Te gustaría que te llamaran “Licenciada en Pedagogía”?
- Sí.
- ¿No te da ninguna bronca que te digan: “Ah, Pedagoga... te han de encantar los niños”?
- No, yo creo que eso es algo que ya superé. O sea, que... de alguna manera ya...
- [me encimo a su respuesta y no entiendo lo que dijimos ninguna de las dos]
- ... no más bien, yo siento que no tenía las armas cuando... la, sí, las armas para poder defender realmente cuál era tu actividad ¿no? Decir cuál era tu campo profesional como pedagogo, entonces, creo que ahí sí entraba en un conflicto. Ahorita, pues si te dicen “Pedagoga, te encantan los niños”, pues dices “No, yo creo que es la Educación... en realidad, lo que yo trabajo ¿no?”, con el enfoque que tú le quieras ver, con el enfoque que tú le hayas encontrado a la carrera, pero Educación finalmente.
- Cuando dices que a tu tema “medio mundo le da la vuelta”... ¿por qué crees que medio mundo le da la vuelta”?
- ... Porque creo que... a mucha gente le, le da miedo... pues simplemente prender una computadora, ya no vayas más a, más adelante ¿no? Mucha gente le, todavía le... le da temor estar frente... frente a una computadora que dices, “bueno y ahora ¿qué va a pasar? Y si le aprieto aquí y borro y si le hago acá y, y echo a perder ¿no?”... Entonces, yo creo que por ahí, digo, por la experiencia que, que... yo he tenido con la gente que te das cuenta de que, pues muchos maestros, simplemente, en el, en el... en el ámbito que se desarrollan, te das cuenta de que muchos maestros... pues no tienen la menor idea de qué es usar una computadora, de cómo prenderla, de cómo... de cómo hacer nada... entonces, creo que por ahí está mucho el problema de esto ¿no? Digo, y así como pasa con los maestros, pasa con mucha gente, con muchos profesionistas en otras ramas... y que por eso es por lo que me atrevo a decirlo ¿no? porque yo lo he visto ¿no?...
- ¿Piensas seguir estudiando?
- Me gustaría estudiar una Maestría. De hecho, el año pasado estuve... tramitando una beca para irme al extranjero, digo, no se pudo... pero... pues también estaba ahí el problema de que yo no me había titulado, o sea, me iban a aceptar sin título, pero yo sabía que tendría que regresar... a, más o menos a la mitad de, del tiempo de la maestría, a hacer todo mi trámite de titulación para que me pudieran expedir mi título de Maestra ¿no?... Entonces... pues yo creo que... en su momento ¿no? Si me gustaría seguirle... y ya algo más enfocado a lo que estoy haciendo en este momento ¿no?
- ¿De qué era la maestría y los...?
- La maestría era... en Comunicación y Educación; era en la Universidad de Barcelona...
- ¿Por qué escogiste ese lugar y ese programa...?
- Pues en realidad no encontré...
- ... de todas las opciones?
- ... Sí, no encontraba mucha información... o muchas maestrías que tuvieran que ver con, con el tema que yo quería, entonces cuando vi el plan de estudios de esta carrera, no, pues me encantó ¿no? Entonces...

pues dije, bueno, vamos a ver si hay la posibilidad. Entonces solamente, la única carrera que he encontrado... la única maestría que he encontrado con... más o menos el enfoque que yo quiero es en el ILCE, pero es... no es escolarizada, entonces... pues también me lataría en el último caso ¿no?. si no pudiera conseguir una beca, que yo sé que también está muy difícil.

- ¿Por qué está difícil?
- Porque al menos en la convocatoria anterior, solamente se daban tres becas... y una era para México...
- Ah, caray.
- ...tres, tres para Iberoamérica, entonces, una para México, la verdad es que está muy difícil...
- ¿Y cómo cuánta gente concursa para esta beca?
- Eso sí no sé. No supe. Pero pues ya con una, ya... si éramos dos en la fila, pues a mí no me tocó [ric]... entonces, no, no sé cuánta gente estaba concursando pero... si sé que está difícil.

Es muy curioso observar aquí, la serie de contradicciones o si podemos decirlo de otro modo, las expresiones de odio y pasión que tiene nuestra entrevistada, por la Pedagogía y por ser ahora, una Licenciada.

- C Tu tesis ¿qué tiene de pedagógico?
- Hmm, ahí, yo traté de quitarte todo lo pedagógico que pude... [interrumpo]
- ¿Por qué?
- ¿Por qué? Porque... yo reniego de ser Pedagoga...
- ¿Por qué?
- ¿Por qué? Poor, por las pedagogas... [interrumpo]
- ¿Qué tienen las pedagogas?
- ...por la visión de las pedagogas, por... ¿qué tienen las pedagogas?... uy, que son muy conservadoras y que... que más son... pues, sí, muy conservadoras, poca gente lista te puedes encontrar en Pedagogía... este... conservadoras de todo ¿no?. o sea... moralmente, socialmente, políticamente... este... y, y también mucho por la visión ¿no?, o sea, la visión en la facultad, de las pedagogas es así de “¿qué hacen aquí?, váyanse, educadoras, [un ruido muy fuerte que me impide entender y lo que sigue es algo así como juegan] con globos”, este... y bueno, bien que mal si te afecta esa visión y más cuando tienes gente... o conoces a g, mucha gente que tiene esa visión y que además una y otra vez te lo va diciendo, a lo mejor también es protegerte a ti porque... en mi caso era así de “no, tú eres de las pocas pedagogas, este... que conozco que son listas y que se salvan o que...” entonces, si también crees en eso, si también crees en todas son así medio pendejas y no sé qué, pues eso significa que tú no eres tan pendeja, entonces debe ser así una combinación de todas esas cosas... pero este... para mí era como un orgullo decir: “Mi tesis es casi... casi no es pedagógica” ¿no?... y sí, conforme va pasando el tiempo, yoo cada vez, este... trato de vincularme menos a la pedagogía, aunque por otro lado, cuando me conviene siiii digo: “noo, sí, el rollo pedagógico, el proceso enseñanza-aprendizaje...”
- ¿Cuál es tu definición de Pedagogía?
- Ehh, Pedagogía, pues... análisis de la educación ¿no?. este... ciencia social, eh, eso como que lo, lo definí estando en la carrera y ya no sé si... si si seguiría sosteniéndolo así de fuerte, pero bueno, pus sí, una ciencia social que analiza, este, la educación... Pero, sí, sí hay una parte muy cargada hacia el tema didáctico, dentro de la Pedagogía... o sea, por ejemplo, a mí quemun, mín, me interesa el tema de Políticas en la Educación Superior... este... yo no diría que eso es Pedagogía... ¿no?...
- ¿Sino?
- Ciencias de la Educación... este... o así más solito ¿no?. como que si lo veo una carga... este... medio gacha aa... todo el tema de la Pedagogía... y cada que puedo digo que no, que yo no soy pedagoga, que mejor así que me digan que soy analista de... de la educación superior o cualquier otra cosa, menos pedagoga... sí, como que conforme va pasando el tiempo... eee... si cada vez quisiera como alejarme menos de la Pedagogía [sic] [hace una pausa y pregunto algo pero ella continúa] y estoy en la Maestría en Pedagogía [risas y pregunta lo que yo preguntaba:] ¿No conozco qué?
- ¿Algún profesionalista pedagogo o pedagoga que admires...?
- ¿Profesionista pedagogo o pedagoga que admire?
- Que no reniegue de la Pedagogía...

- Ah, bueno, sí, si conozco. Que admire, no sé, porque también eso va cambiando ¿no?... este, de los que admiraba antes a los que admiro ahora... pues sí ha cambiado mucho, y... y sí, si conozco gente que está muy convencida de la Pedagogía y que reivindica la Pedagogía y...
- ¿Tú por qué estudiaste Pedagogía, por qué elegiste esa carrera?
- ¿Por qué? Pues porque me interesaba el tema de la educación... este...
- ¿Desde cuándo?
- No, yo en realidad iba a estudiar Diseño... ¿qué?... Industrial... bue, según yo ¿no?, este, o sea, en la prepa, cuando tienes que decidir el área, yo dije Diseño Industrial [interrumpo y pregunto por qué] si eso es lo que me gusta...
- ¿Por qué Diseño Industrial?
- Pus, porque, pues me gusta hacer cosas manuales... medio tengo facilidad para eso... y cada que puedo, hago cosas manuales ¿no?... y me divierten los colores y... todo eso...este, y bueno, ya estando ahí a punto de elegir, pues me topé con un folletito que decía "Pedagogía"... lo lei y este, pues me atrajo muchísimo, muchísimo y yo creo que era así algo que ya traía... más o menos... d, de tiempo atrás... y este, y a partir de entonces... dije, bueno, estaban las dos opciones y echaba volados y entonces siempre perdía Pedagogía, pero yo siempre decía que otra vez el volado, y otra vez y otra vez, hasta que ganó Pedagogía, no, hasta que más bien dije: "Ya no me voy a hacer tonta. Es Pedagogía"... y a partir de entonces, ya... este, Pedagogía, Educación, Política Educativa, yo creo que eso siempre me gustó [se refiere a lo último], también me gustaba mucho la sociología... y, por eso. En principio yo decía, cuando estaba en la prepa, que era porque, este... estaba muy inconforme con cómo se enseñaba y... cuál es el tipo de enseñanza y, pues yo decía: "No, yo voy a ser pedagoga para cambiar eso"... y pues queda claro que, que ahora, no, no diría eso ¿no?, aunque a veces sí me entra la culpa y digo: "A lo mejor esto es más concreto, más técnico..."; la Pedagogía tiene un problema y es que... este... toda la gente que se dice crítica, dentro de la pedagogía, que, obviamente entre comillas... este, lo que ha llevado a, ese discurso, es a alejarse totalmente de la parte técnica... pero de pronto, o sea, ahora que fui a Chiapas o a Oaxaca, tú vas a una escuela o, pasa después a una dirección técnica, secundaria, viendo a los maestros discutir sobre qué, cuáles son los problemas, te das cuenta que lo que falta es eso ¿no?... que lo que falta es, son más aplicaciones técnicas, sin tenerle miedo a decir "técnico"... este... y que, y que eso es a lo que toda la gente, así "crítica"... huye...
- ¿Qué sigue después de titularse?
- La crisis muy fuerte es: ¿qué sigue después?, qué sigue después de que dice que eres Licenciada, yo no, no me gusta que me digan Licenciada, no me asumo licenciada, este...
- ¿Qué eres, entonces?
- Alma, ja... este... o sea, cuando alguien me dice "licenciada", es así de "ay", algo me hace corto circuito así gachísimo... este...
- ¿Y si te dicen "licenciada en Pedagogía"?
- Menos, no, peor, eso está así, todavía peor: no, no, no...
- ¿Entonces qué eres?
- Porque además, sí, qué grueso ¿no? cuatro años tardarte para que seas licenciada y... licenciada en pedagogía y no sé qué y...no, no, no: yo realmente, así... si pudiera omitir esa parte, como nunca quise ser pasante, tampoco... no me gusta, licenciada...
- ¿Te gustó estudiar la carrera?
- Sí, mucho. Muchísimo, muchísimo. La Universidad la disfruté muchísimo, la Facultad, muchísimo... la Carrera también, o sea... digamos mi crisis, este... antipedagógica, ya me viene como después... pero, en realidad, disfruté muchísimo: ha sido el periodo de mi vida... ser estudiante universitaria, así, más maravilloso...
- Ahorita que no te asumes como licenciada en pedagogía, ¿hubieras querido, en este momento, si tuvieras la... la visión que tienes ahorita, estudiarías otra carrera?
- ¡Sí!
- ¿Cuál?
- Filosofía...
- Supongo que dedicada a Investigación... de todos modos o no ¿quién sabe?
- Fíjate, es muy chistoso, porque es... como de, si, me hubiera gustado ser filósofa, estudiar filosofía, pero... dedicarme a lo que me dedica... o sea, ahí sí no tengo ningún problema; al contrario...
- ¿A qué te dedicas?

- Pues me dedico a... ahorita, a la Maestría, ja, ja, ja. No, me dedico al, según yo, a, [se le traba la lengua] a Educación Superior... este...
- ¿Según tú?
- Pues sí... bueno, todavía no me lo creo. También es una cosa de creérsela ¿no?...
- ¿Y por qué no te la crees?
- ...es muy importante ¿no? Creerse licenciada, yo creo que es todo un paso ¿no? Hay mucha gente que sí, o sea, en cuanto te dicen "Eres licenciada", yaa, se lo creyó ¿no?
- ¿Y por qué no te la crees?
- Pues... porque siempre he visto un poco devaluada... mi profesión [que conste que dijo "mi" profesión]... este...
- Si hubieras estudiado Filosofía, ¿ahorita serías gustosamente una licenciada...?
- No. Yo creo que tampoco. Yo creo que también es un problema de rol social... licenciada me suena, así, como muy formal... este... como muy ni al caso, o sea...
- ¿Qué título no te da broncas?
- ... sí parece título nobiliario. [y contesta rápidamente a la pregunta:] Doctora.
- Doctora... ah, lo que pasa es que le tiras a las grandes ligas... querida
- Sí, no, doctor... sí...
- O sea, no quieres, no te gusta licenciatura, porque es el primer nivel...
- Sí, pues... "Pasante", imagínate, es así, Infimo... o sea...
- ¿Maestra?
- Maestra sí está como... bien... pero... pues, a la mejor nunca llego a ser maestra... sí... logro, salí, dar el salto...
- ¿Tú no tienes bronca con "maestra" confundida con maestra de escuela?
- Pues también se confunden, fíjate...
- ¿Y con "doctor"...
- ¿Doctor? Noo...
- ¿Doctor y Médico...?
- ¿Doctor y Médico? Pues, sí, también se confunde pero...
- Pero "médico"...
- ...pues ya es así, como... suena bien ¿no? De hecho, siempre yo dije, este... si en algún momento tengo que hacer una fiesta, así, en grande, va a ser cuando sea Doctora... ya después, me imagina, no, a la mejor es más bien, cuando sea "PostDoctora" [risa]...
- Postdoctor... Oye, la fiesta de tu... deee, bueno, de tu licenciatura, o después de acabar...
- Sí, porque no fui a la fiesta de graduación...
- ... después de acabar...
- Fíjate, eso, eso no era digno de ser festejado... o sea, MENOS, o sea, acabar la carrera, NO, NO, NO. Esa sí, de plano es... NADA... o sea, yo no sé de qué se jactaban los que festejaban que habían terminado la carrera, y este...
- ¿No era digno acabar la carrera o no era digno festejar pedagogas que acababan carrera?
- Noo. Sí, exacto. No era digno... Eso es totalmente indigno...
- ¿Qué?
- Eso... este, ¿pedagogas que terminan la carrera?... uy, qué, qué es eso ¿no?... pero qué decías "la fiesta..."
- Ahorita que ya eres licenciada en pedagogía -te guste o no... que estás próxima a ser Maestra en pedagogía... ¿asesorarías una tesis de licenciatura en Pedagogía?
- [y no tarda en responder:] Ay, sí, gustosa...
- ¿Cómo es eso?
- Ah, y me muero de ganas por dar clases en Pedagogía, también... Ah, bueno, es como, como otra parte de la sublimación ¿no?, o sea...
- ¿Cómo se combina...?
- ... yo quiero dar mi visión, o sea, finalmente soy Pedagoga, eso no lo puedo negar, no puedo echarme para atrás, no puedo... decir "no, no soy"
- Pero sí te echas para atrás...

- ... sí, sí y no, pero bueno, este... nop, no voy a decir, no voy a quemar mi título ¿no? porque, ah, me costó mucho, porque... porque a partir de eso, me guste o no, es como voy siguiendo, ese como mi primer gran escalón y luego así, voy subiendo ¿no?
- ¿Qué visión darías en una carrera de Pedagogía... cuando justo lo que tratabas de hacer con tu tesis era quitarle todo lo pedagógico que pudiera existir?
- Eso. Una visión muy...
- ¿Y cómo se combina... trabajar en Pedagogía...
- oh, yo creo que es...
- ...quitando lo, lo pedagógico?
- Sí. Quitando eso pedagógico. Igual es una cosa más de... de etiquetas ¿no?. o sea, yoo, por supuesto que...
- O una visión de lo pedagógico...
- Sí, es posible que sea una visión de lo pedagógico, pero digamos, hablo de "lo pedagógico" como lo dominante, la visión dominante en la carrera ¿no?...
- ¿Que es cuál?
- ...y como asumir... ese rollo de yo soy PEDAGOGA. LA PEDAGOGÍA... pues que es... siento muy cerrada, muy este... o sea, para mí, por ejemplo, muy apolítica... ¿no? y yo, por supuesto que lo que haría es entrarle a la educación, pero desde otra perspectiva... con otros elementos, este... con otro tipo de análisis... eso me encantaría, o sea, realmente me encantaría y de una tesis también... me gustaría mucho... de esa parte docente... lo poquito, las poquitas pruebas que he tenido, me han... este... fascinado... mm, ahí un primer proceso donde eso mueve mucho, este... eh, me deleita esa parte...

5. Los momentos más importantes. La señalización de un proceso.

- ❖ Cuando uno cruza un camino, por primera vez, más o menos sabe a dónde se dirige, pero no conoce los detalles. Al hablar de la "señalización" nos referimos a aquellos momentos durante el proceso de construcción de una tesis que le fueron dando forma al camino. "Por aquí no paso", "Da vuelta y vuelve a empezar", "Detente, piensa y continúa", "Corre porque te alcanza la culpa", etc. Momentos particulares que marcan el camino de la "generalidad" a la que de manera ignorante se le achacan las mismas características de circulación, sin importar quién decida pasar por ahí. De aquí salen los momentos más placenteros y los más difíciles que se recuerdan del camino recorrido:

Las preguntas por los momentos más placenteros y por lo más difíciles resultaron ser, una radiografía de los procesos cognitivo-afectivos más importantes por los que pasan muchos tesisistas. Son como la síntesis de las vivencias más profundas.

- A En todo el proceso, ¿cuáles recuerdas que hayan sido los momentos más [y lo enfatizo mucho] difíciles y los más placenteros?
- ¿En este proceso?
- Bueno, en este proceso que incluye... estas ganas de quererte titular... Todo lo que has hecho hasta ahorita... cuáles han sido tus procesos, tus momentos MÁS difíciles y cuáles los MÁS... placenteros y gustosos?
- ¿Los más difíciles?... Es y sigue siendo ahorita: No entenderle a un texto... que estoy leyendo. De repente, me encuentro con que ya terminé la carrera y... y tengo todo el derecho a decir: No le entiendo a este texto, está bastante técnico... o tiene otro nivel que, que no alcanzo a comprenderlo. Y, y regresarme otra vez al texto y volvera, es un texto que te lo juro que llevo TRES SEMANAS con él... tres
- ¿Cuál es?

- ... semanas [y termina de oír mi pregunta:] ¡Ay! Es, este, Diseño Curricular, de... .. ¡ay, Dios mío! ¿El autor? El... autor... es que, como nada más tengo las fotocopias... lo fiché y me, metí la ficha y no tiene el autor, ahí, entonces lo estoy leyendo nada más, estoy leyendo la información... ¡Ay! ¿Cómo se llama este autor?... .. [y dice con voz muy baja:] hijole... no me acuerdo. Pero bueno, son TRES SEMANAS que llevo con ese texto... no puedo terminarlo...
- ¿Es de los momentos difíciles...?
- Yo creo que eso es lo más difícil: Que no le puedas ent...ender a un texto que, que finalmente sabes que tiene muy buena información, pero que, que a la vez... ¿sabes qué es lo que me causa más tormento? El decir: ¡Hijole, ese texto está diciendo casi todo lo que yo quisiera! [y ríe], ahora, ¿cómo lo transcribo, cómo lo paso, cómo doy... cómo... cómo sintetizo o cómo doy mi punto de vista sin que me fusile al autor, sin que tenga yo que, este, digo, porque pues en ese sentido hay que ser bien legales ¿no? Existen partes que sí son tan importantes, pero tan importantes que te pueden dar [toma aire] más ideas para hilar y para, para desarrollar... Pero a mí me cuesta muy, a mí me cuesta mucho trabajo... Llámese: redacción, encontrar sinónimos, encontrar lo que sea para poder este... para poder... extraer la información.
- ¿Has soñado con ese texto?
- No, con ese en lo particular, no. He soñado con otros que... es que... ese más difícil... que... en el que he tardado tres semanas... lo dejo y agarro otro más pequeño y empiezo a leerlo, lo termino, y otra vez vuelvo a retomar el otro, lo dejo... y así... E, ese en lo particular, no lo he soñado; igual y por ahí surge alguna idea de los otros textos que he leído ¿no? [ríe] y por eso los sueño...
- ¿Y de los momentos más placenteros?
- ¿De los más placenteros? Cuando... [medio carraspea]... cuando, cuando estoy, cuando ya tengo algo elaborado... algo escrito... y, o empiezo a plasmar ideas o empiezo a pensar de que sí, este punto de vista me gusta; haz de cuenta que pongo fichas por todos lados [y dibuja en la mesa que tiene enfrente cómo las acomoda: como las fichas de un rompecabezas, que se extienden todas, de tal manera que se puedan ver y se deja un espacio para ir las acomodando, enfrente de uno]... y digo: Ay, esta teoría me serviría para el caso que estoy... para el caso que ahorita voy a, voy a retomar, ay, de acuerdo al plan de estudios, esto y estoy, puedo retomar esto de Angel Díaz Barriga; aah, pues para... la, la cuestión de evaluación, ahí, pues puedo retomar esto. Entonces me empieza a gustar y me empieza a emocionar cuando empiezo a, a armar mi rompecabezas... es, esas son, las... [ríe]

Lo que más resalta en la siguiente respuesta es el conflicto permanente que define casi todo el proceso de creación.

- **B** ¿Cuáles... crees que han sido los momentos más placenteros y cuáles los más difíciles, terre, tenebrosos de todo este proceso?
- Pues los más placenteros ha sido cuando... cuando le empiezo a, a machetear ¿no?, cuando voy viendo avances, cuando voy entendiendo cosas, cuando... cuando encuentro la información que quiero... cuando le entiendo y le puedo empezar a, a redactar, y cuando puedo plasmar realmente mi idea... yo creo que eso es lo más satisfactorio de todo... Y pues lo... lo más malo, cuando... me encuentro con que hay información que es muy difícil conseguir... y cuando me doy cuenta de que lo he dejado en el abandono mucho tiempo ¿no? Eso es muy angustiante para mí ¿no?, porque está, estoy en una pelea constante de... de que tengo que hacer esto y a la vez no lo hago y... y digo "ya tengo tantos días sin agarrar la tesis y ya me urge", entonces, viene ahí todo una, un conflicto, una pelea ¿no?, de que bueno, por qué no lo hago, y si lo hago y a la mera hora no lo hago tampoco ¿no?, pero, pero toda esta... esta pelea interna...

La pasión en todo su esplendor: berrinches, renuncias, orgullo y placer.

- **C** ¿Cuáles fueron los momentos más placenteros y cuáles los más dolorosos... o gachos de tu tesis, de hacer tu tesis?

- Los más placenteros [termina de tomar un trago a su botellita y cierra la tapa ¿cerrar la tesis?] iba a decir "terminarla", pero ni siquiera... o sea, el día que la terminé fue caótico. yo tenía que entregar a tal hora, era tardísimo, yo tenía que sacar las fotocopias, alguien me ayudó a sacar las copias de...
- Entregarlo... ¿a la imprenta?
- No, a la Facultad y luego a la imprenta, todo fue caótico, siempre... El día que, después de mi examen me deprimí como nunca antes me había deprimido... siempre ese sentimiento de insatisfacción ¿no?... este, ¿cuáles fueron los momentos placenteros? Me acuerdo más bien de los... momentos más terribles y uno fue: una vez estando en mi casa y yo casi acabando el primer capítulo que me había costado tanto... y se chingó el disco... y entonces, según yo, había perdido todo y... o sea [se oye como si se frotara la cara como suele hacerlo, con las dos manos y restregándose no sé qué] me acuerdo del drama que hice y fue realmente, así... muy impresionante, muy impresionante así, el berrinche, el dramaaa, la tragediaaa, decir "¡Nunca más voy a hacer esto!"... ese es uno de los momentos así... otro así, medio terrible fue que, yo era adicta a un "Chat"... y para terminar la tesis tuve que renunciar al chat, entonces fue así de "ay, noo..." era así sentir nada más... este, que ellos estaban ahí y yo, haciendo por acabar la tesis, este, otro momento así terrible fue cuando, nn, no me querían renovar la tesis por una confusión que hubo, la beca [rectifica]... la tesis, bueno, en fin. Otro momento terrible fue cuando me di cuenta que tenía que volver a reescribir casi todo... porque estaba realmente chafa... este... eh, ¿momento placentero? Pues cuando Angel dijo que iba a ser mi asesoor, cuando, según yo entregué el proyecto y registré mi tema, cuando comentaba de mi tema y toda la gente me decía: "órale, qué interesante" o "ay, está padre"... este, y yo: "Sí... ya la verán terminada [con tono de experta]", este... cuando la ví ya en librito, pues también, así, fue un momento así, muy placentero... este, cuando escribí loss agradecimientos ¿ese fue el momento más placentero! yo creo...
- ¿Por qué?
- Era, era lo que más quería hacer ¿no?

6. El Examen Profesional. La apoteosis⁸.

- ❖ El Examen Profesional merecía una atención especial porque, a manera de "cuadro final del espectáculo" en el que se convierte el proceso de elaboración de una tesis (sujeto a las miradas más atentas de parte de quien nos rodea) se presentan aquí las confrontaciones más severas: las expectativas propias y ajenas contra la realidad de lo que sucede "al final" y al comienzo de otro nuevo ciclo. El Examen Profesional visto también como la oportunidad de la catarsis en medio de condiciones muy particulares. El festejo (si se logra lo que se quiso) propio y de los otros.

El elemento más fuerte de este evento: estar de frente a los sinodales y de espaldas al público.

- A ¿Te imaginas tu Examen Profesional?
- He asistido a algunos pero no me lo imagino.
- ¿Nada?
- No.

⁸ En el Teatro, "apoteosis" es el cuadro final del espectáculo. Pero para continuar con las metáforas propongo esta otra definición de *apoteosis* para aquel que sienta las ganas de traducirla: "Deificación de los emperadores romanos; se iniciaba con una ceremonia pública; se colocaba la imagen del emperador sobre una pira (hoguera en que se quemaban los cadáveres y las víctimas de los sacrificios) donde se hallaban los regalos enviados por las provincias. Se encendía el fuego y, en medio del humo, se dejaba escapar un águila, que se creía que llevaba el alma del emperador junto con los dioses." En: Enciclopédico Universo, México, Fernández, Editores, 1979, 2ª ed., p. 77.

- ¿Qué has sentido en los exámenes a los que has asistido?
- Pues en que. ¿qué he sentido? En que, pues estás de espaldas y que qué bueno que no ves a nadie [rie]...
- ¿Por qué?
- Pues sí, porque finalmente... cuando yo he entrado a los exámenes, están... los sinodales... estás tú de frente a ellos y el público está atrás... y no los ves... y digo: Ay, pues qué buena onda. O sea, así me siento y digo: ay, qué bueno que les doy lascs, la espalda en, en ese momento yo creo que... pues te desenvuelves enfrente de, de los sinodales no del público, ¿no?...

Este evento suele ser uno de los más imaginados por los que nos aventamos el “cuete” de hacer una tesis. Pero además, aparece aquí toda una reflexión sobre el Examen Profesional, que puede resultar no muy común.

- **B** ¿Te imaginas cómo será tu examen profesional?
- Sí, me lo he imaginado muchas veces.
- ¿Qué te imaginas?
- ... Pues como he pensado en muchas cosas, o sea, si estoy hablando de... de nuevas tecnologías, no puedo dejar de lado que voy a llegar con acetatos o voy a llegar con, este, un librito para cada maestro ¿verdad? Entonces, no sé, he pensado en, en una proyección, este... con una presentación hecha por mí... aplicando multimedios, digo, sería, este... un poco absurdo no, no tocar ese tipo de cosas ¿no? Entonces, he pensado en, en una presentación... hecha a mi gusto, con... con algo que realmente me pueda identificar en eso... que me refleje esa presentación ¿no? Entonces, este.. algo mucho más... o mucho menos acartonado de lo que yo me imagino que son los exámenes profesionales; de hecho, no he asistido... más que a uno, pero obviamente, bueno, no era de la carrera y todo esto, entonces, como que no quisiera que fuera así, algo tan formal, algo que se pudiera onda... digo, me gustaría que fuera algo que... que se permitiera discutir, que... que incluso el... el público asistente se prestara a que hiciéramos interacción, a que pudiéramos... pues... que yo les pudiera platicar cuál ha sido mi experiencia, cuál ha sido mi vivencia en todo esto... de qué manera lo he percibido, cómo, cómo he interactuado yo con todos estos medios ¿no?, cómo me han hecho crecer a mí... entonces, como que me gustaría que fuera, algo así, mucho más dinámico ¿no?...
- ¿De quién fue el examen al que... fuiste?
- De un amigo, pero era de Administración de Empresas, ¿no? Y no era de la UNAM tampoco.
- ¿Y de qué escuela?
- Del ITAM.
- ¿Cómo fue su examen?
- Pues demasiado plano, ¿no?. Tal vez como que imaginas cualquier, este... digo, no sé, a lo mejor es lo que yo me imaginaba, ¿no?... Cuatro sinodales; él, sentado enfrente... este... demasiado... tenso ¿no? O sea, es lo que no me gustaría a mí. Demasiado tenso para ser un... un momento que, que realmente marca tu vida ¿no?... entonces... no, a mí se me hizo muy formal, no sé... tenso ¿no? no puedo decirlo de otra manera.
- ¿Y por qué no has asistido a otros exámenes?
- Pues he tenido la intención pero no he, no he podido, ¿no?... o sea, ha sido... puedo decirlo como falta de tiempo pero... yo creo que han sido otros factores ¿no?... se pueden interpretar de mil maneras y yo creo que... que a lo mejor... no he querido...
- ¿Imaginas por qué?
- ... Pues, tal vez por el... mi miedo a... a tener que enfrentarme a algo así ¿no?... o sea, si tengo muchas ganas de que sea mi examen y lo he imaginado, pero... de todas maneras es algo que, supongo, que te ha de imponer bastante.
- ¿Te imaginas qué vas a hacer saliendo del Examen Profesional?
- Híjole, yo creo que brincar de alegría... si es que lo apruebo [carcajadas] Sí, o sea, yo creo que, este... yo quiero pensar que no voy a tener ningún problema ¿no? y que aunque no, no voy a tener mención honorífica, eso lo sé por mi promedio... pues sé que me va a dar muchísima alegría haber pasado ese... proceso.

- ¿Cuál es el peor escenario que te imaginas?
- ... No aprobarlo. Solamente... O sea, no, no lo pienso en función de que si voy a tener algún error al, al estar en el examen o que vaya a... titubear al tener que describir alguna cosa ¿no?... sino, lo pienso más en, eso sí sería un... una derrota ¿no? [otro avión empieza a pasar], un, un fracaso el haberlo reprobado [es aquí donde el sonido del avión se hace más fuerte, casi ensordecedor...¿ "para no oír el fracaso"?]
- ¿Por qué crees que se defina que un Examen [profesional] esté reprobado?
- [sigue muy fuerte el avión] Pues principalmente porque no tenga las bases suficientes para hablar del tema del que, se supone, que tienes conocimientos ¿no? Yo creo que eso sería lo principal.
- [sigue pasando el avión... seguimos hablando del momento de "volar"] Pero de alguna manera tú si estás segura de que vas a hablar del tema que conoces...
- Yo digo que sí. Yo estoy segura de lo que sé [sigue el sonido del avión] y que lo que estoy diciendo en mi tesis, es de lo que yo puedo hablar ¿no? Digo, por eso tampoco no me metí en broncas de intentar hablar de algo, intentarme poner a reflexionar algo... de lo que en un momento dado me pueden preguntar y pues ya no voy a saber ni por dónde ¿no?... Entonces, en este momento yo siento que sí, este, si estoy preparada para hacer un examen en cuanto a mi trabajo de tesis.

Un Examen Profesional está rodeado de muchos imaginarios, permite una cierta reflexión de todo el proceso, pero además está acompañado de todo un ambiente festivo único en la vida de un profesionista.

- C ¿Antes de que empezaras tu tesis?
- Sí, antes de que empezara mi tesis...
- ¿Antes, durante...?
- Sí...fui a exámenes profesionales, este, o sabía, o sabía o veía, este, los procesos de elaboración de tesis dee, de distintas gentes ¿no?
- ¿Y qué veías?
- Este, ¿qué veía?... no prestaba mucha atención ¿eh?., realmente fue hasta que yo estaba en el proceso cuando, presté atención a qué era todo eso y además cuando sabía de qué ses, de qué se trataba ¿no?., este, antes, pus veía, bueno una cosa que me llamaba mucho la atención, era que todo mundo sacaba mención honorífica, entonces, desde siempre yo dije: "Pus yo tengo que sacar mención honorífica". Este... bueno esa es una de las cosas que recuerdo, la otra era, este, veer todo el proceso del examen, so, al primer examen al que fui, me pareció muy interesante, o sea, los sinodales, cel lugar, este...
- ¿Cuál era el lugar?
- ¿El lugar? Un salón especial en la facultad, que ya siempre será mi trauma porque mi examen no fue ahí, porque lo estaban remodelando. Hoy que fui a un examen profesional, este... recordé que cómo me hubiera gustado hacer ahí el examen...este y ya. Ese es de los procesos, así, que he vivido ¿no? y lo que más recuerdo. Ya una vez, este, estando en el proceso de elaboración de tesis también, eh, compartí ese proceso con algunos otras amigas, este, o con gente que estaba en el posgrado y entonces ya era como ver otras cosas ¿no?., ver otros códigos, este, ya sabía lo que significaba estar ahí en el examen, este, lo que significaba terminar, este, yo creo que una cosa muy interesante que a mí me pasó en el proceso y vuelvo un poco a la primer pregunta, es que, este, una vez que yo ya estaba en el proceso de elaboración de tesis o que terminé, revaloré muchísimo todo el tema de quien hace una tesina, o quien hace un informe o quien hace, este, un informe de servicio o de práctica, este, creo que el la cuestión más fuerte del proceso de tesis, es terminarla ¿no?., este, y quien logra terminar un trabajo así, por muy modesto que sea, yo creo que es algo muy valioso porque el esfuerzo esss muy grande, es [se detiene] cerrar un ciclo y cerrar un ciclo yo creo que implica muchas cosas y este, y ahora no diría lo mismo ¿no?. Ahora no, este, no me pelearía porque fuera tesina, porque fuera informe...este, yo creo que al contrario, valoro exactamente igual, este... cualquiera de esos trabajos ¿no?
- ¿Cuál era tu imaginario del Examen Profesional?
- Ayyy, que iba a ser guau, la maravilla: otra vez ¿no?., vuelves a repetir el esquema: no aprendes, no aprendes que no va a ser lo máximo en la vida, que no es la maravilla, que no va a ser el examen del... la época... este, pero bueno, uno no aprende, entonces esa era mi idea ¿no? de que iba a ser el guau, el más grande examen... el más maravilloso... y no, pues fue un examen ahí, común y corriente... este...

- ¿Cómo es un examen común y corriente?
- Pues... llegó geccnte, estaban los sinodaales, sí me conocían; digo, eso más o menos...
- ¿Cuánta gente?
- Pues, llegó mucha gente... estoy traumatada por el lugar [risa]...
- ¿Se llenó el salón?
- Se llenó el salón, muchos no cupieron...
- Había gente afuera...
- Sí... ¿no? Unos así ni entraron porque ya...
- ¿Eso es un examen "común y corriente"?
- Pues, *podría ser...* no compartes la opinión, pero bueno, en este caso yo soy la entrevistadora [zaz], entonces, bueno, eh...
- ¿Tú eres la entrevistadora? [pregunta con risas]
- [risas] No, yo soy la entrevistada... este... pues, to, normal, y luego al final del examen, siempre nunca falta que alguien te dice: "Oye, es que yo ahí hubiera contestado" "Ay, es cómo dijiste que te dijera" "Ay, es que no sé qué", y entonces, así, yo me hundi... Angel me dijo: "Ay, no, yo, es que ahí te pregunté para que tú me dijeras", y entonces, ya, todo se echó a perder...después, así, la cena en mi casa, todo así, yo no reconocía bien ni quien estaba ahí, nada más como que todos me saludaban, yo también, yo como que muy feliz... y ya, pues eso fue todo... o sea...
- La fiesta quecc hubo después de tu examen profesional ¿la organizaste tú o te la organizaron?
- No. Me la organizaron...
- ¿Tú no tenías ganas?
- Sí.
- ¿Pero?
- De hecho... yoo, casi nunca festejo ni mis cumpleaños, ni nada de eso ¿no?... pero... llega una emoción... yo, en algún momento, como muucha gente que conozco, dije: "Va a ser a puerta cerrada" [el examen profesional]... "Por supuesto que va a ser a puerta cerrada, porque es algo muy mio, sí, mi proceso, sii es mi rito..." ay, no, o sea, terminas, te dan la fecha y es así, dec, yoo, a cada persona que me encontraba era así, de "ya tengo fecha, te invito", luce mapita, este... repartí, yo le dije a mi mamá, van... pues ya invité como... psff, ¿qué le dije? 30 personas; llegaron 90 personas, o sea, realmente, esa sí fue así... se desbordó, pero este... sí, como que al principio, yooo, yo siempre en el rollo de "no, pues no es necesario... ¿la fiesta? pues sí, me la organizan", pero la verdad es que sí, me dio mucho gusto, yo invité a la gente que más pude... ahora, de ahí si me preguntas si la disfruté, pues no, porque era mucha gente, porque ya no me acuerdo de casi nada, porque... ese día ni comí, porque ese día recogí las tesis de la imprenta, porque...
- ¿Cómo dormiste, ese día?
- Bien. Satisfecha... Ese día, fijate que si dormi satisfecha, así de ya, por fin, mañana... y el, y con muchas expecta, expectativas de que iba a ser el examen... este y al otro día, pues ya me levanté, así, medio deprimida... son más bien [no entiendo] supongo ¿no? porque realmente no tenía razón para levantarme deprimida, o sea... estuvo bien, saqué mención, estuvo un examen lindo, este, estuvo la gente que quiero, este y bueno...

7. Lo que "no cabe" en los procesos de investigación. Los "intrusos" necesarios.

- ❖ Los "intrusos necesarios" tan molestos en muchas visiones de lo que la investigación "debe ser", aquí, son totalmente bienvenidos, porque nos permiten mostrar el proceso del Sujeto-Investigador-Tesista de manera más completa, a colores, con movimiento y sin pena. Sueños, libros, frases, palabras, música... todo tiene que ver aquí.

Hay imaginarios peligrosos, sobre todo si el trabajo de investigación está en sus comienzos. Pero hay sueños que resuelven las angustias del proceso.

- A ¿Te imaginas con ese trabajo terminado... así... amm, si como publicado, en tus manos... te lo imaginas?
- Nnnn... mira, no es que diga que me lo imagino, quiero trabajar para no imaginármelo...melo: tenerlo [ríe]
- ¿Por qué, qué pasa si te lo imaginas?
- [aspira y contesta:] Noo, pues no pasa nada: o sea, finalmente... no pasa nada si me lo imagino, pasa algo si lo hago.
- Con los otros [proyectos] ¿te imaginabas... con el trabajo terminado o no?
- No... No, nunca me, me lo imaginé terminado... Yot, yo trabajaba al ritmo y al... al proceso de lo que me dijeran, este, llám, llámese Institución, asesor, lo que fuera. ¿no?... Pero no, no me lo imagino, ni este. No quiero imaginármelo, o sea, quiero, tengo, coluigi, cuando no me lo imagino, y lo tenga en mi mano digo: Ay, ahora si eres realidad, ¿no?...
- ¿Hay algún elemento, así, extra, alguna canción, algún libro, algún poema, algún algo... que haya tenido que ver con tu proceso de investigación... en algún momento?
- Un libro, un algo... [se queda pensando]... una canción... no, non, o no me acuerdo o no sé [ríe]...
- ¿Has tenido sueños referentes a... a este proceso de...
- Ah, ¿de la tesis?
- ... investigación?
- ¿De la investigación? Si... Estoy, estoy leyendo algún texto y... y sueño con el texto, o sea, sueño con... con todo lo que dice el texto...
- ¿Te sueñas tú actuando el texto, te sueñas cómo...?
- Mmm sueño... supongamos, en la cuestión de la evaluación curricular, me sueño cómo se evalúa una... un plan de estudios, cómo lo haría yo, y estoy pensando en, en, en la teoría que manja cierto autor, y cómo lo está haciendo y... así me sueño [ríe]
- ¿Y qué sucede cuando despiertas?
- Pues... por lo regular, siempre tengo una ficha a la mano y un lápiz [lo dice como divertida] y empiezo a escribir, pues lo que soñé ¿no?...

Aquí, además de aparecer nuevamente el sueño como elemento importante, comienza la reflexión sobre qué se necesita para hacer y acabar una tesis.

- B En todo este proceso de hacer la tesis... ¿has tenido sueños... que tengan que ver con este proceso?
- ...
- ¿... directa o indirectamente? ¿sueños que recuerdes?
- No me acuerdo... Como que me acuerdo que a lo mejor, en alguna ocasión sí he de haber soñado... con... con mi examen de titulación, pero... que me acuerde claramente cómo fue el sueño y, no, la verdad no.
- ¿Sueñas con los textos que lees?
- ... Sí. De repente sí he soñado con la, con los temas, principalmente ¿no? Sobre todo cuando... digo, he pasado por varios periodos de, de flojera y de echarle muchas ganas, entonces, cuando... cuando estoy tan metida en eso, pues entonces, así como que pensar: cómo voy a decir esta idea, cómo lo voy a plasmar ¿no?, entonces, me empiezan a dar vueltas en la cabeza todas esas cosas... entonces... sí, como que la idea que está más presente en ese momento... la... me está dando vueltas ¿no?...
- ¿empieza a pasar ahora un helicóptero "elemento externo" En algún momento de tu proceso hubo algún elemento externo como alguna película, algún programa, alguna canción, alguna palabra, algún poema, algún algo... que te destrabara algún momento de tu proceso... que te inspirara o que al contrario, te ayudara a seguir más trabada [esto último lo digo como riendo]?
- Pues yo creo que ha habido varias cosas, o sea, no puedo decir que en especial ha sido una ¿no?...
- ¿Cuál?
- Pero, de repente, leer alguna frase... que, que tenga que ver con ¿no? Que diga: "Bueno, pues ésta, me laic como para ponerla al principio de tal capítulo" ¿no? Entonces es así: "pues sí, voy a volver a hacerlo, voy a retomarlo"... O de repente ver, tal vez, alguna película en relación con el tema... que dices.

bueno, en esta están hablando de realidad virtual, bueno, a ver qué idea me puede a mi dar para... pues para echarle ahí más de mi ronco pecho de... lo que estoy hablando ¿no?... Algún texto ¿no? que digo, bueno es que está hablando de tal cosa, me puede servir; entonces como que... creo que en todo este, este tiempo que he estado... trabajando la, la tesis, al menos en este, en este tema que ya decidí... ha sido el estar muy alerta de... de lo que me rodea y ver qué de todas esas cosas me pueden servir para la tesis... Yo de hecho he tenido la oportunidad o las ganas de... [pasa saliva contestando] leer algún texto sobre lo que quieras, una novela, lo que sea y digo: "No, en este momento, no. En este momento, mejor veo lo de mi tesis y ya que termine... entonces ya, este, leo todos los libros que quiera" ¿no? O sea, sé que igual es porque no me interesa tanto ¿no?... Pero... si sienten, siento que siempre he estado muy abierta... y muy, muy atenta de todo lo que, lo que pueda estar a mi alrededor... que me dé ideas más claras y que me... permita plasmar todo eso que es lo que, lo que quiero que aparezca en mi tesis.

- ¿Cuál es la idea que trases ahorita "dando vueltas"?
- Pues que ya tiene varios días que no agarro la tesis [ríe con ganas]...
- [corto la risa con la pregunta] ¿Por qué?
- Pues me he estado resistiendo, en realidad... no, no quiero saber qué es; no sé, pero tengo varios días que... que no la he agarrado. sé que tengo que hacerlo... y cuando me siento frente a la computadora y... voy a hacer estas correcciones, no, le pasan mil cosas al programa y no lo puedo hacer ¿no? Sin embargo, yo creo que muchas veces, las he de... hacer intencionalmente para retirarme o ponerme a jugar [ríe]
- El otro día teníamos una... discusión, con otra tesisista, sobre si... la tesis... hacer una tesis, se trata de "ganas" o de "voluntad"... porque para esta chava, eran dos palabras totalmente distintas... tú ¿de qué crees que se trate hacer una tesis?
- ... Yo creo que son más ganas... o sea, poniéndolo en, en, al menos en esos dos términos...
- ¿O hay algún otro término?
- ... Yo creo que va... mucho en función de... tu propio interés ¿no?... Si van involucradas las ganas y la voluntad y todo lo que quieras, pero, yo creo que tiene que ser... algo que te interese hacer ¿no? Lo que yo hablaba de "algo que te apasionara"... entonces, creo que definitivamente va por ahí ¿no? que... que sí te guste, que sí, este, tengas toda la voluntad de hacer... pero que te interese. O sea, si no... si no estás haciendo algo... por mero requisito o por lo que quieras ¿no?... me acuerdo que... al terminar la carrera, me decía Alfredo ¿no? "Es que, no te pelees con eso... o sea, si te exigen 50 cuartillas, haz 50 cuartillas pero titúlale ya. Es el mero requisito ¿no?", y yo decía: "Sí, sí, sí." Psi, cuando empiezas a trabajar es "no, no, mejor le voy a poner esto", entonces, sí es cierto, o sea, aún cuando sea... el mero requisito... pero si es algo que no te gusta... ni una cuartilla vas a poder hacer, entonces... yo creo que tiene que ser algo que realmente te interese... para poderlo llevar a cabo.
- Si te preguntaran: "Oye, Ruth ¿tú qué necesitaste para hacer tu tesis...?"
- Pues, a parte de QUERER hacerla... encontrar un... tema que... que realmente me apasionara para... poder decir: "Sí le entro" ¿no?. Y aún, con toda la pasión que me inspira, pues ha habido muchos momentos en que he flaqueado ¿no? Entonces... pues yo creo que... tendría que ser vorídico ¿no? lo que... lo que dijera...
- ¿Para ti qué significa... titularte?
- ... Pues es algo que todavía no me puedo ver... del otro lado, o sea, me lo puedo imaginar y me puedo imaginar el... examen y me puedo imaginar... muchas cosas ¿no?... pero aún cuando sé que la vida no, no va a cambiar drásticamente, o sea, que, que va a ser un... pues el final de un proceso... como que todavía no me imagino nada ¿no?... me imagino todas las ventajas que me puede traer ¿no?... como profesionista, o sea, que realmente ya te tomen en cuenta que estuviste cuatro años como quieras, o sea, como ellos quieran llamar ¿no? Sí, le eché flojera y todo lo que tú quieras ¿no?... Pero bueno, finalmente fueron cuatro años que... dedicaste de tu vida a algo, que te... que te llamó la atención ¿no?... Entonces, pues creo que, que es algo que me cuesta trabajo pensar cómo va a ser, pero... me imagino que va a ser... un logro muy grande para mí... O sea, me va a dar mucha felicidad poder haber concluido esto que, insisto, me ha costado trabajo.

Con esta entrevistada es con quien comenzamos la disputa por "la voluntad", "las ganas"... por aquello que se necesita para hacer una Tesis.

- C ¿Recuerdas algún libro, alguna canción, algún poema... algún algo... que te haya... como ayudado a destrabarte en algún momento de la tesis... que haya tenido que ver con la hechura de tu tesis...?
- Mmm. [¿?] que la crisis, así, cuando me vi... crisis por todos lados, eso es lo que más recuerdo...
- ¿Soñabas?
- ¿Con la tesis? [supongo que te contesto con la cara de "lo que quieras contestar"]... este, ahorita no recuerdo, supongo que sí... pero ahorita no recuerdo...
- ¿Por qué supones que sí?
- Tengo la idea de que sí llegué a soñar con la tesis y ...
- ¿Y cómo era el, cómo tenesss la idea, lo que puedas recordar?
- Supongo que hacía el examen... a lo mejor nada más es mi idea ¿eh?
- ¿A ti qué te implicó cerrar el ciclo?
- Ay, ¿qué me implicó? Muchas cosas. Este... muchas rupturas, este... rupturas personales, así, desde dejar de ser pasante; primero dejar de ser estudiante, dejar de ser pasante, este... las relaciones con la familia también cambian ¿no? Este, bueno, mientras estás haciendo tu tesis... este, en el primer año ¿no? pues sigues normal ¿no? "Estoy haciendo mi tesis, no hay problema", pero el segundo año, pues ayyy: "Ya se tardó", y el tercero y el cuarto y el quinto y en fin...[risas]
- ¿Cómo...
- Es como un juego...
- ¿Cómo fue tu momento de... decir "Ya, hasta aquí"?
- Pues, "ya, hasta aquí" fue, este, después de una crisis así, muy fuerte... y que lo platicaba [aspira] con unas chavas de la maestría, este... queee... es un proceso de crisis... este, personal...o sea, en mi caso, fue así: mi mamá se enfermóoo, a la mejor la operaaabann...estece... yo no tenía trabajo [como que se lo pregunta y luego se responde], sí, yo no tenía trabajo, yo necesitaba dinero... como que sí, se me juntaron muchas cosas y este, y fue en ese momento que dije "¡Ya! Tengo que terminarla, ya tiene que ser"... Yo creo que es un proceso interno, así, de que algo adentro de ti dice: "Ya, hasta aquí" y, este, y después le pones el punto final ¿no?... No sé, pienso que es, es muy complejo esto. Pero más o menos así lo viví y así he sabido de otros casos ¿no? Que es a partir de una crisis fuerte, externa o interna, o de las dos, que este... que le pones punto final ¿no? Bper, es muy difícil, o sea, recordar el proceso para mí es así, todavía muy traumático porque... este... desde que lo terminé y hasta ahorita que ya llevo más de un, bueno casi un año, no; creo que dos años, dos años de que la terminé... este... todavía no sabría decir ¿no? si valió la pena o no valió la pena, este, si puedo decir que son cuatro años de mi vida desperdiciados o no, este... creo que va ganando esa postura, o sea, me pesan mucho los cuatro años que perdí [interrumpo] haciendo la...
- ¿Y por qué no avanzabas?
- ¿Por qué no avanzaba? Pues, no sé, es muy difícil escribir... run, no sé, a veces...
- Es muy difícil ¿escribir?
- Escribir, tienes todo además ¿no?... este, es lo que veía... yo tenía todo para, para hacer la tesis, o sea...
- ¿Qué es todo?
- Tenía información, tenía una computadora, tenía el espacio, tenía tiempo, tenía... .. si quieres, disposición, tenía ganas, tenía... eh
- ¿Qué no tenías?
- ...comida en el estómago [estuvo muy chistoso, porque, aparentemente sigue contestando la pregunta de todo lo que tenía, aún con la nueva de lo que No tenía, y dice lo de la comida...justo cuando a esta entrevista llegó sin haber comido nada, o sea, no tenía comida en el estómago, ja]... tenía, todo tenía...
- [Insisto] ¿Qué no tenías?
- No sé... Supongo que, ¿qué, qué será? Es que ni siquiera "voluntad", a mí, voluntad no es así una palabra que me guste mucho... este... No sé qué no tenía, pero no la hacía, o sea, avanzaba, me sentaba en una computadora, quedaba ahí y... podía redundar en un párrafo una y otra vez, una y otra vez, en una cuartilla, una y otra vez, y releía, y, por cambiar una cosa ya sentía que había... aprovechado el día, y ya era suficiente para hacer otra cosa... y lo que sí recuerdo mucho es ya el último periodo... cuando dije: "Ya la voy a acabar" ¿no?, este, porque además, todo fue, gracias a un *ultimatum* de que... yo tenía que presentar si quería terminar la tesis en tal fecha, en tal tiempo la tesis, entonces, ahí sí era cuenta regresiva de adeveras, no como... las miles que me puse antes ¿no?. así de: "Ya para febrero: todo" "Ya

- para mayo, ya para el próximo año, ya para Navidad". Aquí sí era muy claro, sí es que la quería terminar. Y dije sí, ya la quería terminar...
- ¿Qué pasaba cada vez que vencías un plazo...
 - Este...
 - ...y no acababas la tesis...?
 - Ah, pues, mm, me flagelaba muchísimo... me sentía muy mal y entonces, este... y eso... también era motivo para retrasarse ¿no? viene, es como la decepción, la culpa... este, y entonces... eso te, lo único que hace es paralizarte, eso sí es claro ¿no?... este, esos plazos que... se van venciendo, venciendo y venciendo, paraliza... eso es lo que pasaba...
 - ¿Por qué no te gusta la palabra "voluntad"?
 - Voluntad... pues no sé... mme suena así, a... este, como algo mágico que de pronto pasa, así de de: "ah, con un poco de voluntad, sales de pobre y con un poco de voluntad, este, eres feliz, y con un poco de volun..." o sea, como que no, no no. Por eso.
 - ¿Alguien te dijo: "con un poco de voluntad acabas la tesis?"
 - Ah, síiii. Muchas veces.
 - ¿Quiénes?
 - Pues no sé, toda la gente...
 - ¿La familia, amigos, de todos lados?
 - Sí, de todos lados, o sea, es así de: "ya, nada más es un poco de voluntad" o "ya terminala" o "ya, ¿qué te falta?" o "¿por qué no la terminas?" o ...
 - ¿Y qué contestabas?
 - ...ya después era inexplicable ¿no?, o sea, ¿por qué no terminas?" y, y, yo no sabía qué contestar... ¿por qué no terminaba? No sé por qué no terminaba, pero lo único cierto es que no terminaba... y cuando no era una cosa era otra, y buscaba una información, así es que ahorita que adem, además lo pienso, no sé de verdad por qué no terminaba... o sea, qué, que me, qué... qué me detenía para terminar...?... pero no terminaba...
 - ¿Te faltan "gananas"?
 - Pues sí. Gananas para definir eso, supongo que sí; debe ser... sí me faltan gananas para definir...todas esas cosas...
 - ¿Y de dónde se sacan las "gananas" Alma?
 - ¿De dónde se sacan las gananas?...
 - La "voluntad" no te gustaba porque parecía algo como caído del cielo ¿y las "gananas" de dónde salen?
 - [silencio y termina de tragar saliva] Deben ser internas; yo creo, o sea, porque... si no creyera eso, entonces sí ya estamos muy mal todo ¿no? ... si yo creyera que son así, polvitos [y mientras hace el ruido de los polvitos yo pregunto:]
 - ¿Lo crees o no lo crees?
 - Sí...
 - ¿Qué crees?
 - Sí, pero a veces no lo vivo... pero digo, una cosa es que lo crea, y otra cosa es... lo que pase, y otra cosa es que... realmente así lo viva y otra cosa... no sé...
 - ¿Cómo vives las gananas, cómo pasan las gananas, cómo te imaginas las gananas?
 - Las Gananas.....porque, claro, también hay una parte muy externa, o sea, yo digo: Hice la tesis cuando, según yo, siguiendo el orden: cuando me dieron gananas... pero eha, las gananas, más que gananas fue así, la presión externa grpriej, miles de crisis y entonces es así, a la mejor es así de [y hace como que apachurra algo con las dos manos, para que salgan las gananas del apachurramiento y en eso, se bota el botón de la grabadora indicando que el cassette ha terminado].

Acercamiento a lo latente...

Y bueno, después de haber presentado el discurso de cada una de las entrevistadas (en dos dimensiones: una, la de texto normal y la otra de texto en negritas) es tiempo de mirar

desde lejos, abstrayendo lo necesario para la construcción de nuestras *categorías de análisis*.

Hemos leído (y de alguna manera, escuchado) las historias de tesis que nos hablan de lo que significa hacer una tesis, pero visto desde tres lugares distintos:

A La que está empezando, con todo el caos que esto lleva, intentando definir, aclarar, construir un algo que no se puede nombrar o que se nombra de una manera muy vaga; y con mucho miedo de imaginar el final.

B La que está a punto de acabar el trabajo escrito y que empieza ya a saborear (o por lo menos disfruta imaginando) las mieles del festejo final.

C Y la que ya llegó al final, la que vivió todo el proceso (habiendo pasado por el Examen Profesional) y que hace reflexiones importantes, repela, confiesa y cuestiona a los investigadores, a la Pedagogía y ¿por qué no? a las pedagogas.

Pero ¿qué tienen en común ellas, sus discursos y sus procesos? He aquí nuestras *categorías*⁹:

1. La Tesis “ofrenda”

Cuando preguntamos por las *dedicatorias* de la tesis nos encontramos con que la Tesis, después de cumplir con el requisito académico e institucional, se piensa y se siente por quienes la hacen, como la *ofrenda*. Una muy particular porque coincide, en muchos casos, con una muestra de la independencia (o del comienzo de esta) ante los padres, ante los cuates, ante la escuela. Porque, como ha sido construida con tanto trabajo, tiempo, esfuerzo y sacrificio (que los otros han tenido también que sufrir de manera indirecta), la tesis aparece entonces como el regalo perfecto al Otro... a uno mismo, en el fondo, pero a los otros, en público. Se le ofrenda a Dios, a los padres, a la familia, al novio, a la abuela de la que uno no se pudo despedir, a los cuates, a México, a la virgen de Guadalupe, etc. Se ofrece como el fruto más claro de nuestro sudor y como la muestra de que haber estudiado una licenciatura, ha valido la pena... e imaginando que, si se ha podido pasar esta dura prueba, pues para lo que venga, ya se estará mucho más fuerte como persona y como profesional.

2. La obsesión del tiempo

El tiempo apareció todo el tiempo como un elemento definitorio del proceso. Están los tiempos institucionales (que en el caso de la UNAM son bastante flexibles) pero también están los tiempos familiares (la mamá que se la pasa preguntando que cuándo, que por qué no se ha terminado, los tíos que cada que te ven te preguntan si “ya mero”, el hermano que se burla de que él ya va a terminar y de que la hermana, que es más grande, todavía no puede). Pero los tiempos más importantes en todo esto, son los personales, los que define la propia tesis, que muchas veces se enoja ante lo que los otros preguntan, porque dicen en voz alta lo que ella se ha preguntado todo el tiempo y no se puede responder; pero que

⁹ Nos damos el lujo de definir las *categorías* como los lentes que permiten observar el discurso de las tesis, de otra manera, una más específica.

muchas otras, los oye como quien “escucha agua correr”. Apareció en la última entrevista como una verdadera obsesión: el tiempo en el que habría que acabar una tesis para llegar pronto al doctorado... ese tiempo al que no le gusta darle paso y por eso no festeja sus cumpleaños. El tiempo es el que impone los límites y lo hace de distintas maneras. El tiempo es el que habla bien o mal de quien hace una tesis, porque “no, si ya se tardó tanto, seguro nunca se recibe”, porque mientras más se ocupa, más se desconfía de quien trabaja. Pero curiosamente es el tiempo el que, como a las uvas, le va dando el sabor al proceso, le va dando maduración, le va dando entendimiento, sabiduría. Es importante mencionar también que estos procesos de tesis, que han sido tan largos, permiten procesos personales no violentados administrativamente, por lo menos, si los comparamos con los “Seminarios de Tesis”, donde por unos miles de pesos, “te recibes” a como dé lugar y en donde, por cierto, las tesis no están ni siquiera contempladas como forma de titulación, sino que se concentran en las tesinas o en los informes de práctica profesional. Lo que los otros provocan en la tesista es una especie de presión que tal vez substituye a la presión institucional. Es decir, en lugar de tener la obligación de entregar cierto trabajo para aprobar una materia, ahora se tiene la “obligación moral” de terminar la tesis algún día, para aliviar la presión que impone la familia, el novio, los amigos, la propia conciencia. Y en todo este tema de la presión, el tema central es nuevamente, el tiempo. El tiempo que se lleva trabajando, el tiempo que falta para terminar, el tiempo dedicado a la tesis, el tiempo, el tiempo...que se va consumiendo y que se define por las exigencias habladas o no, de los otros. Un tiempo que es odiado y a la vez muy necesitado.

3. Identidad Profesional

La tesis es un espacio que, en el caso de esta licenciatura en Pedagogía, revive uno de sus más graves problemas: el de la identidad profesional. ¿Qué es la “Pedagogía”? ¿qué significa ser licenciada en pedagogía?, ¿a qué me voy a dedicar como profesional si no me siento profesional de la Pedagogía? Es el espacio que recuerda los problemas que tienen muchos de los egresados de este campo... y que unas veces se resuelven y otras no. Vimos cómo la tesis permite irle dando respuesta a esas preguntas, por lo menos de momento. No se sabe muy bien qué es la Pedagogía pero se intenta definirla de todos modos, con muchos trabajos. Pero también se niega de tajo dicha identidad “yo reniego de ser pedagoga” aunque por otro lado diga que es algo que no puede negar “el ser pedagoga”, porque finalmente es algo que le ha costado mucho trabajo obtener.

4. Los hoyos negros

Quisimos llamar así a los momentos en los que nuestras entrevistadas se hacían la gran pregunta de: *¿y por qué no lo hago? ¿y por qué no avanzo? ¿y por qué no me siento a terminar la tesis si ya me falta poco?* Momentos que son vividos como perfectos hoyos negros que se comen todo (el tiempo, las ganas, la voluntad, el deseo) y ante los que es necesaria la resistencia (pero que no sea poca porque si no, qué chiste... sin sufrimiento, sin autoflagelación, el asunto no sabe al final). Y un elemento central de los hoyos negros es la famosa *culpa*. La que hace que el proceso sea sufrido de una manera profunda, hiriente, pero también rica y sabrosa... la mentada culpa.

5. El ombligo de la Tesis

Con la pregunta por los momentos “más placenteros” encontramos que la parte central, el ombligo de la tesis-sueño o del sueño-tesis, se resume en ellos, en los momentos en los que las tesisistas experimentaban un profundo placer (afecto) por un proceso específico de conocimiento (construcción cognitiva). Aquí, por ejemplo, yo siento un profundo placer en haber encontrado que una investigadora renombrada llamada Emilia Ferreiro dice en uno de sus libros (hecho por cierto, a través de entrevistas que otras personas le hicieron) lo mismo que mis tesisistas dijeron refiriéndose a los mejores momentos de sus procesos:

“Investigar. El placer que encuentro cuando, después de estarme peleando durante largo tiempo con cierto tipo de problemas, con cierto tipo de datos, de pronto me doy cuenta de que entendí. Quiere decir que he construido cierto ensamblaje teórico que da cuenta de un trozo de realidad que permanecía ininteligible. Es una satisfacción difícil de describir. Eso no lo remplazo por nada.”¹⁰

¹⁰ CASTORINA, Antonio. Daniel Goldin y Rosa María Torres (entrevistadores). Cultura Escrita y Educación: Conversaciones con Emilia Ferreiro. México. FCE, 1999, p.246.

F.- Conclusiones o lo que es lo mismo *Crónica de una Tesis más que anunciada...*¹

a. Primero, una precisión

A través de mi Tesis escribí en primera persona del plural porque consideré que era un proceso colectivo, donde, con la ayuda de los otros en forma de autores, teorías, consejos, regañones, pinturas, canciones, películas, poemas, olores, visiones, etc., podía construir lo que tenía en mente. Pero al llegar a las conclusiones, soy yo, Lucía Cárdenas Aceves, quien pretende hablar a título personal como futura profesionalista con título, que tendrá que hacerse responsable de lo que diga y haga en el campo laboral. Por ello, este último apartado lo escribo en primera personal del singular.

Pero todo esto también es el reflejo de lo que encontré con esta, mi tesis: que cuando se piensa en el proceso de elaboración de tesis, parecería que es uno solo y no un proceso que guarda y esconde las particularidades de cada persona que hace una tesis, desde un deseo, una disciplina, un mundo particular y distinto. Es una sola voz la que escribe con muchas voces a la vez que se conjuntan y combinan de maneras diferentes dependiendo de quién escriba y haga el trabajo de investigación.

b. Después, “al grano”

Esta es una de las partes más difíciles de escribir. Primero, porque es donde debo despedirme de mi trabajo diciendo algo que lo “cierre” con broche de oro, pero con el miedo de echar a perder lo bueno que haya podido construir hasta aquí. Segundo, porque si bien es un trabajo hecho desde cierta mirada teórica, no es un espacio que pretenda “cerrar” las opciones de análisis que de aquí se derivan. Es decir, concluyo con mi perspectiva pero no niego las otras tantas posturas que se puedan tomar ante este objeto de estudio. Todo esto queda reflejado en el apartado de Análisis, donde aparecen sólo 5 categorías, derivadas de 7 ejes de análisis, surgidos, a su vez, de 4 núcleos problemáticos. Si nos vamos en reversa hasta el momento de empezar a construir todo ello, nos podremos dar cuenta que se puede hacer de la manera en que yo lo hice o de muchas otras formas más.

El lector atento encontrará, en el discurso de mis entrevistadas, posibilidades diversas de interpretación, que podrían dar origen, quizá, a otras tesis. Mi función es dejar algunas de

¹ Al estilo de la obra de Gabriel García Márquez, esta ha sido una Tesis que, aunque parecía evidente su consolidación, contenía dudas mías y de los que me rodeaban, sobre si llegaría algún día o no a su final, a su muerte (aquella que nadie sabe cuándo llega, pero que todo mundo espera).

ellas señaladas, en estas últimas hojas... hojas que se podrían convertir en las primeras de otros trabajos. Y de hecho, considero que esa es una de las características más importantes de una investigación: responder a algunas interrogantes, dejando muchas más por resolver.

c. Varias puertas que se abren

Hablé de la *tesis* como una *ofrenda* que le hacemos a los otros. Pero está también la *tesis espejo* que le refleja a cada quien su propio trabajo y que le comunica a los otros su proceso. O la *tesis al vacío* escrita con palabras de otros, con ideas de alguien más, sin angustia y sin pasión, convertida en un montón de hojas donde no aparece sino la nada. La *tesis liebre* echa al vapor, para recibirse lo antes posible. La *tesis a ciegas* que pretende ser sólo un trabajo de construcción cognitiva y que no ve “lo otro”, su motor, su razón de ser. Aparece también la *tesis Icc* es decir, la tesis que sin que lo sepa quien la hizo, refleja “lapsus”, actos fallidos, olvidos, etc., diciéndonos lo que no podríamos saber si el proceso fuera 100% razonado.

Después, vino la *obsesión del tiempo* en donde los sujetos se delimitan, actúan y se definen con relación a la muerte, al fin, a los plazos, a los vencimientos, a la presión por ser. Y podría estar también presente la *lucha contra el tiempo*, que sabemos complicada, pero que se puede convertir en un reto vencerla. Aquí, por ejemplo, no hay un solo comienzo y un solo final de una historia lineal. Es, más bien, una *historia en espiral, laberíntica*, que contiene varios puntos de comienzo y otros tantos de final. Pero es también el tiempo el que nos da la sabiduría de entender lo que alguna vez hicimos; o, el que por el contrario, nos acerca el olvido y borra de la memoria lo que nunca nos gustó. *El tiempo tiene voz* y es quien dirá si lo hecho valió la pena o si es mejor arrumbarlo en el olvido y no mencionarlo jamás.

Sobre la *identidad profesional* quedan por analizar *los procesos de bautizo de un trabajo*. ¿Cómo llamarle a aquello que surge de un lugar (la Pedagogía), a su vez, indefinido y muy vago, que abarca todo y nada al mismo tiempo? Y desde ahí, ¿Cómo pensar entonces, el futuro profesional? Pareciera que nos aferramos a un “algo” que existe, que tiene nombre pero del cual desconocemos “a ciencia cierta” su verdadero contenido. Y cabría preguntar por qué a pesar de ello, el Colegio de Pedagogía es el más numeroso de la Facultad. ¿Cómo es que una carrera con tantas broncas de identidad alberga a tantos alumnos y a tantas mujeres? ¿Será entonces la *Tesis un espacio de reivindicación o de confirmación de tan mala reputación?* ¿Quiénes son los sujetos que llegan a Pedagogía; quiénes los que se quedan; quiénes los que terminan y quiénes los que se titulan? ¿Es la *Tesis, acaso, un espacio de reconstrucción de una autoestima profesional muy dañada?* Y con todo lo anterior, ¿cómo es que sus tesisistas viven entonces el proceso de trámites burocráticos para titularse? ¿Tiene algún significado recibirse de Licenciada en Pedagogía? ¿Será que el único momento de definición es cuando se recibe el título?

Llegamos otra vez a los *hoyos negros* en donde cabría un análisis extra sobre las contradicciones afectivas: el amor y el odio, el placer y el hartazgo de hacer un trabajo como este. Podríamos decir, por tan solo un instante, que nos referimos a la *dialéctica de la creación entre el sujeto y el objeto, entre el sujeto y su inconsciente*. Quedó pendiente todo lo referente a los *momentos de fuga de la tesis*. ¿Qué hace el o la tesisista para descansar de

la tesis y poder volver luego a ella? O ¿Qué pasa con las gotas de sudor, con las lágrimas vertidas durante el trabajo de investigación? ¿Qué sucede cuando se evaporan y queda pura sal? ¿Qué sucede, además, con los deseos no cumplidos en la tesis? ¿Reaparecen, se desvanecen, se obscurecen?

Y finalmente llegamos al principio, al *ombbligo de la tesis*. Aquí quedó pendiente hablar del *significado erótico que tiene lo teórico*. Porque si se observan detenidamente las dos palabras, contienen las mismas letras pero colocadas en distinta posición, y hasta la “o” conserva su acento. *¿Cuál es el motor erótico de lo teórico en la Tesis?*

Aquí debemos terminar, por el momento, pero dejamos muchas opciones abiertas...

d. Anexo cínico...que no podía faltar.

¿De qué se compone el caparazón de las tortugas que son, a su vez, tesisistas y que caminan, aguantan burlas, pero llegan a su destino?

Una primera respuesta es: *de aprender a reirse de sí mismas*. Y en ese sentido, coloco aquí una lista colectiva que construimos muchos tesisistas durante varios meses. Aparecen más de 100 pretextos para no hacer la tesis; pero la tesis funciona también como el pretexto perfecto para no hacer otras cosas.

Por ello, lo he llamado “anexo cínico”:

La lista de “La tesis como pretexto para...”:

1. No trabajar.
2. No crecer.
3. Vivir en una permanente adolescencia tardía.
4. No resolver mi vida.
5. Seguir en el CESU.
6. Continuar haciendo listas de pretextos.
7. No hacer ejercicio.
8. No definir lo que sigue.
9. No ir a alguna fiesta familiar (a la que no quieras ir).
10. No ir a tomarte un café con alguna persona que te duerme.
11. No buscar empleo.
12. Desilusionar al galán (no deseado).
13. No ayudar en los quehaceres del hogar (lavar trastes, sacudir, trapear, etc.).
14. No tomar clases de pintura.
15. No leer el periódico ni la revista PROCESO.
16. No trabajar en algún artículo para publicar.
17. No tomar ningún curso.
18. No terminar de leer los libros de otros temas.
19. Llegar tarde a mi casa.
20. No ir a comer pizzas.
21. No ayudarle a Ivonne en las observaciones de su tesis.

Lista de pretextos para no hacer la Tesis (tome usted el que más le convenza. Cualquier semejanza con la realidad es mera coincidencia):

1. Tengo hambre.
2. No hay café.
3. No sé de qué quiero hacerla.
4. Maduro el objeto de estudio.
5. Tengo sueño.
6. Me he dormido tarde.
7. Estoy consiguiendo chamba.
8. El momento actual del psicoanálisis no me lo permite.
9. Me voy al cine en la tarde.
10. Me piden demasiado.
11. No me gusta trabajar bajo presión.
12. No hay espacio suficiente.
13. Estoy de vacaciones.
14. Mi deber de mujer "abnegada" me exige otras tareas.
15. No tengo dinero.
16. No hay quien me exija.
17. Me estoy inspirando.
18. Voy a ir al doctor.
19. Estoy leyendo el periódico.
20. La realidad puede más que yo.
21. Voy a limpiar el departamento.
22. La vida es un caos.
23. No he visto a Laura.
24. Angel no está en México.
25. No han pagado la beca.
26. No traje los libros.
27. Ya no pinta la pluma.
28. Está ocupada la máquina.
29. Ando medio deprimida.
30. Me enojé con Gabriel.
31. Me molesté con mi madre.
32. Hace mucho calor.
33. Aquí espantan.
34. Para qué, si no tengo galán.
35. Quiero bajar primero de peso.
36. Corté con Alán.
37. Me voy a Cuernavaca.
38. Ya viene mi cumpleaños.
39. No quiero ser adulto.
40. Estoy muy chirris aún.
41. La angustia me lo impide.
42. Nadie me comprende.
43. ¿Para qué la acabo si ni trabajo hay? (si ud. lo duda, consulte "La Jornada" del 26 de Julio de 1995 "Niveles históricos de desempleo").

44. Hace falta luz.
45. No tengo creatividad.
46. Me da un “poco” de miedo.
47. Hoy me tengo que ir temprano.
48. Nada más decoro el cubiculo y ya.
49. Estoy trabajando en el kinder.
50. Ya estoy muy cansada. Suficiente por hoy.
51. El país está en crisis.
52. Estoy comiendo galletas.
53. Voy por algo de postre a la maquinita.
54. ¡Voy al baño!
55. Estoy fichando libros.
56. Estoy pegando la lista de pretextos.
57. Ahora estoy ampliando la lista de pretextos.
58. ¡Me estoy peinando!
59. Saludo a la compañera por la ventanita.
60. Angel no ha leído mi avance.
61. Laura no me ha dado el Vo.Bo. (visto bueno)
62. Le voy a hablar por teléfono a...
63. Leo la cartelera.
64. Discutimos.
65. Preocupación seria, muy seria, por la formación teórica como profesionales de la Pedagogía.
66. Cómo ser mujer-tesista y no morir en el intento.
67. Estoy releendo la lista de pretextos.
68. Analizo el gusanito que apareció en mi libro.
69. Platico cómo me fue en las vacaciones.
70. Me da pavor irme hasta las 8:00 p.m.
71. Estoy con Angel.
72. Estoy viendo lo del Servicio Social.
73. Llegaron mis primos de Tapachula.
74. Me estoy besando con mi novio.
75. Le doy de comer a mi novio.
76. Me distraen los besos de los “melcochosos”.
77. Me voy a Consejo Técnico.
78. Voy a ayudar a mi mamá: hoy vienen sus hermanos a comer.
79. Me voy a psicoanálisis.
80. Acompaño a Almis.
81. Platico con Olivia y Adriana.
82. Preparo los boletos para la rifa.
83. Voy a Química.
84. Bajo a la bodega por material.
85. Le pongo sellitos a mis boletos.
86. Se me olvidó la mochila en el super.
87. Estoy bailando “La Macarena”.
88. Voy a sacar copias.
89. El día está horrible.

90. Estoy arreglando mi vida.
91. Ayudo a Alma a vender boletos para su rifa.
92. ¿Para qué? Después son muchos trámites... ¡qué flojera!
93. Leo "Calvin y Hobbes".
94. Las de este cubículo me molestan a cada rato.
95. Escribo porque quiero el premio del pretexto número 100.
96. Estoy en periodo de menopausia.
97. Me voy y preparo mi ida.
98. Estoy a punto de tronar con mi novio.
99. ¿Se fue la luz en el CESU?
100. Estoy comprando cosméticos.
101. Pienso cómo hacer una fiesta en la clase de Angel.
102. Están instalando la computadora.
103. Platico con la pedante.
104. Pasó la mosca y no me deja concentrarme.
105. Estoy emocionada porque ví a...
106. No quiero ser maestra. Atentamente, la licenciada.
107. Tengo que hacer la comida en la noche.
108. Se acabó el presupuesto del proyecto.
109. Ya tengo las referencias, pero me da flojera hacer la traducción.
110. No los traduzco, pero leo los artículos lentamente para comprenderlos bien
111. Salí de viaje.
112. Fui por mi cheque.
113. Cobré mi cheque.
114. Todavía no defino bien qué quiero.
115. Llegó Itzel y ya la conoces.
116. Es día festivo.
117. Tengo mucha información y ya me hice bolas con lo que quiero hacer.
118. Ivonne está ocupando la máquina.
119. Armando no compone la otra máquina.
120. Pensamos en la propuesta de Armando: Hacer nuestra tesis sobre pretextos múltiples.
121. Me enfermé de los nervios.
122. Porque no me puedo tragar una pin... pastilla.
123. Porque Campos se fue al Atlante.
124. Atiendo a los invitados de Alma.
125. Hay un soltero más en la facultad.
126. Organizo un cumple.
127. Formateo diskets.
128. Creo que no quiero.

Etc., etc., llegando hasta el pretexto número 189.

NOTA: TODOS LOS QUE PARTICIPARON EN ESTA LISTA YA SE TITULARON O ESTÁN A PUNTO DE HACERLO, Y ADEMÁS, CON TESIS MUY INTERESANTES.

e. Antes de cerrar esta puerta...

No me quiero ir sin antes mencionar dos cosas:

- Encontré en un suplemento mensual del periódico "Reforma" un artículo sobre un taller creado en 1990 "...para sensibilizar a los Asesores de Tesis en la UNAM."² Y que ahora se promociona como un *taller teórico-vivencial* llamado "*Resolviendo obstáculos emocionales para hacer la tesis.*"

Es muy significativo que un taller así haya sido creado, sobre todo porque refuerza mi hipótesis de que en un proceso de construcción de conocimiento, las emociones, lo afectivo están tan presentes que pueden acelerar o retardar, incluso cancelar dicho proceso.

Pero, por el otro lado, pareciera que lo único que los egresados de licenciatura necesitan para HACER LA TESIS es vencer problemas emocionales. De tal manera que se pierde de vista la importancia de la formación en investigación que reciben dichos estudiantes que, muchas veces, no les da las bases para acercarse al "know how" de la investigación. Es decir, además de la disposición para hacer la tesis, habrá que tener o construir las herramientas teóricas necesarias para llevarla a buen término ¿o me equivoco?

- Y definiendo a la Pedagogía como *el arte de pensar los sueños de lo educativo* quiero dejar aquí una pequeña reflexión para seguir pensando: Leyendo el libro de Psicología Genética y Aprendizajes Escolares encontré un trabajo de Eleanor Duckworth titulado "Tener ideas maravillosas". Cuando esta autora habla de darle espacio y oportunidad a los niños de que descubran por si mismos las cosas (que a los adultos ya no nos asombran) porque ello les provoca un inmenso placer, pienso que muchos adultos (con relación a lo que otros más viven, experimentan y descubren por si mismos a través de la Tesis, por ejemplo) deberían hacer lo mismo. Pareciera que los adultos ya hubieran pasado la etapa "permitida" para tener ideas maravillosas, como si con una tesis, no se pudieran tener. Insisto en la expresión "ideas maravillosas" con el mismo tono que le da la autora: ideas que al sujeto cognoscente le resultan maravillosas y placenteras porque le significan verdaderas conquistas personales, que en el caso de la tesis, podrá o no (pero no es un deber) tener repercusiones sociales inmediatas, además de lo que el sujeto construyó y vivió en su proceso.

"Estas ideas maravillosas de las que he hablado no aparecen necesariamente como maravillosas al mundo exterior.

[...]Cuanto más ayudemos a los niños a tener sus propias ideas, tanto más podremos valorarlas cuando las tengan y mayor es la posibilidad de que, algún día, encuentren ideas que nadie haya tenido anteriormente."³

Y aquí termina mi *sueño-tesis* que, a mi parecer, estuvo conformado(a) de muchas IDEAS MARAVILLOSAS.

² LUNA, Alejandra. "Para no perder el ánimo" en el suplemento "Universitarios" del periódico "Reforma" con tema "Investigación vital para México", suplemento mensual, sept.1999, año 4, no.42, p.14.

³ DUCKWORTH, Eleanor. "Tener ideas maravillosas" en: COLL. César (comp.), *Psicología genética y aprendizajes escolares*, México, Siglo XXI, 1997, p.56.

Bibliografía

ABRAHAM, Ada, El mundo interior de los enseñantes, Barcelona, Gedisa, 1987.

AJURIAGUERRA, Julián de, E.James Anthony, Léo Apostel *et al* Psicología y Epistemología Genéticas, Buenos Aires, Ed.Proteo, 1970.

ANUIES, Acreditación Universitaria en América Latina: Antecedentes y Experiencias, México, ANUIES, 1993.

ANZIEU, Didier, El autoanálisis de Freud y el descubrimiento del psicoanálisis, México, Siglo XXI, 1988, 4ª ed., (Tomo I).

ARREDONDO, Martiniano, Salvador Martínez, Araceli Mingo, *et al*, Los procesos de formación y conformación de los agentes de la investigación educativa, México, CESU/UNAM, 1989, (Cuadernos del CESU, no.13).

BARRÓN TIRADO, Concepción, Patricia Ducoing Watty, Ofelia Escudero Cabezdut *et al*, La Formación y el Desempeño Profesional del Licenciado en Educación, México, FFyL/UNAM, 1991.

BAZ, Margarita, Tesis Doctoral: Metáforas del Cuerpo: Un estudio sobre la mujer y la danza (mimeo), México, 1996.

BICECCI GALVEZ, Mirta, Patricia Ducoing Watty y Ofelia Escudero Cabezdut (comps.), Psicoanálisis y Educación, México, FFyL/UNAM, 1990.

BORGES, Jorge Luis, Ficcionario: Una antología de sus textos, México, FCE, 1985.

BRAUNSTEIN, Néstor, Psiquiatría. Teoría del sujeto, Psicoanálisis (hacia Lacan), México, Siglo XXI, 1990.

BRAVO MERCADO, María Teresa (coord.), Estudios en torno a la Formación de Profesores, México, CESU/UNAM, 1991, (Cuadernos del CESU, no.24).

BURIN, Mabel y Emilce Dio Bleichmar (comps.), Género, Psicoanálisis y Subjetividad, Paidós, Buenos Aires, 1996.

CANGUILHEIM, Georges, Lo normal y lo patológico, México, Siglo XXI, 1984.

CARRAHER, Terezinha, David Carraher y Analucia Schliemann, En la vida diez, en la escuela cero, México, Siglo XXI, 1991.

CASANOVA, Martha, María del Rocío López, Laura Ortega Navarro, *et al* SER MUJER: La formación de la Identidad Femenina, México, UAM-X, 1989.

CASTORINA, Antonio, Daniel Goldin y Rosa María Torres (entrevistadores), Cultura Escrita y Educación: Conversaciones con Emilia Ferreiro, México, FCE, 1999.

CLÉMENT, Catherine, Vidas y leyendas de Jacques Lacan, Barcelona, Anagrama, 1981.

COLL, César (comp.), Psicología genética y aprendizajes escolares: Recopilación de Textos sobre las aplicaciones pedagógicas de las Teorías de Piaget, México, Siglo XXI, 1997, 7ª.ed.

DE LELLA, Cayetano, Principales intereses de los adultos de la primaria intensiva: Análisis de sus opiniones y actitudes ante los libros de texto, México, CESU/UNAM, 1988. (Cuadernos del CESU, no. 10).

DELVAL, Juan, Crecer y Pensar: La construcción del conocimiento en la escuela, Barcelona, Ed.Laia, 1989, (Cuadernos de Pedagogía, 11).

DEVEREUX, George, De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento, México, Siglo XXI, 1994.

DÍAZ BARRIGA, Angel, El Contenido del Plan de Estudios de Pedagogía: análisis de los programas de asignatura, México, CESU/UNAM, 1994, (Cuadernos del CESU, no. 32).

DÍAZ BARRIGA, Angel, Empleadores de universitarios: Un estudio de sus opiniones, México, CESU/UNAM, 1995.

DÍAZ BARRIGA, Angel, Tarea Docente: Una perspectiva didáctica grupal y psicosocial, México, Ed.Nueva Imagen/UNAM, 1993.

DÍAZ BARRIGA, Angel y Concepción Barrón Tirado, El Currículum de Pedagogía, México, ENEP-Aragón/UNAM, 1988, (Apuntes de la ENEP Aragón, no.16).

DÍAZ BARRIGA, Angel; Alfredo Furlán, César Carrizales *et al.*, El discurso pedagógico: Análisis, debate y perspectivas, Cuernavaca, Ed. Dilema, 1989.

DÍAZ BARRIGA, Angel y Teresa Pacheco (coords.), El concepto de formación en la educación universitaria, México, CESU/UNAM, 1993, (Cuadernos del CESU, no. 31).

DÍAZ BARRIGA, Angel y Teresa Pacheco (coords.), Cinco aproximaciones al estudio de las profesiones, México, CESU/UNAM, 1993, (Cuadernos del CESU, no.21).

Documentos de la "Comisión Revisora del Plan de Estudios de Pedagogía", México, FFyL/UNAM, 1993-1996.

DOLLE, Jean-Marie, Para comprender a Jean Piaget, México, Trillas, 1993.

DOR, Joél, Introducción a la Lectura de Lacan, Barcelona, Gedisa, 1995.

DUCOING, Patricia y Azucena Rodríguez Ousset (comps.), Formación de Profesionales de la Educación, México, UNAM/UNESCO/ANUIES, 1990.

DUCOING, Patricia, Miguel Angel Pasillas, José Antonio Serrano *et al*, Formación de Docentes y Profesionales de la Educación, México, Documento del *Segundo Congreso de Investigación Educativa*, 1992, (Cuaderno 4 de los "Estados de Conocimiento").

DUCOING, Patricia y Monique Landesman (coords. y edits.), Las nuevas Formas de Investigación en Educación, México, Embajada de Francia en México, AFIRSE/Universidad Autónoma de Hidalgo, 1993.

DURAS, Marguerite, Escribir, México, Tusquets Editores, 1994.

Gaceta UNAM Suplemento Especial "Acuerdos"/Comisión de Actas y Acuerdos, C.U., 18-oct-90.

GARCÍA GONZÁLEZ, Enrique, Piaget, México, Trillas, 1991, (Biblioteca Grandes Educadores, 5).

GARIBAY, Angel Ma., Mitología Griega: Dioses y Héroes, México, Porrúa, 1986.

GAY, Peter, Freud: Una vida de nuestro tiempo, Barcelona, Paidós, 1996.

GODINO CABAS, Antonio, Oedipus complexus est, Argentina, Helguero Editores, 1974.

GONZÁLEZ ENRÍQUEZ, Genaro, Desocupado Lector: El ensayo breve en México (1954-1989), México, Verdehalago, 1998.

GUAJARDO, Gonzalo, Martha López y Corina Schmelkes, El Programa de Inicio y Recuperación de la Investigación: Una Experiencia en Proceso, (mimeo).

ECO, Umberto, Cómo se hace una Tesis: Técnicas y Procedimientos de Investigación, Estudio y Escritura, Barcelona, Gedisa, 1997.

Enciclopedia Britannica, Micropaedia, Encyclopaedia Britannica Inc., E.U.A., 1973.

Enciclopédico Universo, México, Fernández Editores, 1979.

Facultad de Filosofía y Letras, Setenta años de la Facultad de Filosofía y Letras, México, FFyL/UNAM, 1994.

FERRATER MORA, José, Diccionario de Filosofía, Madrid, Alianza Editorial, 1981, (Alianza Diccionarios).

FREUD, Sigmund, Autobiografía, México, Alianza Editorial, 1985.

- FREUD, Sigmund, Essais de Psychanalyse, París, Éditions Payot, 1981.
- FREUD, Sigmund, Obras Completas, Argentina, Amorrortu, 1979, vol.5.
- FORRESTER, John, Seduciones del Psicoanálisis: Freud, Lacan y Derrida, México, F.C.E., 1995, (Colección de Psicología, Psiquiatría y Psicoanálisis).
- FURTH, Hans G., El conocimiento como deseo. Un ensayo sobre Freud y Piaget, Madrid, Alianza Editorial, 1992.
- HESNARD, A., De Freud a Lacan, Barcelona, Ed. Martinez Roca, 1976.
- HICKS, Eva y Mari Carmen Malpica (coords.), Métodos de Investigación, México, Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, 1986.
- HIDALGO GUZMÁN, Juan Luis, Investigación Educativa; Una estrategia constructivista, México, Juan Luis Hidalgo G. y Carlos Castellano Rivera, 1992.
- HUACUJA, Mario Guillermo, El viaje más largo, México, F.C.E., 1993.
- INEGI, Los profesionistas en México, México, INEGI, 1993.
- KUHN, Thomas S., La estructura de las Revoluciones Científicas, México, FCE, 1992 (Breviarios, 213).
- LABINOWICZ, Ed, Introducción a Piaget; Pensamiento, Aprendizaje, Enseñanza, E.U.A., Addison-Wesley Iberoamericana, 1987.
- LACAN, Jacques, Escritos I, México, Siglo XXI, 1990.
- LARROYO, Francisco, Historia General de la Pedagogía, México, Porrúa, 1990.
- LUNA, Alejandra, "Para no perder el ánimo", en "Universitarios" Investigación vital para México, suplemento mensual, sept. 1999, año 4, no.42, periódico *Reforma*.
- MANCIA, Mauro, Del Edipo al Sueño; Modelos de la mente en el desarrollo y en la transferencia, Madrid, Ed. Biblioteca Nueva, 1996.
- MASOTTA, Oscar, Lecturas de Psicoanálisis: Freud, Lacan, Buenos Aires, Ed. Paidós SAICF, 1995, (Colección "Paidós/ Psicología Profunda", no.154).
- Memoria del Coloquio "La Pedagogía Hoy", México, FFyL/UNAM, 1994.
- MERCADO H., Salvador, ¿Cómo hacer una Tesis? Tesinas, Informes, Memorias, Seminarios de Investigación y Monografías, México, Ed.Limusa, 1996, 2ª.ed.

MORALES, Helí, Sujeto del Inconsciente: Diseño Epistémico, México, UNAM/ENEP-Aragón, 1993.

National Geographic Society, Great Religions of the World, Washington, National Geographic Society Book Service, 1978.

NÉRET, Gilles, Dalí, Köln, Ed. Taschen, 1996.

NÉRET, Gilles y Robert Descharnes, Salvador Dalí, Köln, Ed. Taschen, 1992.

ORTEGA NAVARRO, Laura, "Algunas reflexiones acerca de la Identidad Profesional del Pedagogo" (mimeo).

PACHECO MÉNDEZ, Teresa (coord.), Universidad, investigación, desarrollo científico: Tres líneas de análisis, México, CESU/UNAM, 1990, (Cuadernos del CESU, no.18).

PALACIOS, Jesús, La cuestión escolar: críticas y alternativas, Barcelona, Ed. Laia, 1989, (Cuadernos de Pedagogía, 39).

Pequeño Larousse Ilustrado, México, Ediciones Larousse, 1972.

PERRÉS, José y Guillermo Delahanty (comps.) Piaget y el Psicoanálisis, México, UAM-X, 1994.

PFISTER, Oscar, El psicoanálisis y la educación, Buenos Aires, Ed. Losada, 1943.

POPKEWITZ, Thomas S., Paradigma e Ideología en Investigación Educativa, Madrid, Ed. Mondadori, 1988.

Procedimiento para la Titulación, México, Colegio de Pedagogía de la FFyL/UNAM, 1992.

Proyecto de "Programa de Maestría y Doctorado en Pedagogía", México, FFyL/CESU/ENEP-Aragón/UNAM, 1998.

RILKE, Rainer Maria, Cartas a un joven poeta, México, Ediciones Coyoacán, 1997, 5ª ed., (Colección "Reino Imaginario", 45).

ROBERT, Marthe, La revolución psicoanalítica, México, F.C.E., 1992.

ROUDINESCO, Elisabeth, Lacan: Esbozo de una vida, historia de un sistema de pensamiento, Buenos Aires, FCE de Argentina, 1994.

SÁBATO, Ernesto, Páginas Vivas, Argentina, Kapelusz, 1974.

SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo, Una Didáctica Nueva de la Investigación Científica en Ciencias Sociales y Humanas, México, CESU, UNAM, ANUIES, 1995.

SCHAFF, Adam, Historia y Verdad, México, Ed.Grijalbo, 1995.

TAMAYO, Luis, El Psicoanálisis, vuelta a la Sabiduría, Tesis Doctoral, México, FFyL/UNAM/(Posgrado en Filosofía), 1993.

TIME The Weekly Newsmagazine "75th Anniversary Issue", Latin American Edition, Marzo 9, 1998, vol.151, no.9.

TORRES X., Miguel y Santiago Zorrilla, Guía para elaborar LA TESIS, México, McGraw Hill, 1992, 2ª.ed.

VICENS, Josefina, El libro vacío, México, SEP, 1986.

VILLA LEVER, Lorenza (comp.), Perspectivas de la Investigación en Educación, Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 1991, (Fundamentos).