Las percepciones en el Seminario de Tesis: Entre la Vulnerabilidad y la Transición

Fernando González-Luna
Doctor en Educación.
fboseguic@yahoo.com.mx
Centro de Estudios Univer Durango, México
https://orcid.org/0000-0002-7395-2809

Recepción: 20/12/2024
Aceptación: 19/01/2025
Publicación: 01/02/2025

Resumen

La presente investigación, con enfoque cualitativo y diseño fenomenológico - hermenéutico, tuvo por objetivo comprender las percepciones de un grupo de estudiantes de Comercio Exterior hacia el Seminario de Tesis, quienes se encontraban estudiando en una universidad privada de la ciudad de Durango. Se buscó el sustento de diversas teorías como la Inteligencia Emocional, específicamente, en la revisión de las relaciones interpersonales entre compañeros de clase y en el desarrollo de habilidades socioemocionales, al igual que los fundamentos de la introspección, propios de la inteligencia intrapersonal. Por lo anterior, se pudieron establecer tres paradigmas categoriales 'La cercanía es un compañero que estuvo ausente', 'El profesor es de gran ayuda' y 'Yo soy lo que no se puede nombrar', obteniendo como macrocategoría 'El Yo-errático y los demás'. La muestra fue compuesta por 15 estudiantes cuya recolección de datos fue mediante entrevistas y recolección de documentos y formatos escritos a mano. La codificación axial se implementó en el software Atlas.ti y sus resultados mostraron que el constructo Yo-errático fue el principal significado de la percepción propia de los estudiantes; por lo tanto, este Yo-Errático representa la transición de su statu quo académico al estado profesional. Ellos se percibieron vulnerables, con motivación intrínseca por aprender y representando a la figura del docente como gran ayuda; al mismo tiempo, entre compañeros mantuvieron distancia demostrando falta de comodidad y empatía. De esta forma, el objetivo de esta publicación es difundir, entre las distintas Academias de Investigación, información pertinente sobre la complejidad psicológica que vivencian los estudiantes durante el proceso de aprendizaje en un Seminario de Tesis; por lo tanto, las aportaciones realizadas buscan que los asesores de tesis de licenciatura apoyen el

proceso de aprendizaje considerando las dificultades socioemocionales en la relación del estudiante con su propia identidad académica en transición.

Palabras clave: formación en investigación, metodología de la investigación, percepción (entre personas), seminarios.

Perceptions in the Thesis Seminar: Between Vulnerability and Transition

Abstract

The present research, with a qualitative approach and a phenomenological–hermeneutics design, had the aim to comprehend the Foreign Commerce students' perceptions toward the Thesis Seminar, who were studying in a private college in Durango city. The support of various theories such as Emotional Intelligence was sought, specifically, in the review of interpersonal relationships between classmates and the development of socio-emotional skills, as well as the foundations of introspection, typical of intrapersonal intelligence. Due to the above, three categorical paradigms could be established 'Closeness is a classmate who was absent', 'The teacher is of great help', and 'I am what cannot be named', obtaining as a macro-category 'The Self-Erratic the others'. The sample was composed of 15 students whose gathering was done through interviews and handwriting documents collected. The axial coding was implemented on the Atlas.ti software and its results showed the I-erratic construct as the core meaning of the students' self-perception; therefore, this I-erratic represents the transition from their academic status quo to a professional state. For this reason, they perceived themselves as vulnerable students, with intrinsic motivation for learning and representing the teacher figure as a helper; at the same time, they kept away from each other as a demonstration of a lack of confidence and empathy. In this way, the objective of this publication is to disseminate, among the different Research Academies, relevant information about the psychological complexity that students experience during the learning process in a Thesis Seminar, therefore, the contributions made seek to ensure that undergraduate thesis advisors support the learning process considering the socio-emotional difficulties in the student's relationship with their own academic identity in transition.

Keywords: research training, research methodology, perception (between persons), seminars.

Introducción

La enseñanza de la investigación encierra diversos desafíos en el escenario de la educación superior. Uno de estos desafíos, sin importar el grado en que se ubique su gestión es, precisamente, el desarrollo de tesis e investigaciones que supongan una valiosa aportación hacia la ciencia a nivel licenciatura o pregrado.

El Seminario de Tesis, ante la heterogeneidad de disciplinas que se entretejen alrededor de la educación superior, enarbola la bandera de la finalización de los estudios de este nivel y, por lo tanto, "en él se cristaliza el espíritu de los nuevos títulos sobre la base de que su propósito principal es poner de manifiesto que se han alcanzado las competencias vinculadas a la titulación" (Serrano, Martínez y Martínez, 2017, p.2).

Sin embargo, la brecha pedagógica por transitar hacia dicho punto finito enfrenta serias dificultades, ya que la cultura académica que prevalece en no pocas Instituciones de Educación Superior (IES) se encuentra evidentemente disociada entre las materias que se centran en la investigación y el resto de asignaturas:

> Asimismo, la metodología de la investigación, en los programas de pregrado, suele enseñarse por separado o desvinculada de los contenidos disciplinares de la carrera, es decir, se imparte como una materia independiente, lo que deja la sensación a los estudiantes de que nada tiene que ver con la carrera que están estudiando (Hernández, 2021, p. 57).

Esta situación, incluso, ha sido objeto de atención por parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) quienes sostienen que la mayoría de las IES solo se dedican, casi de forma monopólica, a la transmisión del conocimiento, con bajo nivel de producción académica y con más "programas con una orientación ligada al ejercicio profesional que a otros aspectos" (Guadalupe, 2023, p.161), volviendo insular todo propósito investigativo, dejando sin experiencia a las instituciones y nublando los procesos formativos de investigación para los estudiantes, como se ha relatado con anterioridad.

La enseñanza de la investigación, definida como la sistematización intencionada de los saberes prácticos de la investigación científica (Sánchez, 2014), se engrandece desde el aprendizaje de estos saberes prácticos; pero, por su engarce entre lo epistémico y lo tecnológico, dicho aprendizaje necesita ser generado desde la comprensión, la transferencia

y la percepción de un desarrollo competencial exitoso del mismo estudiante.

El terreno de la percepción se vuelve especialmente complicado, no solo por su carácter subjetivo, sino también porque es la vía regia donde se condensan diferentes significados que el discente va esgrimiendo en su postura de alumno. Desde la psicología social, la percepción ha sido entendida como un proceso activo de comprensión hacia el ambiente, donde se ven inmersas las atribuciones o juicios sobre las experiencias en las que el estudiante se encuentra inmerso (El Sahili, 2013).

En esa misma línea, algunos investigadores como Rodríguez (2019) han identificado que los estudiantes no se perciben preparados a nivel competencial para la investigación, donde la nula formación del pensamiento crítico y actitud científica se hacen presentes, pues su gestión pedagógica está caracterizada por un compromiso nulo hacia el aprendizaje. Estos mismos resultados se pueden observar en los que obtuvieron, por su cuenta, Ochoa, Bello, Villanueva, Ruiz y Manrique (2016), de una manera especialmente coincidente.

El Seminario de Tesis y su quehacer docente no solo son los únicos objetos de percepción: la propia figura de los mismos alumnos también es parte de este entramado, ya que, como apunta Marmisolle (2021), los estudiantes no se consideran preparados para afrontar el desarrollo de una tesis, ya sea por sus errores en la lectoescritura, la gestión de información, entre otros más. Estos mismos resultados también fueron similares en la investigación que fue realizada por Morquecho y Vizcarra (2021), donde solo algunos estudiantes universitarios admitieron percibir en ellos mismos la suficiente habilidad para trabajar en equipo o facilidad en la comprensión lectora de textos científicos.

Como apuntan Ochoa, et al., (2016), “existe una relación directamente proporcional entre percepción y actitud hacia la formación en investigación” (p. 210); por lo tanto, la percepción propia del estudiante hacia su nivel de logro en este proceso formativo no es, necesariamente, una correlación positiva con la finalización de sus estudios: los estudiantes comúnmente mantienen inconformidad con su dominio disciplinar, sus conocimientos de investigación y los procedimientos realizados en el momento de presentarse, ya sea en sus seminarios de tesis o investigación o, propiamente, en la elaboración de las mismas (Calderón, 2020). Apuntalando esta situación, Perdomo y Morales (2022) encontraron que “el estudiantado no solo comete errores metodológicos y de redacción, sino que reconoce su existencia y se lo adjudica a la escasa formación que ha recibido” (p.16).

Por otro lado, también se ha documentado una dificultad en la relación que mantienen con el asesor de tesis o con quien ha sido su precursor en los seminarios y, con ello, su metodología, recursos didácticos y literarios (Ochoa, et al., 2016; Rodríguez, 2019; Marmisolle, 2021), entre otros, lo cual no siempre genera una sensación de comodidad y bienestar, a tal punto que los mismos discentes dudan de la capacidad competencial del responsable de los seminarios (Perdomo y Morales, 2022).

Sin embargo, la percepción no solo es un asunto psicológico social ni exclusivamente orgánico, sino un proceso fenomenológico que toma terreno en la conciencia de la propia persona que es sujeto activo del conocimiento. Cuando la percepción toma como objeto cognoscible la realidad circundante, compuesta de asignaturas, profesores, compañeros, materiales didácticos, actividades dentro y fuera de clase, también coexiste el fenómeno interior, una mirada introspectiva que obliga al sujeto cognoscente, es decir, el discente, a reflejarse en sí mismo y en lo ajeno. Por lo anterior, cualquier disposición perceptual del fenómeno exterior, cualquier ingrediente de un Seminario de Tesis, explica por sí mismo la reflexión hacía lo propio.

Este fenómeno ¿Sería diferente con un grupo de estudiantes de Comercio Exterior, en la ciudad de Durango, que enfrentó este Seminario durante el verano de 2023? De los resultados obtenidos en el marco referencial consultado, los grupos pertenecientes a la licenciatura en Comercio Exterior, carrera protagonista del presente estudio, son los que se muestran más proclives a la reprobación de dicha materia; pero, paradójicamente, pueden ser los alumnos con mayor interés en la investigación, ya que cuentan con una vocación afianzada sobre su propia carrera, con alto nivel de motivación intrínseca, gestión favorable de las tecnologías de la información, inteligencia interpersonal desarrollada y con una profunda necesidad de autoconocimiento (González, 2021).

Muy razonable es cuestionarse ¿Por qué se eligió este grupo en particular? Esta unidad está compuesta por 15 estudiantes, ocho féminas y siete varones, con edades que oscilaron entre los 21 y 40 años de edad, cuyos promedios generales en su carrera varían entre 8.0 y 9.9, aunado al antecedente que todos ellos habían sido infraccionados, tiempo atrás, por una coyuntura disciplinar. En dicho grupo, las expresiones actitudinales, expresivas y de otra índole generaron gran curiosidad en el autor de estas líneas, que fue el responsable de dicha asignatura, por conocer cómo percibían el medio ambiente que rodea el Seminario

de Tesis y, en particular, cómo lo hacían hacia sí mismos. ¿Cuál diferencia disposicional y reflexiva puede estar presente en sujetos que viven esta experiencia en dicha asignatura?

Este grupo de educandos ingresó al Seminario con más dudas sobre su capacidad de éxito que certezas sobre su posible desempeño en la asignatura. Ha sido común encontrar que, en el alumnado a punto de egresar, su statu se 'tambalea' al ser, en dichos seminarios, personas autónomas con la capacidad de gestionar sus conocimientos al servicio del quehacer científico. Por ello, ¿Qué tipo de significados puede cobrar este 'tambaleo' sobre la relación perceptual entre sí mismos y los demás actores del Seminario, como compañeros o docente?

González (2021) identificó que los estudiantes, de Comercio Exterior y otras licenciaturas, manifiestan una percepción bifurcada de sí mismos, alterada su imagen académico – profesional por juicios morales y una autoeficacia percibida en relación a la estima de la calificación. ¿Qué significados se pueden desentrañar desde sus percepciones la perspectiva moral, de lo bueno y lo malo, mientras que son capaces de auto, hetero y coevaluar a todos los actores que confluyen en el Seminario?

Método

Una vez contempladas las diversas aristas del tejido psicológico que se genera entre estudiantes que cursan en el proceso de elaboración de tesis, se desprende el siguiente objetivo general de la presente investigación: Comprender los significados existentes en la percepción hacia el Seminario de Tesis que poseían un grupo de 15 estudiantes de Comercio Exterior de una universidad privada duranguense durante su proceso de aprendizaje.

Los objetivos específicos de investigación son los siguientes:

- Analizar los significados que subyacían en las percepciones hacia sí mismos durante el proceso de aprendizaje en el grupo universitario estudiado.
- Conocer la percepción existente hacia la figura docente y entre los compañeros durante la impartición del Seminario de Tesis.
- Describir la relación subyacente entre las percepciones coexistentes hacia todos los actores que conformaron el espacio de aprendizaje durante el Seminario impartido.

La particularidad del presente estudio arranca en la misma postura de todo investigador que desea un acercamiento al hecho natural de quienes serán los sujetos de

estudio; por lo cual, se considera que esta investigación pertenece al enfoque cualitativo. Por esta situación, conviene recalcar al amable lector que el objetivo de esta publicación es difundir, entre las distintas Academias de Investigación, información pertinente sobre la complejidad psicológica que vivencian los estudiantes durante el proceso de aprendizaje en un Seminario de Tesis.

Durante la revisión teórica, se encontró sustento específico en las aportaciones que la Inteligencia Emocional, específicamente en las aportaciones realizadas por Ibarrola (2018), Calisto (2020) y González (2021), revisando lo que son los elementos propios de la inteligencia interpersonal, específicamente, las relaciones interpersonales y el desarrollo de habilidades sociales, aunque también se consideró los fundamentos propios de la inteligencia intrapersonal de la introspección, lo cual permitió la facultación del análisis y el desarrollo de categorías obtenidas a lo largo de la investigación y, con ello, la reducción de datos. En base a estas teorías se pudieron establecer los tres paradigmas categoriales inscritos en una oración, los cuales fueron 'La cercanía es un compañero que estuvo ausente', 'El profesor es de gran ayuda' y 'Yo soy lo que no se puede nombrar'. De estas líneas resultó la macrocategoría que encierra el mayor significado de sus percepciones durante el Seminario de Tesis: 'El Yo-errático y los demás'.

Se considera que el diseño es fenomenológico - hermenéutico, el cual "busca describir los fenómenos ocultos y, en particular, sus significados. La meta de la fenomenología hermenéutica (…) consiste en describir los significados no manifiestos, analizarlos y describirlos" (Álvarez – Gayou, 2010, p. 87). Desde esta postura, se pretende ir más allá de las esencias, para capturar el sentido que atribuya un significado mucho mayor en la relación que cada participante estudiado construye y deconstruye en la relación consigo mismo y con los demás en pleno acto de aprendizaje del Seminario de Tesis.

La entrevista fue la primera técnica de recolección de datos realizada a los estudiantes por ser un encuentro completamente íntimo, cercano, recíproco, donde se ha privilegiado la palabra de los estudiantes como el eje conductor de los significados que se generan desde la percepción derramada en cada vocablo que fue expresado durante dichos encuentros. La entrevista, como un encuentro regio de acercamiento entre sujetos, busca, en primer lugar, "encontrar lo que es importante y significativo para los informantes" (Barraza, 2023, p. 49) y, en segundo, "entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado, y desmenuzar los

significados de sus experiencias" (Álvarez-Gayou, 2010, p.109).

La segunda técnica fue la más importante: el análisis de documentos. ¿Qué tipo de documentos? Estos fueron los formatos rellenados sobre autoevaluación, así como la coevaluación entre pares. Se incluyeron, además, registros cualitativos de evaluación de la clase, así como la recolección por escrito de diversas actividades de integración interpersonal durante la asignatura que, además de servir como monitoreo del clima grupal en el escenario de aprendizaje, fungieron como medios de información para conocer las percepciones que se recreaban entre clase y clase.

La muestra dirigida, como ya se explicitó, estuvo compuesta de 15 estudiantes del último semestre de Comercio Exterior; por lo anterior, al compartir el mismo perfil académico en formación, tiempo y espacio, es que se considera muestra homogénea, la cual se describe en la tabla 1.

Tabla 1
Datos de la muestra estudiada

Código de estudiante	Sexo	Edad
E1	Femenino	26
E2	Masculino	22
E3	Masculino	23
E4	Femenino	27
E5	Masculino	40
E6	Masculino	31
E7	Masculino	21
E8	Femenino	26
E9	Masculino	23
E10	Femenino	29
E11	Femenino	30
E12	Femenino	26
E13	Femenino	25
E14	Femenino	23
E15	Masculino	23

La dependencia estuvo asegurada mediante la obtención de respuestas a través de

preguntas e instrucciones similares, se utilizó el programa computacional de análisis Atlas.ti, existió rigor en las transcripciones evitando errores y omisiones, así como la alineación de la escritura de memos con la codificación realizada.

En tanto, se realizó un muestreo dirigido, como se había mencionado, eligiendo casos homogéneos, se comparó con la teoría para reflexionar los resultados obtenidos y, por último, se utilizaron descripciones detalladas, profundas y completas para comprender los detalles del fenómeno, asegurando la credibilidad.

Resultados

A continuación, se exponen los resultados obtenidos en la presente investigación, mismos que se encuentran entre la formulación de cuatro categorías: 'La cercanía es un compañero que estuvo ausente', 'El profesor es de gran ayuda', 'Yo soy lo que no se puede nombrar' y 'Yo-errático y los demás'.

La cercanía es un compañero que estuvo ausente

> E6 nunca decía nada o, al menos, yo no lo escuché. Tampoco a E9 le escuchaba decir nada en clase. Solo una vez cuando decía: 'Al fin, acabamos'; pero, creo que a él las clases le agradaban mucho, se le hacía menos pesada la clase con las actividades que decía usted. Yo diría que la mayoría del grupo no tenía cercanía. (Fragmento expresado por E11).

La relación entre compañeros es común que esté matizada por la percepción que existe entre ellos mismos. E11 admitió la posibilidad de no haber escuchado a E6 y a E9, cuando la atribución aparece para justificar su silencio. ¿Este silencio invisibiliza o anula?, ¿Se produce o se inventa?, ¿De parte de quién hacia quién? Según Calisto (2020), cuando el habla de alguien predomina sobre otros, dificulta la participación, desarticulando la construcción de ideas sobre otros. Esta desatención es una interacción circular, donde el supuesto silencio impone una forma de ser no auténtica, se percibe lo que no se es, siendo un juego de poder.

Para ahondar más en ello y descubrir hasta qué punto era cierto este juego de poder entre compañeros, ¿Qué pensaba E9 que debía mejorar su compañera, E1, cuando trabajaban en equipo? Ella debía mostrar más puntualidad, compromiso, responsabilidad y paciencia. Entonces, es cierto que el grupo estudiado, en sí, no guardaba relación de apego cercano,

demostrando que las atribuciones ocultaban la distancia afectiva que existía en cuanto a la participación e interacción en sana convivencia.

Cuando E8 evaluó la participación de E10, como compañera de equipo, escribió lo siguiente:

> Tuvimos buena comunicación y entre las dos terminamos lo que nos propusimos (fragmento escrito por E8).

Pero, un mes después, acuñó que su coetánea debía cambiar:

> Sus acciones y que al momento que no se deje llevar por la demás gente (E8).

Más tarde, reflexionaría por escrito:

> Usted me dijo que dejara de ser distraída y me enfocara más en lo mío. Claro que sí lo cumplí, aunque la demás gente le diga que no (E8).

¿Quiénes o qué es 'la demás gente´?, ¿Atribución o percepción?, ¿Qué significado encierra? A simple vista es la falta de comunicación entre ellos, pero E11 lo señaló claramente: la barrera emocional es un 'no lo escuché', mientras que E8 justificó aludiendo a 'la demás gente'. La percepción es distancia física o social, pero el significado es la ausencia de cercanía, una lejanía de la intimidad consigo mismos. En los compañeros se depositó la sensación de soledad, de falta de apoyo propio al momento de aprender durante el Seminario. Incluso, entre varones se hizo más evidente al momento de trabajar en equipo, cuando E7, evaluando a E2, escribió:

> Que ya no falte tanto porque me siento solito (fragmento escrito por E7).

La soledad es una representación de la falta de contacto afectivo, de contacto íntimo, de confianza y de empatía entre compañeros; por ello, la ausencia de cercanía es un pozo que se abre entre la necesidad y la compañía, entre el 'no lo escuché' y el 'las clases le agradaban mucho', entre 'la demás gente' y 'tuvimos una buena comunicación'. Esta soledad dificulta el respeto y el trabajo en equipo de forma decisiva en cualquier Seminario de Tesis.

"Pero los alumnos pueden aprender a relacionarse con respeto y sin violencia. Eso es posible si se lleva a cabo una pedagogía que se ocupe de generar un clima de confianza mutua en el aula" (Ibarrola, 2018, p.257). Esa es una tarea que se podría generar mediante una estrategia que permita mayor vinculación socioafectiva, con parámetros de conducta de mayor claridad y posición de límites en la relación.

El profesor es de gran ayuda

Esta categoría es de mayor claridad que la anterior, ya que la percepción sobre el profesor es positiva:

> El profe no debe cambiar la manera en que nos transmite su conocimiento. Su esmero y guía por querer que aprendamos. El cómo se dirige hacia nosotros. Que no hace distinción por algún alumn@ en específico "consentid@": aunque ve que unos batallan más que otros, la atención es igual para todos (fragmento escrito por E12).

Cobran especial relevancia las frases 'no hace distinción' y 'la atención es igual para todos'. Ser un profesor para todos, sin distinción es una percepción agradable, pero su carga semántica es mucho más honda que unas palabras de reconocimiento. ¿Sucedió este reconocimiento con los demás alumnos?, ¿Se generó de la misma manera y en el mismo sentido?

> Lo que me ayudó fue la ayuda del profesor (E5). Que el profe siempre estuvo ayudando y resolviendo dudas (E14). Mi profesor fue el que estuvo al tanto del documento e igual que mi compañero E5 que me estuvo ayudando a cómo buscar (E4). La ayuda del maestro (E7). La ayuda del docente (E11).

¿Es el vocablo 'ayuda' la forma de significar al profesor del Seminario de Tesis? Calisto (2020) señala que es necesario que las personas responsables de esta asignatura detecten las dificultades asociadas al desarrollo de habilidades procedimentales, preocupándose por los aspectos formales de citación y elaboración del formato en que deben apegarse los productos elaborados.

Durante el desarrollo de estos seminarios, no sólo sirve la evolución metódica de las habilidades procedimentales y analíticas en los educandos, sino también las habilidades interpersonales que se cosechan durante este periodo como lo es preguntar o solicitar información, opinar y criticar (Calisto, 2020). Como se expresó en la categoría anterior, entre ellos mismos existía una distancia emocional, lejana a la confianza y la empatía; entonces, ¿Qué papel jugó el profesor del Seminario de Tesis en materia de habilidades interpersonales?

Es necesario conocer las respuestas que los estudiantes escribieron a la pregunta '¿Qué frase recuerdas que más repetía el profesor?':

> Buen trabajo, jóvenes (E5). Todos han hecho un excelente trabajo (E14). Jóvenes, por favor, escuchen (E4). Estoy muy orgulloso de ustedes. Me impresionan mucho. Excelente, jóvenes (E7). Ustedes pueden. Hay que ser pacientes (E11).

Si estas frases son lo que esta muestra recordaba con mayor énfasis, entonces no solo se versa sobre un recuerdo positivo, sino una motivación expuesta como reconocimiento. Si este "sentido (…) es compartido con los estudiantes (…) naturalmente fomenta las relaciones entre (docente y aprendices), mejorando en algunos casos, la motivación" (Calisto, 2020, p. 376).

La motivación, per se, no es suficiente como para que el docente sea percibido y significado, en un sentido total, bajo el amparo del vocablo 'ayuda'. Quizá, el fragmento expresado en entrevista por uno de los educandos pueda facilitar este entendimiento:

> La forma de trabajar, ya que es una muy buena manera de aprender gracias a los materiales de apoyo y recursos que usted nos regala, así como actividades didácticas. La manera de trabajar. Yo diría que debe mantener el mismo ritmo de trabajo. En mi opinión, siento que sí cumplí con el objetivo con su ayuda, ya que me mantuve trabajando igual que el periodo pasado, con el mismo empeño, con las mismas ganas y logré exentar la materia (Fragmento expresado por E3).

Lo que E3 señala profundiza en los detalles de la significación y percepción del profesor como ayuda, ya que expresa los mediadores que permiten conocer la eficiencia de su quehacer mediante los 'materiales de apoyo y recursos que (…) usted nos regala'. Esa posibilidad de percibir como una ayuda 'regalada', 'sin distinciones', 'igual para todos' es el caparazón que cubrió toda expectativa de aprendizaje.

Es cierto que las relaciones entre compañeros se concibieron como distantes emocionalmente, mientras que el profesor impulsó a una mejora de sí mismos, a una posibilidad de acercarse con éxito al Seminario de Tesis, sin complicaciones. "Lo importante es que el alumno sienta (no que piense) que su experiencia es respetada y comprendida por el profesor… que su posición frente a los alumnos sea de aceptación…" (Ibarrola, 2018, p.256).

Vale señalar, para finalizar, que las directrices que deben generarse en un Seminario es precisamente, como lo apuntó E11, la paciencia y la aceptación comprensiva de los errores y los aciertos de los estudiantes. La enseñanza de la investigación implica un proceso muy

complicado donde lo importante es marcar un proceso de acompañamiento contextualizado en las necesidades formativas de los discentes.

Yo soy lo que no se puede nombrar

Uno de los asuntos más interesantes fue el hecho de cómo, al momento de escribir, este grupo, de forma recurrente, utilizó diversas expresiones en su escritura, como caras tristes, símbolos icónicos para ilustrar, guiones, pero también tachones y enmendaduras al momento de equivocar su escritura.

E11, comúnmente, dibujaba corazones en los formatos que ella entregaba, al igual que E12, aunque esta última con menor frecuencia. Fue llamativo el hecho que fueran trazados alrededor de expresiones de contenido positivo o para marcar autoevaluación excelente en la rúbrica de evaluación; pero más lo fue al encontrar que E11 dibujó el símbolo de pilcrow sign o párrafo en dicha rúbrica para marcar que su desempeño se había caracterizado por una ocupación parcial del tiempo de clase en las actividades correspondientes. ¿Qué sentido tendría ello?

De igual forma, E9 hacía un uso intensivo de los guiones para remarcar cualidades y áreas de oportunidad de su compañera de equipo E1, pero también lo usaron varios coetáneos cuando lo señalaron como el estudiante que casi nunca lo escucharon verbalizar durante el Seminario. En tanto, E1, cuando erraba su escritura, remarcaba letras encima de su texto original.

> En el sobre me puso que le dejara más responsabilidades a E2 y eso hice y ya ando reprobando el parcial casi (cara triste) (Fragmento escrito por E7).

Mientras que su amiga y confidente, E14, escribió lo siguiente al recordar lo más importante de la materia:

> Las actividades de reto individual y que no exenté (cara triste) (Fragmento escrito por E14).

Por último, los tachones fueron bastante evidentes:

> Lo que decía en el sobre era delegar más actividades en mi compañero. Sí lo llevamos a cabo. Fue algo que hablábamos y pudimos a ~~La conclusión~~ una solución. Cumplió con su trabajo y lo hizo muy bien (Fragmento escrito por E1).

> Al inicio no recordaba dónde ~~mandarlo~~ aplastarle para las modificaciones (Fragmento escrito por E5).

¿Qué significan cada uno de estos elementos?, ¿Todos tendrán algo en común? Generalmente, ellos se presentaban al momento de expresar una situación complicada de gestionar emocionalmente: la relación interpersonal con un compañero, la toma de decisiones en equipo, la frustración por la calificación o la autoevaluación. Los símbolos gráficos de trazo circular u ovalado se generaban por mujeres ante evaluaciones positivas, mientras que los trazos lineales, circulares y con puntos eran generados, mayoritariamente, por varones ante eventos percibidos como negativos.

El significado se encierra en la capacidad encubierta, un caparazón que envuelve la inseguridad particular y frente a los compañeros como reflejo proyectivo de sí mismos:

> En la clase me faltó más seguridad en mí. Creo que en ocasiones lo que hace que esto pase es desconocer del tema o el hecho de faltar a clase hace que pierda la noción de los temas y me sienta insegura. A pesar de esto, he intentado ser un poco más abierta y participativa, para así poder generar más confianza en mí (Fragmento expresado por E13).

Durante la entrevista con E13, la ansiedad y, en especial, la frustración y el estrés, ante el desempeño fueron un tópico repetitivo.

> Trato de tener paciencia. Respiro antes de comenzar a estresarme y guardo la calma, pensando en los resultados positivos de mi día a día (Fragmento expresado por E11).
>
> Lo que E9 necesita es un poco de control en el entendimiento del tema de plagio, porque sí es algo que se dificulta un poco. Se estresa muy rápido (Fragmento expresado por E1).
>
> Necesito tener confianza en mí. No logré tenerla. Aún dudo de mis capacidades para realizar trabajos y el estrés hace que aún dude más de poder realizar algo bien (Fragmento expresado por E10).

‘Estrés’, ‘Paciencia’, ‘Duda’, ‘Seguridad’ y ‘Confianza’: palabras que se repiten en las estudiantes E13, E11, E1 y E10. Todas, mujeres. Solo se debe aclarar que muchos atributos ‘de ayuda’, conferidos en la significación al profesor, son los que se percibían como carentes en ellos mismos.

El Seminario de Tesis es una experiencia donde se entrecruzan las emociones de desarrollo y la capacidad de conocerse a sí mismos (Ramos, 2019; Palomar, 2021). Esta capacidad de conocerse se planteó ante dilemas de gestión científica, ante un espacio nunca antes explorado, por lo cual el Seminario de Tesis ofreció una vista de introspección particular nunca antes señalada.

En el Seminario se abrió un vínculo de conflicto, de tipo moral (González, 2021) o también donde se va formando el habitus propio del oficio de investigar (Palomar, 2021).

Por lo anterior, es que, en plena ansiedad de reconocimiento de sus propias capacidades es que los signos antes marcados en la escritura, son la forma de expresar ese Yo-errático indeseable, de acuerdo con el statu quo de los educandos. Se abre, en ese Yo-errático, la expresión moral del buen – mal estudiante (González, 2021; Palomar, 2021), pero además apareció una cultura científica que les atrajo, le invitó a identificarse, pero que este conflicto moral no le permitió asirse en plenitud (Ramos, 2019).

Yo-errático y los demás

En un acto de enseñanza – aprendizaje, la intersubjetividad es un patrón que alimenta los procesos de desarrollo formativo, ya que ningún elemento permanece aislado, sino que logra entrecruzarse con los demás.

El Yo-errático es, más que una percepción de sí mismo de los alumnos estudiados, un significado de vulnerabilidad, de imprecisión en la cultura científica y en la antesala al trabajo profesional. El Yo-errático impacta la identidad estudiantil que, como significado, por sí solo, determina el resto de percepciones, complicando la interioridad del proceso de aprendizaje.

> Confía en ti, confía más en ti: Tal vez en esta clase no lo he puesto en práctica tanto, pero sí en otras clases. Pude exponer mejor, hice una exposición bonita. También fuera de la escuela, en casa, tuve mejores días. Las inseguridades, en muchas ocasiones disminuyeron, me quiero más. ¡Parece que varias personas, incluido usted, profesor, se pusieron de acuerdo para decirme lo mismo por esos días! (Fragmento expresado por E1).
>
> Usted como persona sabia me sugirió ser más ordenado y en este tiempo traté hacerlo, pero no lo hice como yo quisiera. Últimamente, traté de ser más ordenado, ya que

> organizaba mis tiempos, pero siempre ocurrían imprevistos, los cuales reemplazaba con mis actividades diarias. En las clases trabajaba y me ordenaba súper bien; pero, lamentablemente, cuando estoy en casa no puedo hacerlo igual, ya que, últimamente, di prioridad a otras actividades (Fragmento expresado por E15).
>
> Yo siento que solo he progresado un poco. Aún tengo algunos defectos qué mejorar, pero ya creo que puedo organizar mejor mi forma de hacer trabajo y vida (Fragmento expresado por E6).
>
> No he cumplido totalmente por factores externos. He estado distraído en clases, pero trataré de mejorar (Fragmento expresado por E2).

La vulnerabilidad no fue privativa del Seminario de Tesis ni de la universidad: era un distintivo particular en cada uno de esos estudiantes. Sin embargo, la admisión durante las entrevistas de no cumplir en el Seminario por la falta de administración personal, de atención o de autoestima, como lo reconoció E1, verbaliza la pluralidad en la que esta vulnerabilidad del Yo-errático se expresa.

Cuando se perciben carentes de dichas cualidades, el Yo-errático aparece larvado y, por esa misma razón, es que la relación entre compañeros estuvo caracterizada por la distancia afectiva, la lejanía en la confianza y en la empatía. El Yo-errático es, per se, una barrera en el proceso de aprendizaje y, de esta manera, es la dificultad para 'escuchar', contactar a los compañeros en la heterogeneidad de sus manifestaciones.

Por otro lado, por esa misma razón, es que el profesor fue concebido como ayuda, debido a que el Yo-errático, cuya naturaleza es la vulnerabilidad, agradeció las cualidades que esperaba de un docente, en particular, aquellos elementos que permitían amortiguar el impacto de la inseguridad, la desconfianza, la impaciencia y la duda perenne. Por esta peculiar razón es que el Yo-errático es un ente desbalanceado, con una presencia que anhela trascender en el suelo firme de la profesionalización y que también encontró en el Seminario de Tesis una oportunidad para aprender.

La sensación de aprendizaje es comúnmente evidencia de que el Yo-errático se transforma hacia sí mismo en búsqueda de una nueva identidad:

> Sí aprendí, porque ahora puedo realizar un formato de estilo y redacción correcto (E6). Aprendí más sobre el manejo de las computadoras (E5). Sí aprendí, y mucho,

porque es aprender a desarrollar la comprensión de leer (E12). Entendí la forma de hacer investigación (E14).

Lo anterior desprende que el aprendizaje de la investigación, al menos en la muestra estudiada, efectivamente, como señala Ramos (2019), se explica la interacción sociocultural y antropológica que se impregna en el hecho educativo, pero también demuestra que el Yo-errático de estos alumnos no es un signo negativo: es una transición que tuvo un punto de ebullición particular durante el transcurso del Seminario de Tesis.

Este Yo-errático en los estudiantes de Comercio Exterior es el que permitió, con la vulnerabilidad palpable, conocer la sensación de aprendizaje desde los primeros temas abordados en el Seminario y fue, en definitiva, lo que permitió que confiaran en el docente y su quehacer cotidiano en la materia.

Discusión

En un contraste con las publicaciones con enfoque cualitativo, los resultados del presente estudio guardan una estrecha similitud con los hallazgos obtenidos por González (2021), donde estudiantes pertenecientes a la misma área disciplinar también muestran dificultades en la inteligencia intrapersonal y la existencia de conflictos morales que generan incertidumbre en su transición identitaria de estudiantes a profesionales, con la diferencia que en aquella investigación la mayor fortaleza en los estudiantes se encuentra en la capacidad exitosa de vinculación interpersonal con los compañeros y otros elementos del medio ambiente. En este caso, existió una gran ventaja en el desarrollo de este tipo de estudios por la capacidad de penetrar en el significado más profundo de las expresiones verbales y paraverbales en la relación con las personas con las que comparte recinto áulico, tanto en forma de aprendiz como de coetáneo.

Otra similitud muy importante existió con los resultados de la tesis doctoral de Calisto (2020) cuando mencionó que la participación entre estudiantes chilenos de educación con la figura docente es particular, ya que la autora explica que esta interacción faculta el desarrollo de la autonomía y la construcción particular de la autorregulación. También expuso que la relación con la figura docente es importante, ya que su catapulta motivadora es el engarce que compromete el aprendizaje. La gran ventaja de los estudios cualitativos demuestra que la importancia del conocimiento del Yo-Errático se centra en la exposición

paulatina de su desarrollo comportamental en el vínculo que establece y cómo estos nexos dependen de su sensación de vulnerabilidad ante la transición profesional académica.

También, en el estudio de Caicedo, Peña y Melo (2021), se percibe un alumnado colombiano de educación con una amplia motivación por el aprendizaje de la investigación y la connotación perceptiva de la figura enseñante como motivadora y dinámica posibilitando actitudes científicas positivas. Estas coincidencias con el presente estudio demuestran que existe una gran preocupación por conocer de viva voz qué piensan, qué creen y qué sienten en cada uno de los momentos que significa el establecimiento del seminario de tesis y este parteaguas invita a reflexionar sobre las prácticas metodológicas del conocimiento hacia los alumnos.

Existió una disparidad entre los presentes resultados y aquellos localizados por Martínez (2019) cuando señaló que las experiencias formativas de investigación derrumban la dependencia del alumnado juarense de educación hacia al profesor; pues, poco a poco, se van autorregulando progresivamente, siendo ello diferente en este estudio donde todavía se percibe a la figura docente como la ayuda principal en el proceso de aprendizaje. Las desventajas con los estudios cualitativos de las percepciones pueden encontrarse en el uso de sesgos que el objeto de estudia posea sobre sí mismo, lo cual invita al investigador a reflexionar profundamente sobre esta infiltración, lo cual puede derivar una mayor comprensión sobre la percepción de sí mismos en el Seminario de Tesis.

Respecto a los estudios cuantitativos, tanto Corona (2019) como Morquecho y Vizcarra (2021), convergen que, en ambos casos, existe una percepción generalizada de debilidad en las habilidades y competencias ligadas a la investigación en estudiantes de licenciatura poblanos y tapatíos, respectivamente, como lo son la comunicación oral y escrita, gestión de la información, redacción o trabajo en equipo. Esta misma situación se identificó en la sensación de inseguridad y vulnerabilidad personal de los educandos que conformaron la muestra de este estudio, al enlazar sus dificultades de redacción de texto con los hallazgos antes aludidos. La gran desventaja que se encuentra respecto a los estudios cuantitativos implica que es difícil operacionalizar métricamente las percepciones de tal manera que se pueda distinguir este constructo de percepciones con actitudes o representaciones sociales, lo cual es necesario trabajar en esta convergencia mediante la opción de las investigaciones mixtas.

En los estudios mixtos es donde se encontró mayor coincidencia entre el presente análisis con lo expuesto por Marmisolle (2021) y Perdomo y Morales (2022) cuando señalaron que los estudiantes percibían que la mayor frecuencia de errores se encontraba en la redacción, en los conocimientos metodológicos y la estructuración del formato de investigación. Por otro lado, la diferencia radicó en que, en aquellas investigaciones, los estudiantes argentinos y peruanos, respectivamente, de nivel licenciatura, manifestaron insatisfacción y desconfianza hacia la figura asesora de la investigación.

Conclusiones

Como conclusiones se puede afirmar que el principal significado de sí mismo en los estudiantes investigados, durante el aprendizaje en el Seminario de Tesis, fue el Yo-errático como tejido mismo de la vulnerabilidad que, a su vez, fue la responsable de las percepciones negativas de su propio actuar y sentir, como personas. Este Yo-errático es el que permitió vincularse de manera incierta e insegura frente a los compañeros, donde se percibían, tal como es la vivencia de su propia identidad; mientras que el vínculo con el docente, por el contrario, fue caracterizado en su postura robusta, de ayuda de ese ente vulnerable, al ofrecer una serie de pasos pedagógicos que incrementaron su sensación de aprendizaje y, al mismo tiempo, le generó estima por su propia capacidad para mejorar los errores percibidos en la nueva cultura científica.

El mayor tonelaje que imprime este Yo-errático radica en su capacidad para disminuir afectivamente la presencia de sus coetáneos, tornando las relaciones entre compañeros, especialmente cuando existió trabajo en equipo, como vínculos distantes. Este desdoblamiento también implicó la oportunidad para interiorizar los aprendizajes, para afirmar su deseo de trascender e involucrarse activamente en la materia, mediante el conocimiento de nuevos esquemas de actuación y presentación, por lo cual explica que el significado de su identidad, ese Yo-errático, fue una transición postural en desequilibrio, donde una parte de sí mismos es negada, oculta tras un velo de inseguridad personal, mientras que esa misma parte fue expuesta para ser resarcida en el dominio progresivo de las habilidades que enmarcó la materia.

Por lo anterior, los significados coexistentes en la percepción hacia el Seminario de Tesis se comprendieron desde la óptica de la transición entre alumnos y profesionales, donde

la distancia emocional entre pares, la visualización auxiliar del docente y la sensación de dominio marcaron el vaivén de acercamiento y lejanía hacia una posible identificación de un Yo investigador.

Las aportaciones que se logran con esta investigación fue aportar información a los asesores de tesis de licenciaturas de las diferentes disciplinas, así como a las Academias de Investigación, a considerar que el proceso psicológico interpersonal e intrapersonal está desarrollándose de forma tal que el estudiante brega por vencer la sensación de vulnerabilidad ante la transición a asumir responsabilidades profesionales propias y mantener coherencia emocional en la relación consigo mismo y los demás que le rodean.

Las sugerencias que se establecen se centran en la posibilidad de desarrollar este constructo principal que apareció a modo de macrocategoría, 'Yo-Errático, en sucesivos estudios cualitativos, con una muestra más abundante y heterogénea. De igual manera, como se comentó en el apartado anterior, recurrir, una vez que se haya avanzado lo suficiente en el desarrollo de dicho constructo, es la posibilidad de articularlo en estudios mixtos donde la convergencia y ventajas cualitativas permitan apreciar cómo existen elementos teóricos que se puedan integrar, de tal manera, que se pueda lograr una prueba recurrente de su existencia.

Referencias

Álvarez – Gayou, J. L. (2010). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* México: Paidós.

Barraza, A. (2023). *Metodología de la investigación cualitativa. Una perspectiva interpretativa*. Recuperado de http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MetodologiaInvestigacion.pdf

Caicedo, J. P., Peña, L. V. y Melo, Z. (2021). *Percepciones de estudiantes y egresadas de la licenciatura en educación infantil sobre su formación en investigación* (Tesis de licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/16842

Calderón, E. M. (2020). *Competencias investigativas y su relación con la gestión pedagógica en docentes del instituto Educación Superior Pedagógico Público María Madre, Callao – 2019* (Tesis de maestría). Universidad César Vallejo. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/58999

Calisto, C. (2020). *La competencia investigativa. Interacciones y estrategias en un curso de formación inicial docente* (Tesis de doctorado). Universitat de Barcelona. Recuperado de https://www.tesisenred.net/handle/10803/669988

Corona, W. (2019). *Competencias investigativas y procesos de tesis. Una evaluación del área de investigación en la licenciatura de la enseñanza del inglés de la BUAP* (Tesis de maestría). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Recuperado de https://repositorioinstitucional.buap.mx/server/api/core/bitstreams/f5c52dd3-b6c7-4bca-8b68-076254b28a11/content

El Sahili, L. F. (2013). *Psicología social.* México: Editorial Helénica.

González, F. (2021). ¿Yo, alumno? Hermenéutica de las dificultades en el proceso de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Visión educativa IUNAES, 15*(33), 72 – 85. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/367461639_YO_ALUMNO_HERMENEUTICA_DE_LAS_DIFICULTADES_EN_EL_PROCESO_DE_APRENDIZAJE_EN_ESTUDIANTES_UNIVERSITARIOS

Guadalupe, C. (2023). La producción de datos y conocimientos en la educación terciaria en América Latina y el Caribe. En V. Galán-Muros y A. Blancas (Eds.), *Diez ejes para repensar la educación superior del mañana en América Latina y el Caribe. Una contribución a la Conferencia Mundial de Educación Superior de la UNESCO* (147–168). UNESCO. Recuperado de https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2023/09/Consulta-LATAM-10-Arti%CC%81culos_final_June23.pdf

Hernández, E. (2021). Un proyecto en tres actos. Desarrollo de proyectos de investigación. Experiencias en el aula. En K. A. Contreras (Ed.), *Metodologías, experiencias y prácticas en la enseñanza de investigación desde la interdisciplina* (55-73), Universidad de Guadalajara. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maria-Del-Rosario-Ramirez-Morales/publication/353342944_La_experiencia_el_cuerpo_y_el_campo_en_el_analisis_de_las_espiritualidades_contemporaneas/links/60f5dccf16f9f31300958762/La-experiencia-el-cuerpo-y-el-campo-en-el-analisis-de-las-espiritualidades-contemporaneas.pdf#page=12

Ibarrola, B. (2018). *Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula.* España: Ediciones SM.

Marmisolle, W. A. (2021). *Problemáticas de los alumnos de la licenciatura en Química en torno a la tesina de grado* (Trabajo final Integrador de Especialidad). Universidad Nacional de la Plata. Recuperado de https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/129029

Martínez, J. (2019). Formando educadores a través de la investigación educativa. Análisis de experiencias. En J. L. Ramos y J. Martínez (Eds.), *Enseñar y aprender a investigar. Otras experiencias en América Latina* (147 - 158), Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/333881352_Ensenar_y_Aprender_a_Investigar_Otras_experiencias_en_America_Latina

Morquecho, A. C. y Vizcarra, L. R. (2021). Experiencia docente en el desarrollo de competencias investigativas en estudiantes de la licenciatura en Psicología. En K. A. Contreras (Ed.), *Metodologías, experiencias y prácticas en la enseñanza de investigación desde la interdisciplina* (177 – 199), Universidad de Guadalajara. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maria-Del-Rosario-Ramirez-Morales/publication/353342944_La_experiencia_el_cuerpo_y_el_campo_en_el_analisis_de_las_espiritualidades_contemporaneas/links/60f5dccf16f9f31300958762/La-experiencia-el-cuerpo-y-el-campo-en-el-analisis-de-las-espiritualidades-contemporaneas.pdf#page=12

Ochoa, K., Bello, C., Villanueva, M. E., Ruiz, M. I. y Manrique, G. A. (2016). Percepción y actitud del universitario de Enfermería sobre su formación en investigación. *Revista Médica Herediana, 27*(4), 204 – 215. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/pdf/rmh/v27n4/a03v27n4.pdf

Palomar, C. (2021). La formación para la investigación: una experiencia. En K. A. Contreras (Ed.), *Metodologías, experiencias y prácticas en la enseñanza de investigación desde la interdisciplina* (27-53), Universidad de Guadalajara. Recuperado de https://www.researchgate.net/profile/Maria-Del-Rosario-Ramirez-Morales/publication/353342944_La_experiencia_el_cuerpo_y_el_campo_en_el_analisis_de_las_espiritualidades_contemporaneas/links/60f5dccf16f9f31300958762/L

a-experiencia-el-cuerpo-y-el-campo-en-el-analisis-de-las-espiritualidades-contemporaneas.pdf#page=12

Perdomo, B. y Morales, O. A. (2022). Errores y dificultades en la elaboración de las tesis de pre y postgrado del estudiando peruano: implicaciones pedagógicas. *Revista electrónica Educare, 26*(1), 1 - 21. Recuperado de https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v26n1/1409-4258-ree-26-01-380.pdf

Rodríguez, E. W. (2019). *Estrategia metodológica para la gestión de la formación de la competencia investigativa en el proceso docente educativo en el nivel de la carrera profesional de Economía de la Universidad Nacional de Cajamarca* (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo. Recuperado de https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/4169

Ramos, J. L. (2019). Experiencia y didáctica. Formación de investigadores. En J. L. Ramos y J. Martínez (Eds.), *Enseñar y aprender a investigar. Otras experiencias en América Latina* (110-117), Universidad Metropolitana. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/333881352_Ensenar_y_Aprender_a_Investigar_Otras_experiencias_en_America_Latina

Sánchez, R. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas.* México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Serrano, P., Martínez, M.L. y Martínez, M. (2017). Factores que determinan la evaluación del trabajo fin de grado. *Educación Médica, 19*(6), 1-9. Recuperado de https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-articulo-factores-que-determinan-evaluacion-del-S15751813173