



ISBN: 978-607-02-0835-5

Universidad Nacional Autónoma de México

Instituto de Investigaciones
sobre la Universidad y la Educación

www.iisue.unam.mx/libros

Martiniano Arredondo (2011)

“Una trayectoria de investigación sobre los estudios de
posgrado de la UNAM”

en *Pensamiento crítico en educación*,

Patricia Ducoing Watty (coord.),

IISUE-UNAM, México, pp. 135-149.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

UNA TRAYECTORIA DE INVESTIGACIÓN SOBRE LOS ESTUDIOS DE POSGRADO DE LA UNAM

*Martiniano Arredondo**

INTRODUCCIÓN

Se trataría de plantear la experiencia de investigación desarrollada, a lo largo de los diez últimos años, en una línea de estudios sobre programas universitarios de posgrado, en la que se ha procurado tener siempre una perspectiva crítica. En esta línea de estudios, que se desarrolla en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM, se han podido realizar cinco proyectos de investigación específicos, cuyos resultados han sido objeto de algunas publicaciones.

Se trataría de hacer una reflexión crítica, en diversos sentidos, sobre el proceso que ha implicado esta experiencia de investigación hasta el momento. En un primer sentido, llevaría a considerar la evolución que se ha tenido en el plano teórico-metodológico. Los diversos proyectos que se han realizado han pretendido tener una línea de continuidad, tanto en los enfoques propiamente teóricos como en los abordajes empíricos, pero en esa continuidad de proyectos se han introducido cambios, lo que nos ha llevado en el último proyecto que está en marcha a explorar lo relativo a la complejidad y la heterogeneidad de este ciclo de estudios.

En un segundo sentido, la reflexión crítica de ese proceso de investigación llevaría también a revisar de manera muy importante la dimensión de aprendizaje que ha implicado. En la realización de estos proyectos han participado tanto académicos como estudiantes; algunos de estos últimos han

* Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM, México.

estado por varios años en el grupo de trabajo y han elaborado sus tesis de licenciatura y de maestría, y actualmente están haciendo sus estudios de doctorado. Desde el inicio de esta línea de investigación el grupo de trabajo estableció un seminario permanente para analizar y revisar los avances de investigación y discutir sobre cuestiones prácticas de los proyectos, pero también sobre aspectos teórico-metodológicos. De manera que en el desarrollo de las investigaciones, y en el seminario particularmente, ha habido para todos una dimensión importante de aprendizaje.

En un tercer sentido, y dado que los proyectos realizados se pueden entender como estudios de caso en una universidad específica, la reflexión llevaría también a la revisión de la consideración de aspectos más globales, como pueden ser las tendencias internacionales en la educación y las políticas educativas nacionales, particularmente las del posgrado, que llevan a establecer reglas de aplicación general, modelos homogéneos y parámetros únicos de calidad y de excelencia, sin reconocer y dar su lugar a la diversidad de situaciones institucionales y las diferencias de los campos disciplinarios y académicos.

ANTECEDENTES

Se trata estrictamente de una reflexión colectiva sobre la experiencia de diez años en una línea de investigación sobre el posgrado universitario; creemos que la experiencia ha implicado un aprendizaje de metodologías que progresivamente han conllevado una liberación de la imaginación creadora y la utilización de métodos activos en la práctica de la investigación.

Esta línea de estudios surgió en un centro de investigación de la Universidad Nacional Autónoma de México (el entonces CESU), en un diálogo que el rector tuvo con sus investigadores en 1993 y en el que planteó la necesidad de que se hiciera investigación educativa sobre el posgrado. Este reto lo recogió Ricardo Sánchez Puentes, quien perteneció a la AFIRSE y participó en varios de sus congresos, y que falleció lamentablemente en 2002.

Conviene aludir a algunos antecedentes del grupo de investigación. Habría que decir que, de una u otra forma, todos fuimos o somos "observadores participantes" en el posgrado, ya sea en el papel de estudiantes o de profesores. A través de la experiencia vivida, tenemos un conocimiento práctico y mantenemos una posición crítica, en la que hay, al mismo tiempo, el reconocimiento de su importancia pero también la convicción de la necesidad de cambios.

En el caso de Ricardo, habría que destacar que llegó a la UNAM en 1973, después de haber sido director de un instituto de investigaciones filosóficas en una universidad de Chile. Se insertó en el proceso de concebir y dar inicio a programas de posgrado, en una instancia alternativa de reforma de la universidad, paralela a la estructura tradicional de escuelas y facultades, el sistema del Colegio de Ciencias y Humanidades, donde surgieron novedosos programas de posgrado, básicamente a cargo de institutos y centros de investigación del ámbito de las ciencias, y orientados fundamentalmente a formar investigadores. Ricardo pasó luego en 1977 al Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), dependencia en la que estuvimos los académicos que hemos incursionado en estudios sobre el posgrado.

Más ligados a la investigación sobre el posgrado, hay dos antecedentes importantes. En 1983, el Centro Regional de la UNESCO para la Educación Superior de América Latina emprendió un estudio comparativo del posgrado en cuatro países: Brasil, Venezuela, Colombia y México. Un grupo de investigadores del CESU realizó el estudio específico del caso mexicano; las monografías por países y el estudio comparativo se publicaron en 1986.

El otro antecedente fue la realización de un estudio solicitado a la ANUIES por la Secretaría de Comercio y Fomento Industrial, que se publicó en 1993 con el título de *La educación superior y su relación con el sector productivo. Problemas de formación de recursos humanos para el desarrollo tecnológico y alternativas de solución*, en el que un capítulo estuvo dedicado específicamente al posgrado. Adicionalmente, habría otros elementos que también han jugado como antecedentes con relación al interés sobre el posgrado. Varios de nosotros, en circunstancias diversas, estuvimos participando en la Asocia-

ción Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). En esa asociación, que articula a todas las universidades públicas y a las particulares más importantes, se desarrollaron diversas actividades relacionadas con el posgrado; se creó ahí una oficina para apoyar el desarrollo de la investigación y del posgrado en las instituciones asociadas y para promover la colaboración interinstitucional. Se formuló un Programa Nacional para el Mejoramiento del Posgrado, junto con planteamientos en otros ámbitos, que se propuso en 1990 a la Asamblea General de la asociación y fue aprobada por ésta. No obstante eso, en 1991 el secretario de Educación Pública convocó a funcionarios de la SEP y a representantes de la ANUIES para que integraran comisiones mixtas para establecer programas nacionales de carácter indicativo, entre otros asuntos, con relación al desarrollo del posgrado y de la investigación. Los productos de esas comisiones fueron publicados por la SEP en 1991. No fue una experiencia grata, había una gran rigidez conceptual y una gran tendencia prescriptiva de parte de los funcionarios de la SEP. Finalmente, esos documentos, en particular el de posgrado, en ausencia de orientaciones y acuerdos entre las instituciones, ha desempeñado un papel normativo en manos de los funcionarios de la SEP, que no estaba contemplado originalmente.

Cabe señalar, también como un antecedente de importancia, el libro que Ricardo Sánchez Puentes publicó con el título de *Enseñar a investigar: una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanidades*, en cuya elaboración invirtió varios años, y que está dirigido, sobre todo, a estudiantes y profesores del posgrado de esas áreas.

LA LÍNEA DE ESTUDIOS SOBRE EL POSGRADO

El primer proyecto que desarrollamos, por ser un ámbito más cercano a la propia formación y experiencia académica de los integrantes del equipo, fue un estudio exploratorio de programas de posgrado de las ciencias sociales y las humanidades. Tanto en el trabajo de campo como en el seminario que realizamos una vez concluido el proyecto, se manifestó

que el problema más agudo del posgrado en ciencias sociales y humanidades era la eficiencia terminal, que se expresaba en los bajos índices de graduación y en el tiempo promedio empleado para ello.

De esa manera, el equipo decidió que el segundo proyecto se centrara en la problemática de la eficiencia terminal y en las posibles alternativas para atenderla. Durante el trabajo de campo y posteriormente en el seminario sobre esta temática realizado con funcionarios, profesores y algunos estudiantes de esos programas, emergió la preocupación, pero también la queja, de que a estos programas se les estaba sometiendo a los criterios y a los parámetros de las ciencias experimentales, y de que no se reconocía la naturaleza propia de las ciencias sociales y las humanidades ni se respetaban las características de estos campos de conocimiento.

Esto último hizo que el equipo decidiera incursionar en el ámbito de las ciencias experimentales, hasta ese momento desconocido y ajeno a la experiencia y formación del grupo, y explorar las prácticas y procesos de formación en programas de posgrado de ese tipo. Fueron tantas las diferencias que encontramos con relación a los programas de ciencias sociales y de humanidades —tanto en términos de los actores, planes y programas de estudio, y condiciones institucionales (cuatro de esos programas se desarrollaban en institutos y centros de investigación en tanto los de sociales y humanidades lo hacían en facultades) como en las prácticas y procesos de formación— que decidimos efectuar un estudio comparativo entre los programas de esas áreas. Ése fue el cuarto estudio.

Percibimos que, además de las diferencias entre las grandes áreas de conocimiento, estaba una diferencia básica de acuerdo con la naturaleza de los campos de conocimiento; es decir, entre campos que corresponden de manera más o menos clara al cultivo de disciplinas —como historia, filosofía, sociología, física, química, biología— y aquellos otros campos abocados a la acción y a la intervención social —como la medicina, el derecho, la ingeniería, la administración— y que corresponden propiamente a profesiones, sobre todo a las que tradicionalmente eran consideradas profesiones “liberales”.

De esa manera, se fue configurando el quinto proyecto, que está actualmente en desarrollo (“Retos a la expansión y a la calidad del posgrado en México: complejidad y heterogeneidad del posgrado universitario”). Partimos del supuesto de que el posgrado actualmente es aún muy reducido y que requiere una expansión notable en todo el territorio nacional, que se enfrenta al reto de crecer, y de crecer con calidad, para hacer frente a los desafíos de la llamada sociedad del conocimiento. Advertimos que, desde hace ya algunos años, hay una tendencia muy marcada en México a homogeneizar los criterios de evaluación de la calidad de los programas sin reconocer la heterogeneidad y complejidad del posgrado universitario.

El proyecto en su dimensión empírica consiste básicamente en un estudio comparativo de las prácticas y procesos de formación en programas de campos disciplinares y programas de campos profesionales (física, sociología y ciencias biomédicas, por un lado; ingeniería, derecho y medicina, por el otro). Creemos que no se trata meramente de un acto de voluntad de las entidades académicas el determinar que los programas de posgrado sean de “orientación a la investigación” o de “orientación profesional o profesionalizante”, como lo supone el CONACYT, sino que, en alguna forma, la naturaleza de los campos determina su “orientación”, que están en ese sentido “preorientados”, unos a la acción y la intervención, y otros al cultivo del conocimiento.

EVOLUCIÓN DE LOS REFERENTES TEÓRICO-METODOLÓGICOS

En esta línea de investigación, con el estudio de casos particulares, pretendemos ser, a la vez, analíticos y propositivos; es decir, contribuir a un mejor conocimiento de las situaciones y problemas del posgrado universitario, así como a su mejoramiento, particularmente en las políticas y regulaciones vigentes. En esta perspectiva, pretendemos que los diversos proyectos en la línea de investigación sobre el posgrado mantengan consistencia y continuidad de enfoques teórico-metodológicos, de manera que nos permitan detectar semejanzas y diferencias en diversos ámbitos, así como un

proceso de enriquecimiento de los marcos de análisis e interpretación, en el desarrollo de los proyectos.

Varios son los rasgos generales de las investigaciones hasta ahora realizadas sobre el posgrado por el equipo de trabajo. Se trata, en alguna forma, de estudios con la nueva marca de los tiempos; es decir, por un lado, estudios multidisciplinarios, o, si se prefiere, "híbridos", en la terminología de Dogan y Pahre, para indicar que la creatividad y la innovación son asunto de fronteras y de marginalidad entre disciplinas; y, por el otro, de estudios interinstitucionales, en cuanto hemos buscado la colaboración y participación en los proyectos de especialistas de otras disciplinas, involucrados directamente en los programas estudiados, así como la oportunidad de diálogo con investigadores de otras dependencias universitarias.

En cuanto a la metodología de los estudios realizados, hemos querido privilegiar el enfoque cualitativo. Es necesario reconocer que nos hemos encontrado con obstáculos y dificultades de diversa índole, por ejemplo: que el paso de lo teórico a lo empírico no es directo ni inmediato, y que se requiere un arduo trabajo de mediaciones para la construcción de objetos de conocimiento y para la formulación de categorías y conceptos. Y, por otra parte, que entre los referentes teóricos y los datos empíricos se da un proceso de interacción permanente, así como un constante cuestionamiento recíproco, en el que hay que tender puentes y adoptar ciertos acuerdos difíciles y complejos, aunque sea provisionalmente, entre lo empírico y lo conceptual.

Más que sobre los *insumos* y los *productos* de esos programas académicos nos ha interesado indagar sobre los *procesos* y las *prácticas*, más sobre el *opus operandi* que sobre el *opus operatum*, parafraseando lo que Bourdieu señala respecto a la investigación. No hay prácticas ni procesos sin sujetos; por ello, la pregunta sobre los procesos y las prácticas es una dirigida a los sujetos y a los sentidos que éstos mismos atribuyen a su actuación.

De ahí que la metodología no se haya centrado, aunque sin excluirlos, en el análisis documental y normativo o en el abordaje estadístico-cuantitativo, sino más bien en la aproximación cualitativa. Se ha intentado fundamentalmente explorar la subjetividad de los actores, principalmente

de los estudiantes, e interpretar el sentido que asignan a todo el conjunto de prácticas y procesos de formación que se desarrolla en los programas académicos, así como a los intercambios e interacciones entre los estudiantes y entre ellos y los profesores.

Las unidades de análisis en las investigaciones realizadas se situaron en cuatro espacios o ejes de análisis, a saber: los actores del posgrado, las prácticas y procesos, los planes y programas de estudio, y las condiciones institucionales. No fueron tanto las estructuras, sino los actores y sus acciones lo que interesaba tomar centralmente como objeto de estudio; tratando de captar sus percepciones, opiniones y valoraciones sobre los diversos procesos y prácticas en el posgrado.

Si algo distingue a la investigación de corte cualitativo es precisamente el carácter de los objetivos que se persiguen y el valor que se concede a *los puntos de vista*. Los objetivos de los estudios se han ubicado en el marco de exploraciones sucesivas y en la problematización de procederes, considerados frecuentemente como los naturales o normales, así como en la discusión y la interpretación de la información obtenida y de los datos estadísticos.

Hemos entendido que lo característico del enfoque cualitativo no consiste en la ausencia de la información empírica, sino en la prioridad de lo teórico/conceptual sobre lo empírico, así como en la necesaria implicación de lo subjetivo y lo objetivo. De esa manera, los objetivos de los últimos proyectos se han orientado más bien hacia la descripción e interpretación del significado que los diferentes actores del posgrado hacen respecto a las prácticas institucionales y a los procesos de formación de los programas de posgrado en los que se encuentran involucrados. Las preguntas centrales no apuntaban a la descripción de estructuras ontológicas de las prácticas y procesos de formación ni a la experimentación de variables independientes con relación a una dependiente; interesaba más bien, por ejemplo, definir el sentido distinto de la eficiencia terminal en diferentes contextos e interpretar al respecto la vida académica, social e intelectual de algunos programas de posgrado.

Por lo anterior, los estudios realizados no han implicado la observación directa y primaria de los procesos y prácticas de

formación en el posgrado; la metodología utilizada en todos los casos estudiados podría considerarse, como lo plantea Luhmann, como “observación de segundo orden” o de segundo nivel, en el sentido de que se ha recurrido a los actores de los programas en su calidad de “testigos” o de “informantes calificados”, a manera de poder hacer “descripciones de descripciones y observaciones de observaciones”, a fin de lograr “observar aquello que el observador no puede ver, por razones de posición (el punto ciego del observador)”.

En el transcurso de los estudios hemos encontrado un conjunto de categorías y conceptos generales que caracterizan, en nuestra opinión, la fortaleza, la salud y la vitalidad académica de los programas. Relacionados con el proceso general de formación de los estudiantes, con la vida académica de los programas, y sin duda con la eficiencia terminal, creemos que se pueden distinguir, al menos, cuatro procesos de formación, los cuales pueden implicar una gran diversidad de prácticas distintas y específicas: 1) el proceso de incorporación e integración a los programas, 2) el proceso de socialización académica y de socialidad en grupo, 3) el proceso de tutoría, y 4) el proceso de graduación.

DIMENSIÓN DE APRENDIZAJE EN LA LÍNEA DE ESTUDIOS SOBRE EL POSGRADO

Al asociarlos a los proyectos se ha pretendido contribuir a la formación en el oficio de la investigación, tanto de académicos jóvenes como de estudiantes de posgrado en condición de becarios, quienes formarán las futuras generaciones de recambio. Al respecto, se ha procurado encauzar las tesis de grado sobre cuestiones específicas de los proyectos, proporcionándoles la tutoría correspondiente e incorporándolos a todas las fases de su desarrollo, tanto en los esfuerzos de esclarecimiento teórico-conceptual como en los procesos operativos.

Al término de cada estudio, pero como parte importante del propio proceso del proyecto, hemos procurado la organización de seminarios, a los que hemos invitado a participar en mesas redondas a los actores de los programas estudiados, sobre los temas que han sido los ejes de análisis de la indagación, en

las que respectivamente hemos presentado los avances de los estudios y de los resultados preliminares. La experiencia ha sido muy rica, tanto para los participantes como para el equipo de investigación, en tanto espacio de problematización y reflexión sobre las implicaciones de un quehacer cotidiano que, con frecuencia, se realiza muy formalmente y de manera rutinaria.

Es conveniente precisar que los antecedentes de la formación profesional y de posgrado de los integrantes del equipo han sido diversos, aunque ha predominado la formación profesional y de posgrado en pedagogía, tanto de los investigadores como de los becarios, algunos tienen formación en sociología, y Ricardo Sánchez Puentes la tenía en filosofía. Por la misma razón, y por la trayectoria académica de los investigadores, el bagaje intelectual y los marcos teóricos de referencia eran y son bastante diferentes, y esto se puede advertir en la lectura de los libros publicados, cuyos capítulos fueron elaborados bajo la responsabilidad de distintas personas. Esta misma situación ha implicado una dimensión de aprendizaje, en muchos momentos implícita y en otros en forma explícita e intencionada.

Se ha hecho necesario construir referentes teóricos en común, compartir lecturas y discutirlos, llegar a acuerdos básicos en los marcos de interpretación, así como en los referentes para la construcción de los instrumentos de trabajo de campo, fundamentalmente una guía para las entrevistas a profundidad y cuestionarios para los estudiantes y para los profesores y tutores. Desde el inicio de la línea de investigación se estableció un seminario, con la participación de todos los integrantes del grupo y que se ha mantenido a lo largo de los diferentes proyectos, para analizar y revisar los avances de investigación y discutir sobre cuestiones prácticas de los proyectos, pero también sobre aspectos teórico-metodológicos. De esa manera, en el desarrollo de los proyectos, y en el seminario particularmente, ha habido para todos una importante dimensión de aprendizaje.

Entre los autores que se han leído y discutido por los integrantes del grupo están: Pierre Bourdieu (varias de sus obras, en particular las que abordan el campo científico); Vincent Tinto y sus estudios sobre el abandono de los estudios;

Tony Becher y la diferenciación de las disciplinas y de las prácticas de los académicos; Jurgen Schriewer (sobre la metodología de la investigación comparada); Niklas Luhmann (sobre la complejidad de lo social y su teoría de los sistemas sociales); Etienne Wenger (sobre las comunidades de práctica como comunidades de aprendizaje).

LAS POLÍTICAS Y NORMAS SOBRE EL POSGRADO

Los estudios de caso han implicado también el análisis de las políticas y de las regulaciones, tanto en el ámbito nacional como institucional. En ambos casos se puede advertir el predominio del área científica, que impone su modelo funcional a las demás áreas del conocimiento. Desde principios de los noventa el CONACYT estableció un Padrón de Programas de Excelencia y, más recientemente junto con la SEP, un Padrón Nacional de Posgrado, que ha funcionado como un sistema de acreditación. Sólo los programas acreditados reciben apoyos para infraestructura y equipo y, sobre todo, becas para los estudiantes. Son pocos los programas que han logrado acreditarse: naturalmente la gran mayoría de los de las ciencias exactas y experimentales y sólo alrededor de 10% de los de las ciencias sociales y las humanidades. Las políticas públicas sobre el posgrado, y las regulaciones que de hecho ejercen, inhiben a las instituciones de educación superior en vez de impulsarlas y apoyarlas para promover y diversificar programas.

CONSIDERACIONES FINALES

Además de la convocatoria de la AFIRSE sobre el pensamiento crítico, el ejercicio colectivo de reflexión sobre la trayectoria de investigación lo hemos emprendido luego de analizar una de las últimas obras de Pierre Bourdieu, *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*, en particular el último capítulo sobre las ciencias sociales, que trata sobre la objetivación del sujeto de la objetivación y donde realiza un esbozo de autoanálisis. Nos pareció altamente sugerente

y estimulante como para emprender una reflexión sobre la trayectoria del grupo de investigación en la línea de estudios sobre el posgrado universitario.

En ese sentido es pertinente aludir al grupo de investigación. El grupo se ha ido modificando y ha evolucionado con el tiempo. De los cinco investigadores del CESU que originalmente integraron el grupo sólo queda uno, pero se han incorporado dos recientemente. En todas las ocasiones los proyectos han sido evaluados, aprobados y apoyados por un programa especial de la UNAM para investigaciones (el PAPIIT), lo que ha permitido contar con becarios; algunos de ellos han sido estudiantes de licenciatura y la mayoría de posgrado. Del grupo más estable de cuatro becarias, pues algunos becarios estuvieron sólo por uno o dos años, permanecen en el grupo dos estudiantes del doctorado becadas ahora por la Dirección General de Posgrado, una de ellas tiene 9 años y la otra 7 en el grupo; una de ellas es ahora profesora del posgrado en la ENEP Aragón y coordina a su vez un pequeño grupo de investigación sobre el posgrado; otra estudiante del doctorado se retiró del grupo y está ahora con contrato interino como investigadora en el propio IISUE; otra más se retiró por razones personales y está por graduarse en la maestría. La muerte de Ricardo Sánchez Puentes puso en crisis al grupo y afectó seriamente sus posibilidades de continuación, pues además había sido el tutor principal de las becarias en sus tesis de maestría y de doctorado. De tal manera que en 2005 el grupo tomó la decisión de suspender el proyecto en el PAPIIT y de continuar el proyecto en otras condiciones y con otro ritmo. El grupo actual está conformado entonces por tres investigadores del IISUE y tres estudiantes de doctorado, dos de pedagogía y una de psicología, una de licenciatura a punto de recibirse y, adicionalmente de manera más reciente, por dos estudiantes de maestría en pedagogía.

En el proceso de reflexión varios de los referentes teóricos empleados para el estudio de las prácticas y procesos de formación en el posgrado han sido utilizados para el análisis del grupo sobre sí mismo. De esa manera, en particular los estudiantes, han caracterizado al grupo como una comunidad de práctica, práctica de la investigación, en la que está presente principalmente en forma tácita e implícita un proceso

de aprendizaje. También consideran que los procesos de formación (incorporación, socialización y socialidad, tutoría y graduación) que hemos empleado para el estudio de programas de posgrado son categorías de análisis que corresponden también al propio grupo. Igualmente son aplicables al grupo y a sus integrantes las nociones y conceptos de Bourdieu, como *habitus*, campo como estructura de fuerzas y de posiciones, capital social y cultural, etcétera.

En alguna forma, la objetivación del sujeto de la objetivación que propone Bourdieu la hemos entendido y asumido como el planteamiento del grupo y su experiencia de investigación, precisamente como objeto de análisis y reflexión. Creemos que la experiencia del grupo ha implicado un aprendizaje de formas de trabajo que, al adoptar métodos activos y participativos en la práctica de la investigación, progresivamente ha conllevado una liberación de la imaginación y la creatividad.

Sin embargo, mantener la línea de estudios y el grupo de trabajo durante todo ese tiempo no ha sido nada fácil, las formas de trabajo adoptadas implican una gran inversión de tiempo y es muy largo el proceso en este tipo de estudios para elaborar y lograr la publicación de los resultados. En ese sentido, y no sólo en nuestro caso, muchas cuestiones conspiran contra los proyectos de investigación colectivos y de mediano plazo, que hacen que parezcan empresas no suficientemente redituables.

Mantenerse y perseverar en esas condiciones implica cierta irracionalidad, al menos en el sentido de la noción de la acción como cálculo racional de costos y beneficios, pues además de la razón intelectual ciertamente están involucrados en esta tarea aspectos afectivos y emocionales.

Luego de vicisitudes diversas y de ciertas condiciones adversas, hemos hecho la apuesta de que por lo pronto es posible continuar, conscientes de que en ella hay un alto margen de contingencia.

BIBLIOGRAFÍA

- ARREDONDO, Víctor Martiniano (1998), "La educación superior: el posgrado", en Pablo Latapí (coord.), *Un siglo de educación en México*, México, CONACULTA/FCE.
- ARREDONDO, Víctor Martiniano (coord.) (1992), *La educación superior y su relación con el sector productivo. Problemas de formación de recursos humanos para el desarrollo tecnológico y alternativas*, México, ANUIES.
- ARREDONDO, Víctor Martiniano y Ricardo Sánchez Puentes (coords.) (2004), *Campo científico y formación en el posgrado*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés.
- BECHER, Tony (2001), *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*, Barcelona, Gedisa.
- BOURDIEU, Pierre (2003), *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*, Barcelona, Anagrama.
- (1997a), *Razones prácticas*, Barcelona, Anagrama.
- (1997b), *Los usos sociales de la ciencia*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- (1991), *El sentido práctico*, Madrid, Taurus.
- BOURDIEU, P. y L. Wacquant (1995), *Respuestas. Por una antropología reflexiva*, México, Grijalbo.
- COULON, Alain (1997), *Le métier d'étudiant. L'entrée dans la vie universitaire*, París, Presses Universitaires de France.
- LUHMANN, Niklas (1997), *La teoría de los sistemas sociales*, México, UIA.
- LUHMANN, Niklas y Karl Schorr (1993), *El sistema educativo. Problemas de reflexión*, México, ITESO/Udeg/UIA.
- SÁNCHEZ Puentes, Ricardo (1995a), *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanidades*, México, CESU-UNAM.
- SÁNCHEZ Puentes, Ricardo (coord.) (1995b), *El posgrado en ciencias sociales y humanidades en la UNAM*, México, CESU-UNAM.
- SÁNCHEZ Puentes, Ricardo y M. Arredondo Galván (coords.) (2002), *Pensar el posgrado. Problemática de la eficiencia terminal en las ciencias sociales y las humanidades de la UNAM*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés.

- _____ (2000), *El posgrado en ciencias sociales y humanidades en la UNAM. Vida académica y eficiencia terminal*, México, CESU-UNAM/Plaza y Valdés.
- SÁNCHEZ Puentes, R. y M. Arredondo Galván (1998), "La pertinencia social y académica del posgrado. Panorama y perspectivas del posgrado en México", en A. Alcántara et al. (coords.), *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, México, Siglo XXI.
- TINTO, Vincent (1989), *El abandono de los estudios superiores. Una perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento*, México, ANUIES/UNAM.
- WEST, Teresa et al. (1986), *El posgrado en América Latina: el caso de México*, Caracas, CRESALC-UNESCO.