



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS

Dirección General De Investigación Y Posgrado

Doctorado En Estudios Regionales

**Epistemología y Región. La Formación de Investigadores
en el Campo de los Estudios Regionales en México**

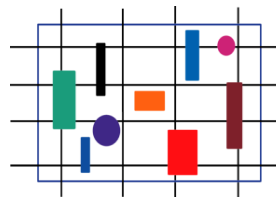
**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTORA EN ESTUDIOS REGIONALES**

**PRESENTA
DIANA LIZBETH RUIZ RINCÓN**

**DIRECTORA DE TESIS
DRA. ROSARIO GUADALUPE CHÁVEZ MOGUEL**

**CO-DIRECTORA DE TESIS
DRA. ANA CECILIA VALENCIA AGUIRRE**

**TUXTLA GUTIÉRREZ, CHIAPAS
FEBRERO, 2017**



**Doctorado en
Estudios
Regionales**

La realización de esta investigación fue posible gracias a la beca otorgada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt), con número **268906**, durante mis estudios de doctorado en Estudios Regionales en la Universidad Autónoma de Chiapas, (Unach).



DIRECCIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DES CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES
ÁREA DE TITULACIÓN
AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN DE TESIS



F-FHCIP-TD-016

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, a 15 de diciembre de 2016.

Oficio No. TDER/274/16.

C. **DIANA LIZBETH RUIZ RINCON**

Promoción: **SEXTA**

Matrícula: **14162019**

Sede: **TUXTLA GUTIERREZ, CHIAPAS.**

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de grado del **Programa de Doctorado en Estudios Regionales, para la defensa de la tesis intitulada:**

" EPISTEMOLOGIA Y REGION. LA FORMACION DE INVESTIGADORES EN EL CAMPO DE LOS ESTUDIOS REGIONALES EN MEXICO "

Se le **autoriza la impresión de siete ejemplares impresos y cuatro electrónicos (CDs)**, los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Seis tesis y dos CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregados a los **Sinodales** y a la Coordinación del Doctorado en Estudios Regionales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

Atentamente

"Por la Ciencia de la Necesidad de Servir"

MTRO. GONZALO ESTEBAN GIRON AGUIAR

Director (a)



DR. APOLINAR OLIVA VELAS

Coordinador (a) del Doctorado en Estudios Regionales.



C.c.p.- Expediente/Minutario.
GEGA/AOV/mcmd*

AGRADECIMIENTOS

Al Dr. Juan Carlos Cabrera Fuentes, quien, en un principio, cuando no había luz, confió en mí, permitiéndome esforzarme para hacerme de un espacio en tan noble actividad como lo es la docencia y la investigación. Sin su empuje e inspiración, quien suscribe, tendría con toda seguridad, una vida muy distinta. Maestro, su legado lo guardo en mi corazón.

A la Dra. Rosario Guadalupe Chávez Moguel, mi directora de tesis, quien calmó mis angustias y me aconsejó en aspectos más allá de los relacionados con mi proceso de formación. Por su siempre sonrisa y trato gentil, mi reconocimiento por su gran disposición a enseñar.

A la Dra. Ana Cecilia Valencia Aguirre, quien como co-directora de esta tesis, me dio su tiempo y paciencia, cuyos aportes teóricos y epistemológicos me ayudaron a terminar en tiempo y forma esta investigación. Colega, maestra y excelente ser humano.

A los integrantes de mi comité tutorial, los Dres. Nancy Leticia Hernández Reytez, Elsa María Díaz Ordáz Castillejos y Daniel Hernández Cruz, quienes con la siempre disposición atendieron mis inquietudes y supieron orientarme en esta búsqueda.

Al Dr. Juan Jorge Rodríguez Bautista, docente-investigador de la Universidad de Guadalajara, quien sin conocerme me ayudó a entender la mirada de los Estudios Regionales. A todos los agentes involucrados e interesados en los resultados de esta investigación.

A mi familia, compañeros, colegas y amigos, por su paciencia y su presencia perdonando mis ausencias.

DEDICATORIA

Las noches en vela, las negativas a asistir a celebraciones familiares o de amigos, los días de encierro total, las horas y los sacrificios, vuelven difícil dedicar este esfuerzo a un pequeño número de individuos.

A todos los que supieron de este reto y desde el principio me brindaron su apoyo.

A los que ya no están.

A los que llegaron.

A los que vendrán.

Pero sobretodo a mi futuro GPDP.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
Índice de figuras, tablas y gráficas.....	5
Glosario.....	9
Introducción.....	10
Capítulo 1: Epistemología de la Formación.....	21
1.1 Hacia una noción de formación.....	22
1.1.1 La educación vista desde lo estructural-sistémico.....	28
1.1.2 Invitación para entender la formación.....	31
1.1.3 Formación como proceso.....	36
1.1.4 Hacia una lógica difusa para la comprensión de la formación.....	37
1.2 Dispositivos de formación.....	41
1.2.1 El Dispositivo de Formación, ¿visible o invisible?.....	43
1.2.2 La institución formadora.....	45
1.2.3 Despliegue de Dispositivos de Formación de investigadores.....	47
1.2.4 La posibilidad de visibilizar.....	51
1.3 Formación en trayectoria, un modo de producción.....	53
1.3.1 Entendimiento situacional y mirada focalizada.....	56
1.3.2 Trayectoria en el dispositivo.....	57
1.3.3 Trayectoria como producción.....	59
1.4 Variables y rasgos en las trayectorias.....	61
Capítulo 2: Formación y Región. Pensar el Campo.....	65
2.1 El conocimiento y la ciencia.....	66
2.1.1 Criterios de científicidad.....	71
2.1.2 Investigación de la realidad.....	74
2.1.3 La ciencia y su producción.....	77
2.1.4 La región como objeto de estudio.....	81
2.2 Ciencia Regional.....	83
2.2.1 Caracterización de la Ciencia Regional.....	83
2.2.2 Desde sus relaciones disciplinares.....	90
2.3 Los Estudios Regionales.....	93
2.3.1 Emergencia de los Estudios Regionales y la territorialidad.....	96
2.3.2 Desde sus relaciones transdisciplinares.....	101
2.3.3 Amplitud de los Estudios Regionales.....	104
2.4 Formación en la ciencia.....	107
Capítulo 3: La Formación de Investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México.....	112
3.1 Formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales....	113
3.2 Región FICER.....	121

3.3 La aproximación al campo en su relato como “Experiencias de trabajo de campo”	124
3.3.1 Aspectos metodológicos	128
3.3.2 Aspectos instrumentales	133
3.4 Boceto de los dispositivos	137
3.4.1 DHER-UV	141
3.4.1.1 Plan de Estudios	143
3.4.1.2 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento	157
3.4.1.3 Producción (Docentes/Alumnos)	159
3.4.2 DERAN-UAS	164
3.4.2.1 Plan de Estudios	165
3.4.2.2 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento	180
3.4.2.3 Producción (Docentes/Alumnos)	181
3.4.3 DER-UNACH	189
3.4.3.1 Plan de Estudios	195
3.4.3.2 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento	203
3.4.3.3 Producción (Docentes/Alumnos)	209
3.4.4 DER-UDEG	214
3.4.4.1 Plan de Estudios	222
3.4.4.2 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento	226
3.4.4.3 Producción (Docentes/Alumnos)	230
3.4.5 Breve análisis cuantitativo de los dispositivos de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México: Comparaciones y contrastaciones	230
Capítulo 4: Visibilización de las líneas en los dispositivos de formación. Convergencias y divergencias	239
4.1 Esquemática descriptiva de las Líneas en los Dispositivos de Formación	240
4.1.1 Líneas de sedimentación, una representación estructural	242
4.1.2 Líneas de estratificación, un modo de enunciación operacional	243
4.2 Caracterización de perspectivas epistemológicas	244
4.2.1 Parte 1: Ursua, Ayesterán y González, su caracterización por metodología	245
4.2.2 Parte 2: Mario Bunge y las Epistemologías Regionales	251
4.2.3 Parte 3: Luis Villoro y las Comunidades Epistémicas	254
4.3 El despliegue de las líneas desde una visión de análisis estructural. la presencia de variables y modos relacionales como una forma de representación de los resultados de esta investigación	262
4.3.1 Líneas de Sedimentación: en el análisis de los Dispositivos de Formación	262
4.3.1.1 Dispositivo de Formación DHER-UV	267
4.3.1.2 Dispositivo de Formación DERAN-UAS	273
4.3.1.3 Dispositivo de Formación DER-UNACH	278

4.3.1.4	Dispositivo de Formación DER-UDEG	284
4.3.2	Líneas de Estratificación	290
4.3.2.1	Investigadores-Formadores, en su calidad de coordinadores de los Dispositivos de Formación	291
4.3.2.2	Investigadores-Formadores, en su calidad de representantes de las LGAC de los Dispositivos de Formación	301
4.3.2.3	Productos finales de investigación, en su calidad de Tesis Doctorales ..	311
	Resultados. Un modo implicative de presentación desde la Sistemática de los Dispositivos de Formación	319
	Conclusiones	334
	Bibliografía	344
	Anexos	349
	Anexo No. 1: F. de I. de agentes informantes	349
a.	Metodológicos.....	349
	Anexo No. 2: F. de I. de fuentes documentales. <i>Plan de estudios</i>	350
	Anexo No. 3: F. de I. de fuentes documentales. <i>Programas de estudios</i>	351
	Anexo No. 4: F. de I. de fuentes documentales. <i>Tesis</i>	352
	Anexo No. 5: Guía de entrevista. <i>Para coordinadores</i>	353
	Anexo No. 6: Guía de entrevista. <i>Para Rep. de LGAC</i>	354
	Anexo No. 7: Cuestionario. <i>Para rep. de LGAC</i>	355
b.	Documentales.....	356
	Anexo No. 8: Mapa curricular DHER-UV	356
	Anexo No. 9: Producción DHER-UV global	358
	Anexo No. 10: Producción DHER-UV localizada sin discriminar	363
	Anexo No. 11: Producción por representante de LGAC del DHER-UV.....	364
	Anexo No. 12: Convocatoria 2013-2017 DERAN-UAS.....	366
	Anexo No. 13: Convocatoria 2015-2018 DERAN-UAS.....	367
	Anexo No. 14: Mapa Curricular DER-UNACH.....	368
	Anexo No. 15: Direcciones de Tesis DER-UNACH.....	369
	Anexo No. 16: Producción representantes LGAC DER-UNACH	371
	Anexo No. 17: Solicitud de apoyo para Trabajo de Campo DERAN-UAS	382
	Anexo No. 18: Solicitud de apoyo para Trabajo de Campo DHER-UV	384
	Anexo No. 19: Solicitud de apoyo para Trabajo de Campo DER-UDEG	386
c.	Entrevistas	388
i.	DHER-UV/01	388
ii.	DHER-UV/02	393
iii.	DERAN-UAS/06	400
iv.	DERAN-UAS/07	408
v.	DERAN-UAS/08	416
vi.	DER-UNACH/09.....	423
vii.	DER-UNACH/10.....	433

viii.	DER-UNACH/11	442
ix.	DER-UNACH/12	451
x.	DER-UNACH/13	461
xi.	DER-UNACH/14	467
xii.	DER-UNACH/15	469
xiii.	DER-UNACH/16	475
xiv.	DER-UdeG/17	483
xv.	DER-UdeG/18	493
xvi.	DER-UdeG/19	500
xvii.	DER-UdeG/20	508
d.	Analíticos	518
d.1.	Variables de las Líneas de Sedimentación	518
I.	Adscripción Al Campo	518
II.	Estructura LGAC	520
III.	Fines de la Institución	524
IV.	Significados Culturales	528
V.	Espacio Material y Simbólico	530
VI.	Tiempo	532
d.2.	Aspectos de la Región Epistémica de las Líneas de estratificación	533
I.	Investigadores-formadores en condición de coordinadores	534
a.	Aspecto Ontológico	534
b.	Aspecto Semántico	544
II.	Investigadores-formadores en su calidad de representantes de LGAC	552
a.	Aspecto Ontológico	552
b.	Aspecto Semántico	558
c.	Aspecto Pragmático	562
d.	Aspecto Epistémico	569
II.	Productos Finales de Investigación en su calidad de Tesis Doctorales	575
a.	Aspecto Pragmático	575
b.	Aspecto Epistémico	580
e.	Fotográficos	586

ÍNDICE DE FIGURAS, TABLAS Y GRÁFICAS

Figura 1 “Niveles de despliegue en la líneas de visibilidad del dispositivo de formación de investigadores”	49
Figura 2 “Estructura de líneas en relación a su visibilidad”	52
Figura 3 “La superestructura de lo regional”	105
Figura 4 “Mapa IES-DERs de la Región FICER”	123
Figura 5: Vías de Relación.....	126
Figura 6 “Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana”	142
Figura 7 “Biblioteca del Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana”	156
Figura 8 “Exterior e interior del Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana”	160
Figura 9 “Tesis DHER-UV Seleccionadas”	161
Figura 10 “Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa”	164
Figura 11 “Doctorado en Estudios Regionales con Énfasis en América del Norte, UAS”	166
Figura 12 DERAN-UAS.....	172
Figura 13: Núcleo Académico Básico por cada Línea de investigación DERAN-UAS	183
Figura 14 “Resguardo de Producción Académica”	184
Figura 15 “Licenciatura en Gestión para el Desarrollo Indígena”	203
Figura 16 “Facultad de Humanidades Campus VI DER-UNACH”	203
Figura 17 “Facultad de Lenguas DER-UNACH”	204
Figura 18 “Facultad de Ciencias Sociales DER-UNACH”	204
Figura 19 “Centro Universitario de los Altos, sede del DER-UdeG”	217
Figura 20 “Rectoría CUALTOS”	218
Figura 21 “Entrevista colectiva DER- UdeG”	229
Figura 22: Niveles de análisis en los Dispositivos de Formación.....	239

Figura 23: Segmentación inicial para el análisis de Dispositivos de Formación ..	241
Figura 24: Líneas de Sedimentación en Dispositivos de Formación	242
Figura 25: Líneas de Estratificación en Dispositivos de Formación.....	243
Figura 26: “Modelos ideales de conocimiento”	256
Figura 27: Aspectos regulativos y normativos de las variables en las Líneas de Sedimentación de los Dispositivos de Formación	265
Figura 28: Síntesis de análisis de los Dispositivos de Formación.....	266
Figura 29: Atractor y bifurcaciones en la estructuración de los Dispositivos de Formación	311
Figura 30: Tesis Doctorales en los Dispositivos de Formación.....	317
Figura 31: Dispositivo de Formación, la esquematización de modos relacionales	320
Figura 32: Esquematización de las variables presentes en los despliegues de las líneas en el Dispositivo de Formación	321
Figura 33: Caracteres de las Líneas de Estratificación de los Dispositivos de Formación	324
Figura 34: Atractores y Rizomas en los Dispositivos de Formación	332
Figura 35: Objetos de Estudio y su relación rizomática.....	333
Figura 36 “Biblioteca de la Unidad de Estudios de Posgrado UNACH”	587
Figura 37 “Producción de egresados DER-UNACH”	587
Tabla 1 “Algunas ideas y obras que han circunscrito el concepto de región y geografía regional”	98
Tabla 2: Trabajo de Campo en la “Región FICER”	137
Tabla 3 “Agentes informantes en los dispositivos de formación”	140
Tabla 4: Perfil de Ingreso al DHER-UV.....	146
Tabla 5: Perfil de Egreso al DHER-UV	147
Tabla 6: Complemento del Plan de Estudios DHER-UV	149
Tabla 7: Descripción de Materias de Apoyo y Optativas del DHER-UV	152
Tabla 8: LAGC comparativo Plan 2001 y Plan 2014, DHER-UV	159

Tabla 9 Selección de Producción DHER-UV.....	162
Tabla 10: Perfil de ingreso al DERAN-UAS.....	168
Tabla 11: Perfil de egreso del DERAN-UAS.....	169
Tabla 12: Estructura curricular del programa DERAN-UAS.....	171
Tabla 13: Descripción de materias por semestre DERAN-UAS.....	173
Tabla 14: Descripción de las LGAC DERAN-UAS.....	180
Tabla 15: Alumnos egresados de la generación 2007-2009.....	182
Tabla 16: Producción por representante de LGAC del DERAN-UAS.....	185
Tabla 17: Perfil de Ingreso al DER-UNACH.....	193
Tabla 18: Perfil de Egreso al DER-UNACH.....	194
Tabla 19: Área de formación DER-UNACH.....	196
Tabla 20: Estructura curricular del programa DER-UNACH.....	198
Tabla 21: Descripción de materias por semestre DER-UNACH.....	199
Tabla 22: LAGC DER-UNACH.....	205
Tabla 23: LAGC´s comparativo, DER-UNACH.....	208
Tabla 24: Generaciones y matrícula DER-UNACH.....	210
Tabla 25: Tesis por Rep. de LGAC.....	211
Tabla 26: Tesis seleccionadas DER-UNACH.....	213
Tabla 27: Perfil de Ingreso al DER-UDEG.....	220
Tabla 28: Perfil de Egreso al DER-UDEG.....	221
Tabla 29: Malla Curricular por Área de Formación DER-UDEG.....	222
Tabla 30: Distribución Semestral DER-UDEG.....	225
Tabla 31: LGAC DER-UDEG.....	227
Tabla 32: Aspecto Normativo del Dispositivo de Formación DHER-UV.....	268
Tabla 33: Aspecto Regulatorio del Dispositivo de Formación DHER-UV.....	270
Tabla 34: Aspecto Normativo del Dispositivo de Formación DERAN-UAS.....	274
Tabla 35: Aspecto Regulatorio del Dispositivo de Formación DERAN-UAS.....	276
Tabla 36: Aspecto Normativo del Dispositivo de Formación DER-UNACH.....	279
Tabla 37: Aspecto Regulatorio del Dispositivo de Formación DER-UNACH.....	281
Tabla 38: Aspecto Normativo del Dispositivo de Formación DER-UDEG.....	285
Tabla 39: Aspecto Regulatorio del Dispositivo de Formación DER-UDEG.....	289

Tabla 40: Síntesis del aspecto ontológico y semántico de los coordinadores de los Dispositivos de Formación	293
Tabla 41: Síntesis del aspecto pragmático y epistémico de las tesis doctorales de los Dispositivos de Formación	313
Tabla 42: Síntesis de convergencias y divergencias de los Dispositivos de Formación	328
Gráfica 1: Antigüedad del Dispositivo de Formación	231
Gráfica 2: Reformas Curriculares de los Dispositivos de Formación	232
Gráfica 3: Duración y Convocatoria por Dispositivo de Formación	233
Gráfica 4: Generaciones por Dispositivo de Formación	234
Gráfica 5: Titulados por Dispositivo de Formación.....	235
Gráfica 6: Generaciones y Producción Global por Dispositivo de Formación	236
Gráfica 7: LGAC por Dispositivo de Formación.....	237
Gráfica 8: Fuentes de información recuperadas por Dispositivo de Formación...	238

GLOSARIO

AERC	Asociación de Ciencia Regional
CERE	Centro de Ciencia Regional
CEUR	Centro de Estudios Urbano Regionales
CONACYT	Consejo Nacional del Ciencia y Tecnología
DER	Doctorado en Estudios Regionales
DERAN	Doctorado en Estudios Regionales con Énfasis en América del Norte
DF	Dispositivo de Formación
DHER	Doctorado en Historia y Estudios Regionales
FICER	Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales
IES	Instituciones de Educación Superior
LGAC	Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento
NBA	Núcleo Académico Básico
RER	Reuniones de Estudios Regionales
SEM	Sistema Educativo Mexicano
SEP	Secretaría de Educación Pública
UAS	Universidad Autónoma de Sinaloa
UDEG	Universidad de Guadalajara
UNACH	Universidad Autónoma de Chiapas
UV	Universidad Veracruzana

INTRODUCCIÓN

La presente investigación titulada: “Epistemología y Región. Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales en México”, tiene por objetivo principal el identificar las orientaciones epistemológicas en la formación de noveles investigadores en este campo de conocimiento en construcción.

En los procesos de formación de doctores en investigación dentro del Nivel Superior, perteneciente al Sistema Educativo Mexicano (SEM) es posible identificar en las diferentes líneas de generación y aplicación de conocimiento de los distintos Cuerpos Académicos, uno de los aspectos centrales en dicho proceso de formación: la producción de conocimiento. Ello debido a que al interior de estas líneas podrían encontrarse de manera más específica los supuestos teóricos, conceptuales, metodológicos, y sobre todo epistemológicos desde los cuales se han venido desarrollando diversas investigaciones, y donde el principiante investigador pudiera iniciar su formación.

A lo anterior cabe apuntar que han llamado la atención las investigaciones que centran su vigilancia en los procesos de formación de investigadores en el nivel doctoral, ya que se vincula este estadio con una de las funciones principales de la educación superior, esto es, la generación de conocimiento. Es pues mediante la producción de investigaciones y sus resultados, lo que posibilita una ampliación en contextos de explicación y comprensión del mundo social y natural; sin embargo, estos contextos se acompañan de un contexto de justificación o validación del conocimiento, por lo que los aportes epistemológicos en estos campos, resulta una práctica en todo quehacer científico.

Las relaciones entre los niveles presentan una fuerte presencia de entropía en la que información se pierde, y es posible observarlo en los reportes finales de investigación, donde no es posible identificar con claridad la recuperación de los supuestos epistemológicos que plantean las líneas de investigación.

La relación entre epistemología y producción científica, permite entender las implicaciones entre formación en investigación y producción. Esta producción se da en un marco epistemológico en el que los noveles investigadores se forman. Y estos marcos epistemológicos configuran a su vez las principales orientaciones de las líneas de generación y aplicación del conocimiento.

Al no presentarse una explicitación o exposición clara de los posicionamientos epistemológicos que permita identificar las orientaciones en los que cada uno de los programas forma a los noveles, se hace ininteligible la posibilidad de comprender desde dónde se construyen los objetos de investigación.

Las orientaciones epistemológicas posicionan al investigador frente a su objeto de estudio. Por esta razón, habrán de ser el objeto central de esta investigación. Así, en el campo de los estudios regionales estos objetos pueden ser abordados desde diferentes miradas, y analizar esas miradas permitirá conocer las orientaciones epistemológicas en un espacio local de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, en su relación con otros espacios que a nivel nacional dedican sus esfuerzos a formar investigadores en este mismo campo.

Cuando se habla de epistemología, tiende a presentarse como sinónimo de la teoría del conocimiento y gnoseología. Ello no es así, la teoría del conocimiento presenta las distintas soluciones que han abonado a la comprensión entre las relaciones sujeto-objeto, en tanto posibilidad, origen y esencia del conocimiento (Hessen, 2003). Mientras que la gnoseología se refiere al carácter verdadero de aquello que será considerado como conocimiento. Encontrando en el siguiente párrafo, una breve alusión a ella.

Se hace referencia a un conocimiento que se encuentre entre los de los tipos descritos por la ciencia, que inexorablemente debe comprender un método. La ciencia como juicio verdadero acompañado de razón (Platón, 2003), es una definición. Por ello, el conocimiento al que se alude será un conocimiento que

posea características que a lo largo de la historia se han ido afinando y complejizando.

Para la presente investigación, la identificación o caracterización de las orientaciones epistemológicas tendrá lugar a través de las propuestas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales enunciados en los planes de estudio de las IES que oferten Doctorados en Estudios Regionales en México. Cada una de las Instituciones de Educación Superior que conforman la Región FICER (Formación de Investigadores en el campo de los Estudios Regionales). Ello debido a que forman investigadores en el campo de los estudios regionales de acuerdo a las propias características de su organización institucional, más allá de lo que el mismo campo de los estudios regionales demande.

Para el abordaje pues, de este objeto de estudio, nos ubicamos desde una perspectiva sistémica, que habrá de caracterizar la realidad a estudiar dentro del Sistema Educativo Mexicano. Lo anterior permite situar determinados elementos y tipos de relaciones especificadas dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales a nivel doctoral.

Ahora bien, esta investigación habrá de constituirse a partir de la identificación de distintas unidades de análisis. Si el objeto de estudio son las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, será imprescindible considerar como un primer nivel de acercamiento, a las Instituciones de Educación Superior que en México formen doctores en el campo de los estudios regionales.

Sin embargo, este primer nivel (IES) no abordará la complejidad de cada una de las instituciones consideradas de formar individual, es decir, únicamente, y mediante la aproximación al Plan de Estudios, en el que se puntualizan el conjunto de enseñanzas que, en este caso los noveles investigadores, habrán de transitar para la obtención del grado (lo que implicará la realización de una investigación de

la que se espera un reporte final, que a su vez habrá de aportar a la construcción de conocimiento en las áreas disciplinares (transdisciplinares) a la que se adscriba).

Bajo estas consideraciones, cada uno de los programas doctorales se conforma a partir de líneas de investigación y generación del conocimiento, desde las cuales los noveles en formación transitan su proceso de formación en investigación, adscritos a determinados modos de construir conocimiento. Este segundo nivel, corresponde a la formación en líneas de investigación.

Así, el tercer nivel de análisis se configura a partir de la realización de los reportes de resultados finales de investigación, en el cual los noveles formados habrán de recuperar los planteamientos principalmente epistemológicos que caracterizan las líneas de investigación en las cuales participaron durante su proceso formativo.

Entonces, es posible identificar tres niveles de análisis que se corresponden a cada una de las unidades o elementos; a saber: el nivel institucional, con los planes de estudio; el nivel de formación en líneas de investigación, con éstas últimas como criterio de identificación y definición; y, por último, el nivel de producción, con los resultados finales de investigación, es decir, las tesis doctorales.

Para abordar las relaciones entre cada uno de los elementos señalados en el apartado anterior, es decir, los planes de estudio, las líneas de investigación y las tesis doctorales, será necesario ubicarlas dentro del sistema educativo, en el que los planes de estudio orientan el currículum desde la cual se plantea la formación de investigadores con las características de adscripción al campo de los estudios regionales. Dentro de estos programas de doctorado, las líneas de investigación, como líneas de generación y aplicación del conocimiento, juegan un papel nodal entre el plan de estudios y los noveles investigadores, ya que será desde la unión de estos elementos que se habrán de construir los productos de investigación.

Estos distintos elementos, habrán de estar atravesados por lo que se ha denominado orientaciones epistemológicas, cuya caracterización permitirá relacionar no sólo los elementos de un caso, sino niveles de análisis entre casos similares, así como unidades de análisis entre IES.

Para caracterizar el campo de investigación, así como la delimitación del objeto de estudio hubo que tomar diversas decisiones, primero la ampliación del problema a un nivel global/nacional, ya que una mirada local podría comprometer los resultados, al circunscribirlos a un espacio-tiempo restrictivamente local.

La relevancia de esta investigación encuentra su fundamento en el mismo discurso de los estudios regionales, donde la región se conforma inicialmente como un sistema social, no en un sentido singular o particular, sino como un término que delimita a su vez un campo de investigación. Este sistema social comprende pues una organización propia, que puede entenderse como un orden en el cual es posible observar, en una acepción discursiva, que lo global y lo local se encuentran presentes.

Desde la región SEDES, retomada de Giddens (1995), es posible entender a las Instituciones de Educación Superior (IES), dentro del Sistema Educativo Mexicano (SEM), que por su naturaleza supone una estructura institucionalizada y ordenada por el currículum, cuya expresión formal puede observarse en los planes de estudios de dichos programas.

El Currículum para la formación de investigadores implicará la figura de dos agentes principales, el formador y el que está siendo formado en estudios integrados (correspondientes con la propuesta de la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales). Formación pues que, como proceso, estará implicando una serie de relaciones, interacciones y desenclaves.

Conocer los modos de relacionarse de los distintos elementos y en sus distintos niveles, en cada una de las sedes que conforma la Región FICER, permitirá tener luz para la comprensión de los diferentes elementos e interacciones

que localmente se dan en torno a la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en el DER-UNACH, principalmente considerando a esta investigación como una primera aproximación a la comprensión uno de los muchos fenómenos dentro de los procesos de formación de investigadores (en un sentido general), y la producción de conocimiento. Considerando en todo momento la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio, su percepción en las líneas de investigación y su implementación en la formación de investigadores, visibles en los reportes finales de investigación.

Tomando en cuenta que el campo en el que se inscribe el problema de investigación corresponde a la narrativa que plantea la teoría general de los sistemas, mediante la teoría de la estructuración y la teoría del caos, en tanto aportadores de constructos conceptuales para nombrar la realidad, en función de las relaciones de las que los elementos participan; es posible representar al Sistema Educativo como el universo de estudio en el que tienen lugar una serie de atractores (como puntos de encuentro activos hacia el que tiende el sistema), del cual se diferenciará uno, al que se ha denominado Región FICER.

Esta Región FICER, habrá de estar integrada por sedes, donde el concepto de fractal habrá de situar la imagen de estructuras similares unas a otras y que al situarse en una región conforman una globalidad, que, al tiempo de identificar, marcará también diferencias. Siendo el interés de esta investigación, los aspectos relacionales en distintos niveles.

Para la caracterización de dichos niveles relacionales, fue preciso recurrir a uno de los principios más generales de la teoría de conjuntos, que participa a su vez de la teoría general de los sistemas. Con el objeto de precisar los puntos de encuentro entre los distintos elementos de cada uno de los casos que serán analizados, así como aquellos elementos que se relacionarán entre los distintos casos de estudio.

Al señalarse los elementos que componen la presente investigación, se precisó que serían los programas de estudio, las líneas de investigación y los

productos finales de investigación; ello al interior de cada uno de los casos (IES-SEDE) a analizar. Ahora bien, cada uno de estos elementos puede entenderse como un sub-conjunto, dentro de conjunto-caso, teniendo entonces el conjunto *A*, que corresponde al Plan de Estudios; el conjunto *B*, que corresponde a las Líneas de Investigación; y el conjunto *C*, que corresponde a los Productos de Investigación. Así, en cada conjunto-caso, cada sub-conjunto estará interconectado, es decir, interrelacionado con el resto de subconjuntos en dicho conjunto-caso.

Un cuarto nivel de análisis tendrá presencia al comparar cada una de las unidades de análisis, en sus distintos niveles, entre las sedes que engloba la Región FICER. Siendo necesario para ello la dimensión o aspecto central de la investigación, las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México.

De esta manera es posible elucidar una hipótesis general bajo los siguientes términos: “La formación en un campo no definido, genera conocimiento difuso”. Por ello el concepto de dispositivo, y más específicamente hablando, el concepto de dispositivo de formación será el cohesionador de estas uniones y relaciones, el delimitador conceptual que habrá de estructurar las líneas y elementos configuradores de cada caso/sede.

El dispositivo de formación, como algo que ha sido instituido (en la institución) de manera permanente e irrevocable, cuyo proceso conformado y estructurado ha sido concluido, elimina la posibilidad de comprender las implicaciones de sus relaciones que desde estos distintos derrumbes, bifurcaciones y caos producen contenidos y conocimiento que puede comprenderse en la medida en que los distintos niveles en las diferentes líneas que se trazan y entrecruzan en el dispositivo de formación son analizadas.

El dispositivo de formación será comprendido inicialmente como una red articular en la que se inscriben diversas dimensiones como resultado del cruzamiento entre relaciones que pueden ser caracterizadas de acuerdo al

conjunto de elementos presentes en la región a analizar. Así, desde la estructura de la institución formadora se desarrollan, extienden y expanden las líneas que lo articulan. Estas relaciones no necesariamente vinculan elementos en un orden lineal o jerárquico, sino a manera de rizoma se presentan distintos modos en los que diversas líneas tienden a encontrarse, fracturarse, unirse, generar rupturas, novedades y emergencias, como parte del proceso de formatividad.

El dispositivo, en el campo de los procesos de formatividad permite ver el despliegue de líneas como trayectorias, direccionalidades que aproximan y distinguen los diversos orígenes, modos y sentidos en los que cada sede genera conocimiento “difuso”, en un campo de conocimiento no definido.

Las trayectorias se trazan pues, en un sentido individual y a la vez colectivo, y en el campo de la formatividad, su análisis permite discernir los elementos que se encuentran presentes y operan para la construcción de una identidad al tiempo en su forma colectiva e individual, *se vincula con cómo nos pensamos a nosotros mismos enseñando o aprendiendo y cómo pensamos a los otros enseñando o aprendiendo en el marco de cierta institución escolar* (Nicastro & Greco, 2009, pág. 60).

Siguiendo la trayectoria como linealidad (no lineal), en tanto sea considerada como una ruta o camino que se recorre en el marco de un dispositivo como institución, en el que los actores generan condiciones subjetivas necesarias, y a su vez, el colectivo institucional regula y media las formas de accionar las prácticas formativas, el resultado de dicha trayectoria será considerada como producción. A razón de ello nuevamente se considera la hipótesis respecto a una producción de conocimiento difuso originado en un campo de formación en construcción.

Para ello será necesario precisar lo que se entenderá por orientaciones epistemológicas, es decir, serán aquellos posicionamientos provenientes de las comunidades epistémicas y los agentes investigadores-formadores que en ella participan y que sirvan de base para la construcción de conocimiento que permita explicar, comprender y transformar la realidad social.

Entendiendo entonces la formación como un proceso (de formatividad) en el que se conjugan determinadas relaciones en un espacio/tiempo definido, vinculados de forma no lineal, un investigador formado será considerado desde dos aspectos mutuamente incluyentes: el regionalmente y el epistémicamente. El regionalmente consistirá en estos procesos de regionalización, desde donde se delimitan los marcos epistemológicos como comunidades epistémicas que validan y legitiman determinadas teorías, metodologías y marcos conceptuales desde donde se habrán de construir y priorizar determinados objetos de estudio.

Por su parte, el segundo criterio para hablar de un investigador formado será el aspecto epistémico; esto es, el posicionamiento que en dicho proceso de formatividad asume para la caracterización o construcción de determinado objeto de estudio, en cuyo proceso investigativo deberá recuperar las perspectivas epistemológicas que articulan el dispositivo de formación.

Para discurrir en torno a este objetivo, esta investigación se organiza en cuatro capítulos. El primero de ellos titulado: “Epistemología de la Formación”, desarrolla el contexto teórico conceptual del documento. Invita a entender a la formación como un proceso no lineal que tiene lugar en los marcos de un Dispositivo de Formación, y que puede ser investigado a partir de los aspectos visibles e invisibles que presenta; esto es, los elementos dentro del Dispositivo de Formación que operan en esquemas tanto instituidos como instituyentes.

Para lo anterior es ineludible precisar la necesidad de un entendimiento situacional y una mirada focalizada que nos permita entender/comprender/conocer el modo en el que se estructuran las trayectorias de los agentes que se encuentran inmersos en los procesos de formatividad, esto son, los investigadores-formadores y los noveles-en-formación. Empero, en este caso las trayectorias serán vistas como productos, es decir, se harán visibles desde la producción de conocimiento, tomando en cuenta sus rasgos y variables.

El segundo capítulo llamado: “Pensar la Región”, emula (a manera de reconocimiento) el texto de Alexandre Koyré. En él se aborda el campo disciplinar y la región como categoría articular.

Este segundo capítulo comienza con un modo de entender al conocimiento de carácter científico, así como a los objetos de la ciencia. Posteriormente se toca a la región como objeto de estudio de la ciencia y se caracterizan sus orígenes, haciendo un rastreo hacia la ciencia regional. En este mismo apartado se continúa con la evolución de la ciencia regional a los Estudios Regionales, justamente para acotar el campo en el que investigadores-formadores expertos habrán de formar a los noveles en los Dispositivos de Formación que se explicitarán en el siguiente capítulo.

El tercer capítulo consiste en una descripción metodológica y narra las experiencias del trabajo de campo en los Dispositivos de Formación. Titulado “La formación en la ciencia”, se aborda la idea de formación en la ciencia (al modo kunheano) y se expone la Región FICER (Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales). En este apartado se relata el trabajo de campo y se detallan los instrumentos metodológicos y de recolección de información que dieron pie a una primera aproximación descriptiva de los Dispositivos de Formación DHER-UV, DERAN-UAS, DER-UNACH y DER-UDEG, así como su análisis cuantitativo; esto es, los aspectos cuantificables de los dispositivos, como su antigüedad, las generaciones formadas y los productos generados.

Finalmente, el capítulo cuatro expone un análisis de los Dispositivos de Formación y presenta sus resultados. Inicia describiendo las líneas que atraviesan a los Dispositivos de Formación y sigue la caracterización epistemológica como una forma de justificar la apelación a la irreductibilidad de los posicionamientos epistémicos como orientaciones específicas y cerradas.

A partir de lo anterior, en este último capítulo denominado “Visibilización de las líneas en los Dispositivos de Formación. Convergencias y divergencias”, se

analizan los modos en que se despliegan las líneas de sedimentación y estratificación presentes en los Dispositivos de Formación, tomando en cuenta las variables de las trayectorias como producción, los modos relacionales y los aspectos emergentes que permitirán exponer y conocer las continuidades y rupturas entre los Dispositivos de Formación y sus diferentes niveles de análisis.

Para el cierre, la conclusión se desarrolla a modo de propuesta para entender a la región epistémica como un modo de regionalizar la generación de conocimiento de forma contextualizada, esto es, las particularidades que definen, identifican y diferencian a cada Dispositivo de Formación en función del contexto histórico, político y social de su construcción, y las relaciones que guardan con el campo de formación al que se adscriben, en este caso, el de los Estudios Regionales.

Como apoyo al desarrollo de la investigación, se encuentran una serie de anexos organizados en cinco secciones. El primero corresponde a los anexos metodológicos, en ellos se encuentran los instrumentos utilizados durante el trabajo de campo. La segunda sección corresponde a los anexos documentales, que se tratan de documentos que amplían y aclaran la exposición en los capítulos. Le siguen las entrevistas como tercera sección de anexos, donde es posible consultar las entrevistas realizadas y transcritas en su totalidad. Los anexos analíticos conforman el cuerpo del capítulo cuarto, que por su extensión y para evitar perder al lector, se tomó la decisión de situarlos en esa sección.

Por último, los anexos fotográficos tienen como objetivo presentar al lector un poco de la mirada del investigador durante la realización del trabajo de campo, ubicando a cada Dispositivo de Formación en su sede.

Contando también con un índice de figuras, tablas y gráficas, se busca facilitar la localización de datos específicos al lector cuyo interés en esta investigación permita continuar algunos de los alcances propuestos en esta tesis como proyectos de investigaciones futuras que enriquecerán esta temática.

CAPÍTULO 1: EPISTEMOLOGÍA DE LA FORMACIÓN

Este primer capítulo tiene como propósito introducir al lector al contexto teórico y conceptual de esta investigación. Buscando exponer a la formación como un proceso no lineal que tiene lugar, sobre todo para su estudio, en los marcos de un Dispositivo¹ con aspectos visibles e invisibles que operan en esquemas tanto instituidos como instituyentes, para lo cual es necesario un entendimiento situacional y una mirada focalizada que nos permita conocer/comprender los modos en los que se estructuran las trayectorias o linealidades al interior de cada Dispositivo de Formación; que en este caso, se harán visibles desde la producción, tomando en cuenta sus rasgos y variables.

Esta investigación se posiciona en los marcos de la Teoría General de Sistemas, en el discurso social que toca los temas educativos² y desde un posicionamiento epistemológico estructuralista, buscando en un primer momento, clarificar los conceptos e ideas principales respecto al proceso de formatividad inherente en la Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales en México.

La importancia de este capítulo se encuentra en la forma en la que se bosqueja la narrativa teórica que dará lugar y sentido al objeto de estudio, que son las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores, para lo cual es necesario iniciar con el esclarecimiento del concepto de formación, ya que será el que distinguirá las formas de estos tipos de Dispositivos en particular.

¹ Concepto proveniente de Michel Foucault y recuperado por Gilles Deleuze.

² Retomando principalmente a Colom y Ballester (2012).

1.1 Hacia una noción de formación

Bernard Honoré (1980), para quien la formación es un proceso que permitirá al hombre no solo conocer, sino elegir las finalidades en términos de aplicación de dicho conocimiento, define la formatividad como un campo que se constituye a partir de un conjunto de fenómenos relacionales de transformación en un determinado tiempo, así como de su organización.

La actividad formativa como función de la misma formación comprende la experiencia de este proceso, pero no se reduce al mero aprendizaje que, es generalmente considerado como una relación en la que un sujeto pasivo recibe de otro, ciertos contenidos. Dicha actividad formativa trasciende la pasividad del aprendizaje, vinculando activamente al sujeto y sus experiencias en distintos niveles de la vida y su pensamiento.

La propuesta de Honoré, en correspondencia con la perspectiva que plantea el estructuralismo, invita a la eliminación de la dicotomía sujeto-objeto, en su caso la eliminación de la dualidad formante-formado. Lo anterior no significa que no deban existir fronteras en marcos conceptuales, sino que *en el acaecer diacrónico de los hechos –educativos- de la realidad pueda comprenderse en términos de relaciones*. (2009, pág. 85)

En la formatividad como acción, el sujeto formante se forma como parte del mismo proceso de formación. Esto es, participante de la estructura de la realidad, el sujeto –que no es distinto ni ocupa un lugar central en el campo del conocimiento, o de lo que es cognoscible-, al actuar en formatividad transforma su entorno y a sí mismo, formando y siendo formado en este intercambio energético (entrópico) con el mundo que lo conforma y del que a su vez recibe y da forma.

A primera vista, (...) se constata que las condiciones institucionales y metodológicas de la formación profesional se organizan muchas veces de manera tal que es sobre la diferencia profesional, e incluso sobre la diferencia institucional, donde se fundan las prácticas de formación. Éstas llegan, en el seno de la profesión, o de la institución al refuerzo de lo que es idéntico, al mantenimiento de las jerarquías, a una cohesión mayor de una estructura especializada, pero encerrada en sí misma, bloqueada en sus potencialidades evolutivas, (...). (Honoré, 1980, pág. 110).

A decir de las particularidades antes citadas, en la que la formación profesional marca la diferenciación en la formatividad a partir de los marcos institucionales, disciplinares e inclusive organizacionales, Honoré define la formatividad como “el conjunto de los hechos que conciernen a la formación, considerada como función evolutiva del Hombre” (1980, pág. 125). Dicha función evolutiva se toca con las nociones de desarrollo, cambio o transformación, en la que como resultado de la acción formativa –que no es la única que participa en la forma en la que la perspectiva sistémica apunta que se “realiza” la realidad- habrán de suscitarse y sucederse en un espacio y tiempo determinados, transformaciones como resultado del proceso de formación.

La formatividad es el campo de la mirada y de la acción sobre la evolución. En este campo encontraremos, pues, un cierto número de hechos que provienen de la experiencia:

- todo lo que caracteriza la actividad reflexiva sobre los fenómenos evolutivos;
- todo lo que caracteriza la actividad de formación donde encontramos lo que «es puesto en marcha», concerniente a la evolución, esos dos aspectos se complementan en la noción de investigación de acción a propósito de la formación;
- las condiciones de esta actividad, en el espacio y en el tiempo.

La formatividad puede también entenderse como el carácter de lo que es formativo, es decir lo que es una condición favorable, o que ejerce una disposición, un poder para favorecer el proceso de formación. Representa, pues la manera en que el entorno material y humano toma las «formas» que, en el medio, sirven de soporte objetivo a la formación (Honoré, 1980, pág. 126).

En el caso de la educación formal, el entorno material estará conformado por un sistema educativo estructurado en distintos niveles; en el caso del sistema educativo mexicano, son mayormente visibles los niveles en el siguiente orden: Básico, Medio Superior y Superior; organizados a partir de distintas duraciones, objetivos, normas, disposiciones en términos de infraestructura y otros sujetos –formadores-, cuya función formativa, en el caso del nivel profesional, pero más específicamente en el nivel del posgrado, estará mayormente realizada en el terreno de la formación para la investigación. Al respecto Honoré incorpora las siguientes nociones para dar cuenta de las principales características de la Dactividad formativa estructurada:

- la actividad formativa está fundada en la experiencia relacional, vivida en un entorno histórico físico y social;
- está fundada sobre la diferenciación en el presente, del pasado y del porvenir;
- está sometida a la discontinuidad temporal y espacial de las funciones de afirmación y a las funciones de adaptación;
- se manifiesta con una particular intensidad durante los fenómenos de ruptura;
- es una elaboración permanente de la información, desde la señal hasta la significación, con una integración de todas las etapas que jalonan el recorrido de una elaboración, cuyo proceso es la reflexión;
- se deduce de aquí que la actividad formativa es una actividad de evaluación (Honoré, 1980, págs. 138-139).

Nuestro autor construye un bosquejo teórico a partir de las relaciones que se establecen entre las nociones de relación y cambio, espacio y tiempo, así como otros términos como el de intención, significación, organización, etc. El trabajar pues, con un ejercicio teorizador de la *formación*, involucra:

(...) un doble proceso de diferenciación-integración de toda forma en una forma nueva, y de transformación de la energía física en vital, en psíquica, en intencional. (...) Bosquejo teórico según el cual nosotros consideramos la formación como una función que se ejerce según un proceso de diferenciación-integración y de activación significativa. (Honoré, 1980, págs. 13-14)

Por otro lado, Gilles Ferry (1990) define la formación en tres principales aspectos. Primero la entiende como una función social de trasmisión, luego como un proceso de desarrollo y estructuración de la persona; empero, la definición de formación que habrá de recuperarse de este autor, para los fines que esta investigación persigue será entender la formación como una institución, a saber:

Una institución es un dispositivo organizacional que, por ejemplo, está hecho de programas, de planes de estudio, de certificaciones, de construcciones. Es precisamente en estos términos que siempre se ha evocado la formación dentro de la esfera de la enseñanza (...) (Ferry, 1990, pág. 51).

Ferry (1990) permite situar la formación en un marco de actuación institucional, donde lo instituido y lo instituyente configuran el escenario en el que habrá de desplegarse la formatividad que nos señala Honoré (1980).

Una institución es también el lugar de unas prácticas, normas, sus modelos, su propia tecnicidad, su lenguaje fácilmente trivializable (las demandas, los objetivos, las estrategias, la evaluación, el control) y sus practicantes, los formadores. Los formadores que desarrollan una acción en este espacio

transicional y transaccional entre los conjuntos sociales y los individuos, y que se perciben ya sea como agentes de cambio social o como incitadores de deseos o de proyectos personales (Ferry, 1990, pág. 51).

El concepto de formación, desde la perspectiva estructural de la que se sirven tanto Honoré como Ferry, permite comprender esta función/acción formativa en una dimensión procesual, en donde las dinámicas involucradas y las relaciones que representan se configuran a la vez a partir de rupturas, tensiones, continuidades y discontinuidades en el accionar de las potencialidades que se buscan desarrollar. De esta manera, la formación y su trayecto en espacios y tiempos configurados a partir de rutas marcadas e instrumentadas permite a Ferry ubicar al ser humano en su característica social, en el que dicho proceso de formación:

(...) no se desarrolla sino a través de interacciones, de integraciones con grupos, de pertenencias a una clase, y que supone ciertos requisitos sociales: incitación, modelos, sanciones que de todas formas, aun en el caso del más libre vagabundeo cultural, aun cuando no se comprendan muy bien, orientan y estructuran el proceso. Es deseable representarse estos dispositivos o estos medios de formación como múltiples, entrecruzados, frecuentemente antinómico (contradictorio) (Ferry, 1990, pág. 54).

Empero, como bien señala Ferry, “si consideramos la transmisión de los conocimientos como el aspecto prioritario de la función enseñante, y el nivel de la calificación científica aparece como primer objetivo, la especialización se impone” (1990, pág. 56). Lo anterior implica pues, que, dentro de las complejas relaciones en toda actividad formativa, la que se refiere a la formación para la generación y aplicación del conocimiento en campos disciplinarios específicos pero en encuentro, abarcará a la vez determinados dispositivos desde los cuales se moldearán los distintos modos de entender la ciencia y su realización.

Al respecto Ferry (1990) agrega que a “los investigadores o a los practicantes, con frecuencia se les solicita no sólo comunicar sus "resultados" y “experiencias”, sino dar clases en relación con su especialidad” (Ferry, 1990, pág. 58), ello tendrá diversas implicaciones en las relaciones que se susciten en el dispositivo que la institución articule, en tanto que:

Los enseñantes en formación, así como otras categorías de formadores, son sometidos a fuertes tensiones, por el hecho de que la problemática y las prácticas de formación son para ellos tanto el objeto de estudio, de reflexión, de compromiso simbólico, como vivencias cotidianas de múltiples avatares en la realidad de la institución formadora (Ferry, 1990, pág. 62).

El término “formación de investigadores”, como tal, tendrá dos fuentes principales. Por un lado, Imre Lakatos (2011), desde la reconstrucción racional de la ciencia como estructuras, acuña el concepto de programas de investigación, en el cual los futuros investigadores se forman y adscriben, sin que ello implique una desvinculación (inconmensurabilidad en palabras de Kuhn) entre los distintos programas y las teorías que los soportan. La formación, en estos programas de investigación científica, será lo que nos ocupará en un desarrollo posterior.

Así, desde esta caracterización de la formación, puede irse esbozando el lugar que guarda la formación de investigadores en el nivel del doctorado dentro del sistema educativo mexicano. Resulta necesario, independientemente del campo disciplinario en el que se adscriba, hacer un esfuerzo por analizar y tratar de dar cuenta de las formas en las que, dentro de este proceso formativo la formación misma es entendida.

1.1.1 LA EDUCACIÓN VISTA DESDE LO ESTRUCTURAL-SISTÉMICO

El concepto de sistema estará caracterizado desde Bertalanffy (1976), Colom (2002) y Ballester y Colom (2012); y al hacer uso de este término, lo estaremos situando en la realidad que dicha teoría nos ayudará a comprender: la realidad educativa. En este punto, “la teoría de sistemas se basa en la definición de lo que es un sistema, entendido como un conjunto de elementos en relación, por lo que la visión de la realidad –de cualquier realidad– *será tomada* como si fuese un sistema” (Colom, La teoría tras la modernidad, 2002, pág. 90).

“El concepto de sistema –plantea Morín- no puede ser construido más que en y por la transacción de sujeto / objeto, y no en la eliminación o superposición de uno sobre otro”, o en palabras de Hessen (2003), la determinación de uno por el otro (Morín, citado en Ballester Brage y Colom Cañellas, 2012, pág. 331-332). El ser humano conforma pues, en un sentido orgánico-biológico, un sistema; las vinculaciones del sujeto con el mundo exterior conformaran a su vez sistemas de niveles superiores, por ejemplo, los sistemas económicos, sociales, políticos, culturales, etc. La perspectiva estructural sistémica sitúa los elementos de estos sistemas en términos de relación.

Colom (2002) caracteriza al sistema educativo como “un sistema hipercomplejo por la relacionalidad que establecen sus elementos configuradores, lo que nos indica que, por su estructura y por su configuración, el sistema educativo es un sistema caótico” (pág. 175). En este sentido, el concepto de caos permite incorporar a la estructura sistémica las nociones de desorden, multiplicidad, pluralidad, no linealidad, ruptura, transición, cambio, desequilibrio, que no necesariamente deben entenderse en un sentido desarticulador, sino como parte de los procesos de transformación y evolución que los organismos (sistemas) deben efectuar para adaptarse a su vez a una realidad cambiante, cambios que son al mismo tiempo producto de dichas interacciones.

La idea de sistema conserva su valor incluso donde no puede ser formulada matemáticamente, o no deja de ser una “idea guía” en vez de ser construcción matemática. Por ejemplo, podemos carecer de conceptos de sistema satisfactorios en sociología, pero la simple apreciación de que las entidades sociales son sistemas y no sumas de átomos sociales, o de que la historia consiste en sistemas (por mal definidos que estén) llamados civilizaciones y que obedecen a principios generales de los sistemas, implica una reorientación en los campos aludidos. (Bertalanffy, 1976, págs. 23-24)

En este sentido, la idea de “sistema” habrá de articular y organizar las relaciones entre los distintos elementos que conformarán el campo de investigación en torno a las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, dentro del hipercomplejo sistema educativo en México.

No es posible concebir la idea de sistema sin que vaya implicada la participación de los elementos que componen el sistema y las relaciones que la caracterizan y configuran. Por “relaciones” habrá de entenderse el modo en que los distintos elementos y en sus distintos niveles se interrelacionan y comunican dentro de un sistema específico, pero a su vez con otros sistemas que se encuentran en colindancia e intercambio.

Lo que se requiere para explicar la realidad (como lo plantea la teoría sistémica) no son los hombres ni las categorías humanísticas, sino la teoría, (...) un constructo, en definitiva, sobre la base de conceptos, modelos y conceptualizaciones. Son los conceptos los que explican el mundo, son las teorías las que dan existencia y tangibilidad; en definitiva, sólo es real lo que puede explicarse y, en este caso, lo único que realmente existe es la teoría, o sea, la propia explicación (Colom, 2002, pág. 92).

Los estudios sistémicos (desde la teoría general de sistemas) son estudios “globales” o “totales”, tratan de ver cómo están relacionados funcionalmente el

conjunto de elementos que componen un sistema. “Cada elemento del sistema interacciona de diferentes maneras con cada uno de los demás elementos” (Torres Santomé, 2000, pág. 53). El sistema (educativo/social), entendido como un sistema intelectual para la captación/comprensión del mismo sistema/mundo, contiene una organización con interacciones e integraciones. Interacciones de distintos elementos a distintos niveles; e integraciones en tanto estos elementos, en sus distintos procesos recursivos, reflexivos, productivos y autopoieticos, como sistemas abiertos, transfieren y reciben información hacia y desde otros sistemas.

Se narra desde la Teoría General de los Sistemas (TGS), de la cual Ludwig von Bertalanffy (1976) nos habla en su texto con el mismo nombre. Así, la TGS habrá de contener teorías auxiliares como la teoría sistémica (correspondiente a los sistemas sociales), la teoría del caos (que habrá de explicar la recursividad entre orden y caos) y la teoría de la estructuración (que al final de cuentas, busca representar a los elementos y sus relaciones). Estas teorías implicarán los marcos de actuación de esta investigación.

Mientras que la teoría de la estructuración de Anthony Giddens (1995), a la que habremos de referirnos recursivamente, afirma que existe un proceso dinámico que involucra al agente y a la estructura social en una relación de interdependencia en términos de espacio-tiempo; en este punto, la estructura se vuelve un modelo en un constante ser, en acto, dándose. Modelo que puede configurarse no sólo con la realidad física, sino también la social. Es decir, con la teoría de la estructuración, la estructura social puede entenderse como un conjunto de reglas y recursos organizado de forma recursiva fuera del espacio-tiempo y se organiza como propiedad del sistema social.

La perspectiva estructural sistémica, permitirá por un lado observar y comprender lo dado, lo instituido y el modo en cómo los elementos del sistema se interrelacionan. Sin detrimento de las capacidades de mutación o transformación de dicha organización. “El concepto de organización (y de orden), sólo cobra plenitud

en las interacciones entre elementos, siendo así como contribuyen, y quedan ligados a la idea de sistema” (Ballester Brage & Colom Cañellas, 2012).

El sistema como lo instituido que, aunque en constante devenir, puede entenderse como lo dado, es decir, la parte visible de la interacción productora de relaciones y productos discursivos y materiales, en el que lo primordial es comprender el modo de relacionarse de los elementos que conforman pues ese sistema dado; es necesario echar una mirada hacia otro momento de la estructura sistémica, donde se elaboran en lo instituyente los distintos hechos de la realidad.

1.1.2 INVITACIÓN PARA ENTENDER LA FORMACIÓN

La idea de estructura, definida en términos de relaciones y en términos de operaciones, como sistema de elementos, donde la alteración de uno, altera el conjunto; la estructura transformada se conjuga y conjuga un grupo de estructuras en transformaciones, dando cuenta de la totalidad del espacio o campo de la realidad en la que se configura dicha estructura. Correspondiéndose en este sentido al positivismo, donde es posible a partir de determinado marco conceptual, epistémico y metodológico, construir una serie de proposiciones que nos hablen acerca del mundo a manera de enunciados o leyes generales que permitan conocer y predecir los hechos de la realidad.

Pero esta visión del estructuralismo se limita al planteamiento general de Lévi-Strauss, que como metodología y perspectiva epistemológica elimina la comprensión de la realidad como elementos o conjuntos de hechos del mundo inconexos o sin relación (o implicación) alguna, sino más bien como aquella perspectiva que busca los rasgos característicos de las estructuras que operacionalizan o funcionan, a distintos niveles dentro de la realidad, y que implican,

como se ha mencionado anteriormente, las transformaciones de sus elementos constitutivos, como podrían ser, dentro de alguna cultura, las costumbres, tradiciones, normas e inclusive las instituciones.

Claude Lévi-Strauss (1908-2009), considerado el padre del estructuralismo, con sus obras: *Pensamiento salvaje* (1988) y *Antropología estructural* (1987), aunque posteriormente Michel Foucault, pese a que no se concibe en el sentido estricto como un estructuralista, posee una parte de su pensamiento que lo vincula con esta perspectiva, y corresponde a los elementos de las estructuras sociales suscritas en lo que se denomina “instituciones”.

Esto es, en la producción foucaultiana, principalmente en su obra *Las palabras y las cosas* (Foucault, 2005), editado por primera vez en Francia en 1966; donde busca sacar al sujeto de la centralidad u origen del conocimiento, colocando al sujeto no como constructor o constituyente de la realidad, sino a éste como constituido en función de las relaciones con la y en la estructura; encuentra que el mayor problema de la modernidad (capitalista sobretudo) había consistido en situar al sujeto como punto de origen epistemológico de la realidad, colocándolo al margen de la estructura.

En el capítulo décimo de esa misma: *las ciencias humanas*, Foucault retrata con magistral naturalidad, el tránsito del hombre como sujeto en la relación del conocimiento, a convertirse en objeto en esta misma relación, situándolo como entidad de análisis, reflexión, conocimiento.

El campo epistemológico que recorren las ciencias humanas no ha sido prescrito de antemano: ninguna filosofía, ninguna opción política o moral, ninguna ciencia empírica sea la que fuere, ninguna observación del cuerpo humano, ningún análisis de la sensación, de la imaginación o de las pasiones ha encontrado jamás, en los siglos XVII y XVIII, algo así como el hombre, pues el hombre no existía (como tampoco la vida, el lenguaje, el trabajo); y

las ciencias humanas no aparecieron hasta que, bajo el efecto de algún racionalismo presionante, de algún problema científico no resuelto, de algún interés práctico, se decidió hacer pasar al hombre (a querer o no y con un éxito mayor o menor) a lado de los objetos científicos (...). No hay duda alguna, ciertamente, de que el surgimiento histórico de cada una de las ciencias humanas aconteció en ocasión de un problema, de una exigencia, de un obstáculo teórico o práctico, (...) el hecho desnudo de que, por primera vez desde que existen seres humanos y viven en sociedad, el hombre aislado o en grupo se haya convertido en objeto de la ciencia esto no puede ser considerado ni tratado como un fenómeno de opinión: es un acontecimiento en el orden del saber (Foucault, 2005, págs. 334-335).

Foucault (como Nietzsche y el mismo Heidegger en su caso) coloca al sujeto en el mismo lugar que las cosas, que los entes, ubicándolo dentro de la estructura, dejando en evidencia cómo éste (el sujeto) se constituye por la y en la estructura. Al intentar hacer una historia de la episteme a lo largo de la obra antes citada, Foucault posteriormente reconoce que para referirse a las heterodisposiciones de los elementos que las estructuras generan y las generan, la episteme y el discurso se volverían conceptos que se verían superados en términos de amplitud significativa por el término de dispositivo, que será abordado posteriormente.

Acompañando los planteamientos de Foucault, encontramos a Gilles Deleuze (1925-1995), filósofo francés, que junto a Félix Guattari (1930-1992), quien trabajara principalmente con las nociones de representación, la dicotomía sujeto-objeto, desde el planteamiento de la filosofía de la diferencia (compartiendo a la vez la perspectiva de la filosofía de la sospecha con Michel Foucault), da un giro a conceptos como el de devenir (entendiendo a éste como desarrollo, evolución o transformación histórica clásica, esto es, lineal), acontecimiento o, como el que para el presente texto tendrá las veces una función descriptiva y otras expresivas de relacionalidad, como el concepto de rizoma, cuyo marco significativo se hallará

circunscrito al discurso social, específicamente en relación a las instituciones como estructuras.

El término *Rizoma* fue introducido en la discusión epistemológica por Gilles Deleuze y Félix Guattari en su obra *Milles Plateaux. Capitalisme et Schizophrénie (Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia)*, para explicar un tipo de lazos entre contenidos cognoscitivos que contraponen al tipo de articulación de contenidos más usual –en ramificación progresiva desde un concepto inicial, como un tronco del que van surgiendo ramas que a su vez se dividen en otras menores etc.-. (...) para una reflexión epistemológica, el aprovechamiento del concepto-metáfora, *rizoma*, abre una alternativa a la idea tradicional de vinculación o encadenamiento de tipo deductivo y lógico (Deleuze & Guattari, 2014, pág. 11).

Teniendo presente que nuestra herencia más próxima, como hijos de la modernidad, poseemos un caudal de modelos teóricos que manan de una racionalidad positiva y lineal, donde la realidad es develada, descubierta por sujetos distantes a ella. Con una fuerte presencia dicotómica entre el sujeto que conoce y el objeto cuya única cualidad (epistémica) consiste en ser aprendido y aprehendido por el sujeto pensante.

Bajo esta perspectiva operacionalizamos nuestras creencias e inclusive nuestras certezas. El conocimiento se encuentra jerarquizado, partiendo del entendimiento de la realidad como una estructura, nos señalan Deleuze y Guattari (2014), el conocimiento mismo se organiza de manera vertical, donde en la base más fuerte (haciendo uso de la metáfora arbórea) son las ciencias duras, las más abstractas, las que proveen de leyes generales y primeros principios a las ciencias de segundo orden, como las ciencias sociales. Esta organización vertical, utilizada también por Marx para representar la estructura (sub y superestructura) social, es la visión con la que estos autores presentan, mediante conceptos como el de rizoma, buscan plantear –o plantar- un conato de resistencia. Desplegando así otra

forma de verse en la realidad (nótese la omisión de la sentencia “observar la realidad”, que al enunciarse contiene ya una distancia epistemológica pero también ontológica entre el sujeto y el objeto).

Por un lado niegan la necesidad de que los contenidos de cualquier saber deba configurarse según ese modelo de orden arborescente, “la metáfora del rizoma (...), posibilita modificar radicalmente la concepción básica de la epistemología tradicional (desde el platonismo y aristotelismo a la misma filosofía analítica) al prescindir de la diferencia básica entre sujeto y objeto” (Deleuze & Guattari, 2014, pág. 12). De esta manera, “(...) lo rizomático o los rizomas carecen de unidad que pueda ser centrada, se establecen relaciones y conexiones transversales. No existen puntos en el rizoma y sí líneas interconectadas en procesos continuos y cambiantes” (Deleuze & Guattari, 2014, pág. 8).

Los entes del mundo (sujetos, objetos, objetos subjetivados, sujetos objetivados, sujetos sujetos a objetos, etc.), se encuentran inmersos en una estructura, en múltiples estructuras, y se encuentran en un constante “siendo”, en un constante movimiento o cambio. El hombre despliega sus capacidades y posibilidades, sus actos y sus potencias de manera permanente, inmerso en un sistema, en una estructura sistémica que va transformándose a la par de las modificaciones de las relaciones que se suscitan y suceden diacrónicamente (y anacrónicamente -por qué no-).

Una multiplicidad no tiene ni sujeto ni objeto, sino únicamente determinaciones, grandezas, dimensiones que no pueden aumentar sin que ella cambie de naturaleza (las leyes de combinación crecen, pues, por medio de la multiplicidad). (...) una composición es exactamente ese aumento de

dimensiones en la multiplicidad que cambia necesariamente de naturaleza a medida que crecen sus conexiones³ (Deleuze & Guattari, 2014, págs. 32-33).

El sujeto que va configurándose a partir de sus relaciones con el entorno, con la otredad, la alteridad, los entes, se configura y reconfigura la estructura en la que participa, es algo más allá de lo dado, es lo siendo. Como apelar a la resistencia de una verdad absoluta, más bien a una constante configuración, ruptura, resistencia, continuidad, discontinuidades, etc.

Por último, en lo que respecta a los planteamientos estructuralistas, la noción de formación que se recupera tanto de Honoré (1980), como de Ferry (1990), y tienen que ver, en el caso del primero, con entender la formación como actividad estructurada a partir de marcos de diferenciación –en función de distintos modos de formación que tienen cabida dentro de la formatividad- para ejercer disposiciones y desplegar potencialidades evolutivas, con la presencia de recorridos procesuales de diferenciación e integración, entre otras antinomias. Por su parte, Ferry ve a la formación como un trayecto –continuo y discontinuo- que tiene lugar dentro de una institución, entendiendo a ésta como un dispositivo organizacional que estructura las experiencias y prácticas formativas y formadoras. Pero luego de estas acotaciones, ¿cómo entenderemos a la formación a partir de los elementos antes expuestos?

1.1.3 FORMACIÓN COMO PROCESO

La formación como la conjunción de actividad y trayectoria en un marco de actuación estructurada, permite realizar un primer esfuerzo por nombrar los

³ Como es el caso de la Ciencia Regional a los Estudios Regionales, que será tratado en el capítulo 2.

significados de este concepto que –cabe reiterar- va más allá de una práctica pasiva que posiciona a un formador frente a un formado en lugares fijos e inamovibles sin posibilidad de desdibujar las fronteras en la realización de dicha acción.

La formación como actividad, contradictoria en tanto no es posible diferenciar sin integrar las nociones de formador y formado, a partir de las tensiones y rupturas que se suscitan al interior de esta doble dimensión en la que podemos entender a su vez a la formación como un proceso en el que dentro del dispositivo de la institución, lo dado, es decir, lo instituido y lo dándose, lo instituyente, como las trayectorias que se crean y recrean en un sentido diacrónico se va configurando una formatividad transformadora.

Nombrar la formación como un proceso permite el discernimiento de los elementos que participan en la formación y su conjugación a partir de determinadas relaciones en un espacio y tiempo definidos. Aunque algunas antinomias se encuentren presentes en toda práctica formativa desde una perspectiva estructural, cabe señalar que dicho proceso no será entendido de una manera lineal, determinada o acumulativa, sino que tendrá como una de sus principales características, la enunciación de un modo de ser difuso, es decir, donde la noción de la formación como proceso implicará un *siendo* con múltiples posibilidades de *ser*.

1.1.4 HACIA UNA LÓGICA DIFUSA PARA LA COMPRESIÓN DE LA FORMACIÓN

Para desarrollar el planteamiento anterior, es importante traer a colación los principios de la lógica difusa o borrosa, como propuesta epistemológica dentro de la complejidad estructural que trazará una ruta distinta de comprensión de las relaciones entre los elementos presentes dentro de la estructura de la formación.

En este sentido, un opuesto vendría a ser la lógica continuista o lineal:

(...) fincada en un determinismo epistemológico, no sólo por cómo aborda el desarrollo histórico del pensamiento científico, sino por el estatus epistemológico que le otorga al dato empírico. Además de sostener un desarrollo lineal acumulacionista del pensamiento científico, la lógica continuista no cuestiona los datos empíricos proporcionados por la observación ingenua (Martínez Escárcega, 2011, pág. 178).

Pero antes de continuar con uno de los mayores obstáculos el pensamiento científico, Ballester y Colom (2012) recuperan los planteamientos de la lógica difusa con la intención de dar cuenta de una epistemología que atiende de manera más abarcativa, las particularidades propias de fenómeno de la educación, y que bien podrían ser de utilidad para la comprensión de la idea de trayectoria dentro del fenómeno de la formación.

Por obstáculos del pensamiento moderno, nos referimos a la ponderación de la bivalencia en los hechos y explicación –más allá de la comprensión- de la realidad, siguiendo una única relación causal y la posibilidad de entender el conocimiento como una mera correspondencia entre los enunciados o proposiciones respecto de la realidad, apelando a un sentido de verdad, sea pues como una creencia justificada o como una certeza más o menos objetiva.

La lógica, como instrumento cuya función consiste en validar toda expresión del pensamiento a partir de la construcción de enunciados, juicios o argumentos, por medio de determinadas reglas y leyes no genera conocimiento ni confirma verdad, es decir, no descubre o devela hechos de la realidad. Como herramienta permite validar la estructura lógica de la forma como nos expresamos del mundo, evitando la presencia de contradicciones que, dicho sea de paso, invaliden la serie de proposiciones que se enuncian respecto a X o Y suceso.

A lo largo de la historia, la lógica, desde Aristóteles a Russell, por marcar un periodo de tiempo aproximado, ha desarrollado una serie de principios lógicos, cuya principal característica consiste en anular toda posible contradicción, o por decirlo de otra manera, incoherencia en las expresiones del pensamiento respecto a la realidad.

El *principio de identidad* consiste en que A siempre será igual a A, expresado de la siguiente manera $A=A$; el *principio de no contradicción*, que señala que A no puede ser A y $\neg A$, al menos no al mismo tiempo; el *principio del tercero excluido* (o *tercero excluido*), marca la particularidad binaria de este tipo de lógica, y más aún del tipo de racionalidad contemporánea, donde se apela a que todo juicio o proposición tiene dos opciones dentro de los criterios de validez que establece la lógica clásica, a saber: verdad o falsedad. Es decir, un juicio no puede ser casi verdadero o casi falso, o probablemente verdadero o probablemente falso; en este principio sólo hay cabida para la verdad o la falsedad, todo aquello que se encuentre entre ambas posibilidades, o fuera inclusive de ellas, anularía toda posibilidad de validar –lógicamente- dicho argumento.

Por último, se encuentra el *principio de razón suficiente*, que vendría a hacer, dentro de estas funciones de la lógica clásica y la racionalidad dominante, como el razonamiento causal, en el que todo lo que ocurre tiene una razón suficiente para que sea así y no de otra manera, esto es, que todo es explicable a partir de una razón o causa.

La lógica difusa, o borrosa que recuperan Ballester y Colom (2012), va más allá de los valores de verdad o falsedad de toda proposición, serie de proposiciones o argumentos, la lógica difusa toma en cuenta las múltiples posibilidades entre ambos valores. En este sentido:

La lógica difusa es una alternativa a la lógica discreta en el sentido de que usa grados de pertinencia categorial en vez de adscribirse a categorías –

máximas- (todo-nada; blanco-negro). Así pues, podemos decir, de principio, que la lógica difusa o borrosa es una alternativa a la lógica basada en conjuntos discretos que pretende saber si alguien o algo forma parte o no de un conjunto determinado según cumpla determinadas condiciones (...). Por el contrario, en la lógica difusa, se descubren grados diversos de pertinencia y no adscripciones basadas en todo o nada (Ballester Brage & Colom Cañellas, 2012, pág. 259).

Podemos decir entonces, que la estructura compleja de la realidad y su conocimiento preciso, lejos de mostrarnos relaciones bivalentes, deja de manifiesto la presencia de distintos sistemas de relación en donde se vuelve tan difuso en tanto más precisión se busca de su conocimiento. Dicha característica -lo difuso- es más evidente cuando al aproximarnos más al objeto de estudio, se van borrando las fronteras que hacen por momentos complicada la diferenciación.

Otro modo de expresar la idea anterior sería a partir del ejemplo de la ciencia, en el que partimos de una monodisciplina para explicar determinado hecho de la realidad, donde al ser necesaria una mayor aproximación se van complejizando la relaciones entre los múltiples elementos que son identificados, lo que hace necesaria la participación de otras disciplinas para dar cuenta de la complejidad de dicha realidad, desdibujándose las fronteras disciplinares hacia una tendencia transdisciplinar, que permita por un lado compartir los marcos teóricos, conceptuales y metodológicos en aras de dar cuenta, por ejemplo de la compleja realidad como la educativa.

De esta manera es posible dejar de ver a la realidad educativa como una serie de elementos inconexos en sus distintos elementos, y estar en condiciones de realizar un análisis de sus relaciones, que permita una reconstrucción (luego de la deconstrucción) comprensiva en aras de producir conocimiento, conocimiento que será entendido como una tarea primordialmente (aunque no exclusivamente) a

partir de entender la formación como un proceso difuso que opera en marcos de actuación, como los dispositivos.

1.2 DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN

A lo largo del primer apartado se ha abordado la noción de formación, desde una perspectiva estructural sistémica y funcional, buscando una comprensión que permita ver a la formación como una serie de elementos que se vinculan de forma no lineal, y que a la vez vehiculan la integración del aspecto institucional entre lo instituido y lo instituyente, en el cual el proceso discontinuo formativo tiene lugar dentro de determinados marcos desde donde operan y actúan los actores, así como los mecanismos, instrumentos y vías de formación que se despliegan en el dispositivo de formación.

La noción de dispositivo de formación, presente en la producción de Foucault liga elementos aparentemente dispersos o lejanos, y su análisis permite visibilizar dimensiones cuya implicación enunciativa muestra la manera en que tienen lugar los procesos que en este caso estarán referidos a la formación.

Deleuze (2007) retrata el dispositivo foucaultiano como:

[...] compuesto por líneas de diferente naturaleza y esas líneas del dispositivo no abarcan ni rodean sistemas cada uno de los cuales sería homogéneo por su cuenta (el objeto, el sujeto, el lenguaje), sino que siguen direcciones diferentes, forman procesos siempre en desequilibrio y esas líneas tanto se acercan unas a otras como se alejan unas de otras. Cada línea está quebrada y sometida a *variaciones de dirección* (bifurcada, ahorquillada) sometida a *derivaciones*. (Deleuze, 1989, pág. 155)

Este conjunto multilíneal obliga a entender no al dispositivo, sino a los dispositivos presentes en el sistema que toca lo educativo. De esta manera, al interior del dispositivo en vías de caracterización debe tenerse presente que al ser un proceso no lineal estructurado dentro de un sistema de amplitud más compleja, las relaciones presentes habrán de realizarse a partir de cortes que posibiliten la enunciación y visibilidad de elementos que en su decurso se tocan, se unen, se dividen y alejan sin que ello implique la aplicación de juicios de valor con un sentido maniqueo. Esto es, teniendo como punto común la noción de formación, cada forma instituida de formatividad habrá de desplegar modos distintos de operacionalización.

Los distintos modos de expresarse en el dispositivo de formación abre espacios de ruptura que no deben ser atendidos a manera de quiebres irreconciliables o negativas, es decir, apelando a la noción de bifurcación dentro de la propuesta sistémica de Bertalanffy (1976), esta idea enuncia rutas diversas y puntos en común. Así pues,

[...] no hay una bifurcación de la razón; lo que ocurre es que ella no cesa de bifurcarse y hay tantas bifurcaciones y ramificaciones como instauraciones, tantos derrumbes como construcciones, según los cortes practicados por los dispositivos, y “no hay ningún sentido en la proposición según la cual la razón es un largo relato que ha terminado ahora”. (Deleuze, 1989, pág. 158)

El dispositivo de formación, como algo que ha sido instituido (en la institución) de manera permanente e irrevocable, cuyo proceso conformado y estructurado ha sido concluido, elimina la posibilidad de comprender las implicaciones de sus relaciones que desde estos distintos derrumbes, bifurcaciones y caos producen contenidos y conocimiento que puede comprenderse en la medida en que los distintos niveles en las diferentes líneas que se trazan y entrecruzan en el dispositivo de formación son analizadas.

Si bien Foucault habla de tres grandes instancias dentro del dispositivo, a saber: *Saber, Poder y Subjetividad*, bastará el ejercicio del primero para la presente investigación. El dispositivo de formación será comprendido inicialmente como una red articular en la que se inscriben diversas dimensiones como resultado del cruzamiento entre relaciones que pueden ser caracterizadas de acuerdo al conjunto de elementos presentes en la región a analizar, de la cual hablaremos en el siguiente capítulo.

Se trata de nombrar algunas características que conformarán y darán estructura al dispositivo de formación, como: la institución, lo instituido y lo instituyente, la trayectoria, los mecanismos, instrumentos y vías de formatividad. A razón de ello, una aproximación a estos dispositivos de formación considerando en primera instancia los elementos que lo hacen visible e invisible.

Hablamos entonces del dispositivo de formación como el espacio-tiempo a analizar a partir de:

- a. Aspectos iniciales, recuperando de la noción de formación planteada, lo tocante a lo instituido, lo instituyente y el marco institucional.
- b. Haciendo uso de conceptos como el de rizoma, fractal, bifurcación, atractor, etc.

1.2.1 EL DISPOSITIVO DE FORMACIÓN, ¿VISIBLE O INVISIBLE?

Entender el Dispositivo de Formación como una red articular en la que se inscriben diversas dimensiones como resultado del cruzamiento entre relaciones que pueden ser caracterizadas de acuerdo al conjunto de elementos presentes en la región a analizar, implica y justifica la realización de esta investigación, en tanto se recuperen

los sentidos, direcciones y modos de relación de los elementos implicados en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México.

Desde esta mirada, cabe señalar que el dispositivo de formación, como una de las categorías articuladoras, presenta en su misma constitución y configuración dos aspectos o momentos que permiten una mejor comprensión de las relaciones que tienen lugar dentro de sus fronteras; a saber: su carácter visible e invisible. La visibilidad del dispositivo de formación es lo primeramente *enunciable*⁴, aquello que al presentarse de manera inmediata ante las experiencias sensibles y los marcos conceptuales permite ser expresado en términos referenciados. Es decir, los elementos que se exhiben de manera clara y distinta.

Y, por otro lado, lo invisible será entendido no como lo ausente, sino como aquellos rasgos, líneas, encuentros y desencuentros que requieren de explicitar de otras vías de relación, en la que parte del trayecto de esta investigación habrá de visibilizar. Es importante resaltar que los elementos visibles e invisibles del dispositivo de formación, no tienen lugar necesariamente de manera secuencial o excluyente, sino que se habla de momentos de visibilidad e invisibilidad concatenados dentro de los esquemas del dispositivo de formación. Así, más allá de una disyunción excluyente, esto es, expresiones opuestas sin posibilidad de integración o conjunción, en tanto visible o invisible, el dispositivo de formación presenta elementos y momentos de visibilidad e invisibilidad.

Lo anterior no en un sentido fijo o lineal, sino que en función de la transitividad en el proceso formativo, se habrán de desplegar elementos que posean *componentes líneas de visibilidad, de enunciación, líneas de fuerzas, líneas de subjetivación, líneas de ruptura, de fisura, de fractura que se entrecruzan y mezclan mientras unas suscitan otras a través de variaciones o hasta mutaciones de disposición* (Deleuze, 1989, pág. 158).

⁴ Que puede ser nombrado.

En función de lo educativo, el dispositivo de formación como red articular estará configurando a las Instituciones de Educación Superior (IES), en los casos específicos de la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, mediante la estructuración de líneas o elementos de visibilidad que podrían definirse en un primer plano a manera de: planes de estudio, líneas de generación y aplicación del conocimiento y productos de investigación. En las que también se encuentran otras líneas o elementos presentes, pero cuya visibilización requieren de una observación más detallada, es decir, en el análisis de dicho proceso formativo emergerán elementos y dimensiones cuyas relaciones darán mayor claridad respecto a la forma de operar del mismo dispositivo de formación.

1.2.2 LA INSTITUCIÓN FORMADORA

La institución formadora será entendida como el marco en el que opera el dispositivo de formación, que lo contiene pero que a su vez la trasciende, la fractura. Institución que, al operar como dispositivo de formación, comprende elementos de referencia, así como diferenciadores, de los cuales se hablará más adelante.

Desde la institución formadora es donde el dispositivo de formación se despliega, mediante el encuentro entre lo instituido, entendido como aquellos aspectos formales que marcan las directrices de operacionalidad y formalidad de las prácticas educativas, a saber: políticas educativas, planes y programas de estudio, etc.; y lo instituyente, que habrá de comprender las dinámicas docentes, esto es, prácticas que se desarrollan, producen y reproducen por parte de los sujetos que realizan la acción formadora y de formación, los agentes.

El aspecto instituyente resultará pues fundamental para entender a los actores que dinamizan las distintas perspectivas desde donde se construyen, se nombra y se actúa de manera difusa (según la lógica difusa), y que se encuentran

inmersos en un proceso formativo y de formación, como lo es el caso de la formación de investigadores.

Yurén Camarena, traza algunas líneas clarificadoras respecto al concepto de dispositivo vinculado a la formación, y lo entiende como dispositivo educacional, definiéndolo bajo los siguientes términos:

Es [...] un conjunto de elementos (actores, objetivos, actividades que se desarrollan, recursos empleados y reglas de interacción) dispuestos de tal manera que, al ponerlos en movimiento, conducen al logro de una finalidad educativa determinada; esta última puede responder a una demanda social o a necesidades individual. (Yurén & Mick, 2013, pág. 14) Citada de (Yurén Camarena, 2005).

Al definir los aspectos instituidos e instituyentes del dispositivo de formación, se dice pues que formamos y conformamos *a ciertos dispositivos y obramos en ellos. La novedad de unos dispositivos respecto de los anteriores es lo que llamamos su actualidad, nuestra actualidad.* (Deleuze, 1989, pág. 159)

Lo anterior permite discernir que, si bien se habla del dispositivo de formación en particular, debe quedar claro que en la amplia estructura del sistema educativo, podemos encontrarnos con distintos dispositivos de formación operando en espacios y tiempos iguales y distintos. Es decir, la arista espacio-temporal del dispositivo de formación, su actualidad conlleva la idea de que desde la institución formadora, en sus distintos territorios o regiones, el dispositivo tendrá como parte de sus características la creatividad y la novedad, *la cual marca al mismo tiempo su capacidad de transformarse o de fisurarse y en provecho de un dispositivo futuro.* (Deleuze, 1989, pág. 159)

La institución formadora, puede ser entonces apreciada desde distintos y complejos niveles de análisis, por lo que su significación particular permitirá la adscripción de lo que se denomina Instituciones de Educación Superior (IES), encontrando en su interior las particularidades diferenciadoras a partir de la idea de territorio, de distintas IES que operan en distintos espacios físicos del territorio mexicano, y que a su vez comprenden cada una de ellas una serie de dispositivos cuyo modo de desplegar corresponderá a las diferencias y semejanzas que existan tanto en el aspecto instituido como en el instituyente.

A razón de lo anterior, al interior de la institución formadora habrá que hacer énfasis en los mecanismos de despliegue que tienen los dispositivos para la formación de investigadores, buscando con ello explicitar cómo operan los dispositivos de formación, teniendo en cuenta que son abordados desde una primera caracterización de los aspectos visibles.

1.2.3 DESPLIEGUE DE DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN DE INVESTIGADORES

El dispositivo de formación, desde la estructura de la institución formadora desarrolla, extiende y expande las líneas que lo articulan. Como se ha mencionado en apartados anteriores, estas relaciones no necesariamente vinculan elementos en un orden lineal o jerárquico, sino a manera de rizoma se presentan distintos modos en los que diversas líneas tienden a encontrarse, fracturarse, unirse, generar rupturas, novedades y emergencias, como parte del proceso de formatividad.

En lo que respecta a la formación de investigadores, los dispositivos cuentan con aspectos de visibilidad que, desde un primer acercamiento, pueden estructurarse en tres niveles:

El primer nivel correspondería a la institución, que de manera recursiva comprende y es comprendido por la noción de dispositivo, y asume aspectos territoriales, físicos y formales. La institución comprende pues, los aspectos instituidos e instituyentes que fueron referidos con anterioridad; una especie de cruzamiento entre aquello que formaliza y normaliza los procesos formativos y los actores que constituyen la realización de las dinámicas de formación de investigadores: noveles y expertos.

De esta forma visiblemente institucional de ver el campo, le seguiría el segundo nivel, a saber: lo instituido. Siendo entendido a manera de sistema complejo que permite la operacionalización de la estructura.

Recuperando de los apartados anteriores, esto es, desde la perspectiva estructural sistémica, participa la realidad dada a partir de los planes de estudio que organizan y orientan la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, así como las diversas líneas de generación y aplicación del conocimiento que las constituyen; pero además de ello, participan los distintos discursos legitimadores del saber, es decir, los temas de investigación, los diversos objetos de estudio y la producción de conocimiento en torno a la exposición sumaria de lo que la noción de estudios regionales (como forma de expresividad discursiva) permite.

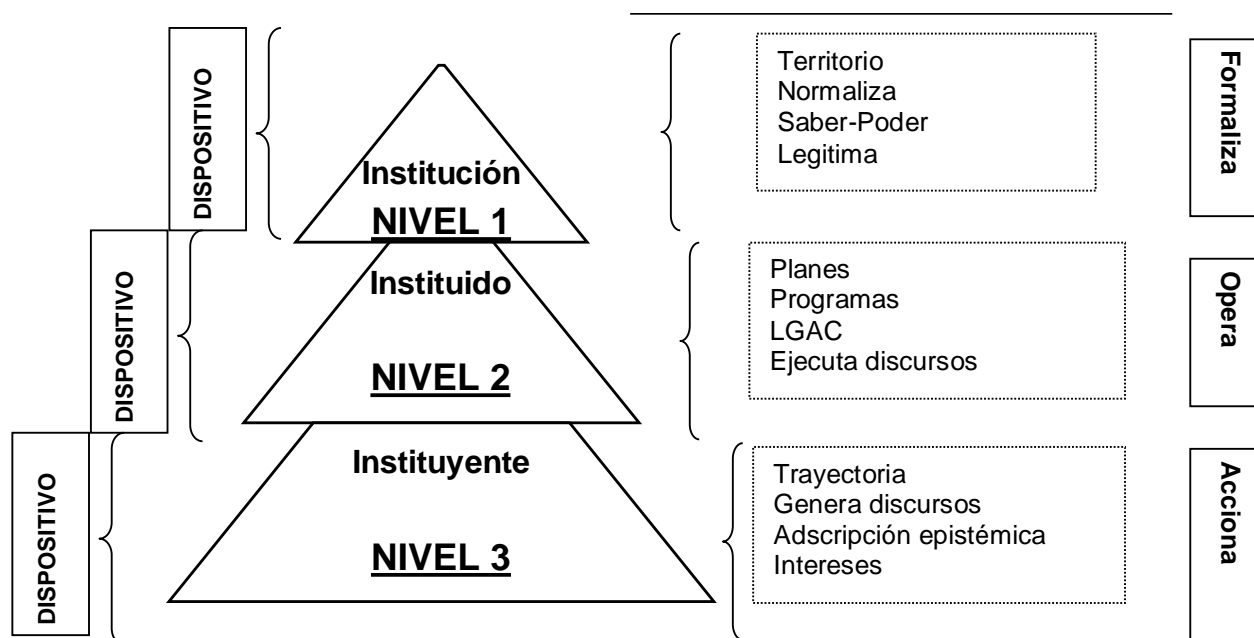
Esta “realidad dada”, debe entenderse como mutable, cambiante en el sentido de transformación difusa, en el que la práctica de la actividad formativa y sus productos no tenderán necesariamente a un sentido teleológico de continuidad o herencia de las formas y modos de despliegue del dispositivo, sino que en su accionar, los actores asumirán, adoptaran y adaptaran las transiciones de un sentido a otro.

Lo anterior permite entonces traer a colación el tercer nivel, lo instituyente. En este punto, la perspectiva funcional estructural, que a grandes rasgos señala

que la realidad al ser elaborada, en este “siendo” elaborada por los actores en ella implicada, es también cambiante. Se habla entonces de lo que es siendo, pero con múltiples posibilidades de devenir en distintas direcciones (rizoma, bifurcación, etc.).

La formación de investigadores no será visto como algo determinado o necesariamente acumulativo y gradual, sino, atendiendo a la lógica difusa, es algo no determinado, pero que permite generar configuraciones en distintas direcciones, en donde como categoría ordenadora semejante al atractor⁵, permite el discernimiento de estructuras fractales cuya vinculación conceptual estará dada a partir de las dinámicas de los actores; esto es, el acto o realización del proceso de formatividad, entendidas como trayectorias, y que serán abordadas más adelante.

Figura 1 “Niveles de despliegue en la líneas de visibilidad del dispositivo de formación de investigadores”



⁵ Colom (2002) señala que: (...) podemos entender un atractor como una región, un punto o un foco interno, pero activo, hacia el que tiende el sistema (...) donde un atractor es pues un elemento ordenador del desorden o, si se quiere, podemos decir que nos da cuenta del orden del caos (pág. 138-144). Así, estos atractores (atrayentes), estructuradores u ordenadores de lo local habrán de conformar distintas sedes a las que podemos definir como regiones dentro de un sistema, como el educativo.

En resumen, cada uno de los niveles de despliegue en las líneas de visibilidad del dispositivo, presenta a su vez una serie de dispositivos de control que permiten identificar la presencia de relaciones entre lo institucional, lo instituido y lo instituyente, generándose (y regenerándose) de manera recursiva.

La noción de institución permite pues, la identificación de una sede a partir de un territorio determinado, lo que lleva a la diferenciación de otras sedes que compartan criterios de normalización en lo que respecta a la formación de investigadores. Ello, desde la narrativa foucaultiana, equipara los modos de normalizar los saberes (como poderes), dentro de una comunidad científica específica, legitimándola.

Por otro lado, el nivel que operacionaliza dentro de la institución formadora determinado campo de formación científica, lo ejecuta mediante el diseño e implementación de planes y programas de estudio, así como de líneas de generación y aplicación del conocimiento, a través de la construcción de discursos que habrá de encontrar o generar escenarios para ser comunicados, es decir:

El intercambio y la comunicación son figuras positivas que juegan en el interior de sistemas complejos de restricción; y sin duda, no podrían funcionar independientemente de estos. (...) se reagrupa bajo el nombre de ritual; el ritual define la cualificación que deben poseer los individuos que hablan (y que, en el juego de un diálogo, de la interrogación, de la recitación, deben ocupar tal posición y formular tal tipo de enunciados); define los gestos, los comportamientos, las circunstancias, y todo el conjunto de signos que deben acompañar al discurso (...) (Foucault, 2009, págs. 40-41)

Como es el caso de la comunicación escrita haciendo uso de publicaciones como revistas arbitradas, ponencias, etc.; o comunicaciones orales, en presentación de avances o resultados de investigación en coloquios, encuentros, simposios, etc. Lo que necesariamente implica el nivel instituyente de este modo de desplegarse de

los dispositivos: los actores que accionan las prácticas de formatividad, mediante la generación y comunicación de los discursos, así como las adscripciones epistémicas, intereses y trayectorias.

Por último, cabe señalar que los modos de desplegarse tenderán a la similitud en su acepción visible, pero a la diferencia en su aspecto invisible, el cual será recuperado y expuesto en la parte final de esta investigación.

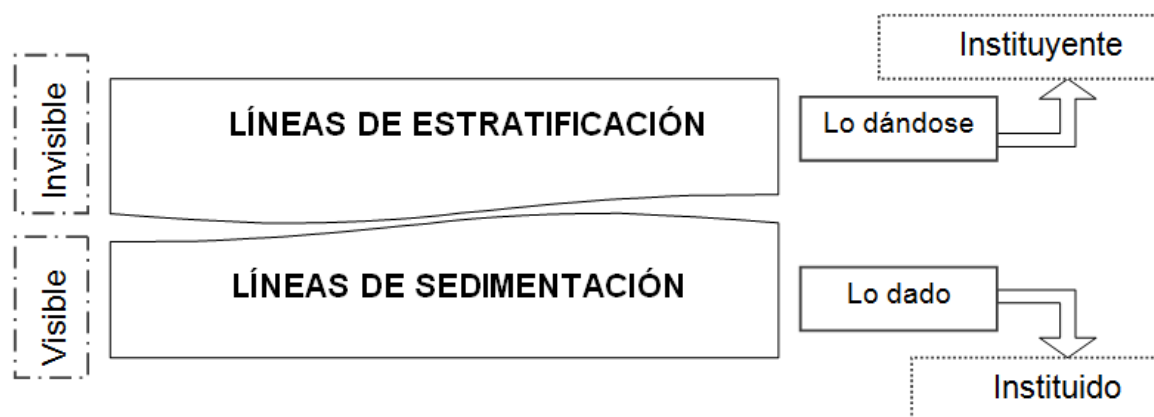
1.2.4 LA POSIBILIDAD DE VISIBILIZAR

Uno de los aspectos a los que se habrá de recurrir para hacer visibles aquellas líneas que atraviesan los dispositivos de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales será la historiografía, en tanto elemento regulador de transformaciones y cambios en los dispositivos, ya que, en palabras de Nicastro y Greco:

Todo está dispuesto para que funcione en automático, para no pensar y volver a pensar, para que no exija un trabajo extra, trabajo psíquico que es también, trabajo político. Sin embargo, una decisión puede hacer que lo sensible se reconfigure, que se dispongan de los objetos de otro modo y que los vínculos intersubjetivos reanuden un trabajo que siempre corre el riesgo de cristalizar, de detener su marcha, de inmovilizar y obturar. La organización escolar es el sostén que permite que esas decisiones se tomen, no se trata de un solo maestro o un directivo solo quienes deciden y promueven la reconfiguración. No se trata tampoco de relaciones interpersonales. Son un conjunto de relaciones en el territorio que la escuela como organización produce, que van incluso más allá de ellas mismas (Nicastro & Greco, 2009, pág. 81).

La caracterización de los momentos que se transitan en los dispositivos de formación en las instituciones de educación superior, concretamente para la formación de investigadores, permiten hacer visibles los cambios y transformaciones de los mismos, a manera de un incipiente ejercicio genealógico. Que conllevará la identificación de las líneas presentes y las relaciones que guardan en el aspecto instituido, a manera de líneas de sedimentación, es decir, aquellas líneas que atraviesan el dispositivo y cuyas transformaciones vienen dadas de forma más espaciada en tanto participan en el sentido de lo dado, de lo visible y lo que permite normar la forma en la que operan estos programas de formación.

Figura 2 “Estructura de líneas en relación a su visibilidad”



Sin dejar de lado la presencia de lo instituyente, que en el marco espacio-temporal constituirán las acciones y prácticas de los actores que operan al nivel de las líneas de estratificación, donde los sujetos generan discursos adscritos a determinado posicionamiento político y epistemológico, cuya delineación a partir de la noción de trayectorias habilitará la configuración de temporalidades como la duración, el cambio y la transformación en una acepción de mayor cercanía; y que a su vez permitirá dejar de manifiesto los modos en los que los que participan en el proceso de formatividad se relacionan con el campo de los estudios regionales, a partir de construcción de discursos o generación de conocimiento. Una breve semblanza historiográfica de los dispositivos pues, dejara ver las tendencias,

emergencias, novedades y actualidades que pueden pasar desapercibidas bajo la idea de “lo ya dado”.

1.3 FORMACIÓN EN TRAYECTORIA, UN MODO DE PRODUCCIÓN

Hasta el momento hemos abordado el concepto de formación, entendiéndolo como un proceso de formatividad en el que la institución, lo instituido y lo instituyente la configuran y le dan sentido, y los actores que forman, se forman y son formados en este proceso difuso de intercambio y transformaciones, donde diversas líneas visibles y no visibles atraviesan los dispositivos de formación de investigadores, vistas como trayectorias ubicadas en determinado dispositivo en el que los posicionamientos diferenciados en torno a despliegues comunes, marcados en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, a manera de ruta o camino que se recorre en un determinado espacio y tiempo, en el que hay un reconocimiento de lo semejante y lo diferente, vehiculan pasado, presente y porvenir, para la comprensión de aquello que es y está siendo en relación a la formación.

Continuando entonces, con la noción de trayectorias, ésta habrá de articular no sólo los elementos inherentes a los actores sino también a las instituciones, toda vez que *las trayectorias como recorridos subjetivos e institucionales, lo que en un mismo movimiento hace a un sujeto y a una institución, la trama con la que ambos se constituyen* (Nicastro & Greco, 2009, pág. 57), dan forma y sentido a las diversas líneas que atraviesan los dispositivos. Dar cuenta de las trayectorias, permite conocer no sólo los recorridos y sentidos, sino las relaciones que guardan dichas líneas al entrecruzarse en un marco de formatividad objetivado desde la subjetividad.

Subjetividad que hace colación a la idea de sujetos, sujetos en encuentros y desencuentros, en tensiones y rupturas, cuyas dinámicas se ejercen desde la institución, donde *las trayectorias educativas acontece siempre entre sujetos e instituciones, crea subjetividad y la demanda, ofrece organización ya establecida y la produce, reinventándola* (Nicastro & Greco, 2009, pág. 58).

(...) para pensar las trayectorias como recorridos subjetivos e institucionales, atravesaremos espacios y lugares compartidos intergeneracionalmente, intersubjetivamente, en el lazo que arma lo social y lo individual a la vez, lo colectivo y lo íntimo, en la transmisión de una herencia, de una cultura y de una posibilidad de constituirse en ella como ser diferenciado (Nicastro & Greco, 2009, pág. 58).

Las trayectorias se trazan pues, en un sentido individual y a la vez colectivo, y en el campo de la formatividad, su análisis permite discernir los elementos que se encuentran presentes y operan para la construcción de una identidad al tiempo en su forma colectiva e individual, *se vincula con cómo nos pensamos a nosotros mismos enseñando o aprendiendo y cómo pensamos a los otros enseñando o aprendiendo en el marco de cierta institución escolar* (Nicastro & Greco, 2009, pág. 60).

La subjetividad entendida de esta manera, como proceso y no como sucesión de estados, como desnaturalización de identidades, espacios y tiempos, como temporalidad que reformula la relación entre presente, pasado y futuro, así como las relaciones con los otros, nos aproxima a un trabajo educativo siempre en reformulación (...). Las trayectorias conforman un “común” constituido de singularidades, de historias de vida y de formación particulares, de recorridos y avatares subjetivos de maestros y alumnos inscriptos en una institución (...). Se trata de un mundo compartido lleno de tensiones, de contradicciones, de conflictos que tocan el punto en el cual los

seres humanos somos tales *con* otros pero a la vez, distanciándonos de esos otros (Nicastro & Greco, 2009, págs. 68-71).

La formación en la trayectoria como modo de producción abre la posibilidad de construir, en tanto hace referencia concreta a la formación de investigadores, linealidades, sentidos y contenidos dentro del proceso formativo, en el conjunto de saberes, medidas, normas y prácticas que disponen los principios implicados en los proyectos educativos que atienden particularmente a los posgrados. En este sentido, y en palabras de Nicastro y Greco:

(...) el proyecto educativo de una organización es esa “cosa en común” que nos reúne y a la vez separa. Nos da un marco, un sostén colectivo, como una “mesa de discusión” adonde todos nos tenemos que sentar si queremos trabajar allí, un encuadre de trabajo que es de todos y requiere de acciones conjuntas para tener lugar, donde cada uno puede, al mismo tiempo, desplegarse singularmente, dirigiendo la organización, enseñando su materia, acompañando las prácticas, desplegando recorridos diferentes, aprendiendo, etc. (Nicastro & Greco, 2009, pág. 73).

La producción estará pues, estrechamente vinculada, no sólo al campo en el que están siendo formados los noveles, sino a las particulares de cada caso comprendido en el campo de la formación de investigadores en estudios regionales en México; esto es, las subjetividades institucionales e individuales que definen y diferencian a cada dispositivo en la sede de adscripción. Empero, estas diferencias se encuentran, generando diversos modos de relaciones, en el cruce de líneas cuyas tensiones, rupturas, trayectorias y sentidos de recursividad se relacionan con otros dispositivos que comparten la intensión de formar para la investigación.

1.3.1 ENTENDIMIENTO SITUACIONAL Y MIRADA FOCALIZADA

Exponer las semejanzas en las diferencias de los diversos dispositivos que formarán el campo de estudio de la presente investigación, se relaciona con las nociones necesarias para los recortes de realidad que habrán de ser analizados.

Sandra Nicanor y María Beatriz Castro, en su texto “Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación” refieren que un *entendimiento situacional* genera la *posibilidad de hacer un recorte en el espacio y el tiempo actuales, y a la vez contar con un proceso de historiar que nos permita entender ese haber llegado hasta acá en el cual estamos focalizando.* (2009, pág. 25)

En tanto que la mirada focalizada habrá de consistir en una manera de centrar la atención en determinado objeto de estudio, concerniente a un aquí y un ahora cuyas implicaciones tomen en cuenta los recorridos que se han seguido y las líneas que se han trazado en dicho proceso y le permiten situarse en lo que hasta el momento se ha denominado “trayectorias”, *en tanto resultado de un recorrido que hoy se plasma en tal o cual perfil o nos interesa entender además cómo hemos llegado cada uno de nosotros al espacio y tiempo que hoy habitamos.* (Nicastro & Greco, 2009, pág. 27)

Se trata pues de centrarnos en el análisis de recortes específicos de la realidad que nos habiliten para dar cuenta de los elementos implicados y los modos de relacionarse en los procesos de formatividad de investigadores en el campo de los estudios regionales.

1.3.2 TRAYECTORIA EN EL DISPOSITIVO

Refiriéndonos a las trayectorias ubicadas en un dispositivo donde las posiciones diferenciadas en torno a una cosa común: la formación de investigadores en un campo de la ciencia específico, cuya principal meta es la de formar a noveles en las distintas tareas de producción de conocimiento, específicamente conocimiento científico, inscrito al campo de los estudios regionales.

La trayectoria en el proceso de formación de investigadores comprende pues, una serie de características como variables y rasgos que la diferencian de otros procesos de formatividad, que, aunque no forman parte de sus objetivos prioritarios, sí las implican y las comprenden. En un primer despliegue,

(...) una trayectoria es un camino que se recorre, que implica a sujetos en situación de acompañamiento (...) reconoce quién o quiénes están allí, las tramas que se configuran, los fenómenos que a partir de esas tramas se despliegan, propios de la institución del sujeto, del colectivo (...) (Nicastro & Greco, 2009, págs. 24-25)

Dichos caminos, rutas o trayectorias en el dispositivo se exponen a través de dos vías: la trayectoria ideal y la trayectoria real, ambas vinculadas con los niveles de despliegue en la líneas de visibilidad del dispositivo de formación de investigadores, a saber, lo instituido y lo instituyente respectivamente.

La trayectoria ideal será aquella ruta que se instituye desde los planes y programas de estudio de dispositivo en la institución. Es decir, los rasgos institucionales que normalizan y guían los procesos de formatividad de los investigadores, ente los que se encuentran las formas en las que cada dispositivo (como sede) comprende y se adscribe al campo de los estudios regionales, la organización espacio temporal de los contenidos, las líneas de generación y

aplicación del conocimiento que dan soporte teórico, metodológico y conceptual a la producción de conocimiento, tanto de noveles como expertos.

Por otro lado, la trayectoria real en el dispositivo, será el camino que siguen los actores que están siendo formados en los distintos programas y se objetivan en la eficiencia terminal, su producción y las diversas situaciones como rasgos institucionales. La trayectoria real se narra a partir del aspecto instituyente en este proceso de formatividad.

Cabe señalar que ambas trayectorias se entienden a manera de interdependencia, como aspectos que se conjugan en el proceso mismo de la formación, por lo que los modos de relacionarse ponen de manifiesto la complejidad en la que se hallan inmersos los actores implicados; aquí, *la distancia entre el ideal y lo real opera como una pauta, un parámetro, una referencia que tiene trámite, que a veces trasciende lo manifiesto y promueve cuestionamientos.* (Nicastro & Greco, 2009, pág. 46)

Pensar las trayectorias en relación con los dispositivos nos lleva a advertir que es necesario ofrecer situaciones en las cuales construir un tipo de relación con el saber el posible, alcanzar determinados aprendizajes también. Siempre y cuando se cuente con algunas decisiones irreductibles de parte del estudiante, ligadas justamente a su deseo de aprender y, al docente y su deseo de enseñar, y a ambas cuestiones a la vez. (Nicastro & Greco, 2009, pág. 54)

La trayectoria en el dispositivo, en su acepción ideal o real, se convierte en un ejercicio de análisis necesario si lo que se busca es dar luz respecto a las complejidades que constituyen las estructuras formativas en las instituciones educativas, sobre todo cuando se busca comprender las implicaciones de la formación en la ciencia, cuyo objetivo es la construcción, desarrollo y evolución del mismo conocimiento científico.

1.3.3 TRAYECTORIA COMO PRODUCCIÓN

Siguiendo la trayectoria como linealidad (no lineal), en tanto sea considerada como una ruta o camino que se recorre en el marco de un dispositivo como institución, en el que los actores generan condiciones subjetivas necesarias, y a su vez, el colectivo institucional regula y media las formas de accionar las prácticas formativas, el resultado de dicha trayectoria será considerada como producción.

Dichos productos, generados a partir de las múltiples relaciones en las linealidades visibles e invisibles, exponen un elemento indispensable en la conformación de subjetividades, el pensamiento; que en términos de Nicastro y Greco (2009) la relación entre trayectorias y pensamientos anticipa prácticas *enmarcadas y dirigidas por un pensamiento que se va desplegando en el mismo momento de la acción, que no es completamente previo a ella, que la orienta y la potencia en la medida que ella modifica el pensamiento mismo.* (pág. 35)

Este pensamiento, que relaciona a la subjetividad con otras subjetividades, tanto individuales como colectivas, en la forma en la que es expresión del pensamiento mismo, generará en y para los procesos de formatividad, cierta intencionalidad, vinculada con posicionamientos epistemológicos de aquellos actores formadores y en formación; donde se insta la *construcción, encuentro, detenerse con otros para “armar” escenas, dispositivos, organizaciones provisionarias que sostengan el trabajo y a cada uno, en él, en medio de incertidumbres y apoyados en “puntos de certeza”.* (Nicastro & Greco, 2009, pág. 39) Ello haciendo hincapié en la no búsqueda por la homogeneización de los procesos de formatividad en los distintos dispositivos, sino en las implicaciones respecto al análisis de las trayectorias, ya que:

(...) las trayectorias de los estudiantes, de los profesores, de todos los que están en una organización educativa son un componente más de esa estructura organizativa, y en simultáneo, por momentos, estas mismas

trayectorias pueden ser tratadas como un resultado, una producción de esa institución. Para que esto ocurra será necesario contar con un encuadre que realice un recorte situacional que focalice esta cuestión atendiendo a su complejidad. (Nicastro & Greco, 2009, pág. 42)

Apelando entonces a la lógica difusa, en donde no se busca la certidumbre y la linealidad, sino marcos de comprensión de los elementos presentes en las dinámicas de formación de investigadores, y las relaciones y modos de relacionarse de las diversas líneas que cruzan los dispositivos a analizar, a partir de un entendimiento situacional y una mirada focalizada que retrate las particularidades y condiciones de conformación de cada dispositivo, permitiendo con ello:

(...) pensar las trayectorias como una producción de una organización, una producción situada y contextualizada, el análisis que se abre tiene que ver con tratar de entender las modalidades de entramado que entre las condiciones antes citadas se da para comprender de qué manera ese entramado, siempre en movimiento, opera como una condición, en los resultados que se alcanzan en términos de trayectorias. (Nicastro & Greco, 2009, pág. 42)

No buscando la predicción de producciones semejantes, sino visibilizar los elementos que permiten diferenciar los programas en un marco de formatividad común, en el que, al hablar de procesos de formación, donde están implícitas las condiciones de transmisión de ciertos saberes, habilidades, actitudes y aptitudes, no restringa las posibilidades respecto a que lo que se hereda, no sea modificado. En otras palabras:

En la formación, la transmisión es una de las ideas que la sostiene, que la define. No sólo se transmiten conocimientos o modos de hacer, también se transmiten culturas, tradiciones, novelas, historias, etc. Y el mayor desafío como formadores será aceptar que quienes reciben ese legado, lo “re-tocan”,

lo amoldan, lo transforman, en parte para garantizar el pasaje, en parte para garantizar que pueda ser portado por quien lo recibe. (Nicastro & Greco, 2009, pág. 47)

En suma, las trayectorias y linealidades no demandan un paralelismo necesario entre dispositivos, es más bien la diferencia de condiciones en torno a un marco de formación común lo que nos habilita a hablar de formación, más allá de la simple transmisión.

1.4 VARIABLES Y RASGOS EN LAS TRAYECTORIAS

Puesto que se han abordado diversos puntos respecto a lo que habrá de entenderse por epistemología de la formación, entender de qué manera en cada actor está vigente aquella trayectoria ideal que regula, expresada en una pauta curricular, en términos de producción, obliga a la compartimentación de los aspectos imbricados en dicho proceso de formatividad.

Se tratará entonces de una cuestión de cada organización en relación con el proyecto formativo que la orienta y que lleva adelante en el día a día, atravesada por distintas variables de su estructura organizativa (...): los fines de la institución [dispositivo] en tanto idea de rumbo, de propósito que organiza la acción y provee sentido (...) los significados culturales propios, que andamian más o menos, que permiten mutar o neutralizar cualquier desviación de aquello del orden de los que se espera; el espacio tanto en su capacidad material como simbólica, como andamiaje y como articulador del tiempo (...). (Nicastro & Greco, 2009, pág. 43)

Las variables y rasgos de las trayectorias presentadas a continuación, expondrán aspectos de visibilización de los posibles modos de relación, a partir de los cuales será observado el aspecto de la realidad que atañe a los dispositivos de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México.

Por su parte, las variables corresponderán a líneas que atraviesan los dispositivos, tanto visibles como no visibles, y que su trazamiento podrá estar sujeto a cambios en función de los dispositivos y sus elementos caracterizadores. Por otro lado, los rasgos comprenderán las características, las particularidades de la acción o práctica formativa comprendida en la trayectoria.

Nicastro y Greco (2009) exponen una serie de rasgos y variables para el análisis de dispositivos de formación, los cuales serán recuperados, agregando distintos modos posibles de relación entre ellos, de manera que puedan considerarse como categorías de observación en el posterior y necesario trabajo de campo.

Las variables a identificar en relación a las sedes serán: los fines de la institución, los significados culturales, el espacio material y simbólico, y el tiempo. Cada una de estas particularidades permite observar en los dispositivos como instituciones, aspectos que les aproximan en términos de semejanza, pero también talentos que los distancian en función de aquellos sentidos que les otorgan identidad y los configuran de manera distinta, es decir, que los distinguen.

Los fines de la institución estarán caracterizados al interior de cada dispositivo, cuya formulación no necesariamente distará de otras formas instituidas. Estos fines estarán marcados como pautas y guías principalmente en los planes de estudio, en los que se establecen los modos en que los programas de estudio de los doctorados en estudios regionales entienden el campo, así como las características de la formación de investigadores en ese mismo aspecto.

Los significados culturales serán aquellos contextos desde los cuales fueron creados y tomaron forma los distintos dispositivos en cada sede, atendiendo algunas características históricas. Por su parte, el espacio material y simbólico corresponderá a las fronteras que marcan semejanzas y diferencias entre las sedes. En este sentido, la idea de territorio que será desarrollado posteriormente, permitirá a esta investigación en su acepción regional. Finalmente, la categoría de tiempo en el análisis de los dispositivos como sedes, atenderá a la duración del programa, las

implicaciones de los encuentros entre los actores noveles y expertos, y la caracterización de las prácticas rutinizadas en torno a la formación para la investigación.

Lo anterior se convierte en antesala para el entendimiento situacional y el ejercicio de una mirada focalizada en los rasgos de formación en la trayectoria, como parte de las categorías desde las cuales se realizará el trabajo de análisis de los dispositivos, que presentan condiciones de entrecruzamiento con las variables; y que pueden ser, a partir de la propuesta de Nicastro y Greco (2009): la inactualidad, la finitud, el inacabamiento y la interrupción.

Inactualidad refiere a que *no sólo se forma para un aquí y un ahora que tenemos de alguna manera asegurado y hasta atrapado, sino en un espacio y en un tiempo que está fuera de nuestro control actual.* (Nicastro & Greco, 2009, pág. 49) Es más bien un proceso constante dentro y fuera de la institución, en donde es posible usar a manera de analogía la idea de constante devenir, esto es, en el que el proceso de formatividad no se concluye y cierra toda posibilidad de ejercicio ulterior, más bien donde es la práctica misma de formación la que trasciende el mero accionar de la formatividad y la despliega, más allá de la institución.

Desde acá la formación en su rasgo de finitud se traduce en un trayecto que tiene un tiempo en el marco de una institución, que se hace cargo allí de algunas cuestiones sin intentar abarcar todo lo que la inactualidad pone por delante como porvenir. (Nicastro & Greco, 2009, pág. 50)

La finitud sería el tiempo/duración en la conformación de la trayectoria de formatividad, que lleva a la idea de inacabamiento. Entendiendo al proceso de formatividad como una dinámica inacabada, donde es necesario no sólo una programación, sino también una reprogramación, a partir de la última categoría dentro de los rasgos de la formación en la trayectoria, el de interrupción, como un despliegue para la reflexión y el cuestionamiento atendiendo a la producción. *De alguna manera la formación adquiere la cualidad de intervalo cuando se interrumpe el proceso, el progreso, el retroceso, como si el tiempo dejara de ser un tiempo*

cronológico y continuo, orientado hacia un solo lugar. (Nicastro & Greco, 2009, pág. 52)

Si bien en las estructuras sistémicas hay un elemento regulador externo, están presentes elementos comunes, pero también variabilidad (ruptura e individualidad), donde también emergen (comprensible dentro de la lógica del propio programa, lo dándose) otros. Por último, El proceso formativo en su dimensión común, (dentro del dispositivo/institución), lo común será el campo disciplinar, es decir, el campo de los estudios regionales y las fronteras cambiantes/difusas que vendrían a configurar cada dispositivo o sede.

CAPÍTULO 2: FORMACIÓN Y REGIÓN. PENSAR EL CAMPO

Tomando a la región como un modo de estructuración de la realidad, cuyo ejercicio permite una función intelectual tanto de aprensión, como de aprehensión de algún objeto de estudio, buscando en última instancia la generación de conocimiento que permita dar luz a las problemáticas que la realidad contemporánea nos presenta.

Posicionados en la idea del pensamiento como forma proyectiva e introyectiva del conocimiento, y para situar el objeto de estudio regional dentro de esta investigación, en este capítulo se presenta, partiendo del tema del conocimiento, y dentro de éste, el científico, una propuesta para la aproximación a la realidad y su conocimiento y comprensión.

El presente capítulo busca dar cuenta sobre el papel de la ciencia y su producción en el conocimiento de la realidad, con el único fin de situar a la región como objeto de estudio y dos principales enfoques, que, aunque disimiles en algunos aspectos, constan de un amplio grado de complementariedad. Esto es, pensar la región desde la ciencia regional y los estudios regionales, como dos campos del conocimiento que retoman el concepto de región y lo reconfiguran; ya sea en sentidos espaciales y territoriales, o trascendiendo de ellos, para la delimitación de objetos de investigación cuya demarcación permita su análisis o estudio en el campo de lo regional.

Posteriormente, y a manera de cierre de este apartado, se realiza una pequeña reseña de la importancia de la formación en la ciencia, tomando como base el objeto de la presente investigación, se realiza también el proceso de regionalización de dicho objeto de estudio: la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México.

2.1 EL CONOCIMIENTO Y LA CIENCIA

Dentro del campo del conocimiento, no privativo de la especie humana en términos generales, se erige un tipo de conocimiento de la realidad que por sus características busca ser la forma más segura de, en un sentido no solamente epistemológico y pragmático sino axiológico, aproximarse a la realidad.

Al tratar el tema del conocimiento, se hace referencia, en función de los marcos conceptuales con los que hemos sido habilitados para realizar una vida social, al problema que se suscita en la relación entre un sujeto, un objeto y el proceso de pensamiento. O si se quiere analizar en las distintas esferas imbricadas en el problema del conocimiento, estaríamos refiriéndonos a la esfera lógica como expresión del pensamiento, la esfera psicológica en la que de forma intersubjetiva son asimiladas las impresiones sensibles por el sujeto, y la esfera ontológica, que se refiere a todo aquello exterior al sujeto; la realidad.

Empero, más allá de discurrir los siguientes párrafos en un planteamiento gnoseológico o que compete a la teoría del conocimiento, se trata más bien de discernir, para los fines de la presente investigación, los planteamientos en los que habrá de basarse el posicionamiento epistemológico, atendiendo a este concepto en el tipo de conocimiento llamado científico.

Una de las principales características que, en palabras de Bachelard debe centrarse el trabajo de la ciencia, es el racionalismo, ya que éste “aparece a la vez como un poder de asimilación de conocimientos nuevos, y como el factor más activo de las transformaciones radicales de la experiencia” (1973, p. 44). De esta manera, será por medio de la razón que se deberán juzgar no sólo las experiencias, sino también los juicios y argumentos construidos en torno a ella. No sólo en virtud de su correspondencia con la realidad, sino con los fines que éste conocimiento busca.

La racionalidad es un concepto que “ha sido aplicado principalmente a creencias, acciones, decisiones, elecciones, conductas, leyes, teorías, reglas, métodos, valores, objetivos o fines de la ciencia misma como un todo” (Olivé, 1995,

p. 19); por lo que su participación en este campo del conocimiento en específico, se ubica en “dos modos diferentes de entender y discutir la racionalidad científica: reduciéndola meramente a racionalidad instrumental o concibiéndola de modo más comprensivo, como abarcando también la racionalidad de los fines” (Olivé, 1995, p. 20).

Lo característico de la racionalidad en el sentido de las nuevas corrientes es la deliberación, la discusión crítica de los problemas y la búsqueda consensuada de una solución a las cuestiones planteadas. El consenso, en este caso de la comunidad científica, “produce” la aceptación de teorías, enunciados, etc. Kuhn sostiene que la sustitución de una teoría por otra es producto de una decisión de la comunidad científica. (...) Sin embargo, rechaza las acusaciones de irracionalismo que se le atribuyen, sugiriendo que la reconstrucción racional de los cambios científicos es posible sin permanecer atado a principios absolutos de racionalidad. El carácter racional de la actividad científica ha de establecerse en base a la investigación empírica de su propio quehacer y sus resultados. (Olivé, 1995, p. 48)

Aunque la razón, la racionalidad no sea una actividad o proceso exclusivo del conocimiento científico, y se asocie a acciones que ya León Olivé (1995) había señalado, Villoro (2009) acompaña la presente postura al señalar a la ciencia no como la única forma de conocimiento, sino por ser la más segura forma de conocimiento. Por esa razón, la reflexión epistemológica se torna necesaria cuando se busca hablar de la producción o construcción de conocimiento en un marco o marcos disciplinares específicos. A estas representaciones, a estos conocimientos deberán ser diferenciados de aquellos que no corresponden a las demarcaciones de la ciencia.

A decir de León Olive y Ruy Pérez Tamayo (2011):

La concepción tradicional de la epistemología como disciplina filosófica entendió que su objetivo central consistía en explicitar los fundamentos del conocimiento, tanto en el sentido de las representaciones básicas

indubitables a partir de las cuales era posible construir el resto de las representaciones, es decir, el resto del edificio del conocimiento humano, como en el sentido de los primeros principios, cuya aplicación garantizaría también que las representaciones del mundo avaladas por ellos serían representaciones correctas. (p. 32)

Las representaciones, entendidas pues como el andamiaje que representa el conocimiento humano, pero en palabras de Luis Villoro:

La ciencia suele añadir precisión y control racionales a procedimientos cognoscitivos ya usados para resolver problemas de la vida práctica cotidiana. Por otra parte, no sólo durante los milenios anteriores a la aparición de la ciencia moderna, sino aún hoy, los hombres han aplicado los términos epistémicos a muchas otras formas de actividad cognoscitiva. Frente al saber científico, la mayoría orienta su vida por otras formas de conocimiento. El sentido común, la moral, la religión también pueden suministrar conocimientos (Villoro, 2009, p. 21).

Si bien, estas representaciones, o formas de actividad cognoscitiva participan en cada aspecto de la vida humana, sufren cambios, metamorfosis y desarrollos que han permitido la evolución de la vida cotidiana, las transformaciones de las relaciones sociales, la modificación en las formas de vincularse con el entorno, con la naturaleza y la realidad. El conocimiento, producto de la actividad científica ha participado tanto en convalidación de prácticas a lo largo de la historia de la humanidad, siendo rechazados ciertos tipos de saberes por considerarse inapropiados para las hegemonías, en tanto no se cuente con las evidencias suficientes para hacer inapelables ciertas teorías o leyes; sin embargo, la historiografía de la ciencia, nos muestra cómo el problema de la demarcación entre el conocimiento científico y el que no lo es, denominado pseudocientífico, no necesariamente obedece a criterios de racionalidad.

La teoría de Copérnico fue prohibida por la Iglesia católica. En 1616 porque la consideró como pseudocientífica. Se eliminó del índice en 1820 porque en

esa época la Iglesia consideró que los hechos la habían demostrado y por lo tanto era científica. El Comité Central del Partido Comunista Soviético declaró en 1949 que la genética mendeliana era pseudocientífica y basado en ello asesinó en campos de concentración a sus partidarios, como el académico Vavilov; después de la muerte de Vavilov, la genética mendeliana fue rehabilitada, aunque el derecho del Partido para decidir qué es científico y publicable y qué es pseudocientífico y castigable se sostuvo. El occidente, el nuevo *establishment* liberal se reserva el derecho de negarle libre expresión a lo que considere pseudociencia, como lo hemos visto en el caso del debate sobre raza e inteligencia. Todos estos juicios se basaron, inevitablemente, en algún tipo de criterio de demarcación (Pérez Tamayo, 2003, p. 229-230).

Alexandre Koyré, filósofo de la ciencia, en su texto *Pensar la ciencia*, hace hincapié en poner especial énfasis en “la dialéctica entre pensamiento y realidad, con atención a la presencia de la estructura mental del sujeto en la construcción de un ámbito de lo real accesible a la racionalidad” (Koyré, 1994, p. 19). Preocupado por la manera en la que los sistemas de ideas presentes en determinadas épocas, sus representaciones y los científicos que hacen uso de ellas, posibilitan el planteamiento de una historia de la ciencia no necesariamente inconexa, es decir, mediante el método historiográfico donde plantea (aunque no desarrolla hasta sus últimas consecuencias) la reconstrucción y el estudio de esas estructuras intelectuales donde el pensamiento científico “es una parte inseparable del sistema global de representaciones de una época” (p. 26); da como resultado el planteamiento de su holismo discontinuista, en el que ningún descubrimiento empírico podría llevar de un modelo de hacer ciencia a otro. El cambio o discontinuidad intelectual (filosófica) debe generar pues una ruptura epistémica para el desarrollo de nuevos métodos, instrumentos y dispositivos que permitan dar cuenta de un nuevo conocimiento de una nueva realidad.

Cambios, transformaciones y desarrollos en la ciencia que no obedecen única y exclusivamente a la eliminación de leyes y teorías, sino que desde el internismo que él mismo propone:

[...] se consideran factores internos aquellos que pueden constituir buenas razones para las decisiones tomadas por los profesionales de un campo científico determinado en aras del desarrollo del conocimiento, mientras que son externos todos aquellos factores que afectan a la marcha de la ciencia por otros caminos. (Koyré, 1994, p. 30-31)

Otro de los autores que ha permitido un aporte excepcional para la comprensión del desarrollo de la ciencia, al habilitar los aspectos sociológicos no sólo en su construcción sino también en su evolución, es Thomas Samuel Kuhn, quien retomara de su predecesor A. Koyré, la identificación de las estructuras y coherencia interna de los sistemas de creencias distintos y discontinuos pertenecientes a la ciencia.

En la obra principal de Kuhn (2013): *La estructura de las revoluciones científicas*, caracteriza los marcos conceptuales del pensamiento científico, al tiempo que deja ver la insuficiencia de las razones exclusivamente lógicas para dirigir la ciencia. Con categorías como las de ciencia normal, anomalía, crisis, revolución, paradigma, pre-ciencia y otros, Kuhn da muestra de la estructura que subyace el desarrollo de la ciencia a lo largo de la historia (principalmente las ciencias físicas), sin embargo, permite vislumbrar los principios racionales de orden sociológico en los cambios de teoría, donde los científicos como agentes sociales, cuentan con la habilitación para la toma de decisiones.

A decir de Pérez Tamayo:

Kuhn no está hablando de la lógica del descubrimiento científico sino más bien de la psico-sociología de la ciencia (...) Kuhn insiste en que la historia muestra el rechazo de una teoría científica y su sustitución por otra ha obedecido mucho más a fuerzas irracionales e ilógicas, más relacionadas a factores sociológicos que con principios racionales. (2003, p. 237)

La ciencia pues, como un tipo de conocimiento que se caracteriza no sólo por la participación de una racionalidad que va más allá de la mera razón instrumental,

sino por las transformaciones que ha implicado, busca distinguirse entre otros tipos de conocimiento, erigiéndose como aquel cuyos resultados garantizan una mejor comprensión de la realidad. Pero, ¿qué es lo que hace que cierto tipo de conocimiento sea considerado científico?

2.1.1 CRITERIOS DE CIENTIFICIDAD

En el apartado anterior se abordó el tema del conocimiento, en especial el conocimiento científico, haciendo énfasis en la presencia de la racionalidad como uno de los aspectos fundamentales, tanto en su construcción como en su desarrollo histórico. “La ciencia consiste en un conjunto de saberes compartibles por una comunidad epistémica determinada: teorías, enunciados de observación comparables intersubjetivamente; todo ello constituye un cuerpo de proposiciones fundadas en razones objetivamente suficientes” (Villoro, 2009, p. 222).

La ciencia entonces, como producto de la actividad humana, de sus relaciones con el entorno y las expresiones del pensamiento, en tanto enunciados, juicios, proposiciones, leyes o teorías, engloba determinados criterios que si bien han ido cambiando junto a la ciencia a lo largo de la historia, una breve reconstrucción, como la que caracteriza Bachelard (2000) en tres grandes periodos, permite comprender la manera en la que el pensamiento científico se ha ido configurando, a saber:

(...) el *estado precientífico* (desde la antigüedad clásica y los tiempos del renacimiento que abarca los siglos XVI, XVII y principios del XVIII); el *estado científico* (que abarca de fines del siglo XVIII, siglo XIX y comienzos del siglo XX); y el estado que corresponde al *nuevo espíritu científico* (que nace con la propuesta de la teoría de la relatividad de Einstein, la teoría cuántica y el increíble desarrollo sobretodo en las ciencias físicas) (p. 18).

La actividad científica ha incorporado una serie de elementos que le permiten apelar al criterio de científicidad, en tanto permita por un lado, el conocimiento del mundo

real, independiente del sujeto (pero que no necesariamente lo excluya, sino que lo entienda como parte de éste), donde el criterio de demarcación habilite a las teorías científicas en su función de proposiciones que narran el modo en que este *mundo real* se ordena y opera; es decir, a diferencia de las creencias, las teorías científicas otorgarían certeza a los juicios construidos en torno a los hechos del mundo real, pero no en un sentido absoluto o universal, o como correspondencia fidedigna con la realidad, en el mismo sentido de verdad absoluta o universal, más bien a modo de garantizar ser la mejor representación de la realidad.

Por ejemplo:

El criterio de demarcación popperiano para distinguir la ciencia de lo que no es ciencia puede ser dividido en lo que denominamos una parte `lógica´ y otra `metodológica´. La parte lógica reconoce que si una teoría ha de efectuar alguna afirmación sustantiva sobre cómo es el mundo, entonces debe haber medios para poder reconocer si tiene problemas (...) *el aspecto metodológico* tiene que ver con el carácter de la estrategia adecuada que hay que adoptar ante las falsaciones aparentes. Hay que someter a crítica las teorías. No deben ser modificadas *ad hoc*, introduciendo añadidos incontrastables para acomodar la evidencia problemática. (Chalmers, 1992, p. 21-22)

Por otro lado, y partiendo de aquello que la historiografía de la ciencia nos ha permitido discernir, este tipo de conocimiento es acumulativo, a decir de Chalmers, “todos hemos nacido en un escenario epistemológico en el que ya hay mucho conocimiento y diversos métodos para producirlo, ampliarlo y mejorarlo” (1992, p. 47); esto es, que la observación de la realidad dependerá siempre de una teoría, consciente o no. Pero debe hacerse la distinción necesaria, en el campo de la ciencia, la observación no es igual a una serie de presuposiciones teóricas, estas vienen con la formación en el campo, en la ciencia, de la cual se hablará más adelante.

Si bien la observación y la teoría son dos criterios distintos, en la práctica científica deben hacerse acompañar por la experimentación, permitiendo generar

una estructura deductiva de los postulados teóricos, esto es, contrastar la teoría con la realidad, y a su vez con otras teorías, permitiendo con ello el análisis y modificación o eliminación (si es necesario) de los postulados falsados. A lo anterior debe acompañar siempre la precisión de los conceptos mediante significados exactos. Si bien Kuhn (2014) habla respecto a la inconmensurabilidad de las teorías, en el marco conceptual, es necesario que cada modelo de hacer ciencia, o paradigma defina con claridad y precisión el significado de cada uno de los conceptos que conforman la teoría que sostienen.

Lo anterior no implica pues que deban ser conceptos necesariamente inconmensurables, sin embargo, deben ser exactos si se apela a la definición de los contextos de justificación y de descubrimiento en la ciencia. Estos criterios se refieren a las circunstancias sociales y psicológicas (descubrimiento); y a la base lógica de hechos descubiertos (justificación) que configuran la unidad de la ciencia en modelos o paradigmas.

Estos elementos o criterios de científicidad, no han sido fijados desde los inicios de la ciencia moderna, han sido pues, resultado de esfuerzos distintos, tanto en el campo de la ciencia como de la filosofía. Chalmers apela a la naturaleza del conocimiento de la siguiente manera:

La naturaleza del conocimiento científico, el modo en que se ha de justificar apelando a la razón y a procedimientos observacionales, cambia históricamente. Para entenderlo e identificarlo, debemos analizar los instrumentos prácticos e intelectuales disponibles para los científicos en un contexto histórico concreto. Intentar caracterizar el método científico examinando la naturaleza humana es buscar en el lugar completamente equivocado. (Chalmers, 1992, p. 17)

Se refiere no a la naturaleza humana, sino la del conocimiento científico, de ahí la importancia de la reflexión epistemológica, aunque en un sentido general. Por ejemplo, cuando Luis Villoro (2009) hace una distinción entre los conceptos de sabiduría y conocimiento, se refiere al primero en un sentido personal, esto es, al

sujeto y su capacidad para llegar a ser sabio de manera individual. Como si X fuese reconocido como una persona sabia y habitara en la comunidad Y, ello no implicaría que la cualidad de ser sabio perteneciera a todos los habitantes de la comunidad Y. En cambio, el conocimiento es algo más social; la misma comunidad Y puede tener conocimiento de las temporadas buenas para la siembra y la cosecha, se trata de un conocimiento colectivo.

Entonces, “se vincula la racionalidad con la capacidad de dar razones, de poder respaldar nuestras palabras y acciones, y esta capacidad no es otra que la capacidad de argumentar” (Olivé, 1988, p. 300). Y hablamos de marcos teóricos y conceptuales, de observación, experimentación, y contrastación de teorías, pruebas, controles. Pero en términos de Martínez Escárcega (2011), la información proveniente de la experiencia, del contacto con la realidad “debe ser reelaborado, reconstruido y cuestionado por la teoría”.

2.1.2 INVESTIGACIÓN DE LA REALIDAD

El objeto de la ciencia es conocer la realidad, conocerla para transformarla, para adecuarla, para hacerla habitable, moldeable, quizás un poco para comprenderla. En palabras de Olivé y Pérez Tamayo:

(...) la naturaleza que le asignemos al conocimiento dependerá del contexto en que estemos trabajando: si nos referimos al conocimiento en abstracto, entonces es un concepto y le pertenece a la filosofía, específicamente a la epistemología, pero si hablamos de conocimiento de algo, si le asignamos un contenido, se convierte en un hecho, una cosa, un objeto del mundo real (aunque no necesariamente material) y podemos estudiarlo científicamente. *Pero tal distinción es inadmisibile (...)* No hay conocimiento sin contenido: el conocimiento es siempre conocimiento de algo. (2011, p. 16)

Esta distinción entre el conocimiento de una realidad abstracta y de una realidad concreta, es recuperada inicialmente a manera de crítica al postulado con que inicia

Luis Villoro su libro: *Creer, Saber y Conocer*, en el que circunscribe a la filosofía al dominio del campo conceptual dentro del quehacer de la ciencia, en el que dicha abstracción (la conceptual) distaría de la realidad concreta en la que las ciencias duras y fácticas se ocuparían. Pero lo anterior dicho, al final del mismo texto abre los horizontes en la necesaria reflexión epistemológica en torno a la actividad científica, en el que su desarrollo es evidencia que permite sostener las constantes transformaciones de la realidad, y la vinculación de estas con la ciencia.

Chalmers retrata este escenario señalando que las “técnicas introducidas por los antiguos para establecer generalidades aplicables a los fenómenos complejos y desordenados del mundo real eran adecuados para esa tarea solamente en un dominio muy restringido de circunstancias” (1992, p. 41), implicando ello distintos modos de entender la realidad y su conocimiento.

Siguiendo con este autor:

Fue necesario que Galileo construyera situaciones artificiales especialmente ideadas con el propósito de contrastar su teoría que reducían al mínimo los efectos no deseados. (...) las teorías y leyes científicas describen las tendencias que tienen los sistemas a comportarse de maneras determinadas. En situaciones físicas reales, esas tendencias se combinarán de maneras complejas, de modo que, en el nivel de los hechos observables, se apreciarán pocas regularidades. (Chalmers, 1992, p. 44)

Para entender la anterior serie de ideas expuestas, es necesario tener claro que a lo largo de la historia de la ciencia, tanto la realidad como los modos de conocerla han ido cambiando, no porque el mundo concreto haya distado en demasía de sus orígenes, sino porque ha sido necesaria la construcción de una situación idealizada para llevar a cabo la experimentación, una experimentación controlada que permita poner a prueba las teorías, a manera de realidad abstracta o ideal; lo anterior es debido a que la realidad concreta no necesariamente responde como la teoría dicta, pues se presentan otros factores que son frecuentemente ignorados o desconocidos, por los científicos que buscan contrastar sus teorías o postulados.

No se trata de cuestionar la existencia o inexistencia de la realidad, de un mundo exterior. O los límites entre el mundo exterior y el mundo interior, donde el segundo tendría que ver con la subjetividad del sujeto cognoscente del primero, pero en cuyo caso también participa en la conformación del mundo exterior. Olivé y Pérez Tamayo, dejan de lado esta discusión al señalar que “una forma perfectamente válida de juzgar cómo es la realidad del mundo es por las consecuencias de nuestras creencias y acciones, determinadas a su vez por nuestro marco conceptual” (2011, p. 21)

La ciencia es un conjunto de saberes compartibles por cualquiera. Su interés en el conocimiento personal se reduce a la comprobación y ejemplificación de esos saberes, por una parte, al descubrimiento de nuevos saberes, por otra. (Villoro, 2009, pp. 223-224) Por eso es más social, colectiva.

El conocimiento de la realidad presupone dos cosas: la existencia de la realidad y la capacidad para conocerla. (Olivé y Pérez Tamayo, 2011, p. 17)

Partiendo de la capacidad de conocer dicha realidad, Olivé (1988) hace referencia al concepto histórico de racionalidad, en tanto:

(...) quiere denotar el actuar específico de una específica sociedad cuyos principios de organización han hecho posible calcular la realización de los fines, al haber logrado transformar todo lo natural y socialmente existente en medios para el actuar, por ende, en realidades utilizables y controlables en sus desempeños. (Olivé, 1988, p. 82)

Esa racionalidad, como se ha señalado antes, parte de un marco conceptual desde el cual las representaciones vienen operando, en un sentido individual como colectivo, y en el que dichos conocimientos previos vienen transformándose y modificando a la vez la realidad misma que las produce y de la cual son producto.

Estos cambios se encuentran íntimamente vinculados con la forma en la cual estas teorías, leyes, conceptos, juicios, etc., operan y accionan en determinado contexto. Por ello, y retomando a Olivé y Pérez Tamayo “la realidad externa existe,

que es en parte independiente de nuestros marcos conceptuales, y que ella contribuye a los criterios necesarios para discriminar y valorar los conceptos derivados de los distintos marcos conceptuales” (2011, p. 23).

La afirmación de que dos sujetos, en la misma situación de elección de teorías, pueden divergir en su decisión *sin* que ninguno esté procediendo de manera irracional, va en contra de un principio de racionalidad muy arraigado, que está en la base del modelo clásico: si es racional para un sujeto elegir A en cierta situación, *no* puede ser racional para otro sujeto elegir B en esa misma situación. (...) Sin embargo, lo que la afirmación de Kuhn revela es que la racionalidad tiene que ver, sobre todo, con aquello que está *permitido*, más que con lo que es *obligatorio* (Olivé, 1995, p. 193).

Lo anterior no pretende sostener la negación o eliminación de las posibilidades de conocimiento, o vías para que determinado conocimiento sea útil o valioso para cierta comunidad, si no que su producto tenga un impacto en la realidad, tanto en su conocimiento, comprensión, construcción y porqué no, modificación para la acción.

2.1.3 LA CIENCIA Y SU PRODUCCIÓN

Qué se espera de esta aproximación a la realidad, de aquellas prácticas científicas que entran en contacto con el mundo externo y la mayoría de las veces se encuentran con una realidad que se les opone, un mundo material que para su análisis debe ser diseccionado, generando como resultado de esta práctica una modificación de los hechos de la realidad.

Thomas S. Kuhn (2013), en su obra principal, cuando desarrolla los elementos que conforman la estructura de la ciencia y su desarrollo, los cuales fueron someramente presentados en apartados anteriores, hace referencia a un estado de pre-ciencia, en el cual aún no existe un modelo paradigmático de la práctica científica, por lo que hasta que no se consolide un paradigma (eliminando,

sustituyendo o superando al anterior), en el cual los sujetos que hacen ciencia o las comunidades científicas puedan adscribirse, prevalecerá el paradigma dominante en turno.

Un paradigma entraña un determinado marco conceptual a través del cual se ve el mundo y en el cual se le describe, y un determinado conjunto de técnicas experimentales y teóricas para hacer que el paradigma se compagine con la naturaleza (...) la ciencia debe contener dentro de sí, la manera de pasar de un paradigma a otro mejor. Esta es la función que cumplen las revoluciones. Todos los paradigmas serán inadecuados en alguna medida por lo que se refiere a su compaginación con la naturaleza. Cuando la falta de compaginación es seria, esto es, cuando se desarrolla una crisis, el paso revolucionario de reemplazar todo el paradigma por otro resulta esencial para el progreso efectivo de la ciencia. (Chalmers, 2008, p. 139-140)

Pero una vez instaurado el paradigma, éste tiene la capacidad de operar mediante los marcos conceptuales, teorías y leyes que la configuran. Empero, en este desvelamiento de la realidad, ésta no necesariamente se muestra fija y asequible a cualquier espíritu inquieto, ávido de conocimiento o sabiduría. Cuando el mundo exterior no se corresponde en algún aspecto con las expectativas que el mismo modelo científico plantea, y que rigen las pautas de la ciencia normal, se habla del surgimiento o “descubrimiento” de una anomalía, a manera de fallo en el sistema que en caso de no ser superado, podría generar una crisis, llevando a una revolución que buscará instaurar un modo distinto de hacer ciencia, que en sus normas contemple los hechos de la realidad a los que el modelo anterior no pudo ajustarse.

Este nuevo hecho de la realidad al que Kuhn hace referencia:

(...) exige un ajuste de la teoría que no se limita a ser un añadido, y hasta que no se termina dicho ajuste, hasta que el científico no haya aprendido a ver la naturaleza de un modo distinto, el hecho nuevo no es absoluto un hecho plenamente científico. (Kuhn, 2013, p. 174)

La razón que proporciona Kuhn, en lo que a la ciencia se refiere, según la explicación de Chalmers (2008), “implica que lo que se considere como problema dependerá del paradigma o de la comunidad”, es decir, lo que sea la realidad como objeto de estudio estará delimitado y determinado por el modelo de ciencia a seguir, así como las decisiones del científico o grupo de investigadores.

La ciencia sólo recoge aquellos hechos, captados por un conocimiento personal, que sean accesibles a cualquier sujeto epistémico pertinente, expresables, por ende, en un saber objetivo. En realidad, el conocimiento personal del científico sólo interesa como forma de comprobación de saberes generales: importa como una razón en que se justifican los enunciados teóricos o descriptivos sobre clases de objetos. Por eso, a la ciencia no le interesa cualquier observación, sino sólo aquellas que están previamente determinadas por el marco conceptual que aplica el científico, que responden a preguntas planteadas en ese marco y pueden referirse a teoría vigentes. Es ese marco conceptual el que orienta el conocimiento del observador para que busque en el objeto las características que le interesan y destaque en él ciertos rasgos con exclusión de otros. Cada quien conoce del objeto lo que puede confirmar o invalidar saberes previos. (Villoro, 2009, p. 223)

El conocimiento científico pues, a través de la investigación de la realidad que le resulte relevante, partiendo de la distinción de su o sus objetos de estudio buscará generar no sólo las condiciones teóricas y conceptuales, sino pragmáticas para la construcción y producción de conocimiento, cuyos resultados permitirán la toma de decisiones, facilitarán la actuación de los sujetos en determinados contextos, permitiendo con ello distinguir, al modo como lo plantea Chalmers: “entre la finalidad de, o el interés en, producir conocimiento y otros fines tales como servir los intereses políticos o económicos de clases, grupos o individuos específicos” (1992, p. 29). Agregando que:

(...) la ciencia puede ser, y con frecuencia ha sido y es, practicada de una manera que sirve predominantemente al interés de producción de conocimiento, en vez de estar sometida a otros intereses ideológicos,

personales y de clase. (...) se podría argumentar correctamente que el problema de utilizar de forma equitativa el conocimiento científico que tenemos es un problema más acuciante que la producción de más conocimiento científico (...) la práctica de la ciencia y la prosecución de sus finalidades en nuestra sociedad o en cualquier otra, están inevitablemente entrelazadas con otras prácticas que tienen diferentes finalidades. (Chalmers, 1992, p. 49-50)

Esta relación entre la ciencia y su producción, y la diferenciación motivada por distintos factores que participan en la conformación de la realidad objeto de estudio, cuya configuración no es determinada e inmutable, abre desde la mirada de Martínez Escárcega, la posibilidad de entender dos elementos propios del devenir histórico, en el que:

(...) también el campo científico es testigo de momentos de discontinuidad, de corte, de refundación de la racionalidad científica, donde el desarrollo del conocimiento científico no puede avanzar sino luchando contra sí mismo, donde surgen nuevos contendientes científicos en enfrentamiento directo con la lógica en la que se fundamenta el conocimiento científico que le precede. (2011, p. 177-178)

Entendiendo a la ciencia como una actividad propia del hombre, que más allá de las pretensiones de una búsqueda por la verdad universal, se avoca a aquello probablemente verdadero, entonces la ciencia no predice (única o exclusivamente), sino que construye conocimiento; y las teorías científicas o enunciados generales (teorías y leyes) tendrán esta misma cualidad. Por ello Chalmers refiere que la ciencia “no es un conocimiento probado (infalible), pero representa un conocimiento que es probablemente verdadero”, y que aquello “que consideramos evidente depende y tiene demasiado que ver con nuestra educación, nuestros prejuicios y nuestra cultura, para ser una base falible de lo que es razonable” (Chalmers, 2008, p. 35).

Así esta razón científica, como expresión del racionalismo “plantea a la vez la necesidad de reformas sucesivas de los cuadros racionales y la segmentación en racionalismos regionales” (Bachelard G. , 1973, p. 44), esto es, la incorporación de nuevas formas de conformar la realidad y aproximarse a ella, mediante un esfuerzo epistemológico que permita discernir las aristas que desde las impresiones sensibles directas y el sentido común más básico, no son posibles de apreciar.

2.1.4 LA REGIÓN COMO OBJETO DE ESTUDIO

Para externar la intencionalidad en el discurrir de la primera parte de este segundo capítulo, no resulta suficiente señalar que el discurso del que se trata es el que hace referencia al conocimiento científico, ni los criterios que a este tipo de conocimiento son inherentes, en aras de generar las condiciones que orienten los actos de un sujeto cognoscente posicionado frente a la realidad que pretende conocer. En este sentido es preciso puntualizar que la realidad, como algo dado, permite que el sujeto, cuya actividad científica dirija sus marcos epistemológicos hacia los hechos del mundo exterior, no como una realidad distinta al agente, sino como una expresión de sí mismo en su interacción con el mundo, como parte constitutiva de éste.

Los hechos de la realidad, los objetos que la conforman se presentan abiertos al sujeto, donde éste habrá de dirigirse a ellos a partir de cierta intencionalidad, que le permitirá, una vez contando con el instrumental teórico, metodológico y observacional, identificar las problemáticas o resistencias que dicha realidad ofrece, delimitando de esa manera una serie de objetos de estudio que habrán de conformar el objeto científico, cuya demanda para Martínez Escárcega, consiste en “un rodeo teórico, un desplazamiento epistemológico que haga posible dimensionarlo en la problemática teórica adecuada” (2011, p. 181).

La realidad entonces, de la que el científico extrae o delimita cierto objeto de estudio, parte de una serie de juicios de valor y experiencias donde se da una

resistencia teórica o pragmática respecto a las expectativas que se generan. Esta problematización permite “enfrentarse con el objeto, más allá de su deformación, *donde* es necesario un desplazamiento epistemológico provocado por la construcción de una problemática teórica, que hace posible interrogarlo y leer sus respuestas de forma científica” (Martínez Escárcega, 2011, p. 182).

La propuesta epistemológica recuperada de los planteamientos de Rigoberto Martínez Escárcega, denominada epistemología rupturista:

(...) no se aleja del dato, más bien lo interroga, lo cuestiona, lo problematiza a través de un psicoanálisis teórico. Una vez psicoanalizado el dato, emerge una nueva visión del objeto de estudio, consustancial a la actividad científica. Entendida la investigación científica como un psicoanálisis del objeto, tiene su remate en la construcción de nuevos hechos científicos. (...) la construcción de un hecho científico es el desenlace empírico de un desplazamiento epistemológico. (Martínez Escárcega, 2011, p. 186)

Esta apuesta por generar una ruptura en el modo de ver la realidad y construir a partir de su problemática objetos de estudio diversos pero que sean capaces de articularse en los procesos de delimitación y comprensión de los hechos del mundo (tanto físicos como sociales), ha habilitado la aproximación a espacios de la realidad cuya denominación pueda entenderse como región. Esto es, la configuración de la región como objeto de estudio.

La región como porción de realidad que se aborda e intenta explicar, y la transdisciplina como búsqueda de marcos epistemológicos, teóricos y metodológicos diversos que supera las fronteras disciplinarias estarán presentes en la investigación educativa como indican Cabrera y Pons:

La región como unidad de reflexión para asumir este posicionamiento de manera consciente en el campo de la investigación, sobre todo de la investigación educativa. Regionalizar implica demarcar espacios de comprensión y explicación abarcando diversos ámbitos disciplinarios y

teóricos generando conocimientos transdisciplinarios (Cabrera Fuentes y Pons Bonals, 2010, p. 186).

La región, como el espacio en el que determinados dispositivos actúan, como los marcos de actuación, teóricos y conceptuales, dará cabida a la construcción de diversos objetos de estudio que disciplinas como la ciencia regional o más recientemente los estudios regionales buscan atender, supereditando la lógica disciplinar en la generación y aplicación de conocimiento científico a productos con un viraje holístico, en el que dentro del marco conceptual que permita la región, puedan considerarse diversos factores que por la naturaleza disciplinar de cada ciencia no tenían cabida.

2.2 CIENCIA REGIONAL

La región como objeto de estudio encuentra en la ciencia regional el marco teórico, metodológico, epistémico y conceptual que le proporcionará el instrumentan requerido para realizar la investigación inherente a su campo. Esto es, donde el conocimiento del espacio natural y social, y el territorio conforman la realidad que se busca conocer, bajo el proyecto de la generación y producción de conocimiento que incida en el desarrollo de las sociedades sin detrimento de las condiciones ecológicas del territorio físico en el que se encuentren.

2.2.1 CARACTERIZACIÓN DE LA CIENCIA REGIONAL

En palabras de Miguel (2004), en su obra *Ciencia Regional: principios de economía y desarrollo*, dedica el primer capítulo a la fundamentación de la ciencia regional, así como sus enfoques y aplicaciones. Puntualizando que: la “Ciencia Regional involucra algunas ciencias reconocidas como la Geografía, la Economía, la Sociología, Demografía y actualmente la Ecología para analizar la región”.

Resultando de ello el estatus científico en tanto comprende los criterios de científicidad heredados de las ciencias que acuerpan su configuración.

Este autor complementa la anterior idea señalando que la ciencia regional también “aplica conocimientos de otros campos como la Estadística, las Matemáticas, Teoría de Sistemas, la Teoría de la Administración, la Teoría de la Planificación, y de la teoría Política” (Miguel, 2004), es decir, que al ser una ciencia cuyo objeto de estudio reconoce la complejidad de la realidad en la que participa el sujeto, no como agente distante, sino como parte de esta realidad dinámica, complejizando no sólo los criterios demarcativos de la ciencia, sino a su vez complejizándola, debe generar rupturas (a decir de Martínez Escárcega) que posibiliten la apertura de distintos campos del conocimiento, sirviendo de puente entre marcos epistémicos.

Para el Dr. Andrés Miguel:

La Ciencia Regional analiza y valora los recursos con que cuenta la humanidad y postula su conservación mediante su explotación racional. Actualmente el hombre puede emplear no sólo los recursos que están a su alcance inmediato, sino que es capaz de descubrir algunos, como el petróleo y otros minerales, situados a veces a grandes profundidades. El crecimiento de la población mundial y el progreso material hacen necesario un mejor conocimiento y un óptimo aprovechamiento de los recursos naturales, sin dañar el ambiente, tratando de beneficiar con ello a la mayor parte de la población. Esta es la razón de la creciente importancia que ha alcanzado la Ciencia Regional (Miguel, 2004, p. xviii-xix).

Esto es traducible a que en las relaciones que el hombre establece con la naturaleza, ha sido testigo, como sujeto histórico, de la necesidad de modificar las maneras de ser en el mundo, apelando a los principios del desarrollo territorial, económico y social. De esta manera, siguiendo a Miguel:

La Ciencia Regional es una ciencia que estudia la realidad circundante con una visión totalizadora; esto quiere decir que los aspectos referidos a la naturaleza y al hombre no se estudian en forma aislada, sino de una manera integral. Los conocimientos adquiridos se pueden aplicar desde una situación sencilla hasta a la planeación de las grandes urbes de áreas industriales, cuidando los recursos naturales sin que lleguen a la sobreexplotación ni que causen impacto ambiental, logrando así el desarrollo sustentable (Miguel, 2004, p. xix).

En el quehacer científico, el contexto de aplicación es lo que ha posibilitado el desarrollo de las distintas líneas de investigación en el campo de la ciencia regional, desde el tema de las migraciones, la economía regional, el desarrollo social, los procesos de globalización, entre otros.

Existen distintos enfoques para el trabajo de la ciencia regional, el enfoque de la desigualdad o desequilibrio, donde la economía regional y sus marcos teóricos permiten hacer un estudio de los objetos de la realidad que podrían explicarse, generar acciones e inclusive predecirse. La fuerte presencia de la idea de un territorio físico o geográfico permite la localización y delimitación de dicho objeto, siendo posible realizar investigaciones similares que den luces entre las relaciones estructurales que subyacen en un sentido local como global (Miguel, 2004, p. xix).

Aunque la ciencia regional tenga, como tal, un periodo de existencia reducido en relación con el surgimiento del conocimiento científico en general, las posibilidades de su desarrollo se hallan en relación directa con los criterios de cientificidad a los que atiende, desde los planteamientos teóricos y las aportaciones metodológicas de las ciencias que la fundamenten, donde convergen importantes trabajos de investigación de corte analítico-explicativo, permitiendo generar conocimiento que atienda problemáticas locales bien delimitadas, cuya incidencia en el ámbito global permite una perspectiva ecléctica de posibles relaciones causales a las que apela.

Capello, en el artículo intitulado *La Economía Regional tras cincuenta años: Desarrollos teóricos recientes y desafíos futuros*, que publica para la revista electrónica que lleva por nombre *Investigación Regional*, ubica a la ciencia regional como una disciplina de reciente conformación, refiriendo que a “sus cincuenta años de existencia se ha desarrollado una sorprendente variedad de teorías, métodos y modelos, los cuales ofrecen un instrumental relativamente completo para el análisis espacial” (2006, p. 171).

La Ciencia Regional se ha venido configurando desde que la geografía le dio origen, y en donde otras disciplinas como la economía, la historia, la sociología, la filosofía, etc., han abonado a su fortalecimiento.

Esta acogida de la Ciencia Regional en el mundo fue favorecida (...) por la necesidad de explicar el desarrollo de procesos de crecimiento desigual en el territorio (...) y de una planificación pública reguladora, para igualar las disparidades regionales, para detener desarrollos territoriales no deseados y para iniciar o promover desarrollos territoriales deseados. En síntesis, (...) el análisis de procesos regionales y la utilización de estos análisis en la planificación fueron motor impulsor de la Ciencia Regional (Vogt, 2014, p. 1).

Se puede decir entonces, que la ciencia regional tiene como objeto de estudio el atender epistémica y pragmáticamente temas como los de pobreza, desarrollo, inequidad en la distribución de la riqueza, seguridad, desigualdad, injusticia social, política, etc.; para lo cual se apoya en teorías o metodologías, de ciencias como la ya citada geografía y la economía.

Otra manera de entender a la Ciencia Regional descrita también por J. Vogt⁶ (2014), como una ciencia que además de realizar un análisis regional con miras a una planeación que influya en los procesos regionales, integra a su vez, “métodos de las Ciencias Sociales, la Economía y las Ciencias Naturales. Teniendo por

⁶ J. Vogt, Director de la Maestría en Ciencia Regional, del Karlsruher Institut für Technologie KIT – Universität des Landes Baden-Württemberg und nationales Forschungszentrum in der Helmholtz-Gemeinschaft.

objetivo es el desarrollo de análisis y métodos de planificación y su aplicación en diversas regiones del mundo”.

En el texto de Miguel Velasco, Maldonado Cruz, Torres Váldez, y Solís Jiménez (2013), *Aportes de la Ciencia Regional al estudio del cambio climático en el contexto de las regiones de México*, se señala que la “Ciencia Regional tiene por objeto de estudio a la región, y como propósito el propiciar bienestar social y elevar la calidad de vida humana” a través de la creación de conocimiento científico.

Investigación en Ciencia Regional que ha venido desarrollándose a nivel mundial desde mediados del siglo pasado.

Como referentes institucionales que actualmente promueven este tipo de investigaciones en el contexto internacional se encuentran la Asociación de Ciencia Regional (AERC) que inicia sus operaciones desde fines de los años 50 del siglo XX, aunque adquiere un estatuto legal en abril de 1976. La Asociación realiza una serie de eventos en los cuales se discuten los problemas regionales españoles y ha producido un amplio acervo editorial sobre esta temática. Además, desde 1982 funciona el Centro de Documentación, publica periódicamente un boletín informativo sobre sus actividades y, desde el año 2002, edita la revista *Investigaciones Regionales* que se asume como una publicación pluridisciplinar (UNACH, 2008, p. 5).

Por su parte en Argentina,

(...) funciona el Centro de Estudios Regionales (CEIDER), creado en diciembre de 1987, con sede en el Departamento de Historia, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional del Cuyo. (...) [Por otro lado,] El Centro de Estudios Regionales (CERE) de la Universidad de Tolima, Colombia, asume esta denominación a partir del año 2002. Desde su fundación (en 1987), hasta esta fecha fue conocido como el Centro de Estudios para el Desarrollo Agrario Regional, pero ante los cambios de la sociedad y particularmente los problemas sociales que afectan a este país

se plantea nuevos objetivos ampliando la visión de los estudios regionales hacia la interdisciplina y el desarrollo de investigaciones oportunas y pertinentes al contexto actual (UNACH, 2008, p. 6).

Otro referente a nivel internacional es,

El Centro de Estudios Urbano Regionales (CEUR) de Chile, de la Universidad del a su vez, realiza estudios regionales de corte a partir de 1996, año de su fundación, la cual se justificó en la necesidad de impulsar un "desarrollo en todo el país ante el "contexto de globalización y primacía del conocimiento" (UNACH, 2008, p. 7).

En la AEER, como caso europeo, Herranz Locán (2005) realiza un resumen de las contribuciones que las Reuniones de Estudios Regionales (RER) han hecho a lo largo del periodo comprendido entre 1973 al 2004. Entre los puntos que aborda, destaca las aportaciones en diversas líneas como:

- a) Trabajos de carácter epistemológico (aproximaciones globales de la Ciencia Regional, estados de la cuestión generales, etc.); b) investigaciones teóricas; c) trabajos de carácter metodológico; d) análisis empíricos de la realidad económica y/o social (clasificados, a su vez, en descriptivos, explicativos o predictivos; e) estudios de política económica (clasificados, a su vez en descriptivos, de evaluación de políticas y normativos) (p. 4).

Lo anterior permite identificar las principales temáticas en el desarrollo de investigaciones dentro del campo de la denominada Ciencia Regional, aunque cabe resaltar la forma en la que se denomina a las reuniones sobre *Estudios Regionales*, tiene implicaciones que trastocan las diferencias tanto teóricas como metodológicas y en lo referente a la construcción de objetos de investigación, entre la Ciencia Regional y lo que posteriormente vendría a configurarse como Estudios Regionales, de lo cual se hablará más adelante.

Otro de los puntos importantes que recupera este autor respecto a la evolución de la ciencia regional (en Europa, específicamente España), tiene que ver con la *especificidad científica de los participantes*:

Muy frecuentemente se ha considerado la interdisciplinariedad como uno de los rasgos más característicos de la Ciencia Regional. Los problemas regionales han reunido habitualmente a especialistas de diferentes ámbitos científicos en un ambiente de colaboración muy difícil de encontrar en otros campos de las ciencias sociales. Esa interdisciplinariedad se observa también en las RER, en las que han participado tanto economistas como geógrafos, juristas, ingenieros, estadísticos, sociólogos, antropólogos, historiadores, e incluso geólogos y biólogos, que se han enfrentado a problemas similares desde perspectivas diferentes pero complementarias (Herranz Locán, 2005, p. 11).

Dicha especificidad permite observar, por un lado, la fuerte presencia de disciplinas de corte empírico analítico o positivista, o denominadas ciencias duras como en el caso de los ingenieros o estadistas. Sin embargo, no es posible, o al menos en ese momento de la investigación, no es visible la presencia de “científicos regionales”, esto es, investigadores cuya formación comprenda precisamente a la región como objeto.

Pese a la ausencia de científicos de la ciencia regional, ésta se ha venido desarrollando en paralelo acompañamiento o tutela de científicos, que, aunque provenientes de variados campos disciplinares, han sabido conjuntar sus esfuerzos en la atención de temas como: la estructura socioeconómica e las regiones españolas, las políticas de desarrollo regional, las infraestructuras y su impacto y temas financieros y fiscales; a decir de Herranz Locán.

Esta acogida de la Ciencia Regional en el mundo fue favorecida (...) por la necesidad de explicar el desarrollo de procesos de crecimiento desigual en el territorio (...) y de una planificación pública reguladora, para igualar las disparidades regionales, para detener desarrollos territoriales no deseados y

para iniciar o promover desarrollos territoriales deseados. En síntesis, (...) el análisis de procesos regionales y la utilización de estos análisis en la planificación fueron motor impulsor de la Ciencia Regional (Vogt, 2014, p. 1).

Ello es lo que no sólo ha permitido, sino demandado el crecimiento de esta ciencia, cuyos resultados se espera impacten positivamente en el desarrollo de una sociedad (local-global) con menores índices de desigualdad, así como con mayores capacidades de desarrollo haciendo uso de los resultados de estas investigaciones en la planeación territorial.

Si bien la ciencia regional ha tenido un fuerte desarrollo en las últimas tres décadas, y su conformación inicia con la conjunción de otras ciencias que proporcionan un determinado pero trasladable corpus teórico, metodológico y conceptual. Cabría preguntar, ¿cuáles son las ciencias de las que se apoya la ciencia regional y cuáles son sus relaciones disciplinares?

2.2.2 DESDE SUS RELACIONES DISCIPLINARES

La geografía que, al ser la pionera en el uso de los términos como espacio físico, territorio o región. En este modo de construcción del conocimiento, la geografía fue proclamada (o autoproclamada) como la disciplina científica por antonomasia para la realización de investigaciones de corte regional, donde el espacio físico, la idea de territorio, y todo aquello cuantificable tendrían un lugar preponderante, y donde problemas como límites, fronteras y paisaje serían abordados de manera esquemática, permitiendo con ello aportar soluciones diversas a problemáticas tangibles. A este trabajo se suma la historia, y las otras disciplinas antes mencionadas y no, al hacerse evidente que el “territorio geográfico” como tal, no abarcaba la serie de situaciones inherentes a las problemáticas de los grupos humanos dispersos por todo el globo terráqueo.

A partir de los años cincuenta, la ciencia geográfica entraba en una nueva etapa al experimentar cambios en la forma de explicar, abordar y responder

a su problemática, en la medida que se introducían nuevas posturas teóricas y metodológicas que modificaron los enfoques tradicionales en la materia. En las décadas de los años sesenta y setenta se incrementaron la diversidad de análisis y las formas de estudiar lo regional (Delgadillo Macías y Torres, 2011, p. 51).

Delgadillo y Torres añaden:

De manera particular, la geografía regional cobra importancia temática y operativa. La región se caracteriza ya no por la morfología o el paisaje, sino por las funciones expresas de las estructuras que dirigen e influyen en la organización del territorio. Se comienza a plantear la necesidad de que los geógrafos se orienten al conocimiento de los procesos sociales que hasta ese momento otras disciplinas, como la economía y la sociología, presentaban ya como eje para explicar las formas espaciales (Delgadillo Macías y Torres, 2011, p. 51).

Otra manera de plantear las relaciones disciplinarias, es partiendo de la identificación de las principales ciencias que en palabras de Mauricio Cuervo:

(...) desde finales del siglo XIX cuando la economía, como caso pionero de lo que luego sucederá al interior de las ciencias sociales, adopta del proyecto newtoniano de identificación de leyes generales que operan sobre la base de principios universales. La ciencia se construye así deductivamente y se acompaña de una progresiva y creciente identificación de campos de estudio ultra especializados. Como resultado de este proceso las ciencias sociales fueron desplazando la problemática territorial en múltiples fragmentos especializados. Para citar algunos ejemplos: la economía estudia la influencia del espacio en el comportamiento económico de productores y consumidores, es decir, el impacto de la localización sobre las funciones de costos y beneficios tanto de la producción como del consumo; la economía política, a su vez, se dedica a investigar el impacto –la expresión- de las leyes de la acumulación sobre la organización de ciudades, regiones, países y

continentes; la antropología se ha dedicado al estudio de la dimensión cultural del territorio, a la influencia de las representaciones mentales e imaginarios colectivos sobre las formas de organización territorial; la sociología se ha interesado por comprender el espacio como soporte y sustento de las relaciones sociales en sus etapas de origen y evolución; la geografía ha enfatizado en la comprensión de las relaciones entre la sociedad y el medio natural como centro para la explicación del paisaje, del espacio construido, de la organización territorial (2006, p. 23).

Respecto a la aclaración de conceptos para Max-Neef (Fundamentos de la transdisciplinariedad, 2004), la disciplinaridad es mono-disciplina, que representa la especialización en aislamiento; la multidisciplinaridad es el conocimiento o contacto de varias disciplinas sin hacer conexiones entre ellas, esto es, sin que se genere cooperación entre disciplinas (por ejemplo los equipos interdisciplinarios), la pluridisciplinaridad implica cooperación sin coordinación, mientras que la interdisciplinaridad se refiere a la coordinación por un concepto de nivel superior.

Ahora bien, la interdisciplinaridad se organiza en dos niveles jerárquicos, uno inferior y otro superior, introduciéndose el sentido de propósito cuando la axiomática común a un grupo de disciplinas define el nivel jerárquico inmediatamente superior.

El nivel empírico se conforma con las disciplinas como Física, Química, Biología, etc., y constituye la base de la pirámide. El siguiente nivel es el pragmático (de abajo hacia arriba), con disciplinas como la ingeniería, la arquitectura, la medicina, etc. Luego, el tercer nivel es el normativo, que incluye disciplinas como la planificación, políticas, etc. Por último, y en el nivel superior de la pirámide, se encuentra el nivel valórico, que incluye la ética, moral, teología y filosofía, entre otros.

Al numerarse cuatro niveles en la pirámide disciplinar, podemos encontrar entonces, tres tipos de interdisciplinaridad, a saber: la valórica, la normativa y la propositiva (de arriba hacia abajo), donde cada nivel superior otorga propósitos definidos al nivel inferior inmediato.

Al operar la ciencia regional, en el ámbito de la interdisciplinariedad, respecto a la propuesta del autor, los desarrollos tienen lugar en el campo disciplinar desde donde el investigador aborde el problema-objeto de estudio, y los resultados de dicho proceso investigativo tendrá incidencias al interior de la ciencia, a manera de contrastación. Sin embargo, en los distintos niveles es posible que las disciplinas en el encuentro de la ciencia regional, puedan comunicarse y compartir resultados de manera colaborativa.

Si bien, lo abordado hasta este punto nos lleva desde lo que es el conocimiento científico, hacia la producción de éste en un ambiente interdisciplinar dentro del accionar de la ciencia regional, cabe entonces aclarar cómo esta ciencia se traslada hacia la figura de los estudios regionales.

2.3 LOS ESTUDIOS REGIONALES

El traslado de la hipótesis en la ciencia regional que busca, en última instancia, explicar, predecir y/o describir la realidad, hacia la comprensión de ésta en los estudios regionales, es lo que ha generado las condiciones de nacimiento y evolución de los estudios regionales.

Para definir a los estudios regionales es necesario conocer su objeto de estudio particular y observamos que no es posesión de una disciplina en particular, por lo que se tiene que estudiar desde diversas perspectivas y paradigmas. Los estudios regionales trascienden a una visión epistemológica (Pincemin Deliberos, Magaña Ochoa, y Santiago García, 2010, p. 6).

Pincemin, Magaña y Santiago (2010), participan como editores de una publicación titulada *Estudios Regionales en el siglo XXI: identidad, cultura y educación*, y se divide en dos partes globales, la primera temática comprende producciones relacionadas con el desarrollo regional, mientras que la segunda recopila artículos vinculados con temas de identidad, cultura y educación.

Es preciso tener presente que los procesos de desarrollo y transformación sociocultural, incluyendo los movimientos poblacionales y cambios demográficos, impactan de manera contundente y diferenciada a las diversas poblaciones en el mundo. Estas transformaciones sociales, culturales y económicas afectan el bienestar de las poblaciones, por lo que se vuelve importante para los modelos de intervención de las investigaciones, que aporten información sobre la relación entre problemas y las condiciones sociales y económicas que los determinan, sin negar de entrada su trascendencia sociocultural por la supremacía de la explicación científica (Pincemin Deliberos, Magaña Ochoa, y Santiago García, 2010, p. 8).

Existe un uso frecuente entre los conceptos de ciencia regional y estudios regionales, ello se debe a que son prácticas científicas que no se encuentran totalmente desvinculadas una de la otra. Pero es preciso acotar el significado que los estudios regionales poseen, en tanto se trate de delimitar el campo de estudio.

En este sentido, Cabrera y Pons (2010), autores del artículo intitulado *El concepto de región: una mirada desde la investigación educativa* dentro de esta misma publicación, realizan una síntesis de la relación que guardan los estudios regionales respecto a la ciencia regional, al tiempo que puntualizan el concepto de estudio y su translación al campo de lo regional.

El concepto de estudio se ha ocupado de muy diversas formas, pero recientemente se involucró en las discusiones sobre el conocimiento del estado de las cosas frente al concepto de diagnóstico y supone un esfuerzo por conocer con cierta profundidad la realidad estudiada sin fines específicos de una intervención orientada desde su punto de partida. (...) El estudio, entonces, supondrá un conocimiento en cierta forma desanclado y sin marco de referencia prefijado. Si se estudia para saber y para conocer sin fines específicos, los estudios regionales, entonces, tendrían esa peculiaridad (Cabrera Fuentes y Pons Bonals, 2010, p. 180).

Dicha forma de abordar lo regional, a modo de diagnóstico, pero sin un fin claramente delineado o lineal, delimita objetos de la realidad que pueden abordarse desde la perspectiva de los estudios regionales, sin que necesariamente obedezcan a marcadores físicos, espaciales o territoriales, como único criterio de delimitación del problema a investigar.

(...) los contenidos a estudiar, aquello de lo que se ocuparán los estudiosos de la región, no están prefijados por un orden disciplinar específico. Esta situación abre posibilidades alternativas para la construcción de su contenido, permite la articulación de conceptos, relativamente contingentes y pone en juego estrategias metodológicas (en el sentido de caminos de abordaje) que le permiten, al estudioso o investigador, constituir, al menos discursivamente, la región, lo regional y lo que, desde el ángulo que lo aborda, le da sentido (Cabrera Fuentes y Pons Bonals, 2010, p. 181).

Tomando el proceso de regionalización como punto de partida para realizar investigación en el marco discursivo de los Estudios Regionales, y dado que este proceso de regionalización supone una idea o noción de región, que le permitirá al investigador demarcar, nombrar, explicar y proponer soluciones a problemas educativos locales, con características propias y diferenciadoras, pero que se pueden comprender globalmente y suponen un abordaje desde la perspectiva transdisciplinar:

(...) la región es entonces una construcción intelectual que realiza el investigador (al fijar el espacio-tiempo en el que se presentan los procesos que investiga), con la finalidad de cercar el problema que se estudia, en un intento de comprensión y explicación (Pons y Chacón, 2014, p. 22).

Y si la idea de Región caracteriza un modo de producción del conocimiento, ya que posiciona al investigador frente a un problema que puede ser abordado desde diversas dimensiones, luego:

(...) conocer, saber, estudiar la región, tiene implicaciones epistemológicas directamente relacionadas con los procesos de definición de “estudios regionales”, de la “región” y del entramado problemático que la estructura, de los procesos de constitución que articulan la justificación que el estudioso construye respecto a la demarcación de la región de la que se ocupa para estudiar o a la que ha tomado como objeto de estudio (Cabrera y Pons, 2010, p. 181).

Cabrera y Pons (2010) apuntan que, si se estudia para saber y para conocer sin fines específicos, los estudios regionales, entonces, tendrían esta peculiaridad. Estas líneas permiten justificar que el sentido teleológico puede ser considerado desde la significación de región, y que ello no se reduce a una visión pragmática, pero tampoco la excluye del todo. Podríamos tener, continúan diciendo, “tantas formas de pensar la región como las necesidades de los investigadores o estudiosos de la región, pero debemos considerar las implicaciones teleológicas de los mismos” (183).

Siendo el centro de análisis y reflexión la “región” como eje transversal del DER, resulta imperativo partir de la delimitación de este concepto, ahora en su función de objeto de estudio. Objeto situado en la “Región FICER”, susceptible de ser contrastado a nivel global, pero que debiendo entender primero sus procesos y dinámicas a nivel local y que le permiten identificarla como región.

2.3.1 EMERGENCIA DE LOS ESTUDIOS REGIONALES Y LA TERRITORIALIDAD

En palabras de Rózaga-Lute y Hernández Diego, los *estudios regionales contemporáneos no buscan únicamente cómo describir las peculiaridades y distinciones regionales, sino también tratan de interpretar las características del ambiente cultural local en relación con los retos que en la actualidad representan los procesos globales.* (2010, pág. 584)

Lo anterior se escinde trazando parámetros de dislocación entre la ciencia regional y los estudios regionales, apelando sobre todo a la intención de dar cuenta respecto a las diferencias regionales, desde el análisis de factores culturales, ampliando con ello el uso de instrumentos conceptuales y teóricos disciplinares y mayormente cuantitativos.

Como vocablo, la región surgió en el marco de las lenguas romances, su origen proviene de la tradición romana de la regio (que a su vez viene de regere: gobernar, dominar, regir) (Taracena, 2008: 186). En específico, hay quien señala que el vocablo latino regio parece haber significado originariamente dirección y línea límite, así como área, zona o división espacial en sentido amplio (García, 2006: 28). Pero cuando a la idea de región se le asocia con el verbo regere, entonces asume también un significado político o administrativo (García, 2006: 28). (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 589)

Haciendo un esfuerzo por rastrear los sentidos otorgados al concepto de región, desde una mirada que intenta centrarse en la genealogía filológica, el texto de Rózaga-Lute y Hernández-Diego (2010), concede elementos que se relacionan con nociones físicas, como áreas y límites, pero donde también participan criterios de ordenamiento y administración; *[...] es común encontrar que la idea de región también se adscriba a la raíz latina regius (de rex, regis: el rey), cuyo derivativo más cercano es regio, regir, reino o real (Mateos, 2003: 308).* (págs. 589-590)

Se trata entonces de encontrar las implicaciones del sentido territorial que otorgan un modo distinto de entender la región, no limitado únicamente a diferencias geográficas naturales, sino culturales, donde los agentes van dando sentido y configuración a distintas regiones y modos de regionalizar, sin dejar de lado el espacio físico o territorial. A razón de ello, *el sentido territorial, con todas sus referencias, imaginarios y expresiones espaciales, se le daría sólo varios siglos después.* (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 590)

El siguiente cuadro, muestra de manera sucinta algunos aspectos que han ido configurando el concepto de región, a partir del siglo XVIII, con su surgimiento en Europa, éste término viene a reemplazar otras categorías ordenadoras como aldea, provincia, etcétera:

Tabla 17 “Algunas ideas y obras que han circunscrito el concepto de región y geografía regional”

Término/suceso	Autor/Referencia histórica	Descripción del concepto
El fenómeno de la región	Surgió en Europa durante el siglo XVIII	Nace en Europa suplantando al concepto de provincia y recreando la territorialidad de las viejas regiones medievales a partir de una reacción social y política frente a la acción homogeneizadora y normativa del Estado moderno monárquico (Poche, en Taracena, 2008: 187)
Concepto de región	Bertran Auerbach 1893	Este concepto aparece en la monografía académica <i>Le Plateau lorrain, essai de géographie regionale</i> , trabajo realizado por un alumno de la Vidal de la Blanche
	A partir del siglo XVIII	En Alemania a la región se le identificaba con el término <i>Länderkunde</i> , aunque hoy día preterido por el de <i>régionale géographie</i> (García, 2006: 29)

⁷ (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 593)

	A finales del siglo XIX	El concepto estaba ampliamente difundido en la geografía francesa
	Primeros decenios del siglo XX	Esta idea logra consolidarse también en los países anglosajones
Geografía regional	Aparece en el último decenio del siglo XIX	Nace en el marco del proceso de institucionalización universitaria de la geografía en algunos Estados europeos (particularmente en Alemania, Francia y el Reino Unido) (García, 2006: 28)

Durante el siglo XIX términos como regional, regionalismo y geografía regional van agregándose a esta nueva forma de entender el territorio; y si bien el cuadro anterior nos da una idea de la manera en que fue configurándose la región, como fenómeno, concepto y la geografía regional, no es posible aprehenderla como algo fijo, y en palabras de Rózaga y Hernández: *Al no ser entendida como algo estático, la región experimenta un desdoblamiento que se abre a transiciones cualitativas y cuantitativas de distinto orden.* (2010, pág. 584)

El contenido analítico del concepto de región, como se ha señalado, ha debido transitar por un proceso histórico que le permitiera realizar diversos ejercicios con la intención de generar condiciones que posibiliten el desarrollo de capacidades, prácticas, actividades y otros recursos tanto naturales como humanos en un determinado espacio geográfico-territorial; empero, se ha buscado a su vez la incorporación de elementos que en momentos anteriores fueron pasados por alto, es decir: *se ha pretendido que la región incluya en su cuerpo de análisis la idea de integración en redes más dinámicas y en diferentes escalas.* (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 585)

Se habla entonces del estudio de condiciones territoriales, sociales, históricas, etcétera, que configuran determinados espacios mediante la diferenciación de condiciones físicas y prácticas culturales que dan sentido y ordenan las perspectivas de desarrollo y crecimiento de ciertos agentes en encuentro. Rózaga y Hernández (2010) definen a la región como *un objeto con ligas entre la historia de los territorios y sus actores, los cambios del presente y las propias expectativas de crecimiento o desarrollo de diferentes unidades geográficas y sociales*. (pág. 586) Ello no implica fijar un sentido lineal a dicha definición, sino marcar la necesidad de *entender la región como un referente en el que se reconocen procesos caóticos, heterogéneos, segmentados y de fronteras difusas; cuya problemática, evidentemente, obliga a repensar sus enigmas a partir de modos alternos*. (pág. 586)

La crítica que se hace a la geografía regional señalada por Rózaga y Hernández, consiste en poner de relieve que, al adscribirse a ciertas perspectivas teóricas, metodológicas y conceptuales de otras disciplinas, las producciones van desplazándose hacia éstas, dejando fuera, en la medida de las disposiciones de cada disciplina, elementos de la realidad que participan en la configuración de dichos espacios.

En estos espacios o regiones, [...] *hay un traslape de relaciones diferenciadas y diferenciales que dependen de la posición, dirección, sentido, identidad y acomodo que guardan los propios actores que las crean y [...] en el marco de la geografía regional, la región ha resultado ser un dispositivo de análisis y herramienta práctica que se construye sobre diferentes lógicas de exploración, estructuras de orden, circunscripciones, perspectivas, necesidades, logísticas y jurisdicciones*. (2010, págs. 598-599)

El problema de la geografía regional, y lo que ha suscitado la emergencia de otro modo de entender las dinámicas regionales es, para Rózaga y Hernández, que:

La geografía regional no se interesó por el espacio más que como un contenedor, con existencia absoluta e independiente de los fenómenos

contenidos en él, o como superficie terrestre modificada por el hombre, y en este caso, espacio, región y territorio eran objetos idénticos de descripción y análisis geográfico (Delgado, 2003: 28) (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 600)

Haciendo hincapié en que es en la última mitad del siglo XX cuando la geografía regional se enfrenta a distintos quiebres o rupturas disciplinares en el que los objetos de estudio de que se ocupa y los modos de analizarlos se enfrentan a limitaciones tanto teóricas como categoriales. En este sentido se comprende la emergencia de los estudios regionales, donde:

[...] se analizan de forma más profunda los cambios en las delimitaciones tradicionales del espacio basadas en el paisaje, relaciones espaciales, variables homogéneas, elementos predefinidos, actividades y funciones dominantes, etc. Máxime con los cambios que proclamaba el siglo XX en sus aspectos económicos, políticos y tecnológicos. En este sentido, la geografía, y en particular la geografía regional, aventajó en amplias proporciones la discusión. (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 601)

2.3.2 DESDE SUS RELACIONES TRANSDISCIPLINARES

En apartados anteriores se marcó la relación interdisciplinar presente en la conformación y operación de la ciencia regional. En el caso de los estudios regionales, se tiene como propuesta, en esta misma trascendencia donde los estudios regionales no priorizan el espacio físico, pero tampoco lo eliminan, más bien lo trascienden, trasladando el objeto de estudio a un nivel relacional; trascender pues hacia la transdisciplinariedad. Desdibujando las fronteras disciplinares para la construcción de un conocimiento que vaya más allá del dominio de alguna ciencia en especial.

Por su parte la transdisciplina se da cuando existe una coordinación entre todos los niveles. Las disciplinas del nivel inferior (empíricas) describen el mundo

como es; se pregunta e intenta responder a la pregunta: ¿qué existe? Y su lenguaje organizador es la lógica. El siguiente nivel (de abajo hacia arriba) contiene las disciplinas que son básicamente tecnológicas; se pregunta e intenta responder a la pregunta: ¿qué somos capaces de hacer? Y su lenguaje organizador es el cibernético. El nivel que le sigue es el normativo; se pregunta e intenta responder a la pregunta: ¿qué es lo que queremos hacer? Y su lenguaje organizador es la planificación.

Por último y en el nivel cúspide, se encuentra el valórico; se pregunta e intenta responder a la pregunta: ¿qué deberíamos hacer? o ¿cómo deberíamos hacer lo que queremos hacer? Y su lenguaje organizador es probablemente la ecología profunda. Señalando que cualesquiera de las múltiples relaciones verticales posibles entre los cuatro niveles, definen una acción transdisciplinaria.

Ahora bien, deteniéndonos en la transdisciplinaridad, y tras una breve pausa sobre la no formación en la transdisciplina en las Universidades (obligando a crear ese entorno fuera de ellas), nos encontramos con la epistemología de la transdisciplinaridad, que divide en dos: una transdisciplina débil y una fuerte. La fuerte se sustenta en tres pilares fundamentales, a saber: a) niveles de la realidad, b) el principio del “tercero incluido” y, c) la complejidad. Esta epistemología reconoce como modos de razonar simultáneos y complementarios, el racional y el relacional.

La creciente ruptura y la exacerbación del pensamiento racional conlleva aún reduccionismo del pensamiento racional, que separa al observador de lo observado, se debe pues ser capaz de acceder a una lógica que hermane razón con intuición.

Para ello el Max-Neef (2004) nos habla de niveles de la realidad, entendidos éstos como un conjunto de sistemas que son invariantes ante la acción de ciertas leyes generales. Pero al hablar de niveles, hablamos de realidades, realidades que coexisten. Estas realidades, a decir de Karl Popper, sería la teoría filosófica de los tres mundos: 1) el de todos los objetos y estados físicos, 2) el de las experiencias subjetivas o estados de conciencia; y 3) el cultural producido por el ser humano,

incluyendo el lenguaje. Así, sobre estas posibilidades, o mundos posibles, la transdisciplinariedad es tanto herramienta como proyecto de investigación.

Por su parte, la lógica del tercero incluido, supone que de entre los principios lógicos supremos, el que alude al “tercero excluido”, es decir, a la no posibilidad de un tercer término que sea simultáneamente A y $\neg A$, se comprenda una lógica de la coexistencia (relacionado con el punto anterior).

Respecto al pilar de la complejidad, ésta se alcanza una vez que fueron realizados y conjuntados los pilares anteriores, comprendiendo así el planteamiento que Max-Neef (2004) realiza de las tres Leyes de la Transdisciplinariedad:

1. Las leyes de un determinado nivel de realidad no son autosuficientes para describir la totalidad de los fenómenos que ocurren en ese mismo nivel.
2. Toda teoría a un determinado nivel de realidad, es teoría transitoria ya que, inevitablemente, lleva al descubrimiento de nuevos niveles de contradicción situados en nuevos niveles de realidad.
3. Sólo por lo que no está, es posible que esté lo que está; y sólo por lo que está es posible que no esté lo que no está.

En el campo de los estudios regionales, se habla pues de un campo del conocimiento en proceso de constitución. Esto significa que no elimina ni sustituye, sino que se realiza como un programa de investigación paralelo al de la Ciencia Regional, que además de describir, explicar y predecir, busca generar conocimiento para comprender las diferencias de la realidad (sobretudo social) y actuar en función de ellas.

Y como toda práctica científica, requiere no sólo del trabajo de los que la elaboran en aras de construir conocimiento, sino de la educación como instrumento para que dicho conocimiento sea llevado generación tras generación. Así, la formación en la ciencia posibilita, no solo el sostenimiento de la práctica científica, sino su desarrollo y evolución.

2.3.3 AMPLITUD DE LOS ESTUDIOS REGIONALES

Los estudios regionales, como un campo de estudio reciente y en construcción, operacionalizan el análisis del territorio mediante el cruce e incorporación de referentes homogeneizadores que permitan tanto delimitar como diferenciar:

Actualmente, los estudios regionales conciben a la región como el ámbito medular de referencia para abordar los cambios suscitados en el territorio. Cada vez hay un mayor interés por entender los rasgos distintivos internos de aquellos espacios que son homogeneizados a partir de referentes administrativos, económicos, geográficos o tecnológicos. Además, hay un interés creciente por los tipos de interacciones, configuraciones y vínculos que se establecen a partir de una definición y difuminación permanente de actores, intermediarios y agentes. (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 601)

Este modo de entender el territorio, no únicamente como un espacio físico delimitado por determinada geografía natural, política o económica, sino como el lugar de encuentro y circunscripción de distintos elementos que se relacionan, *el territorio surge como el punto de contacto entre los discursos, percepciones, lenguajes, trayectorias, rutinas, representaciones y las vivencias, acontecimientos o estados relacionales de diferentes entidades que accionan lo social*; a razón de ello, otro modo de llevar a cabo un estudio de lo regional sería *a partir de múltiples lecturas y con diferentes herramientas de análisis. Pero lo fundamental es que ante este abanico de posibilidades se enfatice el aspecto relacional que define los objetos, agentes, actores o unidades geográficas*. (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, págs. 601-602)

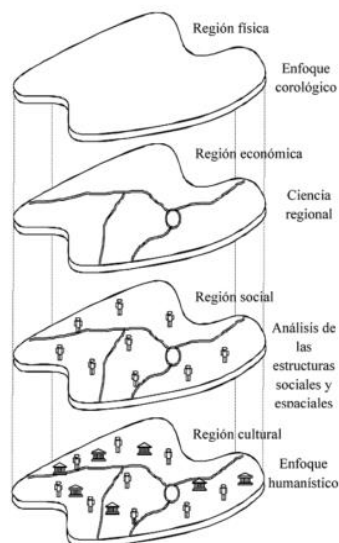
Los modos en que se relacionan los elementos y los distintos niveles de estos espacios (territorios) físicos y culturales, a modo de vías de regionalización o “estrategias regionalizantes”, a decir de estos autores, *se han convertido en un instrumento de análisis, pero al mismo tiempo han sido un dispositivo normativo institucionalizado*. (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 603)

Haciendo un breve recuento cronológico del tránsito de la ciencia regional y la necesaria instauración de un modo distinto de análisis territorial hacia un enfoque más humanístico, entendido como estudios regionales, la siguiente figura muestra a la región como una súper estructura que agrupa sistemas físicos, económicos, sociales y culturales en niveles de análisis que se corresponderían a los enfoques primigenios de la investigación de lo regional. Ahora bien, mientras que los dos niveles superiores, que corresponden tanto a la región física como a la región económica, conciernen al enfoque de la ciencia regional abordado en apartados anteriores; las regiones social y cultural involucran el análisis no sólo de estructuras espaciales (naturales o artificiales), sino que trascienden hacia las estructuras sociales, ello sin detrimento de las estructuras espaciales, permitiendo llevar la producción de conocimiento hacia el campo no sólo explicativo o predictivo, sino comprensivo de las diferencias, como posibilidad de desarrollo y crecimiento.

Figura 3 “La superestructura de lo regional”

(Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 606)

La región como una superestructura para los sistemas sociales y naturales



Fuente: Sagan (2006: 6).

La inclusión de lo social y cultural en el análisis, o mejor dicho, estudio de lo regional, o estudios regionales marca pues la característica amplitud de este modo de generar conocimiento que permita una mayor y mejor comprensión de las diferencias y los distintos modos y posibilidades de regionalizar la realidad, con el objetivo de vislumbrar fronteras no necesariamente visibles que agrupen semejanzas que incluyan a los actores.

Así, [...] a partir de las relaciones y vínculos que los actores van edificando [...] se pone de manifiesto que cada movimiento, acción o proceso sería el incentivo permanente para nominar o definir en forma específica el perfil de la región en cuestión. (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 607)

La amplitud de los estudios regionales se relaciona pues con una serie de elementos que en palabras de Rózaga y Hernández:

[...] detrás de una idea de región hay todo un aspecto de referencias, de tendencias y posicionamientos que entran en juego y que no son fáciles de evadir. [...] la idea de que la región es una figura que se va moldeando según los cánones del tiempo, la conjugación de acciones individuales y colectivas y las experiencias de significación y apego que se dan en un determinado lugar. En este marco una región se da por la experiencia del hacer, de la significación y afección con el medio físico y social, más que por la experiencia de un decreto conceptual, ordenador o normativo en cualquiera de sus formas. (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 608)

A razón de lo anterior, los estudios regionales implican la búsqueda de otros modos de nombrar la realidad, otros marcos conceptuales y metodológicos que permitan comprender las dinámicas y relaciones de los actores en determinados espacios o territorios. *Así, la región aparece como un dispositivo transformado por una serie de cambios en las perspectivas y dinámicas espaciales y territoriales.* (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, pág. 612)

Entender así la región, desde el planteamiento de Rózaga y Hernández (2010), como un *dispositivo transformado por una serie de cambios en las perspectivas y dinámicas espaciales y territoriales*, permite ver a la región como un *referente creador de subordinaciones y empoderamientos que atraviesa las escalas geográficas de su acción. Su delimitación en primera instancia no es morfológica, sino relacional*. (pág. 613) Siendo este el sentido principal que habrá de recuperarse a lo largo de esta investigación, ya que *reconocer cuáles son esas regiones, sus rasgos y qué tipo de configuración geográfica o relacional las define*, (pág. 614) forma parte de la construcción de un tipo de conocimiento distinto e integrador.

Por último, una mirada relacional, o sistémica a lo que se ha definido como los estudios regionales en torno a su amplitud, marca una comprensión de las regiones en las que a su vez tienen lugar un *traslape de relaciones diferenciadas y diferenciales que dependen de la posición, dirección, sentido, identidad y acomodo que guardan los propios actores que las crean*, así como la presencia de *mecanismos relacionales que los unen*. Para lo cual será necesario *tender un puente entre el pasado y el presente de una región, pues ambas perspectivas coadyuvan en la comprensión de las transformaciones y situaciones que avivan una región*. (Rózaga-Lute & Hernández-Diego, 2010, págs. 614-615)

2.4 FORMACIÓN EN LA CIENCIA

Una manera de entender a la educación, como un elemento que integra la vida del hombre (que, a decir de Aristóteles, el Estagirita), el hombre es acto y potencia a la vez, lo que le permite ser, es justamente la potencialización. La educación vendrá a ser aquel conjunto de elementos que le permitirán al hombre realizarse, mediante el conocimiento de la realidad, nombrando el mundo en el cual vive.

La educación conjuga una serie de elementos en el que los principales actores son aquellos que educan y los que son educados; y el conocimiento, como

aquella serie de contenidos que determinada sociedad, por un espacio y tiempo a la vez determinado, habrán de considerar valioso.

Ahora bien, el conocimiento además de ser comunicado a través del acto educativo, como proceso de enseñanza-aprendizaje, es también potencializado dentro de las mismas dinámicas de la educación, por lo que, al hablar de potencialización, se está haciendo referencia a la idea de desarrollo de un tipo de conocimiento en específico, es decir, el conocimiento científico. Luego, a decir de Maturana (2001) “las explicaciones científicas tienen validez porque tienen que ver con las coherencias operacionales de la experiencia en el suceder del vivir del observador, y es allí donde tiene potencia la ciencia” (p. 37).

El texto editado por León Olivé, perteneciente a la “Enciclopedia Iberoamericana de Filosofía”, y que por título lleva “Racionalidad epistémica”, son una serie de trabajos de filósofos iberoamericanos contemporáneos que desde diferentes perspectivas han abordado algunas concepciones de racionalidad vinculadas a las epistemologías.

La capacidad de los seres humanos que se llama `razón´ es una de las principales condiciones que hacen posible que exista el conocimiento, y desempeña un papel tan importante en los procesos de generación, aceptación y desarrollo del conocimiento, que se justifica una discusión detallada de su naturaleza, así como de las formas en que se ejerce, y por consiguiente de las formas en que la racionalidad participa en todos estos procesos (...) (1995, p. 12).

Entendiendo a la razón como una capacidad propia de los hombres, para León Olivé (1995), también significa el *`fundamento´ que `justifica´ la aceptación de una creencia, o la decisión de seguir cierto curso de acción, o de aceptar determinados fines o valores.* Por ello, será ella la vía por la cual pueda llegarse a caracterizar distintas investigaciones a partir de sus fundamentos.

Etimológicamente, “epistemología” se compone de los vocablos griegos *Episteme* y *Logos* que en nuestra lengua vendría a ser el estudio del conocimiento. Flores Osorio (2011) señala que, en el contexto de la ciencia, “la epistemología es pensada como teoría de la ciencia o como disciplina particular para estudiar la dinámica en la cual se desarrolla el conocimiento” (p. 109), al tiempo que la define como una:

(...) experiencia intelectual que valora desde un horizonte crítico los fundamentos del conocimiento y su impacto en la dinámica social..., [haciendo énfasis en que] se desarrolla en un horizonte crítico con respecto a los espacios disciplinares, valorando los fundamentos del conocimiento producido, reflejando el significado y el sentido de los conceptos y las categorías pertenecientes a una teoría en consideración del contexto histórico de su desarrollo, [y] (...) permite ubicar al investigador novel con respecto a la teoría pertinente y vigente en la que puede ubicar su trayecto; abre el camino para precisar los conceptos y las categorías útiles para recuperar y analizar la información necesaria y suficiente para resolver el problema planteado; (...) la epistemología permite conocer el fundamento filosófico y cultural de las teorías y las disciplinas; busca las consistencias e inconsistencias de la producción científica con la finalidad de establecer la relevancia de un trabajo de investigación en términos de su aportación e incidencia en el campo del conocimiento; además analiza el sustento de una teoría y su potencial para hacer inteligible lo real (Flores Osorio, 2011, p. 110-112).

La relación entre epistemología y producción científica, permite entender las implicaciones entre formación en investigación y producción. Esta producción se da en un marco epistemológico en el que los investigadores se forman; y estos marcos epistemológicos configuran a su vez las principales orientaciones de las líneas de generación y aplicación del conocimiento.

Aquí la ciencia, encuentra dentro de las Instituciones de Educación Superior del Sistema Educativo Mexicano, el espacio idóneo no sólo para su enseñanza, sino

también para su desarrollo. La educación de lo que se ha legitimado como conocimiento científico, puede expresarse mejor con el término de *formación*. El término “formación de investigadores”, tendrá en este texto, dos fuentes principales.

Por un lado, Imre Lakatos (2011), desde la reconstrucción racional de la ciencia como estructuras, acuña el concepto de programas de investigación, en el cual los futuros investigadores se forman y adscriben, sin que ello implique una desvinculación (inconmensurabilidad en palabras de Kuhn) entre los distintos programas y las teorías que los soportan. La formación, en estos programas de investigación científica, será lo que nos ocupará en un desarrollo posterior.

Para el concepto de formación se ha tomado como referencia básica el texto de Bernard Honoré (1980), desde el cual construye un bosquejo teórico a partir de las relaciones que se establecen entre relación y cambio, espacio y tiempo, así como otros términos como el de intención, significación, organización, etc. Conceptos innegablemente vinculados con la teoría de la estructuración.

El trabajar pues, con un ejercicio teorizador de la *formación*, involucra:

(...) un doble proceso de diferenciación-integración de toda forma en una forma nueva, y de transformación de la energía física en vital, en psíquica, en intencional. (...) Bosquejo teórico según el cual nosotros consideramos la formación como una función que se ejerce según un proceso de diferenciación-integración y de activación significativa. (Honoré, 1980, p. 13-14)

Así, desde esta breve caracterización del lugar que guarda la formación de investigadores en el nivel del doctorado dentro del sistema educativo mexicano, hasta algunos textos y trabajos que muestran el interés sobre los fundamentos epistemológicos desde los cuales la formación de noveles en investigación se dinamiza y potencializa. Resulta necesario, independientemente del campo disciplinario en el que se adscriba, hacer un esfuerzo por analizar y tratar de dar

cuenta de las formas en las que, dentro de este proceso formativo, se construye el conocimiento.

Torres Santomé (2000) permite agregar que:

El hecho de comprender cómo se elabora, difunde y legitima el conocimiento, de qué manera en la selección, construcción y reconstrucción del conocimiento influyen perspectivas, experiencias personales, presunciones, prejuicios, marcos de referencia y posiciones de poder facilita el trabajo de revisión del conocimiento que circula en cada contexto”. (p. 152)

Luego de esta breve introducción, la educación como instrumento para la transformación, encuentra en la formación de investigadores, el espacio idóneo para la reflexión, análisis y construcción de un conocimiento que permita dar cuenta de los distintos fenómenos que componen la realidad y sus relaciones. En este sentido, la idea de “sistema” habrá de articular y organizar las relaciones entre los distintos elementos que conformarán el campo de investigación en torno a las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, dentro del hipercomplejo sistema educativo en México.

CAPÍTULO 3: LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN EL CAMPO DE LOS ESTUDIOS REGIONALES EN MÉXICO

Este tercer capítulo, denominado “La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México”, comprende la descripción metodológica y de trabajo de campo en los Dispositivos de Formación. En este apartado se aborda la idea de formación en la ciencia (de corte kuhneano) y se caracteriza a la Región FICER desde la propuesta estructuralista de Giddens, esto es, a entendiendo a la región desde la idea de sedes; para transitar a la propuesta de regionalización de un objeto de estudio a la manera en que lo plantea Foucault, desde la noción de Dispositivo.

Se trata del relato del trabajo de campo, la presentación de los instrumentos metodológicos y de recolección de información que dieron pie a una primera aproximación descriptiva de los Dispositivos de Formación y su análisis cuantitativo.

Esta sección busca perfilar la atención a uno de los objetivos específicos de esta investigación, que consiste en analizar comparativamente el contenido de las líneas de investigación (LGAC) de los planes de estudio y su relación con las tesis producidas en estos programas. Si bien lo anterior supone desde este primer acercamiento la delimitación de lo que son los Estudios Regionales y por procesos de formatividad al interior de los Dispositivos de Formación, hablar del boceto de los Dispositivos de Formación implica un recorrido descriptivo desde los distintos niveles de análisis, todo ello en desde los marcos instituidos.

Esto es, se presentarán de manera esquemática cada uno de los cuatro Dispositivos de Formación que integran la Región FICER; iniciando por la ubicación y una breve historia del Dispositivo de Formación, se exponen los Planes de Estudio en una forma estructural, esto es, la organización curricular y la descripción del contenido de cada asignatura, así como la duración del programa. Al mismo tiempo se explicitan las LGAC que integran cada Dispositivo de Formación y la producción como resultado de los procesos de formatividad, atendiendo tanto a la producción de los investigadores-formadores, en caso de contarse con la información, como

con la producción de los noveles-formados, es decir, las tesis doctorales y los criterios de selección de las fuentes documentales a considerar como informantes clave.

Por último, se realiza un análisis comparativo de los Dispositivos de Formación en el que se recuperan los aspectos cuantitativos de cada uno de ellos y el cruzamiento con el resto de los Dispositivos de Formación, ya sea el número de LGAC, la duración, las generaciones egresadas y tituladas, la producción y la antigüedad del programa, estos elementos configuran un primer acercamiento a la comprensión situacional de cada Dispositivo de Formación y la forma en la que se pueden encontrar relaciones ulteriores ya en el análisis de sus líneas, pensando al Dispositivo de Formación como una red articular de vías de relación en donde líneas de estratificación y sedimentación vienen y devienen, generando relaciones que aproximan y generan distancias y rupturas entre los casos que conforman el objeto de estudio de la presente investigación.

3.1 FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN EL CAMPO DE LOS ESTUDIOS REGIONALES

La teoría de la formación, resulta un ejercicio que busca teorizar a partir de los elementos que se relacionan en todo proceso educativo, donde su principal exponente, Bernard Honoré (1980) busca analizar la dinámica de la formatividad a partir de la caracterización conceptual del término *formación*. Si bien, el autor señala que sus aportes pretenden orientar futuros trabajos hacia la construcción de una teoría de la formación mucho más profunda y acabada, su ejercicio se inscribe bajo los principios de la estructuración.

Ahora bien, en este segundo nivel teórico, podemos identificar, una teoría que se ubica (aunque relacionada en algunos principios isomórficos) a buena distancia de la teoría estructural-funcionalista representada por Levi-Strauss, entre otros, donde la realidad es una estructura establecida cuyos elementos y

relaciones habría que desvelar; es decir, conocer su funcionamiento, su sentido funcionalista.

Mientras que la teoría de la estructuración de Anthony Giddens (1995), a la que habremos de referirnos recursivamente, afirma que existe un proceso dinámico que involucra al agente y a la estructura social en una relación de interdependencia en términos de espacio-tiempo; en este punto, la estructura se vuelve un modelo en un constante ser, en acto, dándose. Modelo que puede configurarse no sólo con la realidad física, sino también la social. Así, con la teoría de la estructuración, la estructura social puede entenderse como un conjunto de reglas y recursos organizado de forma recursiva fuera del espacio-tiempo y se organiza como propiedad del sistema social.

Luego, el concepto de sistema social, nos ubica dentro de un nivel teórico más profundo, es decir, la teoría general de los sistemas, que tiene como a uno de sus más notables representantes a Ludwing von Bertalanfy (1976), pero que concretamente en el campo de la educación dentro de las Ciencias Sociales, Colom y Ballester (2012), recuperan y señalan que:

La influencia que la denominada Teoría general de [los] sistemas ejerce sobre la Antropología, la Sociología y la Pedagogía, se ha movido en una dualidad ya que con sus enfoques sistémicos aparecen dos conceptos claves: la morfoéstasis: ausencia de cambio, viene a enfatizar aquellos procesos que favorecen una reproducción del sistema en términos de mantenimiento de sus estructuras; y la morfogénesis: tendencia al cambio a través de procesos de interacción entre los elementos de un conjunto, que derivan en un aumento de su complejidad al producir transformaciones en las relaciones de las relaciones, y por tanto, en las estructuras del sistema⁸. (Ballester Brage y Colom Cañellas, 2012, p. 332)

⁸ Esta investigación se avocará sólo a las relaciones y no a las transformaciones.

La idea de sistema “no puede ser construido más que en y por la transacción de sujeto/objeto, y no en la eliminación o superposición de uno sobre otro” (Ballester y Colom, 2012), o en palabras de Hessen, la determinación de uno por el otro. La Teoría general de los sistemas, que narra sobre las relaciones entre los elementos tanto en sistemas abiertos, como complejos, no lo hace en un sentido funcionalista, sino en un modelo de acción. Serán pues tanto las teorías de la formación y estructuración las que acompañarán-complementarán a la teoría general de sistemas.

Sin embargo, para hablar de modelos comprensivos de la realidad, sobre todo de la realidad social, la teoría del caos aportará elementos que permitirán renunciar⁹ a explicaciones casuísticas o lineales. Encontrándonos ante una realidad educativa que reclama el reconocimiento de las dinámicas propias de cada espacio y contexto.

El conocimiento científico, en su contexto de descubrimiento o de justificación, validado, verificado, falseado, e inclusive refutado, ha transitado por diferentes momentos y estadios. Desde lo que Bachelard (1948) llamaría conocimiento mitológico, pragmático o pre-científico, acumulativo o discontinuo (Kuhn, 2013); o Luis Villoro con su creer, saber y conocer (2009). Ubican siempre en el pináculo de las posibilidades de un conocimiento válido o más próximo a lo verdadero, a aquel conocimiento que distinga entre las cualidades del objeto y las del sujeto.

El concepto de formación, puede ser entendido como sinónimo del de educación, sin embargo, y a decir de Villegas Durán:

(...) la formación adquiere el estatuto de concepto a través del cual se busca dar cuenta de problemas, enfocados de modo muy diverso, en sus tradiciones intelectuales específicas, y que se refieren a la educación, la pedagogía, la didáctica, la formación, la escuela, las ciencias, las artes y las

⁹ Como una analogía al hecho de nombrar de diferente manera, y con sentidos disímiles.

disciplinas. ...la formación puede dejar de ser reducida a la instrumentalización de técnicas y metodologismos de enseñanza para llegar a ser el lugar de la experiencia y de la construcción de disciplinas, saberes y ciencias” (Villegas Durán, 2008, p. 1).

Ahora bien, formar en investigación supone hablar de dos momentos concatenados. No es posible entender un proceso de formación en investigación, si no se consolida en una producción que abone al campo disciplinar en el cual el novel investigador se esté formando.

Sin embargo, para referirnos al nivel de producción de conocimiento, será indispensable recurrir a (Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott, y Trow, 1997), donde el modo 2 supone una estrecha interacción entre muchos actores a través del proceso de producción del conocimiento, lo que significa que esa producción del conocimiento adquiere cada vez una mayor responsabilidad social (p. 8). Si bien el modo 1 de la producción de conocimiento persigue sintetizar en una sola frase las normas cognitivas y sociales que deben seguirse en la producción, legitimación y difusión del conocimiento de este tipo (Gibbons, Limoges, Nowotny, Schwartzman, Scott, y Trow, 1997, p. 13).

La región se conforma inicialmente como un sistema social, no en un sentido singular o particular, sino como un término que delimita a su vez un campo de investigación. Este sistema social comprende pues una organización propia, que puede entenderse como un orden en el cual es posible observar, en una acepción discursiva, que lo global y lo local se encuentran presentes.

Desde la región SEDES, retomada de Giddens (1995), es posible entender a las Instituciones de Educación Superior (IES), dentro del Sistema Educativo Mexicano (SEM), que por su naturaleza supone una estructura institucionalizada y ordenada por el currículum, cuya expresión formal puede observarse en los planes de estudios de dichos programas.

El Currículum para la formación de investigadores implicará la figura de dos agentes principales, el formador y el que está siendo formado en estudios integrados (correspondientes con la propuesta de la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales). Formación pues, que, como proceso, estará implicando una serie de relaciones, interacciones y desenclaves.

Conocer los modos de relacionarse de los distintos elementos y en sus distintos niveles, en cada una de las sedes que conforma la Región FICER (Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales)¹⁰, permitirá tener luz para la comprensión de los diferentes elementos e interacciones que localmente se dan en torno a la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en el DER-UNACH, principalmente considerando a esta investigación como una primera aproximación a la comprensión uno de los muchos fenómenos dentro de los procesos de formación de investigadores (en un sentido general), y la producción de conocimiento. Considerando en todo momento la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio, su percepción en las líneas de investigación y su implementación en la formación de investigadores, visibles en los reportes finales de investigación.

Para situar esta investigación será necesario precisar el modo como se articulará la región, en el entendido que este ejercicio tendrá una doble función. Siguiendo a Giddens (1995), la región estará definida al interior de fronteras con marcadores que implican la “estructuración de una conducta social por un espacio-tiempo [con] rasgos sociales que la distinguen. Siendo distinguible un carácter

¹⁰ Siguiendo la lógica de regionalización que propone Giddens (1995), permite entender a las IES como sedes, desde donde como criterios de delimitación (generación de fronteras) deberá comprender los siguientes rasgos para el establecimiento de esta región: que la IES que se encuentre en el territorio mexicano; que oferte programas de doctorado, ya que este nivel ocupa un lugar privilegiado para la formación, pero también para el desarrollo del conocimiento científico a través de la investigación; y que el programa de doctorado se inscriba en el campo de los estudios regionales de forma nominal, esto es, que el programa de doctorado exprese en su nombre el campo de estudio que nos ocupa.

manifiesto de los modos en que la organización espacio-temporal de sedes se ordena en el interior de sistemas sociales más amplios [como el caso del Sistema Educativo Mexicano]” (p. 154).

Cuando propongo las ideas de sede y de regionalización, deseo formular un plan de conceptos que contribuyan a categorizar una contextualidad en tanto intervienen intrínsecamente en la conexión de integración social e integración sistémica (...) No se trata solo de una transición en el tiempo sino de una regulación de sucesos y prácticas. (Giddens, 1995, p. 164-165).

Espacialmente hablando, ha sido posible localizar a las IES que ofertan programas de posgrado de formación de investigadores en el campo estudios regionales en México, a saber: la Universidad Veracruzana (UV), Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Universidad de Guadalajara (UDEG), y la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

La Región FICER comienza a configurarse a partir de la expresión de prácticas rutinizadas en torno a los Planes de Estudio que organizan y orientan los diversos momentos y procesos por los cuales el investigador novel en formación habrá de transitar en aras de lograr desarrollar un proyecto de investigación, desde donde se objetiven y logren expresarse en los resultados, determinadas adscripciones a posiciones epistemológicas.

Este proceso de formación de investigadores en estudios regionales supondrá una formación en determinadas líneas de investigación, esto es, líneas de generación y aplicación del conocimiento, desde donde podrán esperarse y observarse los resultados finales de investigación en términos de producción científica. Entonces, se puede hablar del establecimiento de la Región FICER, representada por los procesos de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales a nivel doctoral en México.

En las IES que ofertan programas de doctorado que tienen como principal objetivo el formar investigadores en el campo de los estudios regionales, se

presentan distintas formas de entender los estudios regionales, traducible en distintos posicionamientos epistemológicos, y que puede verse en los planteamientos generales de los planes de estudio al interior de cada una de las sedes que conforman la región FICER.

A su vez, estas mismas divergencias se presentan en los modos de articular las líneas de generación y aplicación del conocimiento (líneas de investigación o formación), cuya estructuración se organiza al interior de los dispositivos (personales, sociales, contextuales, históricos, institucionales, etc.) de cada grupo de investigadores pertenecientes a las sedes-IES. Posicionamientos que son susceptibles de ser retomados e incluso reorientados por los investigadores formados en este campo, y que será posible visualizar a través de la producción de los resultados finales su investigación, esto es, las tesis doctorales.

Para la presente investigación, habrán de configurarse en categorías de análisis para la comprensión de las relaciones entre los distintos niveles implicados en la formación de investigadores y la construcción del conocimiento, en la necesidad de encontrar las relaciones en el proceso de formación de investigadores, relaciones que pueden ser caracterizadas desde las orientaciones epistemológicas. Y que permitirá comprender con más amplitud algunos de los elementos y sus relaciones, donde

(...) además de investigaciones centradas en el estudio de las propiedades de las partes, urgen trabajos enfocados al análisis y comprensión de las relaciones entre ellas; de la interdependencia entre las partes surgen, normalmente, nuevas propiedades que antes no poseían esas partes consideradas de manera aislada [dentro del sistema]. La interconexión entre los elementos que integran un sistema, al igual que entre los diferentes sistemas, en uno de los signos distintivos que viene a subrayar esa perspectiva de la complejidad. (Torres Santomé, 2000, p. 68)

El planteamiento inicial consiste en pensar a la educación desde la perspectiva sistémica, lo que implica entender primeramente que:

Los estudios sistémicos [desde la teoría general de sistemas] son estudios “globales” o “totales”, [que] tratan de ver cómo están relacionados funcionalmente el conjunto de elementos que componen un sistema. [Así,] Cada elemento del sistema interacciona de diferentes maneras con cada uno de los demás elementos. (Torres Santomé, 2000, p. 53)

La teoría sistémica, es pues, una narrativa del mundo, donde esto supondría una estructura en una serie de partes, es decir, elementos que conforman un todo, un sistema que funciona y opera de forma compleja. Tal es el caso del sistema educativo.

Explicar la realidad desde la teoría de sistemas (sistemas complejos) permite entender que las partes de que se compone, son también sistemas, sistemas de un nivel menor, pero no por ello con un nivel menos de complejidad. Pero tampoco aislados, sino interrelacionados, integrados.

La educación, resulta tan compleja que la más mínima variación llevaría a la configuración de distintos resultados, en su construcción, práctica o evaluación, por considerar algunos de sus imbricados elementos. Tal como lo plantea la teoría sistémica:

Lo que se requiere para explicar la realidad no son los hombres ni las categorías humanísticas, sino la teoría, (...) un constructo, en definitiva, sobre la base de conceptos, modelos y conceptualizaciones. Son los conceptos los que explican el mundo, son las teorías las que dan existencia y tangibilidad; en definitiva, sólo es real lo que puede explicarse y, en este caso, lo único que realmente existe es la teoría, o sea, la propia explicación (Colom, 2002, p. 92).

La explicación narrativa de la realidad, como lo viene planteando Colom (2002), incorpora los planteamientos de la teoría del caos, para dar cuenta del estado de los sistemas complejos, como una propuesta para hacer frente a la complejidad de los hechos sociales contemporáneos, por lo que tiene como objeto la construcción

de conocimiento, o modelos comprensivos (comprensión para la explicación) de la realidad educativa. En este sentido, *la realidad para su aprehensión necesita ser comunicada por la teoría, y la teoría para su comprensión y elaboración requiere del concurso de la razón, aunque sea otra razón [no lineal]*. (Colom, 2002, p. 148)

Razón que, *cuando la complejidad y la incertidumbre [se vuelven] rasgos peculiares de la sociedad que nos toca vivir, la flexibilidad se convierte en dimensión esencial (...)*. (Torres Santomé, 2000, p. 23). Y esta flexibilidad se contrapone a una narrativa lineal del mundo, donde para una causa “A”, siempre habrá de darse el efecto “B”; y los elementos de la realidad se presentan inconexos, aislados, a distancia unos de otros; como en el caso de la educación, donde la conformación de contenidos curriculares y los agentes (estudiantes, docentes, autoridades, etc.) presentan esta misma división.

De esta manera es posible dejar de ver a la realidad educativa como una serie de elementos inconexos en sus distintos elementos, y estar en condiciones de realizar un análisis de sus relaciones, que permita una reconstrucción (luego de la deconstrucción) comprensiva en aras de producir conocimiento; conocimiento que será entendido como una tarea primordialmente (aunque no exclusivamente) institucional, universitaria.

3.2 REGIÓN FICER

El problema de investigación se desarrolla en la región denominada FICER (Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales), donde ha sido posible distinguir en los diferentes programas de formación de doctores en el campo de los estudios regionales, diversas formas de entender el campo a la vez de disimiles posicionamientos epistemológicos. Por lo que su análisis permitirá comprender estos procesos formativos desde una mirada global, pero con incidencia en lo local, esto es, en el caso de Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas.

En las IES que ofertan programas de doctorado que tienen como principal objetivo el formar investigadores en el campo de los estudios regionales, se presentan distintas formas de entender los estudios regionales, traducible en distintos posicionamientos epistemológicos, y que puede verse en los planteamientos generales de los planes de estudio al interior de cada una de las sedes consideradas en esta investigación.

Estas mismas divergencias se presentan en los modos de articular las líneas de generación y aplicación del conocimiento (líneas de investigación o formación), cuya estructuración se organiza al interior de los condicionantes (personales, sociales, contextuales, históricos, etc.) de cada grupo de investigadores pertenecientes a las sedes-IES.

Posicionamientos que son susceptibles de ser retomados e incluso reorientados por los noveles investigadores formados en este campo, y que será posible visualizar a través de la producción de los resultados finales su investigación, esto es, las tesis doctorales.

Ahora bien, y siguiendo la lógica de regionalización que propone Giddens (1995), permite entender a las IES como sedes, desde donde como criterios de delimitación (generación de fronteras) deberá comprender los siguientes rasgos para el establecimiento de esta región:

- Que la IES se encuentre en el territorio mexicano.
- Que oferte programas de doctorado, ya que este nivel ocupa un lugar privilegiado para la formación, pero también para el desarrollo del conocimiento científico a través de la investigación.
- Que el programa de doctorado se inscriba en el campo de los estudios regionales de forma nominal, esto es, que el programa de doctorado exprese en su nombre el campo de estudio que nos ocupa.

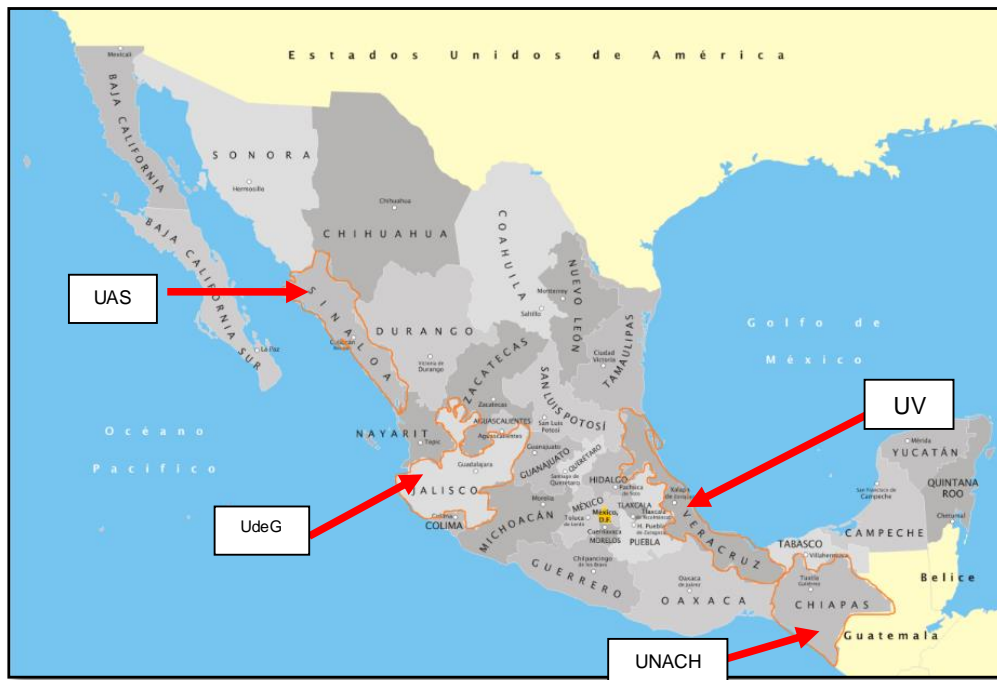
Espacialmente hablando, ha sido posible localizar a las IES que ofertan programas de posgrado de formación de investigadores en el campo estudios

regionales en México, a saber: la Universidad Veracruzana (UV), Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), Universidad de Guadalajara (UDEG), y la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH).

La UDEG y la UNACH con sus respectivos programas de “Doctorado en Estudios Regionales”; mientras que la UAS, oferta el “Doctorado en Estudios Regionales con énfasis en América del Norte”; y la UV, el “Doctorado en Historia y Estudios Regionales”. Cubriéndose los criterios antes mencionados. A la vez reflejándose la poca presencia de programas de formación de investigadores que de manera nominativa se inscriba en el campo de los estudios regionales.

Esta región comienza a configurarse a partir de la expresión de prácticas rutinizadas en torno a los Planes de Estudio que organizan y orientan los diversos momentos y procesos por los cuales el investigador novel en formación habrá de transitar en aras de lograr desarrollar un proyecto de investigación, desde donde se objetiven y logren expresarse en los resultados, determinadas adscripciones a posiciones epistemológicas.

Figura 4 “Mapa IES-DERs de la Región FICER”



Este proceso de formación de investigadores en estudios regionales supondrá una formación en determinadas líneas de investigación, esto es, líneas de generación y aplicación del conocimiento, desde donde podrán esperarse y observarse los resultados finales de investigación en términos de producción científica.

Entonces, se puede hablar del establecimiento de la región FICER (Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales), representada por los procesos de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales a nivel doctoral en México: Región FICER.

3.3 LA APROXIMACIÓN AL CAMPO EN SU RELATO COMO “EXPERIENCIAS DE TRABAJO DE CAMPO”

Una vez construida la región, en este apartado se abordarán las experiencias de trabajo de campo, atendiendo los aspectos metodológicos realizados al interior de cada uno de los dispositivos de formación.

La aproximación a las distintas sedes, donde se localizan los programas que estructuran los dispositivos, forma una parte esencial para comprender los tipos de relaciones y los modos en las que éstas se suceden en los distintos niveles de análisis que conforman el hilo conductor de esta investigación; cuyo interés principal consiste en ubicar las perspectivas epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México.

Para ello, se ha tomado la decisión de conformar el trabajo de campo en dos momentos. Primero el que tiene lugar al interior de cada una de las Instituciones de Educación Superior (IES) que conforman la región SEDE denominada FICER; pero a través del análisis de las perspectivas epistemológicas recuperadas de los planes de estudio de los distintos programas de doctorado en estudios regionales que se ofertan en el país. Por otro lado, estarán los reportes finales de investigación, esto es, las tesis doctorales o informes de avances de investigación; que, junto a los

planes de estudio, conformaran las fuentes documentales, como elementos que integran el primer momento del trabajo de campo.

Al ser un estudio de casos múltiples, los escenarios donde se realizó la investigación estuvo conformado por las cuatro IES, donde se ubican las sedes de la Región FICER.

Para el caso DHER-UV, el escenario ideal fue el contexto institucional ubicado en Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana, en Diego Leño # 8, Col. Centro, en la ciudad de Xalapa, en el estado de Veracruz. Buscando realizar, como en el resto de los casos, que las entrevistas se realizaran en los espacios académicos familiares para los informantes, facilitando con ello el acceso a la información solicitada.

Para el segundo caso DER-UDEG, el escenario ideal se ubicó en la sede del programa de formación de investigadores, en el Municipio de Tepatitlán de Morelos en el Estado de Jalisco, donde se encuentra el Centro Universitario de los Altos (CUALTOS). Mientras que para el DERAN-UAS, se precisó una preparación para la confirmación del escenario en la Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa, en Prolongación Josefa Ortiz de Domínguez s/n, polígono Sur; Ciudad Universitaria, en Culiacán.

El escenario ideal en el caso del DER-UNACH fue en el edificio de la Unidad de Posgrado de la Universidad Autónoma de Chiapas, que se localiza en el boulevard los Laguitos, en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. Cabe señalar que los escenarios no fueron virtuales sino físicos, siendo necesario el traslado a cada uno de los espacios físicos donde se ubican las sedes.

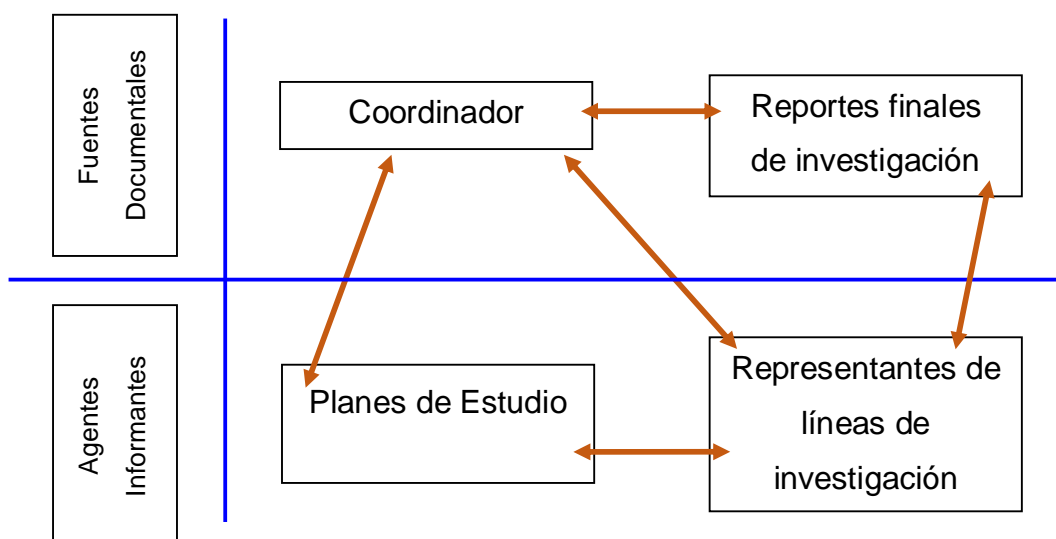
En otras palabras, las fuentes documentales serán los planes de estudio del Doctorado en Historia y Estudios Regionales de la Universidad Veracruzana (DHER-UV), del Doctorado en Estudios Regionales con Énfasis en América del Norte de la Universidad Autónoma de Sinaloa (DERAN-UAS), del Doctorado en

Estudios Regionales de la Universidad de Guadalajara (DER-UDEG), y de la Universidad Autónoma de Chiapas (DER-UNACH).

Respecto a los agentes informantes, nuestro segundo momento, estuvo conformado por los coordinadores de cada uno de los programas, quienes a su vez designaron a un representante por cada una de las líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC), que integran cada uno de los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales a nivel doctoral.

Entonces, al definir por objeto de estudio las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, uno de los momentos más importantes fue el identificar cuáles son dichas orientaciones epistemológicas y cómo son asumidas por los diferentes actores (fuentes documentales y agentes informantes), discerniendo los tipos o modos de relaciones que tienen lugar en la dinámica sistémica. Para ello, el siguiente esquema trata de mostrar a los actores y las vías de relación:

Figura 5: Vías de Relación



Los modos de relación desde la perspectiva estructural sistémica y funcionalista, ofrecen una serie de conceptos que permiten asumirlos como categorías, a través de los cuales los distintos fenómenos (como vías de relación) serán observados.

Respecto a la bifurcación, un mismo fenómeno, por ejemplo, el de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, cuyo origen es diferente (la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en cada una de las cuatro sedes que conforman la región FICER: DHER-UV, DERAN-UAS, DER-UDEG y DER-UNACH), implica resultados diferentes. Es decir, aunque la estructura se corresponda con otras en la configuración de un sistema, los resultados tenderán a distanciarse.

Otra forma de expresar lo anterior, ubicados en el campo de la educación, puede hacerse al traer a cuenta la estructura que organizacionalmente representa cada institución de educación superior que se adscribe al Sistema Educativo Mexicano (SEM); estas instituciones, independientemente de su distanciamiento geográfico-estatal, forman a nivel de posgrado, investigadores en el campo de los estudios regionales (como seguramente en otros campos), para lo que se sirven de una estructura, cuyos elementos más relevantes para la presente investigación, serán los planes de estudio, las líneas de investigación y los resultados finales de investigación.

Sin dejar de lado las líneas que atraviesan los dispositivos de formación, y que en apartados anteriores se han explicitado como líneas de sedimentación y de estratificación, las cuales nos permitirán situar y hacer visibles los modos en que se relacionan las perspectivas epistemológicas en la formación de nóveles investigadores.

3.3.1 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para referirnos a la identificación de los fenómenos a observar, baste señalar que lo que se busca es dar cuenta desde dónde se construye conocimiento en el marco de un campo de formación, como es el caso de la formación de investigadores en Estudios Regionales en México en programas educativos de doctorado. Aquí, el posgrado es visto como un espacio privilegiado para la construcción de conocimiento que apertura rutas de desarrollo en la ciencia, y cuenta como uno de sus principales motores y características dinamizantes a la formación de noveles que habrán de formarse en determinados modos de hacer ciencia. Y este “hacer ciencia” parte de la base epistemológica con la que se construyen los distintos objetos de investigación.

Considerando que el objetivo de la investigación es analizar las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en doctorados en el campo de los Estudios Regionales en México, en el que uno de los momentos más importantes será identificar cuáles son dichos posicionamientos y cómo son asumidos por los diferentes actores (tanto a través de fuentes documentales como agentes informantes), reconociendo los tipos o modos de relaciones que tienen lugar en la dinámica sistémica.

Luego, desde la caracterización de los tipos de relaciones que pudieran encontrarse en un sistema social dinámico, como lo es el educativo, es posible aproximarse al objeto de estudio con constructos generales que permitan ver la realidad desde un determinado posicionamiento, en este caso, el sistémico, donde lo principal es conocer (para comprender) las relaciones que se suscitan y suceden entre los elementos que lo componen.

Por ello, la inquietud por saber cómo son caracterizadas dentro de estos programas de formación las orientaciones epistemológicas, lleva a la formulación de las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son los sustentos epistemológicos en los que se inscriben los planes de estudio registrados de programas de posgrado cuya denominación contemple los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México?
2. ¿De qué manera se relacionan las líneas de generación y aplicación del conocimiento de los planes de estudio de los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, con los resultados finales de investigación como productos esperados?
3. ¿Cuál es la percepción de los agentes (coordinadores e investigadores-formadores) involucrados en este proceso formativo, respecto a la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en su IES y su implementación?

Tomando como directrices los cuestionamientos anteriores, se diseñó un trayecto metodológico que permitió recuperar la información necesaria para dilucidar los modos en que se relacionan los elementos presentes en la formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México, teniendo como base la identificación de las orientaciones epistemológicas presentes en dicho proceso.

Este proceso de formación de investigadores en estudios regionales supondrá una formación en determinadas líneas de investigación, esto es, líneas de generación y aplicación del conocimiento, desde donde podrán esperarse y observarse los resultados finales de investigación en términos de producción científica.

Las actividades en el campo tuvieron la misma estructura en los casos múltiples. Primero se estableció el contacto y se realizaron entrevistas a los coordinadores, ya que ellos serían quienes permitirían el ingreso a los distintos niveles de análisis. Primero con la recuperación de los planes de estudio (como fuente documental) y luego con las entrevistas semiestructuradas. Segundo, a

través del contacto con los coordinadores, se programaron las entrevistas grupales con los representantes de las líneas de investigación (un grupo por sede), quienes facilitaron el acceso a los resultados finales de las investigaciones, donde se realizará un análisis documental de un reporte final de investigación, es decir, tesis doctoral, por línea.

Ahora, el tiempo de trabajo de campo comprendió de febrero a mayo de 2015, a saber: para el caso DHER-UV se calendarizaró en febrero, del 11 al 13; para el caso DER-UdeG fue en marzo, del 23 al 27; para el DERAN-UAS se realizó el trabajo de campo en abril, del 20 al 24. Por último, para el caso DER-UNACH se trabajó en mayo, del 11 al 15. A modo de vagabundeo se ha visitado el DER-UDEG en el mes de junio de 2014.

La forma en la que me he presentado fue como estudiante del Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas¹¹. Doctorado que, al corresponderse con las características de los otros programas, más que percibirme como un agente extraño, existió una apertura regular en tanto fueron consideradas posibilidades de vinculación interinstitucional, y en el marco de esta investigación, se externó el interés debido a que los resultados beneficiarían no sólo al desarrollo de esta investigación, sino a posibles investigaciones y trabajo colaborativo.

Aunque podría parecer que una investigación realizada con agentes que realizan investigaciones implicaría un acceso fácil a la información, resulta a veces mucho más complicado investigar a investigadores, sobre todo si “creen” que serán evaluados. Por ello, no me presento como investigadora “consolidada”, sino como parte de la estructura, un agente del campo que para comprender lo que acaece en el medio, necesita de su apoyo y experiencia, de sus conocimientos construidos.

Entonces, al señalar que lo que se busca es comprender, y no evaluar, me ha permitido aproximarme al campo sin mayores dificultades. Ahora, que otro

¹¹ Véase oficios de presentación.

elemento a favor es el interés de las instituciones, y de los programas dentro de las instituciones, en establecer redes de colaboración interinstitucional.

Cabe señalar que los traslados a las diferentes sedes para la realización de entrevistas, tanto a los coordinadores de los programas como a los informantes clave por cada una de las líneas de generación y aplicación del conocimiento, no agota las actividades implicadas en esta investigación, más bien permiten recabar información documental que conformará un segundo momento en el trabajo de campo, donde no será ya necesario el traslado, sino el análisis sistemático de la información recuperada.

En síntesis, el estudio de casos múltiples, es un método de investigación de gran relevancia para el desarrollo de las ciencias humanas y sociales que implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de casos de entidades sociales o entidades educativas únicas. Los casos estudiados son:

Caso 1: Universidad Veracruzana (DHER-UV)

Caso 2: Universidad Autónoma de Sinaloa (DERAN-UAS)

Caso 3: Universidad Autónoma de Chiapas (DER-UNACH)

Caso 4: Universidad de Guadalajara (DER-UDEG)

Las unidades de análisis son:

- a. Planes de estudio.
- b. Representantes de líneas de investigación:
- c. Un producto de investigación por cada línea de investigación:

Las técnicas de recogida de información se diseñaron y seleccionaron en función de las unidades de análisis, enlistadas a continuación:

- Planes de estudio:
 - i. Análisis documental, estructura del plan de estudios, posicionamiento frente a la construcción de conocimiento.
 - ii. Entrevista semiestructurada a Coordinadores de programas, donde den cuenta de la estructura del plan de estudios, y su posicionamiento frente a la construcción de conocimiento.

- Representantes de LGAC:
 - i. Entrevista semiestructurada con los representantes de las LGAC, solicitados de manera formal al coordinador de cada programa, para conocer su posicionamiento personal, así como su posicionamiento dentro de la LGAC que representan.
 - ii. Cuestionario.

- Productos Finales de Investigación
 - i. Análisis documental: adscripción a una línea de investigación, posicionamiento teórico, presencia del Campo de los Estudios Regionales.

Las unidades de análisis de forma individual conformarán un aspecto del problema a analizar, correspondiéndose a su vez con los niveles de análisis; configurándose con ello tres aspectos a analizar de manera gradual.

Un último aspecto tendrá presencia al comparar cada una de las unidades de análisis, en sus distintos niveles, entre las sedes que engloba la Región FICER. Siendo necesario para ello la dimensión o aspecto central de la investigación, las

orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México.

3.3.2 ASPECTOS INSTRUMENTALES

Como parte de las estrategias diseñadas, la información que se busca recuperar permitirá dar cuenta de la presencia de determinados posicionamientos epistemológicos, haciendo uso los distintos niveles de relación y la perspectiva de los agentes informantes que representan, por un lado, la visión instituida a través de los coordinadores de los distintos programas, así como la perspectiva instituyente, mediante los comentarios de los representantes de las LGAC asignados respectivamente.

Empero, dado que la perspectiva estructural-sistémica permea este trabajo, los datos personales servirán únicamente de referencia para el análisis ulterior y para ello se realizará el levantamiento de una cédula con los datos generales que permitirá asignar un código e identificar por dicho código a cada informante, trátase de agentes o de fuentes documentales¹². Ésta cédula de identificación permitirá triangular cada uno de los elementos en sus diferentes niveles relacionales, así como los modos en que se corresponden con los elementos de las otras estructuras organizacionales en los distintos casos a analizar.

El anonimato de la información obtenida de ambas fuentes (agentes informantes y fuentes documentales) será prioritaria, ya que en los momentos de la replicación de la información obtenida con los otros casos; en lo local, por cada sede y por cada coordinador, éste tendrá conocimiento de los representantes de líneas de investigación, ya que fueron nombrados por él, de igual manera estos

¹² Véanse Anexos 1, 2 y 3: “Ficha de identificación de agentes informantes”, “Ficha de identificación de fuentes documentales/*Plan de estudios*” y “Ficha de identificación de fuentes documentales/*Reportes finales de investigación*”, respectivamente

representantes conocen la identidad de la figura que los coordina. De manera símil, los representantes de las líneas conocerán la identidad de los autores de los reportes finales de investigación, aunque no sea al autor a quien se investigue de primera mano.

De esta manera, pueden describirse los instrumentos que habrán de ser utilizados en esta investigación, al tiempo de resaltar la información que se desea obtener haciendo uso de cada uno de ellos para el cumplimiento de los objetivos que habrán de cubrirse.

Los instrumentos uno, dos y tres permitirán obtener información para el Análisis de contenido, esto es, la determinación de las conexiones existentes entre el nivel sintáctico del texto y sus niveles semántico y pragmático. (Delgado y Gutiérrez, 1999, pág. 180) Utilizando el Programa para el análisis cualitativo: Atlas Ti, a lo largo del análisis de la investigación realizada y con la información recuperada del trabajo de campo.

Siendo el objetivo general de esta investigación, el analizar las orientaciones epistemológicas de los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, se buscará generar unidades hermenéuticas para comprender cómo se recuperan los posicionamientos epistemológicos en las fuentes documentales y las entrevistas realizadas a los distintos agentes informantes. Aquí se buscará caracterizar los sustentos epistemológicos presentes en los planes de estudio registrados en cuatro programas de posgrado cuya denominación contemple los estudios regionales.

Por su parte, la entrevista semiestructurada es un instrumento que permitirá recuperar la opinión de los coordinadores de los programas y de los representantes de las LGAC de manera individual sobre las relaciones entre los sustentos epistemológicos y su implementación¹³. Que junto al cuestionario¹⁴, se

¹³ Véanse Anexos 4 y 5: "Guía de entrevista semi-estructurada/Para Coordinadores" y "Guía de entrevista semi-estructurada/Para Representantes de LGAC", respectivamente.

¹⁴ Véase Anexo 6: "Cuestionario/Para Representantes de LGAC".

complementará con las opiniones de coordinadores y representantes de las LGAC de estos programas acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación.

Por otra parte, dichos instrumentos habrán de empalmar con las directrices metodológicas que a continuación se detallan:

Como la metodología será el estudio de casos múltiples, en el diseño de casos múltiples se utilizan varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar. (Rodríguez Gómez, Gil Flores, y García Jiménez, 1999, pág. 96) La elección del estudio de casos múltiples, permite establecer la coherencia entre los supuestos teóricos y la estrategia metodológica, ya que se configurará como una vía de acceso a la realidad (sistema educativo) a través de la comprensión de las relaciones entre los elementos. Analizando los casos de manera individual y luego comparando los hallazgos entre sí.

Por otro lado, el análisis documental se realiza mediante el análisis de contenido, que puede entenderse como un procedimiento destinado a desestabilizar la inteligibilidad inmediata de la superficie textual, develando sus aspectos no directamente intuibles (contenido latente) y, sin embargo, presentes. (Galeano Marín, 2007, pág. 126) El análisis documental se realizará con ayuda de la herramienta tecnológica llamada Atlas Ti, que permitirá analizar los elementos y relaciones que no aparecen de manera explícita en los distintos niveles de análisis antes expuestos. Su aplicación permitirá identificar la presencia de los supuestos epistemológicos y los elementos que constituyen cada uno de los dispositivos de formación en su particular contexto.

Aunado a lo anterior, el guión de entrevista semiestructurada (o no directiva) es una forma de acceder a los agentes informantes, donde se asegura de que el entrevistado le comunique su punto de vista acerca de determinados aspectos precisos del tema de discusión, dejándolo en libertad de abordarlos en el orden y la profundidad que le parezca conveniente. (Giroux y Tremblay, 2004, pág. 165) El

diseño del guión para la entrevista semiestructurada se realizó en dos formatos, uno dirigido a los coordinadores de cada programa y otro dirigido a los representantes de las LGAC, y contendrá los principales aspectos que permitan que los distintos agentes, en cada caso en particular, puedan expresar los conocimientos y la claridad sobre la conformación del programa y los elementos formales más relevantes. Cada entrevista se realizará a cada uno de los coordinadores y representantes de las LGAC de manera individual, permitiéndoles expresar lo que consideren más relevante sobre lo que entienden respecto a las implicaciones de la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México.

Por su parte, el diseño de las guías para las entrevistas semiestructuradas a los representantes de la diferentes líneas de investigación que posea cada uno de los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, considerados como casos en la presente investigación; obedece a la necesidad de identificar los tipos de relaciones entre las líneas de investigación, tomando como principal criterio de análisis, las orientaciones epistemológicas con las que forman.

Por último, el cuestionario, dirigido únicamente a los representantes de las LGAC, se define como una forma de encuesta caracterizada por la ausencia del encuestador, por considerar que para recoger información sobre el problema objeto de estudio es suficiente una interacción impersonal con el encuestado. Así, (...) *el cuestionario es una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos.* (Rodríguez Gómez, Gil Flores, y García Jiménez, Cuestionario, 1999, pág. 186)

El cuestionario aplicado a los representantes de las líneas de investigación, se elabora con el objeto de poder tener elementos para triangular información, en la que se recupere el posicionamiento epistemológico y la práctica investigativa de cada uno de ellos, a fin de conocer la perspectiva del investigador-formador.

Previo al ingreso al campo, el piloteo de los instrumentos de recolección de información consistió en la validación y visto bueno por parte de la Dra. Rosario Guadalupe Chávez Moguel, directora de esta investigación, con la que trabaje muy de cerca, tanto para la planeación, diseño y construcción de cada instrumento; así como con la Dra. Nancy Leticia Hernández Reyes, quien realizó observaciones y validó el formato final.

3.4 BOCETO DE LOS DISPOSITIVOS

Entendiendo al dispositivo como una red articular de vías de relación en donde líneas de estratificación y sedimentación vienen y devienen, generando relaciones que aproximan y generan distancias y rupturas entre los casos que conforman el objeto de estudio de la presente investigación, es posible bosquejar, descriptivamente hablando, los elementos identificados y localizados en su acepción cuantitativa, así como algunos rasgos que caracterizan la Región FICER.

En este sentido, la información se sintetiza en la siguiente tabla:

Tabla 2: Trabajo de Campo en la “Región FICER”

	DHER-UV	DERAN-UAS	DER-UNACH	DER-UDEG	TOTALES
Vagabundeo	0	0	0	1	1
Planes de Estudio	1	1	1	1	4
Coordinadores	1	1	1	1	4
Entrevistas Coordinadores	1	1	1	1	4
LGAC	3	2	4	2	11
Representantes LGAC	3	2	7	2	14
Entrevistas Representantes LGAC	1	2	7	2	11
Tesis	3	0	6	0	9
Avances de investigación	0	0	0	2	2

Respecto a lo que se denomina *vagabundeo*, se refiere a la primera visita que se hizo al campo, en uno de los dispositivos identificados, con el objeto de indagar la relevancia y pertinencia de esta investigación. Dicha actividad se realizó al programa del Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad de Guadalajara, con sede en el Centro Universitario de los Altos en Tepatitlán de Morelos, Jalisco. La decisión de considerar a este programa para la introducción al campo parte de la concordancia nominal al posgrado en el que se adscribe esta investigación.

Ubicándonos en el trabajo de campo, previo al traslado a la ciudad de Xalapa, Veracruz, del 11 al 13 de febrero de 2015, donde se encuentra el Instituto de Investigaciones Histórico Sociales (IIHS) de la Universidad Veracruzana, sede del Doctorado en Historia y Estudios Regionales, se llevó a cabo la recuperación del plan de estudios e información relevante del programa del DHER-UV, así como de los investigadores que conforman las distintas Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), estableciéndose comunicación vía correo electrónico para el envío de los instrumentos que correspondan a cada informante clave (coordinador o representante de la LGAC).

El trabajo de campo que se vino realizando en el DER-UNACH, programado inicialmente del 23 al 27 de marzo del presente año, tuvo que extenderse a principios de abril, dadas las solicitudes externadas por los informantes claves de las distintas academias para la reprogramación de fechas para la realización de las entrevistas. Sin embargo, se siguió la misma estrategia metodológica que con el caso anterior, esto es, la recuperación del plan de estudio e información relevante del programa del DER-UNACH, así como de los investigadores que conforman las distintas LGAC, obteniéndose con ello fuentes documentales, grabaciones de entrevistas, fichas de identificación requisitadas y tesis localizadas y reproducidas parcialmente.

Del 20 al 24 de abril de 2015 se realizó el traslado a la ciudad de Culiacán, Sinaloa, donde se encuentra la Universidad Autónoma de Sinaloa, sede del Doctorado Estudios Regionales con énfasis en América del Norte, el DERAN-UAS.

Siguiendo el mismo formato metodológico se tuvo oportunidad de recuperar información relevante para esta investigación, contándose con todas las facilidades y narraciones necesarias por parte de los agentes informantes.

El último programa que integró el trabajo de campo para la recolección de información, corresponde al Doctorado en Estudios Regionales con sede en el Centro Universitario de los Altos, en Tepatitlán de Morelos, Jalisco; perteneciente a la Universidad de Guadalajara. Éste trabajo se realizó del 01 al 05 de junio del año 2015.

La Tabla No. 3 engloba a los agentes informantes en los dispositivos de formación, ubicando a cada uno de ellos a partir de un código de identificación, la sede a la que pertenece el programa y la función que desempeñan en la misma. Para el caso de los representantes de LGAC, se agrega la columna de Línea, donde se nombra la LGAC a la que pertenecen y se agrega una última columna donde, en el caso que presentan reportes finales de investigación, se añade el título de la tesis doctoral que dirigieron dentro del programa respectivo.

Finalmente, cada uno de los dispositivos de formación habrá de ser descrito desde sus características instituidas y formales, para posteriormente dar paso a la crítica, esto es, al examen de las relaciones presentes en los distintos niveles de análisis.

Tabla 3 “Agentes informantes en los dispositivos de formación”

#	Seudónimo	Sede	Función	Línea
1	DHER-UV/01	DHER-UV	Coordinador	S/T
2	DHER-UV/02	DHER-UV	Representante de LGAC	Grupos sociales, procesos culturales y territorios
3	DHER-UV/03	DHER-UV	Representante de LGAC	Procesos históricos-regionales
5	DHER-UV/05	DHER-UV	Representante de LGAC	Estado, procesos de democratización y actores sociales
6	DERAN-UAS/06	DERAN-UAS	Coordinador	S/T
7	DERAN-UAS/07	DERAN-UAS	Representante de LGAC	Desarrollo regional y procesos migratorios en América del Norte
8	DERAN-UAS/08	DERAN-UAS	Representante de LGAC	Políticas de desarrollo y nuevas tecnologías de información en América del Norte
9	DER-UNACH/09	DER-UNACH	Coordinador	S/T
10	DER-UNACH/10	DER-UNACH	Representante de LGAC	Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje
11	DER-UNACH/11	DER-UNACH	Representante de LGAC	Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje
12	DER-UNACH/12	DER-UNACH	Representante de LGAC	Comunicación, cultura e historia
13	DER-UNACH/13	DER-UNACH	Representante de LGAC	Comunicación, cultura e historia
14	DER-UNACH/14	DER-UNACH	Representante de LGAC	Economía, sociedad y desarrollo
15	DER-UNACH/15	DER-UNACH	Representante de LGAC	Economía, sociedad y desarrollo
16	DER-UNACH/16	DER-UNACH	Representante de LGAC	Sociedad, estado y derecho
17	DER-UDG/17	DER-UDG	Ex-Coordinador	S/T
18	DER-UDG/18	DER-UDG	Coordinador	S/T
19	DER-UDG/19	DER-UDG	Representante de LGAC	Región, cultura y sociedad
20	DER-UDG/20	DER-UDG	Representante de LGAC	Región, sistemas productivos y territorio

3.4.1 DHER-UV

Para ubicar el dispositivo DHER-UV, es necesario situarlo en el contexto institucional que orienta y norma las formas instituidas de dicho programa. La Universidad Veracruzana que inició sus funciones el 11 de septiembre de 1944, al *hacerse cargo de las escuelas oficiales artísticas, profesionales, especiales y de estudios superiores existentes en ese entonces dentro de la entidad.* (Universidad Veracruzana, 2014)

Es de resaltar que:

El conjunto de programas de docencia impartidos por la Universidad Veracruzana la ubican como la universidad pública de provincia con mayor diversificación en su oferta educativa. Actualmente nuestra Institución atiende una matrícula de 62,129 estudiantes en 304 programas de educación formal: 172 de licenciatura, 122 de posgrado, 10 de TSU. Otros 12,675 estudiantes son atendidos en programas de educación no formal, a través de los Talleres Libres de Arte, Centros de Idiomas, de Autoacceso, de Iniciación Musical Infantil, Departamento de Lenguas Extranjeras, Escuela para Estudiantes Extranjeros y, Educación Continua, por lo que la matrícula total atendida es de 74,804 estudiantes. (Universidad Veracruzana, 2014)

Existen 5 unidades Académicas, Facultades-Regiones (Xalapa, Veracruz, Poza Rica-Tuxpan, Córdoba-Orizaba y Coatzacoalcos-Minatitlán), Educación continua, Sistema de Enseñanza Abierta (SEA), Estudiantes Extranjeros y la UV-Intercultural (UVI). En el área de Humanidades, en Xalapa. Se oferta el Doctorado en Historia y Estudios Regionales. (Universidad Veracruzana, 2014)

El Doctorado en Historia y Estudios Regionales (DHER) fue fundado en 1996 por el Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales y su organización recupera la experiencia adquirida durante más de veinte años de investigación histórica regional. Todos esos años de trabajo continuo sirvieron para integrar un grupo de

académicos de alta graduación, quienes sostienen el mencionado programa. El DHER ha sido diseñado para formar investigadores interesados en la problemática regional en sus diversas manifestaciones. Su consolidación, ha sido animada por las relaciones académicas construidas durante años con especialistas nacionales y extranjeros de reconocido prestigio.

Figura 6 “Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana”



Ubicado en la calle Diego Leño #8, en la Colonia Centro, en Xalapa, Veracruz, el IIHS alberga al DHER-UV, y refiere en su sitio web institucional que dicho programa:

(...) es una respuesta a las necesidades de formación de académicos interesados en innovar las ciencias sociales y también empeñados en proponer soluciones prácticas apropiadas a la realidad socio-histórica mexicana. Las expectativas y respuesta a los retos epistemológicos, teóricos, metodológicos y prácticos planteados por la compleja realidad sociocultural mexicana son abordados con un diseño curricular ad hoc, flexible y con capacidad de transformación. (Universidad Veracruzana, 2014)

3.4.1.1 *Plan de Estudios*

Antes de comenzar el desarrollo de este apartado, cabe hacer hincapié en que el programa del DHER-UV tiene en su haber tres reformas curriculares. El primer plan data de 1996, cuando hubo iniciado este programa. El segundo plan, corresponde al año 2001; y tercer, denominado Plan 2014 y puesto en marcha a partir de febrero de 2015, fecha en la que ingresó una nueva generación.

El plan que habrá de ser analizado corresponde al segundo, el llamado Plan 2001, ya que es el que cuenta tanto con un proceso de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales con varias generaciones y producciones, pero también al ser el plan identificado y preparado como fundamento para el trabajo de campo de este dispositivo de formación.

El Plan de Estudios del DHER-UV fundamenta dicho programa a partir del establecimiento de los siguientes puntos: orientación, justificación, misión, visión objetivos y metas.

Orientado a responder a las necesidades de estudiar los fenómenos sociales desde una perspectiva histórica y regional, este programa busca formar investigadores capaces de introducir esas dimensiones en el desarrollo de las ciencias sociales y la comprensión de problemas relevantes para el entorno social. (Universidad Veracruzana, 2014)

Respecto a la justificación y pertinencia del programa, es posible encontrar la siguiente descripción en el sitio web oficial¹⁵:

El Doctorado en Historia y Estudio Regionales surge como vía para impulsar, en las escalas nacional y regional, el estudio de los fenómenos sociales desde una perspectiva histórica y regional. Existe una fuerte demanda académica y del entorno social para abordar los procesos histórico-sociales en su dimensión regional, ampliamente entendida como el estudio adecuado

¹⁵ Véase: <http://www.uv.mx/dher/plan-de-estudios/fundamentos-del-programa/>

de los contextos geográficos, históricos y situacionales de los procesos sociales. Se trata de una necesidad que emerge desde los propios contextos regionales, y también del imperativo de las ciencias sociales mexicanas de mejorar la calidad de sus análisis y desarrollar nuevos conocimientos por vía de la comparación y el estudio a fondo de procesos sociales analizados desde una perspectiva holística. El interés por los estudios regionales en los diversos posgrados que se ofrecen en otras instituciones (Universidad Benito Juárez de Oaxaca, el Colegio de México, la Facultad de Planeación Urbana y Regional de la Universidad Autónoma del Estado de México) manifiesta una clara orientación hacia el análisis técnico de los problemas de la Planeación y el Desarrollo regionales. Estos programas están inspirados en una visión instrumental del concepto de región, dejando a otras disciplinas el estudio de la historia, la cultura y demás expresiones regionalistas, mismas que son abordadas desde un punto de vista más bien temático y no desde la perspectiva de los ámbitos regionales, entendidos como totalidades vivas, insertas en determinados contextos nacionales e internacionales. Esta limitante, sin duda, obliga a reorientar metodológica y temáticamente todo estudio de carácter regional, ahora que la problemática del mundo actual, con el resurgimiento de nuevos nacionalismos y casi olvidados regionalismos, nos obliga a buscar nuevas perspectivas de conocimiento. En esta dirección, el Doctorado en historia y Estudios Regionales tiene como antecedente el programa de Doctorado en Historia y Estudios Regionales aprobado en junio de 1996, y puesto en operación en octubre del mismo año, el cual fue aceptado en el Padrón de Excelencia de Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología condicionado con observaciones en la Convocatoria de 1999. Con el fin de atender las recomendaciones del CONACyT y garantizar la excelencia académica, se reestructura aquel programa, para lograr una mayor integración entre los cuerpos académicos y el programa de estudios, de manera que articule las líneas de investigación que se desarrollan en la Institución sede, y los contenidos de las materias cursadas. (Universidad Veracruzana, 2014, pág. Fundamento/Justificación)

Por su parte, la misión y la visión se corresponden al señalar que las actividades que vienen realizando consisten en formar investigadores con un nivel de conocimientos y competencias elevado en el área de la historia y de los estudios regionales; así como la intención de llegar a ser un referente nacional e internacional en investigación y producción de conocimiento.

Los objetivos y las metas se localizan dentro del apartado de los fundamentos del programa y se definen en los siguientes términos:

Objetivo general: El Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana ha tenido entre sus funciones la de jugar un papel activo en la formación de investigadores y profesores de alto nivel científico y académico. El Doctorado en Historia y estudios sociales que se ofrece tiene como objetivo fundamental formar investigadores que, de manera pluri y transdisciplinaria, puedan explicar los fenómenos socio-históricos en su expresión regional. Objetivos específicos: Fomentar la reflexión teórico-metodológica entre la historia y las ciencias sociales; Contribuir al conocimiento de los problemas sociales desde un ámbito regional y en una perspectiva de larga duración; Formar investigadores que sean capaces de analizar y explicar los procesos de la historia y la sociedad en sus diversas manifestaciones regionales. (Universidad Veracruzana, 2014, pág. Objetivos)

Las metas que se traza el programa del DHER-UV, se agrupan en cinco puntos que sintetizan cuantitativamente los resultados de los esfuerzos en materia de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales.

- Graduar al menos el 70% de los estudiantes en el tiempo estimado de 3 los de escolarización en el plan de estudios y un año más para la titulación.
- Coadyuvar a colocar al menos el 50% de los estudiantes en el mercado laboral.
- Mejorar la producción académica conjunta, incrementando al menos un artículo de estudiantes en alguno de los índices reconocidos y de acuerdo a

las líneas de generación y aplicación del conocimiento del núcleo académico básico.

- Proponer al menos un proyecto bianual de vinculación.
- Tener por lo menos 50% de los estudiantes por generación que realicen estancias nacionales e internacionales en otras universidades. (Universidad Veracruzana, 2014, pág. Objetivos)

El plan de estudios estructura y formaliza los requerimientos de ingreso al programa, así como los perfiles de egreso. Haciendo hincapié en que deberán cubrirse tanto competencias como conocimientos, actitudes, habilidades y valores para aquellos aspirantes a ingresar al programa del DHER, según se muestra en el siguiente cuadro:

Tabla 4: Perfil de Ingreso al DHER-UV

Competencias	Conocimientos	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de análisis, síntesis y argumentación. - Aptitud para la revisión, consulta y presentación sistemática de bibliografía. - Experiencia metodológica para la investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> - Formación previa en el campo de la historia y de las ciencias sociales, tanto de Licenciatura como de Maestría. - Conocimientos de por lo menos una lengua extranjera. 	<ul style="list-style-type: none"> - Vocación para la investigación social. - Disciplina y perseverancia en el trabajo académico. - Una actitud favorable para adquirir nuevos conocimientos y desarrollar conocimientos innovadores y pertinentes en su campo.
Habilidades		Valores
<ul style="list-style-type: none"> - Buena comunicación oral y escrita. - Habilidad para la lectura y comprensión de textos. - Manejo de paquetería de cómputo básica. - Capacidad de observación e iniciativa. - Disposición al trabajo en equipo. 		<ul style="list-style-type: none"> - De respeto, tolerancia y apertura al diálogo. - De honestidad, rigor y responsabilidad. - De compromiso social y empatía con las personas.

De manera similar, los perfiles de egreso considerados dentro del plan de estudios del DHER-UV, señala que al finalizar su formación los egresados deberán cubrir las características que en el siguiente cuadro se apuntan:

Tabla 5: Perfil de Egreso al DHER-UV

Competencias	Conocimientos	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> - Diseñar y desarrollar investigación original y de alta calidad en el campo de las ciencias sociales. - Generar conocimiento innovador de los procesos socio-históricos en el ámbito regional. - Desarrollar análisis susceptibles de contribuir al diseño de programas que atiendan problemáticas específicas en la dimensión regional. 	<ul style="list-style-type: none"> -El egresado contará con una base sólida de conocimientos teóricos y empíricos en el campo histórico-social y en el ámbito regional para poder desarrollar actividades de investigación y docencia. 	<ul style="list-style-type: none"> - Mantendrá una actitud favorable para la actualización permanente en su área de conocimiento. - Estará preparado para incorporarse en el medio profesional de la investigación y de la docencia, así como en medios profesionales que requieran de sus competencias y conocimientos. - Estará preparado para la formación de equipos interdisciplinarios y la valoración del trabajo en equipo tanto en el ambiente científico como gubernamental, privado y social.
Habilidades		Valores
<ul style="list-style-type: none"> - Para interactuar con especialistas de diversas áreas de conocimiento en el campo de la historia y de las ciencias sociales. - Para iniciar y proponer por cuenta propia proyectos innovadores de investigación. - Para insertarse y participar activamente en equipos de investigación. 		<ul style="list-style-type: none"> - Es un profesional responsable, solidario, crítico, ético y comprometido con la investigación social y la sociedad.

Siguiendo con la descripción del plan de estudios del Doctorado en Historia y Estudios Regionales de la Universidad Veracruzana, el *Complemento al Plan de Estudios* que muestra el sitio web oficial de la institución muestra la estructura del

programa, la justificación del mapa curricular¹⁶ y las actividades extracurriculares de apoyo a la investigación que a letra dicen:

El programa está estructurado en torno a cuatro ejes temáticos, fuertemente relacionados entre sí, que articulan los objetivos del programa, los intereses de los alumnos y las actividades del Instituto. Estos ejes son:

1. Teoría social
2. Metodología y epistemología
3. Teoría de los estudios regionales y
4. Teoría de la historia

En la tabla siguiente, se explicitan cada uno de los contenidos de los ejes que estructuran y articulan los objetivos del programa, y que conforman la mayor parte de los cursos de primer y segundo semestre; aquí, la [...] complejidad del estudio de los procesos socio-históricos requiere de una perspectiva transdisciplinaria que permita dar cuenta de manera más integral de los fenómenos analizados. [...] Estos cuatro ejes establecen directrices que definen de manera transversal los cursos impartidos [...].

Ahora bien, tal como se muestra en el *Anexo No. 8* referido a pie de página, los cursos que integran el primer semestre son: teoría social, epistemología y metodología, y optativa I; mientras que el segundo semestre se constituye con otros tres cursos cuya denominación es la siguiente: teoría de los estudios regionales, teoría de la historia y optativa II.

El tercer semestre comprende los cursos denominados: seminario de tesis I, optativa III y proyecto de investigación; el cuarto y quinto semestre se integran por el seminario de tesis II y III respectivamente; mientras que el sexto y último semestre además del seminario de tesis IV, cuenta con un curso denominado tesis doctoral.

¹⁶ Véase Anexo No. 8: "Mapa Curricular DHER-UV".

Tabla 6: Complemento del Plan de Estudios DHER-UV

EJES	Propósitos a los que contribuye	Directrices que corresponden al área obligatoria	Como soporte al área optativa de vinculación con las LGAC
Teoría social	Posibilita un sólido sustento teórico en aquellas escuelas básicas y contemporáneas que proporcionen un corps conceptual para la reflexión de los procesos sociales en su contexto regional.	Proporciona una panorámica de los enfoques clásicos y contemporáneos en la teoría sociológica y antropológica, de manera que se establezca un diálogo con el conocimiento histórico y se ofrezcan herramientas para generar un estilo de pensamiento crítico para el planteamiento y desarrollo de la investigación empírica.	<ul style="list-style-type: none"> • Acerca al estudiante al conocimiento especializado de su campo de interés, y lo • Integra a la LGAC elegida, posibilitándolo al acercamiento de otras formas de generación y aplicación del conocimiento, sustentadas en las demás líneas que se desarrollan en nuestro
Epistemología y metodología	Permite la formación sistemática de la relación entre la construcción de conocimiento científico, los	Analiza la problemática de la producción del conocimiento científico a partir de articular la construcción del objeto, el uso de los	Instituto, sede del programa.

	discursos teóricos y el desarrollo de la investigación regional.	métodos y la crítica de las explicaciones científicas en la historia y la teoría social, que son sustentados por corrientes específicas para el estudio de ámbito regional.	
Teoría de los estudios regionales	Favorece una diferenciación del concepto de región como escala de observación y como segmentación territorial, para facilitar una perspectiva de análisis flexible donde se destaque el ámbito de relaciones sociales específicas.	Dialoga en torno a las diferentes tendencias teóricas que problematizan la región como categoría de análisis socio-histórico.	
Teoría de la historia	Aporta al alumno el sustento filosófico para la crítica de las diferentes corrientes históricas, al mismo tiempo que garantiza un abordaje comparado de las	Explora dos actitudes frente a la naturaleza del conocimiento histórico: por una parte busca dar sentido al conjunto de acontecimientos y fenómenos que constituyen la historia humana y, por	

	historiografías regionales o de cobertura más amplia.	otra, la que profundiza y cuestiona la naturaleza y científicidad del conocimiento histórico.	
--	---	---	--

En este sentido, la característica principal de las materias ofertadas permite una caracterización a partir de las siguientes descripciones, donde es posible ubicar aquellas asignaturas optativas de apoyo general y las que se ofrecen en atención a las orientaciones de los proyectos:

Las materias serán, entre otras y dependiendo de las orientaciones de los proyectos de tesis, así como del plan de trabajo de cada estudiante, incluyendo a estancias externas. El catálogo ofrece las materias siguientes que no son exclusivas de otras que puedan respaldar los proyectos de los estudiantes. [...] Las materias optativas de apoyo general de corte historiográfico o técnico-metodológico, se impartirán durante el tercer semestre. El objetivo de estas materias es ya sea proporcionar al alumno algunos instrumentos indispensables para realizar sus actividades de investigación empírica (archivos, encuestas, trabajo de campo y cartografía) o bien para la crítica historiográfica [...]. (Universidad Veracruzana, 2014)

De manera más puntual, el siguiente cuadro presenta las materias que se ofertan, tanto de *apoyo a las orientaciones de proyectos* como a las materias *optativas de apoyo general*:

Tabla 7: Descripción de Materias de Apoyo y Optativas del DHER-UV

Materias de apoyo a las orientaciones de proyectos	
<u>Asignatura</u>	<u>Descripción</u>
Historiografía Mexicana Colonial	Revisa las corrientes historiográficas que se abocan al estudio de las relaciones económicas, políticas y sociales entre estamentos y etnias en la sociedad novohispana; la formación de los centros urbanos en el ámbito colonial y la construcción de la conciencia novohispana.
Historiografía mexicana del siglo XIX y XX	Discute las corrientes historiográficas que abordan el estudio de las estructuras de larga duración, así como las coyunturas fundamentales en las luchas hacia el

	México independiente y la conformación del estado moderno.
El proceso de construcción histórica de las regiones en México.	A partir del estudio de las regiones y de los poderes nacionales, se reconstruye el proceso que dio origen al sistema federal mexicano, bajo tres ejes temáticos fundamentales: las regiones, las instituciones y las fuentes de poder.
Historiografía económica mexicana	Estudia y analiza críticamente la historiografía económica mexicana durante las décadas que van de 1960 al presente, focalizándose en las características de los objetos y sujetos de estudio tratados por esta Historiografía y destacándose el papel de las fuentes y recursos teóricos empleados.
Geografía regional	Reorienta el estudio de la historia regional en una perspectiva que considere la territorialidad y espacialidad como elemento indispensable de análisis.
Historia de Veracruz	Proporciona una historia panorámica del proceso de la construcción de las estructuras económicas, políticas y sociales de la entidad.
Multiculturalismo y territorio	Introduce al estudiante a las discusiones filosóficas que emanan del reconocimiento público de la “diferencia”. Se abordan las vertientes liberales, pluralistas y comunitaristas. Se contrastan estas fuentes de pensamiento y los intentos de construcción teórica con las políticas concretas en distintos ámbitos regionales, pero fundamentalmente en todo el eje americano. Se centra en el impacto de políticas multiculturales en las formaciones territoriales.
Movimientos sociales y Estado	Discute las distintas corrientes de pensamiento en torno al fenómeno de los movimientos sociales contemporáneos y problematiza las relaciones entre

	Sociedad y Gobierno desde la perspectiva de la acción colectiva.
Seguridad Pública, participación ciudadana y gobernabilidad	Analiza el sistema policial regional a partir de sus programas y los esquemas de participación ciudadana, con el propósito de problematizar la gobernabilidad en sus manifestaciones contemporáneas.
Democracia, sociedad civil y ciudadanía	Ofrece un panorama amplio de las discusiones contemporáneas sobre las relaciones entre la sociedad civil y la construcción de la gobernabilidad democrática. Plantea la necesidad de reconceptualizar la noción de ciudadanía frente a fenómenos como la globalización, el multiculturalismo y las nuevas aspiraciones de participación ciudadana en el ejercicio del gobierno.
Acercamientos teóricos a la perspectiva de género	Analiza las diferentes corrientes teóricas que han alimentado las perspectivas de género.
Historia comparada de los pueblos indígenas del Golfo	Analiza las relaciones entre reorganización del Estado mexicano, democratización regional y demandas autonómicas de los pueblos indígenas, a partir de un ejercicio comparativo en el espacio del Golfo de México.
Introducción a las culturas de la costa del Golfo	Estudia la conformación de una región del área cultural llamada Mesoamérica, cuestionando los paradigmas tradicionales.
Materias optativas de apoyo general	
<u>Asignatura</u>	<u>Descripción</u>
Historiografía de América Latina	Parte de la historia común latinoamericana (pervivencia de culturas y estructuras antiguas -como el pasado colonial y neocolonial- a la vez que se da una constante búsqueda de autonomía en sus relaciones con el exterior) para considerar a América Latina como una macro-región dentro del sistema mundial, en donde el

	eje central de análisis remite a sus relaciones con otras regiones del globo.
Historiografía del América del Norte	Brinda un acercamiento integral de las raíces culturales que han dado pauta a la conformación de los modernos estados nacionales de América del Norte. Analiza comparativamente los sistemas económicos, políticos, sociales y culturales de cada país de la región.
Historiografía del Golfo-Caribe	Ofrece una visión general de las principales conceptualizaciones del Caribe como región (según criterios geográficos, históricos, socio-económicos, políticos, lingüísticos y étnicos). Introduce al Caribe como zona de plantación tropical, estudiando sus vínculos con la Europa atlántica.
Análisis de fuentes documentales	Introduce al estudiante al uso de las teorías sobre el análisis de la lectura, al manejo de las críticas de fuentes primarias y secundarias, y a la localización y análisis crítico de las propias fuentes.
Análisis de fuentes orales	Introduce al estudiante en el uso de la historia oral desde dos perspectivas: vista como conjunto de técnicas específicas para la reconstrucción histórica y desde la crítica epistemológica de las fuentes, tanto orales como documentales.
Cartografía	Integra el análisis cartográfico en el estudio de la historia y las realidades regionales. Introduce al estudiante en la temática y la terminología cartográficas, la evolución, representaciones y análisis cartográficos.

Figura 7 “Biblioteca del Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana”



De esta manera, aspectos organizativos instituidos al interior del plan de estudios del DHER-UV desarrolla distintos criterios como lo son: requisitos de ingreso, selección interna, requisitos para la titulación, el estatuto de alumnos 2008, el estatuto general y el reglamento general de estudios de posgrado 2010, como elementos de los procesos administrativos. En este mismo tenor, puntualiza descriptivamente los espacios y equipamiento con que cuenta para el desarrollo de los procesos formativos de sus noveles investigadores, especificando sus características y condiciones de uso, como las Bibliotecas y acervos (como el espacio mostrado en la Figura 6 “Biblioteca del Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana”) y Tecnologías de Información y Comunicación.

Igualmente, este programa cuenta con acciones de vinculación, entre los que se destacan gestiones de movilidad, convenios para la realización de estudios y presentación de informes en el escenario estatal, principalmente, etc.

3.4.1.2 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento

Durante la investigación preliminar, correspondiente al Plan 2001, se identificaron tres Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento que articulan y conforman las orientaciones de formación de investigadores y construcción del conocimiento en el DHER-UV, a saber: Grupos sociales, procesos culturales y territorios; Estado, procesos de democratización y actores sociales; y Procesos geopolíticos, militares y económicos.

Cada una de las LGAC se define en los siguientes términos:

1. Grupos sociales, procesos culturales y territorios

Esta LGAC se enfoca en el estudio de grupos sociales y sus manifestaciones culturales, las cuales tienen lugar en contextos histórico-espaciales específicos. Ello implica el reconocimiento de interrelaciones en diversos aspectos (económico, político y religioso) y ámbitos (locales y regionales) de la vida social, en los que se privilegia la dimensión simbólica y la construcción de significados. Esta línea favorece un diálogo para el abordaje de preocupaciones actuales desde los variados procesos que las han gestado, transformado y dotado de sentido. (Universidad Veracruzana, 2014)

Con diez miembros, doctores y doctoras integrantes del núcleo básico, esta primera línea cuenta con el mayor número de investigadores-formadores en su estructura.

2. Estado, procesos de democratización y actores sociales

La línea se desarrolla mediante proyectos de investigación de diferentes objetos de conocimiento tales como: la acción colectiva, la cultura política, la

inseguridad y el acceso a la justicia. Para tal efecto, se utiliza una observación compleja de procesos locales y globales en perspectiva histórica. La acción colectiva se piensa con relación a la democratización de las instituciones estatales; la cultura política como parte de procesos de democratización regionales que incluyen los procesos electorales y la confianza en las instituciones; la inseguridad es observada como una variable que configura la sociedad incivil y las políticas de seguridad y, el acceso a la justicia social y penal se observa como una condición de la reinención de la constitucionalidad del estado de derecho. En general, los proyectos comparten una matriz discursiva que supone la democratización de las instituciones estatales, proceso en el cual los ciudadanos son claves para nuevas formas de convivencia social y política. (Universidad Veracruzana, 2014)

Esta segunda LGAC cuenta con ocho miembros del núcleo académico básico y se caracteriza por el amplio contenido temático, cuyos proyectos de investigación integrados contienen diversos objetos de estudio circunscritos en las dinámicas sociales de la entidad.

3. Procesos geopolítico, militares y económicos

Esta línea aglutina las investigaciones que abordan el desarrollo político y económico en el contexto de los fenómenos nacionales e internacionales que incidieron en los procesos de conformación de la región del Golfo de México: los grupos de poder, las intervenciones militares y las inversiones extranjeras vinculadas con el comercio, la industria, el petróleo, la ganadería y la agricultura. (Universidad Veracruzana, 2014)

Con el menor número de investigadores-formadores (siete), ésta tercera y última LGAC se caracteriza por el énfasis que hace en las intervenciones militares como objeto de estudio, así como de la especificidad de la región del Golfo de México como territorio de análisis.

Es de resaltar que, de acuerdo a lo establecido al inicio del apartado correspondiente al Plan de Estudios del dispositivo de formación DHER-UV, el Plan a analizar será el del 2001, empero, es preciso señalar que uno de los aspectos que resaltan en la reforma curricular del Plan 2014, es el incremento de tres LGAC a cuatro en el Plan 2014, sin embargo, la siguiente tabla muestra un comparativo relacional entre la LGAC del Plan 2001 y el fundamento y surgimiento de las más recientes.

Tabla 8: LAGC comparativo Plan 2001 y Plan 2014, DHER-UV

LGAC	Plan 2001	LGAC	Plan 2014
1.	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	1.	Grupos sociales, procesos culturales y territorios
		2.	Conformaciones regionales y territoriales <u>(Nuevo)</u>
2.	Estado, procesos de democratización y actores sociales	3.	Estado, procesos de democratización y actores sociales
3.	Procesos geopolíticos, militares y económicos	4.	Procesos histórico-regionales: economía, política y sociedad <u>(Modificado)</u>

3.4.1.3 Producción (Docentes/Alumnos)

El tema de la producción se relaciona por un lado con la eficiencia terminal del programa, y por otro lado con la generación de conocimiento por parte de los docentes investigadores que integran el Núcleo Académico Básico (NAB) del DHER-UV, y que a su vez se organizan en LGAC.

La producción en la ciencia, al ser un tema esencial en esta investigación, obliga a la búsqueda y presentación tanto de reportes finales de investigación, es decir, las tesis doctorales; así como la producción que en el marco del DHER-UV y en el campo de los estudios regionales hayan generado los investigadores formadores. Lo anterior implica una identificación organizada con los instrumentos de recolección de información que se muestran en los anexos No. 4, 6 y 7; así como la selección de aquellos productos construidos por los agentes informantes seleccionados como informantes clave.

Figura 8 “Exterior e interior del Instituto de Investigaciones Histórico-Sociales de la Universidad Veracruzana”



Durante el trabajo de campo realizado en la sede DHER-UV, tal como se muestra en la figura 7, se realizaron dos entrevistas semi-estructuradas e individuales, además de la recuperación de información documental relativa al plan de estudios y las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento, junto a los curriculum de los informantes clave y representantes de las LGAC, permitiendo con ello contar con datos relevantes para el posterior análisis de las orientaciones epistemológicas y la relación con el campo de los estudios regionales, independientemente de la mínima accesibilidad para las entrevistas.

Es decir, de los 4 informantes clave en esta sede, únicamente dos accedieron a conceder la entrevista, uno de ellos corresponde a la sección del plan de estudios, presentando como argumento el resto de los informantes clave, la poca disponibilidad de tiempo.

En esta misma sede, y respecto a la recuperación de los productos finales de información por línea, fue posible localizar un producto final por línea a partir de los siguientes criterios: En el caso del único informante clave de una LGAC que accedió a realizar la entrevista, proporcionó los datos del reporte final de investigación que considerara que mejor representa la perspectiva de la línea de investigación que figura.

Figura 9 “Tesis DHER-UV Seleccionadas”



En relación al resto de LGAC, se consultaron las tesis que generara el DHER-UV y que puede apreciarse a detalle en el anexo No. 9, y se identificaron aquellas cuya dirección estuviera a cargo del informante clave designado por la coordinación del programa como representante de la LGAC. En el anexo No. 10 puede observarse la localización de 6 reportes finales de investigación bajo estas direcciones; sin embargo, se optó por la elección de una tesis por dirección, tomando como criterio final la fecha más reciente de publicación. Lo que permitió recuperar al final, tres

tesis doctorales que corresponden a cada una de las tres líneas detalladas en el punto anterior.

Tabla 9 Selección de Producción DHER-UV

CÓDIGO DEL AUTOR	TÍTULO	AÑO	DIRECTOR	LGAC	AUTOR
DHER-UV-R-03	Integración de la población de origen africano	2007	DHER-UV-03	Procesos históricos-regionales	SÍ
DHER-UV-R-02	Permanencias, cambios y tensiones	2012	DHER-UV-02	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	SÍ
DHER-UV-R-05	Estrategias y tácticas en el género discursivo	2013	DHER-UV-05	Estado, procesos de democratización y actores sociales	SÍ

Cabe señalar que el DHER-UV, puesto que data de 1996, es el programa más antiguo dentro de la región FICER, empero cuenta al 2016¹⁷ con seis generaciones registradas. En este sentido, señala en su sitio web respecto a la eficiencia terminal que:

La eficiencia terminal fue muy insuficiente en la segunda generación, lo que provocó la salida del programa del PNPC. Se logró remediar a esta situación desde la tercera generación con una política sistemática de seguimiento tutorial continuamente evaluada y corregida que ha dado frutos visibles. A partir de la tercera generación, el programa siempre cumplió con el umbral mínimo exigido de titulación del 50%. De hecho, tomando en cuenta las tesis que ya están en proceso de lectura y en espera de examen profesional, se vislumbra una eficiencia terminal respectiva de 83% y 100% en la cuarta y quinta generación, muy por encima de los 70% que el programa se puso

¹⁷ Véase sitio web oficial: <http://www.uv.mx/dher/estudiantes/generaciones/>

como objetivo actual. Pues se busca siempre mejorar las estrategias de seguimiento tutorial y de fomento a la calidad académica a través de participaciones a proyectos colectivos de investigación y desarrollo de múltiples actividades académicas que sustentan el proceso del estudiante. Para la sexta generación que fue la última en egresar, ya se tiene 3 tesis defendidas y 1 otra con examen profesional programado a principios de marzo de 2013. Una quinta tesis está en proceso de lectura y debería defenderse en el mes de marzo, por lo que se tiene una eficiencia terminal garantizada de 45,45%. El colegio de profesores pone ahora una atención particular en que los estudiantes se titulen en el plazo establecido por el programa o en un plazo muy cercano al objetivo, por lo que se evaluó a finales del semestre pasado a los avances de las tesis de los estudiantes que no pudieron entregarla. Una estudiante fue dada de baja por avances insuficientes y se otorgó un último plazo de un semestre a cuatro estudiantes que tenían avances muy sustanciales. Esta regla no aplica retroactivamente para las cuarta y quinta generación, pero se hizo ya efectiva con la sexta generación y se seguirá aplicando con una severidad creciente para lograr el objetivo sin tampoco forzar los procesos, está el caso del estudiante que se reinscribió en la séptima generación y perjudica a los resultados de eficiencia terminal de la sexta generación por una situación muy particular. (Universidad Veracruzana, 2014)

Respecto a la producción por parte de los investigadores-formadores, el anexo No. 11 muestra, independientemente de la producción individual, aquella que es producto de los proyectos realizados al interior de las LGAC correspondientes, implicándose con ello la bifurcación de la producción de conocimiento en los expertos formadores en: producción dentro de la LGAC del dispositivo implicado y la producción individual.

Para la realización del análisis fueron recuperados ambos sentidos de la producción, ello con la finalidad de presentar de manera más amplia las

perspectivas epistemológicas en las que se forman los noveles en el dispositivo, así como la adscripción al campo en una interrelación entre lo instituido y lo instituyente, ambos aspectos señalados anteriormente.

3.4.2 DERAN-UAS

El segundo dispositivo ubicado dentro de este estudio de casos múltiples se identifica a partir de las siglas DERAN-UAS, aquí la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), oferta los Niveles Educativos Medio Superior y Superior, y cuenta con cuatro Unidades Académicas en el Sur, Norte, Centro y Centro Norte del Estado; la Ciudad Universitaria se ubica en Culiacán, capital del estado de Sinaloa.

Esta IES oferta, a través de la Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas (FEIyPP), el nivel de técnico superior universitario en Negocios Internacionales, y cuenta con dos programas de Licenciatura, una en Estudios Internacionales y otro en Políticas Públicas. Cuenta también con la Maestría en Políticas Públicas y el Doctorado en Estudios Regionales con Énfasis en América del Norte como ofertas de programa de posgrado.

Figura 10 “Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa”



La FElyPP, que data de 1992, tiene como misión,

[...] formar y actualizar profesionistas e investigadores de alto nivel académico con un sentido crítico y humanístico, con una amplia capacidad de liderazgo, creatividad e innovación, que les permita responder a los retos y requerimientos del mercado de trabajo y de la sociedad en los estudios sobre las problemáticas económicas y políticas nacionales e internacionales, a través del análisis y formulación de políticas públicas para contribuir en la promoción de un desarrollo sustentable y con ello al fortalecimiento de la nación. (Universidad Autónoma de Sinaloa, 2016)

De esta manera, el DERAN-UAS se acuerpa institucionalmente, operando dicho programa en Prolongación Josefa Ortiz de Domínguez s/n, Polígono Sur, Culiacán, Sinaloa, espacio en el que se ubica la FElyPP.

3.4.2.1 *Plan de Estudios*

El DERAN-UAS es un programa reconocido como un posgrado que,

[...] incursiona en temáticas relacionadas a Norteamérica considerando a la región como un territorio social diverso, plural, yuxtapuesto, desigual, en un proceso gradual de integración, que tiene problemáticas convergentes. Aspira recoger las diferentes experiencias sobre el estudio de Estados Unidos y Canadá en las universidades de los tres países para perfilar un currículo híbrido e interdisciplinario. (Universidad Autónoma de Sinaloa, 2014)

Este programa tiene por objeto formar investigadores enfocados en la región de América del Norte,

[...] bajo una perspectiva socio-espacial incorpora la dimensión geográfica a los estudios de los fenómenos humanos para la comprensión y promoción del desarrollo regional. Tiene como meta la producción científica de alta

calidad, la consolidación de redes académicas, la vinculación con ONG´s e instituciones privados y gubernamentales promotores del desarrollo. [Busca] generar un desencadenamiento de recursos humanos con el conocimiento y la habilidad para concretar estrategias de desarrollo económico y social en América del norte, a partir de la renovación de las instituciones y del fomento de un nuevo tipo de planeación urbana y territorial. (Universidad Autónoma de Sinaloa, 2014)

La UAS, señala haber reformado la estructura curricular de la oferta anterior, buscando la transdisciplina que las *temáticas y metodologías de frontera* [demandan en torno a] *su pertinencia en las necesidades regionales y nacionales de científicos e investigadores*. (Universidad Autónoma de Sinaloa, 2014)

Figura 11 “Doctorado en Estudios Regionales con Énfasis en América del Norte, UAS”



Cuenta con 6 objetivos específicos que le permiten expresar puntualmente las directrices que orientan este proceso formativo:

1. Desarrollar la capacidad para realizar investigación independiente, orientada a interpretar y evaluar con originalidad los fenómenos humanos colectivos que ocurren en las ciudades, áreas metropolitanas, centros industriales en términos de la espacialización de los procesos humanos en las diferentes escalas geográficas.
2. Producir conocimientos sobre las dinámicas económicas, culturales, ambientales, políticas, históricas, arquitectónicas y sociales en las regiones desde una perspectiva socio-espacial que posibilite el desarrollo de metodologías que proyecten la actividad humana como una geografía consecucional, es decir, como una configuración y socialización del espacio colectivamente creado y con ello fomentar la comprensión del desarrollo urbano desde una doble dimensión de sus formas sociales y espaciales.
3. Generar estrategias alternativas del desarrollo regional y territorial en general, a partir del entendimiento de los marcos de gobernanza local; la movilización de recursos endógenos, exógenos, las capacidades organizativas y competitivas creadas socialmente.
4. Capacitar a los doctorantes en el uso de técnicas y métodos para el estudio del espacio, así como ejercer la planeación, el diseño y la gestión urbana y el desarrollo local.
5. Desarrollar la transmisión del conocimiento y promover las capacidades de innovación en las ciencias sociales desde una perspectiva teórica metodológica de la geografía consecucional.

6. Formar recursos humanos con calidad científica y alternativas de desarrollo local y regional poniendo énfasis en las condiciones y experiencias en el área de América del Norte. (Universidad Autónoma de Sinaloa, 2016)

La estructura del plan de estudios comprende la organización de la malla curricular y la descripción de los cursos, sin embargo, el sitio web de la FElyPP cuenta con once pestañas bajo las siguientes opciones: inicio (donde presenta una breve reseña del DERAN), perfil de ingreso y egreso, objetivos, plan de estudios, generaciones, núcleo académico, líneas de investigación, tutoría, productividad académica, procesos administrativos y solicitud de preinscripción.

Para material de esta investigación, los puntos sobre los perfiles de ingreso y egreso, así como el plan de estudios y lo inherente a las LGAC, será información útil para un posterior análisis. En este sentido, la siguiente tabla, muestra el perfil de ingreso en un sentido global, a diferencia de la tabla No. 11 que muestra los criterios de capacidades, conocimientos, habilidades y actitudes en el perfil de egreso.

Tabla 10: Perfil de ingreso al DERAN-UAS

Ingreso al DERAN-UAS
Para el ingreso al programa de Doctorado se optará por aquellos aspirantes que reúnan intereses académicos en el ámbito del desarrollo regional, en los fenómenos sociales y económicos de migración, nuevas tecnologías de la información, así como en políticas públicas. Se privilegiará el ingreso de aquellos estudiantes que muestren un razonamiento lógico y comprensión acerca de estas problemáticas. Asimismo, se tenderá a favorecer aquellos aspirantes que reflejen un interés por la investigación académica de alto nivel, que sean capaces de leer y escribir en inglés y que sean egresados de licenciaturas y posgrados del ámbito de las Ciencias Sociales.

Así, el perfil de egreso indica que:

El programa formará especialistas para desempeñarse profesionalmente en el ámbito académico, empresarial y público. [...] El egresado tendrá las herramientas suficientes para desempeñarse como docente, investigador, consultor de empresas privadas u organizaciones públicas en torno a la nueva agenda de América del Norte. (Universidad Autónoma de Sinaloa, 2016)

Tabla 11: Perfil de egreso del DERAN-UAS

Capacidades	Conocimientos
<ul style="list-style-type: none"> - Para resolver problemas que requieran de realizar investigación científica en el ámbito de las relaciones internacionales en América del Norte. - Para aplicar las teorías del desarrollo en general y las teorías del desarrollo económico en particular, a casos específicos de las relaciones entre los países de la Región de Norte América. - Representar a su empresa, institución o dependencia gubernamental en eventos y asuntos de relaciones internacionales en América del Norte o el exterior. Para elaborar, dirigir y ejecutar proyectos del desarrollo económico, político, social, cultural y urbano en la región, así como para ser consultor en esta área del desarrollo profesional. - Para publicar libros, ensayos y/o artículos, dictar conferencias y ejercer la docencia o tutoría en temáticas referentes a las diversas dimensiones y 	<ul style="list-style-type: none"> - Sobre las diversas formas de realizar investigación científica con profundo sustento histórico, teórico y legal en el ámbito de las Ciencias Sociales y especialmente de los estudios sobre América del Norte. - Sobre las principales teorías del desarrollo regional, en general y en particular de las Teorías del Desarrollo Económico, su historia y la metodología para llevarlas a análisis crítico. - Sobre el impacto de los procesos de globalización en todos los ámbitos de la vida social de América del Norte. Sobre casos específicos de formas de desarrollo en la región de Norte América. <p>Sobre teorías urbanas y su relación con las formas que ha presentado el desarrollo espacial en América del</p>

<p>dinámicas del desarrollo en la Región de América del Norte.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para dirigir centros de investigación científica y programas de postgrado en el ámbito de las relaciones internacionales de la región. 	<p>Norte. Sobre la historia del pensamiento norteamericano, la forma en que se ha desarrollado la cultura regional en relación a las Teorías del desarrollo Económico.</p>
Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> - De dirigir equipos de investigadores en el ámbito de las relaciones internacionales. - De dirigir equipos de trabajo que ejecuten programas de desarrollo en el ámbito de las relaciones internacionales. - De formar cuadros de nuevos profesionistas en relaciones internacionales. - De llevar a análisis diversas problemáticas derivadas de las relaciones internacionales 	<ul style="list-style-type: none"> - Científica en todos los ámbitos de su vida personal y profesional - Pacifista y mediadora en asuntos de relaciones internacionales. - Analítica y explicativa ante conflictos internacionales. - De liderazgo y dirección durante su desarrollo profesional. - Modernista y con visión de futuro ante los problemas del desarrollo regional. - Solidaria ante los problemas de las minorías desprotegidas.

Por su parte, la estructura curricular del plan de estudio muestra que el programa comprende siete semestres en los que los noveles deberán formarse. Durante los primeros dos semestres la carga de materias con contenido teórico y metodológico permitirá a los estudiantes estructurar sus proyectos de investigación al adherirse a alguna de las LGAC que serán abordadas posteriormente.

La oferta de cursos comprende una serie de seminarios y materias optativas que deberán cursar, en el caso de los cursos optativos desde el primer semestre, mientras que los seminarios abarcan del tercero al séptimo semestre.

Tabla 12: Estructura curricular del programa DERAN-UAS

Sem.	Asignatura	Sem.	Asignatura
1	Teorías del desarrollo regional	2	Teorías y Estrategias del Desarrollo Local
	Sistemas de Gobernanza Territorial		Gestión del Desarrollo Local
	Teorías de Migración y Mercados de Trabajo Globales		Comunidades Migrantes y Transnacionales
	Métodos Cuantitativos para la Investigación regional		Métodos Cualitativos para la Investigación Regional
	Curso Optativo*		
3	Seminario de Investigación I	4	Seminario de Investigación II
5	Seminario de Tesis I	6	Seminario de Tesis II
7	Seminario de Tesis III	OPTATIVAS	A: Migración, Género y Empresarialidad en América del Norte
			B: Desarrollo Local y Regional en América del Norte
			C: Desarrollo Social y Uso de Tecnologías de Información en América del Norte

La tabla número 13, denominada *Descripción de materias por semestre DERAN-UAS*, retrata las características de las asignaturas de los primeros dos semestres, así como los contenidos de las materias de las líneas optativas, a saber: migración, género y empresarialidad en América del Norte, Desarrollo Local y Regional en América del Norte, y Desarrollo Social y Uso de Tecnologías de Información en América del Norte.

Cabe hacer énfasis en el territorio denominado América del Norte será el espacio en el cual se habrán de ubicar la construcción de los objetos de estudio, característica peculiar del DERAN-UAS.

Figura 12 DERAN-UAS



Tabla 13: Descripción de materias por semestre DERAN-UAS

Cursos por semestre		
	Asignatura	Descripción
PRIMER SEMESTRE	Teorías del desarrollo regional	El objetivo del curso es que el alumno comprenda la naturaleza de los procesos de desarrollo económico en diferentes escalas geográficas, en el contexto de la globalización capitalista reciente, poniendo énfasis en las regiones y los espacios locales. Se pretende estudiar el nuevo contexto en que ocurre el desarrollo regional, las teorías clásicas y contemporáneas que lo explican, las herramientas de política para impulsarlo, el papel de los diferentes gobiernos, las instituciones y multiplicidad de actores sociales. Se pondrá especial énfasis en estudiar el papel de las empresas y redes de producción transnacionales, nacionales y regionales en el impulso al empleo, la inversión y la innovación. Se abordará el estudio de regiones de diferentes países para aplicar el conocimiento adquirido en la previa revisión de las teorías y herramientas de política. Al final, se procederá por parte del alumno a realizar un estudio del desarrollo regional de México y se discutirán los posibles escenarios para las diferentes regiones que lo conforman para las décadas venideras.
	Sistemas de Gobernanza Territorial	Este curso tiene como objetivo examinar a las ciudades y regiones como sistemas políticos complejos e independientes, capaces de desarrollar instituciones y redes de colaboración que escapan de la tradicional jerarquía de potestades territoriales, en donde la participación y actuar de los gobiernos de las ciudades, se limita a las facultades atribuidas a los municipios.

		Se verá el papel que adquieren las ciudades como motores del desarrollo en un contexto de creciente globalización, y a partir de ahí, el estudiante será capaz de identificar los distintos actores, intereses, agendas y relaciones de poder que convergen en la ciudad, con la finalidad de vislumbrar las estrategias de gobernabilidad urbana que permitan asegurar un desarrollo armónico, sustentable e incluyente, que combine el potencial económico que ofrecen los mercados globales, con los intereses colectivos que pugnan por ciudades socialmente justas, políticamente democráticas y responsables con el entorno.
	Teorías de Migración y Mercados de Trabajo Globales	Analizar el proceso social migratorio en América del Norte a partir de las perspectivas teóricas y metodológicas que explique, a su vez, la estrecha relación con la dinámica de los mercados y nichos laborales. El alumno estudiará los principales escritos teóricos y empíricos que ayudaran al analizar y debatir las diversas maneras de comprensión de los elementos que componen este proceso social, tales como; migración, mercado laboral, nichos laborales, flexibilidad laboral, precarización del trabajo, determinismo estructuralistas, plena elección racional, las instituciones de los mercados de trabajo, proyectos biográficos del migrante , las trayectorias laborales y las redes de relaciones sociales.
	Métodos Cuantitativos para la Investigación regional	Diseño de instrumentos primarios de recolección de datos, centrándose en la encuesta por muestreo de gran tamaño. Las técnicas para la aplicación de recolección de datos cualitativos y físico por correo, web y teléfono; técnicas estadísticas multivariantes para el análisis de resultados de la encuesta. Estudio de los métodos modernos utilizados en el análisis de los datos espaciales. La aplicación de diversas técnicas a partir de datos reales conjuntos de diversos campos, incluyendo la neuro-imagen, la geografía, la sismología, la

		demografía y ciencias ambientales. Análisis numérico y estadístico de los datos para la planificación, previsión y la toma de decisiones. Estudio de métodos para el análisis de las situaciones que requieren una respuesta de planificación; análisis de costo-beneficio, análisis presupuestario, análisis de decisiones, y las técnicas de predicción; diseño y uso de los sistemas informatizados de información geográfica, centrándose en su importancia para la planificación. Hace hincapié en los SIG en el ámbito institucional.
SEGUNDO SEMESTRE	Teorías y Estrategias del Desarrollo Local	La asignatura le permitirá al estudiante conocer los procesos de desarrollo económico en las diferentes escalas geográficas en el contexto de una economía globalizada y multiescalar. A partir del bagaje teórico en el área de desarrollo regional y sistemas de gobernanza, el doctorante podrá analizar casos de estudio para identificar las estrategias que las diferentes regiones han utilizado para impulsar su desarrollo. Se hace énfasis en los enfoques contemporáneos del desarrollo que destacan los valores territoriales como identidad, diversidad y flexibilidad. Se pondrá especial énfasis en analizar las estrategias de “abajo hacia arriba”, que incorporan la acción colectiva como mecanismo para mejorar la eficiencia del conglomerado económico y la gobernanza que obliga a los territorios hacer coherentes las diferentes políticas de desarrollo y objetivos del lugar.
	Gestión del Desarrollo Local	A lo largo de este curso los alumnos aprenderán las diferentes estrategias relacionadas con la gestión del desarrollo económico a nivel local. Para este propósito, durante la impartición de esta asignatura se tomarán como base las principales teorías del Desarrollo Regional, para extraer de ellas los aspectos prácticos que han sido implementados a partir de modelos exitosos alrededor del mundo.

		El curso centra principalmente su atención en el proceso de implementación de las estrategias del Desarrollo, tomando en cuenta que cada espacio socioeconómico representa un territorio con especificidades propias, que son de fundamental observancia para la aplicación sostenible de cualquier proyecto de Desarrollo a largo plazo.
	Comunidades Migrantes y Transnacionales	La finalidad del curso es analizar, a partir de estudios empíricos y etnográficos, los casos más relevantes para análisis de la migración y el transnacionalismo. Además de discutir el fenómeno de la migración, la migración forzada, la diáspora y prácticas del transnacionalismo en relación a los estudios recientes de Estado-Nación y ciudadanía dentro de las ciencias sociales. De manera general en el curso se analizará las problemáticas y teorías sobre la reciente la migración y transnacionalismo de comunidades, y la ciudadanía, generando una discusión sobre los procesos de migración y sus efectos sobre las nociones de estado y ciudadanía en un mundo globalizado.
	Métodos Cualitativos para la Investigación Regional	Los estudiantes aprenderán a usar en sus investigaciones los métodos cualitativos de estudio de la interacción social. Incluye la investigación de campo y los métodos de investigación histórica, archivo; La revisión de diversos métodos y técnicas de investigación, incluyendo entrevistas y grupos focales, observación, investigación-acción, la etnografía y la interpretación de la cultura material, y la consideración de asuntos éticos y prácticos de la realización de la investigación cualitativa.
Cursos optativos		
<u>Asignatura</u>	<u>Descripción</u>	

<p>Procesos Migratorios, Género y Empresarialidad en América del Norte</p>	<p>El curso es una aproximación interdisciplinaria a dos procesos particulares de la migración: la cuestión de género y la empresarialidad. En lo que se refiere al género, el curso introduce al doctorante en los debates que existen alrededor de la migración femenina en América del norte, tomando en cuenta perspectivas económicas, sociales, políticas y familiares. Por su parte, en el tema de la empresarialidad, se abordara la migración como un fenómeno en el que los migrantes son actores que a pesar de sus desventajas inherentes a su condición, son capaces de utilizar un conjunto de redes e instrumentos para emprender proyectos económicos o sociales que logran impactar en el desarrollo de su familia, su persona y su comunidad.</p>
<p>Desarrollo Social y Uso de Tecnologías de Información en América del Norte</p>	<p>El curso tendrá como centro de análisis la relación entre las TIC y el contexto social. Se considerará cómo las tecnologías afectan el desarrollo social y a su vez como el contexto social influye en el uso, adopción y desarrollo de las tecnologías de información</p> <p>Los principales tópicos a analizar durante el curso serán:</p> <p>Las tecnologías de información y la vida diaria. Se estudiarán los impactos de las tecnologías en la privacidad, la estratificación social, la democracia, la gobernanza y otros aspectos sociales que han adquirido nuevas formas a partir de la intensificación en el uso de dichas tecnologías. Se discutirán materiales sobre la infraestructura de información en Estados Unidos, el capital social, la participación social, el gobierno electrónico.</p> <p>Experiencias socioculturales y las nuevas tecnologías de información y comunicación. Se analizan como la herramienta electrónica de Internet media relaciones de género, generacionales, etnicidad, clase social y migración.</p>

	Tecnologías de información y división digital en América del norte. Se pretende abordar las divisiones sociales globales y locales que se acentúan por el uso y disposición de tecnologías electrónicas. Se abordarán y compararán las metodologías que se han utilizado para estudiar el fenómeno en Estados Unidos y Canadá por investigadores relevantes y los resultados que han arrojado.
Desarrollo Local y Regional en América del Norte	El curso tiene como objetivo ubicar al doctorante en los enfoques teóricos que contextualizan al desarrollo local como alternativa a las estrategias clásicas de desarrollo económico que, sin renunciar a los objetivos de crecimiento económico y aumento de la riqueza, también incorpora estrategias de mayor equilibrio social y ambiental. Asimismo, este tipo de desarrollo privilegia las políticas “bottom up” propuestas y negociadas por los actores que conforman el espacio local y que responden a las necesidades de cada espacio socioeconómico.
Seminarios	
<u>Asignatura</u>	<u>Descripción</u>
Seminario de Investigación I y II	El objetivo de los seminarios de investigación impartidos durante el tercer y cuarto semestre del programa de estudios, es proporcionar a los estudiantes un conjunto de herramientas que les permitan elaborar su propuesta de investigación, con un sustento metodológico diferenciado para el nivel de conocimiento que requieren generar para el desarrollo de una tesis de grado doctoral. Al finalizar el primero de los seminarios de investigación el alumno deberá presentar un proyecto de investigación, el cual le servirá de base para la elaboración de su trabajo tesis; mientras que para el segundo seminario, el alumno deberá presentar una definición clara y estructurada del método y las estrategias de investigación que utilizará para dar seguimiento a su trabajo de tesis.

Seminarios de Tesis I, II y III	<p>Esta serie de seminarios tienen la finalidad que el alumno trabaje fuera del aula y directamente con su director de tesis, en el seguimiento de su proyecto de investigación. A lo largo de cada uno de los seminarios, el alumno recibirá asesoría personalizada para encaminar su trabajo hacia las metas programadas en su proyecto inicial. Para este fin, al comenzar cada seminario, el alumno y su director de tesis deberán entregar por escrito a la comisión de investigación del Doctorado, un cronograma de objetivos en el que ambos deberán trabajar durante el transcurso del semestre, de tal manera que al finalizar cada seminario el alumno sea evaluado por la misma comisión de investigación, sobre los logros obtenidos en relación al cronograma entregado.</p>
--	--

(Universidad Autónoma de Sinaloa, 2014)

3.4.2.2 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento

Para la consecución del proceso formativo de los noveles investigadores del DERAN-UAS, las LGAC de este programa habrán de adherir los proyectos de investigación a alguna de las dos líneas que se identificaron.

Las LGAC, o líneas de investigación como son denominadas por este dispositivo son dos. Por un lado, se encuentra la LGAC denominada *Desarrollo regional y procesos migratorios en América del Norte*, que comprende a su vez dos sublíneas: Desarrollo Local y Regional; y Migración, Género y Empresarialidad. Por otro lado, la segunda línea es llamada *Políticas de Desarrollo y nuevas tecnologías de información en América del Norte*, cuya sublínea estudia el Desarrollo Social y Usos de Tecnologías.

En este sentido, puede observarse que cada una de las “sublíneas” se corresponde con cada uno de los tres cursos optativos (A, B y C) ofertados al interior de la estructura curricular. Es decir, en virtud de no contar con una descripción de cada una de las líneas o sublíneas de las LGAC, es posible inferir, a partir de la relación directa entre las segundas con los cursos optativos, el siguiente contenido:

Tabla 14: Descripción de las LGAC DERAN-UAS

LGAC		Descripción
Desarrollo Regional y Procesos Migratorios en América del Norte	Desarrollo Local y Regional	Ve al desarrollo local como alternativa a las estrategias clásicas de desarrollo económico que, sin renunciar a los objetivos de crecimiento económico y aumento de la riqueza, también incorpora estrategias de mayor equilibrio social y ambiental. Asimismo, este tipo de desarrollo privilegia las políticas “bottom up” propuestas y negociadas por los actores que conforman el espacio local y que responden a las necesidades de cada espacio socioeconómico.

	Migración, género y empresarialidad	Trabaja la cuestión de género y la empresarialidad. En el tema de la empresarialidad, se abordara la migración como un fenómeno en el que los migrantes son capaces de utilizar un conjunto de redes e instrumentos para emprender proyectos económicos o sociales que logran impactar en el desarrollo de su familia, su persona y su comunidad.
Políticas de Desarrollo y Uso de nuevas tecnologías de información en América del Norte	Desarrollo Social y Uso de Tecnologías	Tiene como centro de análisis la relación entre las TIC y el contexto social. Estudiando cómo las tecnologías afectan el desarrollo social y a su vez cómo el contexto social influye en el uso, adopción y desarrollo de las tecnologías de información. Los principales tópicos a analizar durante el curso son: Las tecnologías de información y la vida diaria; la infraestructura de información en Estados Unidos, el capital social, la participación social, el gobierno electrónico; las experiencias socioculturales y las nuevas tecnologías de información y comunicación; y las tecnologías de información y división digital en América del norte.

(Universidad Autónoma de Sinaloa, 2014)

3.4.2.3 Producción (Docentes/Alumnos)

De manera similar al dispositivo anterior, en el nivel de análisis correspondiente a la producción, comprende por un lado la producción de los investigadores formadores, y por otro la producción relativa a los reportes finales de investigación, esto es, las tesis doctorales de los egresados de este programa.

Empero, dadas las condiciones de construcción del DERAN-UAS, no es posible contar con reportes parciales o finales de investigación por parte de los doctorantes. Lo anterior bajo las siguientes razones: el sitio web del DERAN¹⁸ hace alusión a los alumnos egresados de la generación 2007-2009 como se muestra en la siguiente tabla:

¹⁸ Véase: <http://interpol.uasnet.mx/doctorado/index.php?seccion=generaciones>

Tabla 15: Alumnos egresados de la generación 2007-2009

Nombre del alumno	Tema de investigación	Fecha de egreso
Miriam Nava Zazueta	Innovación en el territorio y capacidad turística competitiva de Mazatlán	Octubre 2011
Jorge Rubén Ibarra Martínez	Jorge Rubén Ibarra Martínez El Movimiento a favor de los derechos de los migrantes indocumentados en Estados Unidos	Marzo de 2012

(Universidad Autónoma de Sinaloa, 2014)

Sin embargo, dicha generación forma parte de un programa de posgrado previo al estudiado pero que recupera tanto la planta docente como las LGAC individuales, conformando un nuevo programa (DERAN) que, en entrevista con un agente informante, se detallan las particularidades de las convocatorias propias del DERAN-UAS. Es decir, el DERAN-UAS comienza actividades a partir del lanzamiento de la convocatoria de la primera generación (véase Anexo No. 12) en 2013, cuya conclusión será hasta el año 2017; lo anterior implica la no existencia de tesis doctorales de este programa que puedan ser recuperados para su análisis.

Ahora bien, hasta el momento el DERAN-UAS cuenta con dos generaciones operando: la primera 2013-2017 y la segunda 2015-2018, que hubo ingresado en la segunda convocatoria¹⁹. Pese a lo anterior, es posible caracterizar la producción de los investigadores formadores una vez ubicado el núcleo académico básico e identificado a los informantes clave, representantes de cada una de las dos LGAC referidas anteriormente.

¹⁹ Véase Anexo No. 13.

Figura 13: Núcleo Académico Básico por cada Línea de investigación DERAN-UAS

Línea de investigación	Área temática de investigación	Nombre del profesor ²⁰	Línea de investigación personal	
Desarrollo regional y procesos migratorios en América del Norte	Desarrollo Local y Regional en América del Norte	-----	Desarrollo económico regional e instituciones	
		DERAN-UAS/07	Desarrollo regional	
		DERAN-UAS/06	Clusters industriales y desarrollo local	
		-----	Innovación y desarrollo territorial en turismo	
		-----	Participación ciudadana y Movimientos sociales	
	Migración, Género y Empresarialidad en América del Norte	DERAN-UAS/08	Empresas étnicas y desarrollo local en EUA	
		-----	Migración y género	
		-----	Migración	
	Políticas de Desarrollo y nuevas tecnologías de información en América del Norte	Desarrollo Social y Uso de Tecnologías en América del Norte	-----	Tecnologías de Información y Comunicación
			-----	Regulación ambiental
-----			Política Agraria en Norteamérica	
-----			Sistemas de Gobernanza	

(Universidad Autónoma de Sinaloa, 2014)

²⁰ Siguiendo el formato que presenta el sitio web de la FEIyPP, para el desarrollo de la presente investigación, se omitirán los nombres de los profesores, colocando únicamente la clave de los informantes clave. Véase: <http://interpol.uas.edu.mx/index.php/2015-06-29-18-20-39/productividad-academica>

En términos generales, y respecto a la productividad académica de los doce miembros del núcleo académico básico, relevante para el programa del DERAN-UAS, se han contabilizado de manera esquemática los productos de investigaciones en el siguiente orden: 26 libros individuales, 7 libros colectivos, 46 capítulos de libros y 76 artículos, todos ellos con temáticas que atienden a las líneas de investigación personal, así como la pertinencia al campo en el que se desarrolla el DERAN-UAS. (Universidad Autónoma de Sinaloa, 2014)

Figura 14 “Resguardo de Producción Académica”



Aunadamente, los representantes de las LGAC identificados como informantes clave cuentan con producción propia que da luces respecto a las orientaciones que siguen en la construcción de conocimiento.

Tabla 16: Producción por representante de LGAC del DERAN-UAS

CÓDIGO	LIBRO INDIVIDUAL		CÓDIGO
DERAN-UAS/08	(2007). <i>Economías étnicas en metrópolis multiculturales; Empresarialidad sinaloense en el sur de California</i> , Plaza y Valdés Editores, México.	/	DERAN-UAS/07
	(2005). <i>Del sueño americano al despertar sinaloense. Empresarios restauranteros sinaloenses en Los Ángeles</i> . UAS-Gobierno del Estado de Sinaloa, México.		
LIBRO COLECTIVO			
DERAN-UAS/08	y Erika Montoya Zavala (coords). (2012). <i>Nuevos Senderos, Mismo Destino. Proceso Migratorio e Inserción</i>	/	DERAN-UAS/07

	<i>Económica de Mexicanos en Phoenix, Arizona</i> , Jorale Editores, México.		
CAPÍTULO DE LIBRO			
DERAN-UAS/08	(2012). "Patrones de poblamiento de los mexicanos en Arizona. El movimiento migratorio del noroeste mexicano a Phoenix", en Blas Valenzuela y Erika Montoya (coords.), <i>Nuevos senderos, mismo destino. Proceso migratorio e inserción económica de mexicanos en Phoenix, Arizona</i> , Jorale Editores.		DERAN-UAS/07
	(2010). "Características de enclave étnico en los restauranteros sinaloenses de los Ángeles California: relaciones patrón-cliente-trabajador", en García Castro Ismael; Montoya Zavala, Erika y Ofelia Woo Morales (coords.), <i>Migraciones globales, población en movimiento: familias y comunidades migrantes</i> , Jorale Editores, UAS, México.		

	(2009). "Empresarios étnicos emergentes. Los restauranteros sinaloenses en el sur-centro de Los Ángeles, surgimiento y condiciones de desarrollo", en Valenzuela M. Basilia y Margarita Calleja Pinedo, <i>Empresarios migrantes mexicanos en Estados Unidos</i> , Universidad de Guadalajara, México.		
	(2006), "Etnicidad y riesgo: Empresarios sinaloenses en South Central", en Ibarra Escobar, Guillermo y Ana Luz Ruelas, <i>Inmigrantes y economía informal en Los Ángeles</i> , Casa Juan Pablos, México.		
ARTÍCULOS			
DERAN-UAS/08	y Tesia Lara Bojórquez (2008). "Mexicanos en Phoenix, Arizona: los inmigrantes sinaloenses", <i>Arenas</i> , Revista Sinaloense de Ciencias Sociales, No. 18.	(2012). "Migrantes culiacanenses en California: Diversidad en sus redes migratorias", <i>Migraciones Internacionales</i> , vol, 6, num. 4, Colegio de la Frontera Norte, México.	DERAN-UAS/07

<p>y Tesia Lara Bojórquez. (2007), "Primeros resultados de la Encuesta a Hogares Mexicanos en Phoenix, Arizona. El caso de los inmigrantes sinaloenses", <i>Agenda Global</i>, No. 4, Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas,</p>	<p>y Renato Pintor. (2012). "Repensar a Sinaloa como Estado emergente de migración mexicana", <i>Ánfora</i> No. 32.</p>	
<p>y Jorge Ibarra Martínez (2007), "Empresarialidad étnica de grupos subnacionales. El caso de los sinaloenses en Los Ángeles", en <i>Sinaloa, causa común</i>, No 28, Coordinación General de Asesoría y Políticas Públicas.</p>	<p>(2011). "Culiacanenses en California, entre lo rural y urbano", <i>Ciudades</i>, No. 90, Revista trimestral de la red nacional de investigación urbana. BUAP.</p>	
<p>(2004). "Construyendo espacios negados. Las economías étnicas como opciones de inserción laboral para inmigrantes sinaloenses en Los Ángeles. El caso del Distrito de la Costura". <i>Cuaderno de Trabajo</i>, No. 1, EEIyPP-CEGDER-UAS.</p>	<p>(2007). "Reseña del libro de Ruiz, Durand Clemente, Integración de los mercados laborales en América del Norte", <i>Revista Mexicana de Estudios Canadienses</i>, No. 15, AMEC.</p>	

(Universidad Autónoma de Sinaloa, 2014)

3.4.3 DER-UNACH

Por otro lado, la Universidad Autónoma de Chiapas, mejor conocida como la UNACH es una de las IES con mayor prestigio y renombre en el Estado. Es también un referente necesario e indispensable para el análisis de la situación de la Educación Superior en Chiapas, ya que su historia y trayectoria académica marcan un hito en lo que a la formación de profesionistas en diversas ramas del conocimiento se refiere; así como a la producción y divulgación del conocimiento.

Creada en 1975, el Dr. Manuel Velasco Suárez, Gobernador constitucional del estado de Chiapas, la UNACH fue inaugurada en abril del mismo, realizándose las primeras acciones entre las que incluían la construcción del inmueble y adaptación de edificios, así como el nombramiento de funcionarios universitarios.

[...] el 17 de abril de 1975, contando con la presencia del entonces presidente de la República, Lic. Luis Echeverría Álvarez, la UNACH entraba formalmente en funciones. Chiapas contaba ya con Universidad propia. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2011)

Actualmente, la UNACH está integrada por 13 Facultades, 7 Escuelas, 2 Coordinaciones y 7 Centro, además de todo el soporte administrativo. Entre las Facultades podemos contar a las de Contaduría y Administración, Ingeniería, Arquitectura, Medicina Humana, Medicina Veterinaria y Zootecnia, Derecho, Ciencias Sociales, Contaduría Pública, Ciencias de la Administración, Ciencias Químicas, Ciencias Agrícolas, Ciencias Agronómicas y Humanidades. Las Escuelas por su parte están integradas por las de Contaduría y Administración (Pichucalco), Ciencias Administrativas (Comitán, Tonalá y Arriaga) y Lenguas (Tuxtla, San Cristóbal y Tapachula).

Las Coordinaciones con las que se cuentan son las de Gestión y Autodesarrollo Indígena, e Ingeniería en Agroindustria; mientras que los Centros son los de Biociencias, Desarrollo Municipal y Políticas Públicas, Física y

Matemáticas Básicas Aplicadas, Maya de Estudios Agropecuarios, Mezcalapa de Estudios Agropecuarios, Salud Pública y Desastres, y Construcción de Ciudadanía y la Seguridad.

El Doctorado en Estudios Regionales (DER) de la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) se plantea como un programa educativo innovador, flexible, socialmente pertinente, transdisciplinario, ubicado en el campo de las ciencias sociales, el derecho y las humanidades; orientado al conocimiento, comprensión y reflexión de los problemas regionales, con énfasis en la región mesoamericana y con atención prioritaria al estado de Chiapas. Este doctorado estará sujeto a un permanente proceso de autoevaluación características que le permiten cubrir los estándares de calidad nacionales e internacionales. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, p. 2)

Se propone una organización flexible a través de un cuerpo colegiado denominado Comité Académico del Doctorado en Estudios Regionales; en éste participan académicos y estudiantes del doctorado, así como los directivos de las Dependencias de Educación Superior (DES) de la UNACH participantes como sedes del programa, las cuales constituyen el Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades de la UNACH: Centro de Estudios para el Desarrollo Municipal y Políticas Públicas, Escuelas de Lenguas (San Cristóbal de Las Casas, Tapachula y Tuxtla), Facultad de Ciencias Sociales, Facultad de Derecho, Facultad de Humanidades, y el Instituto de Estudios Indígenas. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, p. 2)

Dicho contexto institucional, permite ubicar al DER-UNACH en estrecha vinculación con un núcleo académico sólido y consolidado,

El Consorcio en Ciencias Sociales y Humanidades integra tanto los recursos humanos como la infraestructura existente en las diversas sedes, y para su funcionamiento, el DER cuenta con una reglamentación específica, derivada de los lineamientos establecido en la legislación universitaria y el Plan de Estudios la cual incluye: Reglamento de ingreso, permanencia y egreso de

estudiantes; Reglamento de funcionamiento de instancias academias (Comité Académico del Doctorado, Tutores, Comités Tutoriales, Núcleo Académico. Academias y Colegio) y Reglamento de Intercambio y colaboración académica. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, pág. 3)

El despliegue del dispositivo de formación denominado DER-UNACH, permite que las investigaciones realizadas por los noveles en formación, abonen a la producción y fortalecimiento de las LGAC, las cuales serán abordadas en el apartado siguiente.

Respecto a su fundamentación, el documento que integra el Plan de Estudios del DER-UNACH cuatro partes en las que se puntualiza respecto a otras IES que ofertan programas de formación de investigadores similares, así como las necesidades del contexto Estatal para conformación de espacios académicos para la construcción y formación en construcción de conocimiento. De manera general, se relatan los logros institucionales en materia de investigación y su promoción; por último se enfatiza el *enfoque transversal del DER que toma a la región como punto de reflexión y análisis*. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008)

El objetivo general del DER-UNACH consiste en *formar investigadores capaces de emprender estudios originales e innovadores, de corte transdisciplinar, en el campo de las ciencias sociales, el derecho y las humanidades, que atienda los problemas en la macro región mesoamericana y las cinco regiones de Chiapas*. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, pág. 26)

Y para la consecución del objetivo general, son desplegados siete objetivos específicos, cuya puntual atención permitirá orientar los procesos formativos de noveles investigadores en una orientación cuantitativa, esto es, a partir de metas que habrán de marcar los fines de este dispositivo.

Así, los objetivos particulares son:

1. Desarrollar y consolidar las líneas de generación y aplicación del conocimiento que cultivan los grupos y cuerpos académicos de la UNACH que participan en el programa.
2. Impulsar la realización de eventos académicos y proyectos de investigación interinstitucionales en los que participen los estudiantes del doctorado, acompañados de investigadores reconocidos en el campo de las ciencias sociales, el derecho y las humanidades.
3. Implementar estrategias de comunicación entre académicos y tomadores de decisiones para hacer factible la aplicación de los conocimientos producidos en el DER en la solución de los diversos problemas regionales.
4. Difundir y divulgar a distintos públicos y haciendo uso de diversos lenguajes, los resultados de investigaciones realizadas en el marco de aplicación del DER.
5. Generar un espacio de interlocución para la comunidad científica que forma parte del campo de las ciencias sociales, el derecho y las humanidades, ampliando su radio de acción.
6. Promover el intercambio académico de estudiantes y docentes del DER con instituciones educativas de alto prestigio en el campo de las ciencias sociales, el derecho y las humanidades.
7. Colocar a la UNACH como ES líder académica a nivel regional en estudios de posgrado de alta calidad en este campo de conocimientos. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, pág. 26)

Por su parte, las metas se definen bajo los siguientes términos:

- Se propone la formación de un promedio de 15 investigadores por cada generación, integrados en las líneas de generación y aplicación del conocimiento de los cuerpos académicos y grupos de investigación que participan en el programa.

- Integrar a los 30 grupos e investigación y cuerpos académicos que forman parte del Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades al proceso de formación de los recursos humanos para la investigación.
- Incrementar el grado de consolidación de los cuerpos académicos, contemplando que al menos dos de estos mejorarán el grado de consolidación en cada generación. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, pág. 26)

Tabla 17: Perfil de Ingreso al DER-UNACH

Conocimientos		Capacidades
-En el área de las ciencias sociales, derecho y humanidades, para lo cual deberán contar con una formación inicial en éstas y demostrar haber realizado actividades de docencia, administración y/o investigación. - En el manejo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (NTIC´s)		- De aprender contenidos novedosos y habilidad para evaluar, tomar decisiones y resolver retos, problemas y situaciones inéditos.
Interés	Actitud	Habilidades
- Por participar en actividades colectivas y colaborar en la consecución de los fines establecidos en el programa.	- De diálogo y apertura frente a las personas con las que convivirá en su proceso de formación y con las que desarrollará su investigación.	- En la comprensión de textos en un segundo idioma - Para comprender textos y para comunicar eficazmente sus ideas por escrito.

De esta manera, para efectos de egreso de este programa, el novel deberá cubrir los siguientes aspectos, *habilitando al egresado para realizar investigaciones que respondan a las necesidades actuales de este contexto, superando los elementos*

históricos y particularidades de su desarrollo (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, pág. 46):

Tabla 18: Perfil de Egreso al DER-UNACH

Actitudes, habilidades y destrezas	Capacidades
<p>- Incluyen la observación sistemática, la inducción, abstracción, deducción, análisis, síntesis, sistematización; sensibilidad científica, pensamiento lógico, disciplina científica, paciencia intencionada y productiva, actitud flexible y crítica, equilibrada y de búsqueda; actitud crítica ante la investigación y honestidad intelectual, actitud y capacidad de apertura para comunicar, haciendo uso de medios multimedia, el conocimiento construido y capacidad de interacción en grupos de investigación y cuerpos académicos locales, regionales, estatales e internacionales.</p>	<p>- Podrá exponer y comunicar los resultados de sus investigaciones en diversas lenguas, que hagan factible socializar y vincular su trabajo científico con otras comunidades, tanto de expertos como de otros sectores sociales que los demanden, proponiendo alternativas de solución a los problemas regionales estudiados, contribuyendo al mejoramiento de las condiciones de vida y niveles de desarrollo social.</p> <p>- Asumir una posición crítica, producto de una reflexión sistemática, sobre la sociedad actual y la relación centro región, para problematizar y construir conocimiento en el campo de los estudios regionales, así como para entablar debates y aportar elementos innovadores, tanto teóricos como metodológicos.</p>

De esta manera, señala el Plan de Estudios, [...] *se espera que esté preparado para emprender investigaciones originales e innovadoras, que atiendan problemáticas*

regionales, con un conocimiento amplio de la región mesoamericana y en particular de los procesos sociales de Chiapas. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, pág. 46)

3.4.3.1 *Plan de Estudios*

Una vez presentado el contexto en que se instituye el DER-UNACH, toca el turno a las características y estructura del Plan de Estudios, como el aspecto orientador de las prácticas formativas de los noveles investigadores.

El DER-UNACH contempla una duración de seis semestres, cuyos contenidos se organizan por área de formación a partir del segundo semestre, luego de cursar durante el primer semestre dos seminarios de tronco común.

Las áreas de formación se organizan en función de objetivos de estudio a la vez de establecer las LGAC que posteriormente serán abordadas en este documento y permiten a cada estudiante ubicarse, de acuerdo con su tema a investigar, en alguna de las líneas (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008). De esta manera las áreas de *Comunicación, cultura e historia; Economía, pobreza y marginación; Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje, y Sociedad, estado y derecho.*

Tabla 19: Área de formación DER-UNACH

Nombre	Descripción
<p>Comunicación, cultura e historia</p>	<p>Esta área de formación propone estudiar los fenómenos y procesos comunicacionales, culturales e históricos que se manifiestan y adquieren diversos sentidos en Chiapas y la región mesoamericana, a partir del discurso mismo (sea real o simbólico, científico o tradicional, histórico o artístico—cultural), de las (re)interpretaciones, representaciones e imaginarios colectivos que son abordados desde las diversas posiciones de los CA o Grupos de Investigación asociados al programa de doctorado.</p>
<p>Economía, pobreza y marginación</p>	<p>Esta área de formación propone estudiar los fenómenos y procesos relacionados con la economía regional de Mesoamérica y Chiapas, destacando las situaciones de pobreza y marginación que se presentan frente a los procesos de globalización, evaluando los propósitos e impactos de la política económica y de los proyectos de desarrollo planeados e implementados para esta región y estado por parte de diversos agentes (organismos internacionales, gobierno federal, estatal, municipal, local, organizaciones sociales, empresarios, etcétera).</p>

<p>Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje</p>	<p>Esta área de formación propone estudiar los actores, fenómenos y procesos educativos formales y no formales, públicos y privados; se extiende al diseño curricular e incluye las políticas de evaluación, gestión, organización y planeación educativa; lo que implica la consideración de todas las acciones escolares (ingreso, permanencia y egreso) y su impacto social, actividades y trayectorias profesionales, así como los compromisos sociales que en materia de educación establecen la equidad, atención a la demanda, alfabetización, sustentabilidad ambiental así como los derechos humanos, económicos, políticos y sociales.</p>
<p>Sociedad, Estado y derecho</p>	<p>Esta área de formación propone estudiar interdisciplinariamente los conocimientos sobre la organización, procesos y estructura de las instituciones y actores, adoptando elementos que permitan comprender su operación como política pública dirigida hacia la sociedad, dentro de un marco jurídico y político que determinan al Estado, desde la perspectiva federal hasta su concreción municipal, comunitaria y étnica, así como la atención a los derechos humanos, la sustentabilidad y la equidad de género en la región mesoamericana y particularmente en Chiapas.</p>

(Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, pág. 27)

Como se había señalado párrafos arriba, durante los seis semestres que dura el programa del DER-UNACH, deben acreditarse dos seminarios obligatorios, dos correspondientes al área de formación, tres seminarios optativos y tres talleres de investigación simplificado en la estructura curricular.

Tabla 20: Estructura curricular del programa DER-UNACH

Primer Semestre		Segundo semestre	
Seminarios Obligatorios		Seminarios por área de especialidad	
General de Estudios Regionales	Filosofía de las Ciencias Sociales y las Humanidades	Enfoques actuales de la investigación sobre problemas regionales	Especializado de estudios regionales
Tercero a quinto semestre			
Seminarios optativos			
Educación-comunicación Objetos, perspectivas y tradiciones	Globalización y migración	Investigación educativa posestructuralista	
Investigación educativa-sociocrítica	Oralidad y cultura	Políticas Públicas	
Reestructuración económica y sistema agroalimentario	Investigación cualitativa etnográfica	Sustentabilidades Sociales	
Tercer semestre		Cuarto semestre	
Taller de Investigación I		Taller de Investigación II	
Quinto semestre		Sexto semestre	
Taller de Investigación III		Conclusión de Tesis	

Tabla 21: Descripción de materias por semestre DER-UNACH

Cursos por semestre		
<u>Asignatura</u>		
<u>Descripción</u>		
PRIMER SEMESTRE	General de Estudios Regionales	Los contenidos de estos dos primeros seminarios introducen al estudiante en el campo transdisciplinario de los estudios regionales a partir del conocimiento y análisis de los debates teóricos y metodológicos que lo han constituido como tal.
	Filosofía de las Ciencias Sociales y las Humanidades	
SEGUNDO SEMESTRE	Enfoques actuales de la investigación sobre problemas regionales	Los dos seminarios correspondientes a este semestre permiten al estudiante profundizar en los debates teóricos y metodológicos contemporáneos que marcan los estudios regionales en el área de formación particular a la que se inscribió.
	Especializado de estudios regionales	
	Nota:	Los contenidos de los cuatro seminarios que cursa el estudiante, durante los dos primeros semestres de su formación, le permiten contar con las bases necesarias para realizar estudios regionales y diseñar un proyecto de investigación que desarrollará como tesis doctoral en los siguientes semestres.
Seminarios optativos		
<u>Asignatura</u>		
<u>Descripción</u>		
Educación-comunicación Objetos, perspectivas y tradiciones	Los contenidos de los seminarios optativos serán definidos por el comité tutorial, con base en el tema de investigación planteado. Una de la característica de estos seminarios optativos es que pueden cursarse en alguna institución externa, nacional	
Globalización y migración		

Investigación posestructuralista	educativa	o internacional, cumpliendo con los requerimientos establecidos por el reglamento de investigación y posgrado, por lo que el Comité Tutorial del estudiante hará la equivalencia o convalidación respectiva, la cual presentará a la Academia, junto con dicha solicitud. Adicionalmente los Cuerpos Académicos (CA) de la UNACH podrán organizar, en tiempo y forma, bajo la titularidad de un académico que cuente con el grado de doctor y preferentemente forme parte del núcleo académico del DER, seminarios optativos en los que se aborden contenidos particulares que apoyen el desarrollo de las investigaciones de los estudiantes. Para este caso podrán solicitar apoyo de investigadores invitados, procedentes de otras instituciones. A estos seminarios optativos podrán asistir no sólo los estudiantes sino también los investigadores de los CA interesados.
Investigación sociocrítica	educativa-	
Oralidad y cultura		
Políticas Públicas		
Reestructuración económica y sistema agroalimentario		
Investigación etnográfica	cualitativa	
Sustentabilidades Sociales		
Talleres de Investigación		
<u>Asignatura</u>	<u>Descripción</u>	
Taller de Investigación I	A los tres talleres de investigación se inscriben los estudiantes en el tercero, cuarto y quinto semestre, considerando el calendario escolar establecido por la Dirección de Servicios Escolares de la UNACH. El trabajo del taller implica que el estudiante se incorpore a un cuerpo académico o grupo de investigación	
Taller de Investigación II	adscrito a las instancias que forman parte del Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades de la UNACH, en el que desarrollará actividades propias del trabajo de investigación en la línea de formación seleccionada. Como producto de los talleres el estudiante habrá participado como ponente en un evento	

Taller de Investigación III	académico de corte nacional y uno internacional, habrá escrito un artículo publicable en una revista especializada, formará parte de una red de investigación reconocida en su campo y habrá participado en cuatro coloquios locales exponiendo los avances de su investigación. En el último de éstos habrá presentado su borrador de tesis con la carta de terminación firmada por su Comité Tutorial.
------------------------------------	--

(Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, pág. 31)

Si bien la tabla No. 20 muestra de manera sintética la estructura curricular de este dispositivo de formación, su complemento, la tabla No. 21 describe los contenidos que habrán de integrar cada una de los seminarios obligatorios, optativos y los talleres, atendiendo siempre a la particularidad de los proyectos de investigación de los noveles en formación y su adscripción a alguna de las cuatro áreas de formación que integran el corpus del DER-UNACH.

Aunado a lo anterior, el Plan de Estudios del DER-UNACH comprende una serie de actividades académicas complementarias como requisitos de permanencia que se muestran en el anexo No. 14, entre las que destacan las actividades de difusión, como el Coloquio de Estudios Regionales, y cursos complementarios, como los de acreditación de competencias. En este sentido,

Durante el primer año de sus estudios (dos semestres escolares de acuerdo al calendario establecido por la Dirección de Servicios Escolares de la UNACH), el estudiante acreditará las siguientes cinco Competencias básicas para la investigación:

1. Elaboración y presentación de trabajos académicos.
2. Búsqueda, selección y consulta de bases de datos y servicios de información especializada.
3. Demostrar el dominio en la utilización de hojas de cálculo y bases de datos.
4. Demostrar el dominio en la utilización de procesadores de datos cuantitativos y cualitativos.
5. Elaboración de proyectos de investigación que deberá exponer en el primer coloquio de presentación de proyectos del DER. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2016)

Durante el último año de estudios, se considera como parte de las actividades a evaluar la permanencia, la presentación de la candidatura, así como la conclusión de la tesis, donde cada investigador en formación habrá de ser acompañado por su

comité tutorial, integrantes de una determinada área de formación, que supone a su vez una LGAC, y cuyas particularidades serán expuestas en el siguiente apartado.

3.4.3.2 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento

El dispositivo de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, identificado como DER-UNACH, se encuentra atravesado por cuatro LGAC, a saber: Comunicación, cultura e historia; Economía, pobreza y marginación; Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje; y Sociedad, estado y derecho. (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, págs. 43-44)

Con el objetivo de recapitular algunos aspectos relevantes mencionados en apartados anteriores, estas cuatro LGAC son construidas por los Cuerpos Académicos (CA) que se encuentran adscritos a las distintas facultades y escuelas de la UNACH, y que a su vez conforman el CCSyH.

Figura 16 “Facultad de Humanidades
Campus VI DER-UNACH”
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas



Figura 15 “Licenciatura en Gestión
para el Desarrollo Indígena”
San Cristóbal de las Casas, Chiapas



Figura 18 “Facultad de Ciencias Sociales
DER-UNACH”
San Cristóbal de las Casas, Chiapas



Figura 17 “Facultad de Lenguas
DER-UNACH”
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas



Las figuras 14 a la 17 son algunos de los espacios físicos que ocupan los CA de aquellos investigadores formadores adscritos a las distintas LGAC, mismas que encuentran correspondencia con las áreas de formación del DER-UNACH ya señaladas.

La siguiente tabla muestra a cada una de las cuatro LGAC, recuperando específicamente las temáticas que manejan y la descripción de las actividades inherentes a cada una de los tópicos, que habrán de configurar, finalmente, la línea general.

Tabla 22: LAGC DER-UNACH

Línea	Temática	Descripción
Comunicación, cultura e historia	Comunicación e información	Estudios de procesos de comunicación e información, formas de comunicación, comprensión e interpretación del discurso en la región mesoamericana.
	Historia social de la literatura, el arte y la cultura	Investigación sobre la literatura y el arte mesoamericano como manifestaciones socio culturales.
	Historia de las regiones, sociedades y culturas	Estudio y análisis de los sujetos, los procesos históricos de distintas regiones, de las diferentes sociedades y culturas en Mesoamérica.
Economía, pobreza y marginación	Globalización y reestructuración económica	Análisis de las consecuencias de la globalización y del modelo económico, en la región mesoamericana, resaltando los cambios en la estructura productiva y las respuestas a las políticas internacionales, nacionales y regionales.
	Marginación, pobreza y migración	Análisis de las realidades económicas. Políticas, sociales y culturales que caracterizan a la región mesoamericana, particularmente en marginación, pobreza y migración.
	Desarrollo local	Análisis del impacto de las políticas públicas, programas y proyectos sociales dirigidos a atender los problemas del desarrollo de la región mesoamericana.
Educación	Currículo, didáctica y evaluación	Estudios regionales relacionados con los procesos de diseño, planeación, evaluación y

		seguimiento del currículum; modelos educativos y estrategias didácticas, incluyendo las lenguas de la región, así como las extranjeras.
	Educación, formación y desarrollo	Estudios de proyectos y programas educativos regionales orientados a la formación y desarrollo social, desde las perspectivas de la equidad, diversidad, desarrollo humano y sustentabilidad regional.
	Subjetividad y procesos educativos	Estudios de los actores, procesos educativos y dinámicas institucionales desde las representaciones sociales, imaginarios y teorías implícitas, así como estudios sobre cognición, afectividad, condiciones, procesos y resultados del aprendizaje en contextos regionales.
Sociedad, estado y derecho	Derechos sociales y económicos	Estudio y análisis de los derechos sociales y económicos reconocidos en los sistemas jurídicos de Chiapas, México y Centroamérica identificando, analizando y comparando las normatividades que los rigen.
	Fortalecimiento del Estado de derecho	Análisis del proceso de desarrollo y consolidación de los principios del Estado de derecho en México (en particular Chiapas) y países centroamericanos.
	Política y democracia	Análisis de los retos y perspectivas para la construcción de la democracia social, económica y política en las micro regiones de Chiapas y Mesoamérica.

(Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, págs. 43-44)

A partir de la estructuración de dicha tabla es posible caracterizar las temáticas a manera de sublíneas, esto es: para la LGAC denominada *Comunicación, cultura e historia*, las tres sublíneas que la integran son las de *comunicación e información; historia social e la literatura, el arte y la cultura; e historia de las regiones, sociedades y culturas*. En cambio, para la LGAC denominada *Economía, pobreza y marginación*, las tres sublíneas que la integran son las de *globalización y reestructuración económica; marginación, pobreza y migración; y desarrollo local*.

Por su parte, las LGAC llamadas *Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje; y Sociedad, estado y derecho*; se organizan con tres sublíneas cada una en el siguiente orden respectivo: *currículo, didáctica y evaluación; educación, formación y desarrollo; y subjetividad y procesos educativos*; así como: *derechos sociales y económicos; fortalecimiento del Estado de derecho; y política y democracia*.

Como formas instituidas que orientan y dan sentido a la construcción de conocimiento, las LGAC cuentan también con un aspecto instituyente, en el que los actores, investigadores expertos y formadores cuentan con los espacios para replantearse la pertinencia de las mismas LGAC's, así como sus temáticas. En este sentido, cabe apuntar que las áreas de formación, así como las LGAC han sufrido una reciente reestructuración, localizándose en el sitio web oficial del DER-UNACH²¹, las nuevas LGAC's con las que operarán a partir de enero de 2016, esto es, con la octava y más reciente promoción.

²¹ Véase: <http://www.der.doctorados.unach.mx/index.php/plan-de-estudios/lineas-de-investigacion>

Tabla 23: **LAGC's comparativo, DER-UNACH**

LGAC INICIAL		LGAC REESTRUCTURADAS	
Línea	Temática	Línea	Temática
Comunicación, cultura e historia	Comunicación e información	Comunicación, cultura e historia	Comunicación e información.
	Historia social de la literatura, el arte y la cultura		Historia social de la literatura, el arte y la cultura.
	Historia de las regiones, sociedades y culturas		Historia de las regiones, sociedades y culturas.
Economía, pobreza y marginación	Globalización y reestructuración económica	Economía, sociedad y territorio	Globalización y reestructuración económica.
	Marginación, pobreza y migración		Marginación, pobreza y migración.
	Desarrollo local		Desarrollo local.
Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje	Currículo, didáctica y evaluación	Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje	Currículo, didáctica y evaluación.
	Educación, formación y desarrollo		Educación, formación y desarrollo.
	Subjetividad y procesos educativos		Subjetividad y procesos educativos.
Sociedad, estado y derecho	Derechos sociales y económicos	Sociedad, estado y derecho	Políticas públicas y autogestión.
	Fortalecimiento del Estado de derecho		Federalismo, derecho administrativo y municipal.
	Política y democracia		Democracia y derechos humanos.

Como puede observarse en la tabla anterior, las LGAC's que sufrieron un cambio más notorio fueron, por un lado, la llamada *Economía, pobreza y marginación*, cuya denominación cambió a *Economía, sociedad y territorio*, manteniendo las tres sublíneas o temáticas de origen. Por su parte, la línea denominada *Sociedad, estado y derecho* mantiene su denominación, pero cambia las temáticas, agregando una cuarta sublínea. El resto de las líneas se mantienen sin modificaciones significativas.

3.4.3.3 Producción (Docentes/Alumnos)

Con un NAB integrado inicialmente por 34 doctores, profesores-investigadores de tiempo completo de la UNACH que realizan actividades de docencia, investigación, gestión y tutoría (Universidad Autónoma de Chiapas, 2008, pág. 51), actualmente se estructuran de la siguiente manera: 7 integrantes de la LGAC *Comunicación, cultura e historia*; 9 de *Economía, sociedad y desarrollo*; 9 de *Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje*; y 8 de la LGAC de *Sociedad, estado y derecho*; más 6 del Núcleo Académico Ampliado (Universidad Autónoma de Chiapas, 2016). Siendo un total de 33 investigadores formadores del NAB y 39 en total participando en el DER-UNACH.

Contando el inicio de actividades de este dispositivo de formación en el año 2009 y con una convocatoria anual, cuenta a la fecha con cinco generaciones de egresados y tres generaciones transitando este proceso formativo. Por lo anterior, la producción se considera tomando en cuenta únicamente las promociones egresadas, ya que habrán de ser los únicos que cuenten con los reportes finales de investigación debidamente concluidos, esto es, las tesis doctorales.

Tabla 24: Generaciones y matrícula DER-UNACH

Promoción	Periodo	Egresados	Titulados (%)	
Primera	2009-2011	16	15	(93.75%)
Segunda	2010-2012	18	18	(100%)
Tercera	2011-2013	18	16	(88.88%)
Cuarta	2012-2014	16	14	(87.5%)
Quinta	2013-2015	17	4	(23.53%)
Sexta	2014-2016	Cursando 5°		
Séptima	2015-2017	Cursando 3°		
Octava	2016-2018	Cursando 1°		
Total			67	(78.82%)

Siguiendo la idea anterior, de los 39 docentes investigadores participando en los procesos de formación de los noveles, dentro de alguna de las cuatro áreas de formación o LGAC, el sitio web del DER-UNACH muestra dos tablas en la pestaña de *Programa de tutorías*, en las sub-pestañas *Directores de tesis y graduados*, *Directores de tesis y graduados*, y *Directores de tesis*, los datos que engloban a aquellos docentes formadores en prácticas investigativas y los tesisistas que hubieron de acompañar en su proceso formativo.

De esta manera, en el Anexo No. 15 se enlistan a treinta y cinco directores de tesis, y a los 71 tesisistas, lo que equivale a decir que el 89.74% de los profesores investigadores han dirigido alguna tesis dentro del DER-UNACH, mientras que el 10.26% aún no reporta trabajos de dirección de investigaciones dentro del dispositivo de formación. Aunado a ello, de los 85 egresados contabilizados, el 83.53% se encuentra presente en la relación del anexo antes mencionado, lo que se traduce en 71 reportes finales de investigación identificados, de los cuales para un primer filtro de selección se considerarán solo aquellos que correspondan a los informantes clave denominados *Representantes de LGAC*.

En el caso de la sede DER-UNACH, se realizaron ocho entrevistas de las nueve programadas, siguiendo la misma estrategia que en el caso anterior, es decir:

fueron identificadas cuatro LGAC llamadas también áreas de formación, donde, fueron seleccionados dos agentes informantes por cada una de ellas, además de la figura del representante de la coordinación.

Un segundo filtro para la selección de las tesis doctorales como *Fuentes Documentales*, consistió en que la dirección estuviese a cargo de cada informante clave de la LGAC respectiva, teniéndose hasta el momento un único caso en que el informante no cuenta con dicha dirección, de los siete representantes de LGAC entrevistados. El tercer y último filtro de selección fue tomar la tesis más reciente por cada agente informante, ello en caso de no contar con la referencia otorgada por parte del director de la misma.

Tabla 25: Tesis por Rep. de LGAC

o.	Director	LGAC	Tema de tesis
1	DER- UNACH/10	Educación, actores y procesos de enseñanza aprendizaje	Cultura docente regional: limitantes y oportunidades para el desarrollo del aprendizaje autónomo en las universidades públicas de Chiapas.
2			Experiencia vivida: matemáticas de los vendedores ambulantes. Una interpretación desde la fenomenología hermenéutica.
3			Representaciones sociales de estudiantes y docentes sobre la formación del psicólogo en la UNICACH.
4			Lengua, cultura y educación. Medios generadores de conocimientos en la región Tseltal.

5	DER-UNACH/11		Capacidades humanas de los docentes de educación básica de la región socioeducativa de Tuxtla Gutiérrez, desde una perspectiva sociocrítica.
6	DER-UNACH/12	Comunicación, cultura e historia	Estudio del paisaje sonoro del mercado Dr. Rafael Pascacio Gamboa en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
7			Poshegemonía lingüística. Claves para la desnaturalización de los metarrelatos acerca del inglés en regiones multiculturales.
8			Experiencias y representaciones sociales de género en jóvenes del ejido Nueva Unión, Municipio Benemérito de las Américas, Chiapas (en proceso).
9			Identidades socioterritoriales y representaciones sociales de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas (en proceso)
10			DER-UNACH/13
11	DER-UNACH/14	Economía, pobreza y migración	Política del agua y desarrollo. Descentralización y organización local agrícola en la Cuenca del río Huehuetán
12	DER-UNACH/15		Sistemas de producción de mango y café
13			Sistema Productivo turístico de la Costa Chica de Chiapas
14	DER-UNACH/16	Sociedad, estado y	Mesbilja, Oxchuc, Chiapas: un estudio de la política lingüística en la enseñanza del inglés

15		Contribución al estudio de las decisiones judiciales del Juzgado de Paz y Conciliación Indígena de Chamula. (En proceso)
-----------	--	--

La tabla anterior muestra una relación de 15 ítems que representan la producción por cada representante de LGAC seleccionado, en el caso del informante identificado como DER-UNACH/13, no cuenta con ninguna tesis dirigida, hasta la fecha de la investigación. Y, para precisar, en la tabla No. 26, se muestran los reportes finales de investigación que han sido recuperados para el posterior análisis de los modos de relación desde un enfoque epistémico.

En el caso de las LGAC, la producción por área de formación es: 2 para educación, 1 para cultura, 2 para economía y 1 para sociedad, ya que no fue posible conseguir entrevista con el segundo agente informante clave de dicha academia.

Tabla 26: Tesis seleccionadas DER-UNACH

No.	Rep. LGAC	Tesis	Temática
1	DER-UNACH/10	DER-UNACH-R-10	Lengua, cultura y educación. Medios generadores de conocimientos en la región Tseltal.
2	DER-UNACH/11	DER-UNACH-R-11	Capacidades humanas de los docentes de educación básica de la región socioeducativa de Tuxtla Gutiérrez, desde una perspectiva sociocrítica.
3	DER-UNACH/12	DER-UNACH-R-12	Poshegemonía lingüística. Claves para la desnaturalización de los

			metarrelatos acerca del inglés en regiones multiculturales.
	DER-UNACH/13	SIN TESIS	SIN TESIS
4	DER-UNACH/14	DER-UNACH-R-14	Política del agua y desarrollo. Descentralización y organización local agrícola en la Cuenca del río Huehuetán.
5	DER-UNACH/15	DER-UNACH-R-15	Sistema Productivo turístico de la Costa Chica de Chiapas
6	DER-UNACH/16	DER-UNACH-R-16	Mesbilja, Oxchuc, Chiapas: un estudio de la política lingüística en la enseñanza del inglés.

Por último, respecto a la producción de los docentes investigadores que participan como formadores en el DER-UNACH, se han localizado, mediante la búsqueda de información en el portal web oficial de este programa, información relativa a la producción de los representantes de las LGAC´s dentro de este doctorado. Dicha producción se puntualiza en el Anexo 16, con el señalamiento que únicamente se localizaron cuatro informes de siete de los representantes.

3.4.4 DER-UDEG

Por último, durante la visita al Centro Universitario (regional) de los Altos (CUALTOS) de la Universidad de Guadalajara, sede del Doctorado en Estudios Regionales, se realizaron tres entrevistas y la recolección de fuentes documentales, siguiendo la misma metodología que en los casos anteriores.

En la región occidental de México, inicia la historia de la Universidad de Guadalajara en el año de 1791 cuando se inaugura la Real y Literaria Universidad de Guadalajara, iniciando con las cátedras de Medicina y Derecho, teniendo como

antecedente el Colegio de Santo Tomás fundado en 1591 por los miembros de la Compañía de Jesús (que posteriormente, fueron expulsados del país en 1767). En esa coyuntura, Fray Antonio Alcalde y Barriga, obispo de la Nueva Galicia, gestiona ante el rey Carlos IV la creación de una universidad semejante a la de Salamanca.

Durante los años ochenta, la Universidad de Guadalajara se declara como una institución educativa nacionalista, democrática y popular. En el año 1989, durante el rectorado del Licenciado Raúl Padilla López, se inicia el proceso de reforma universitaria que actualiza el modelo académico y culmina con la reestructuración de las escuelas y facultades en campus temáticos y regionales llamados centros universitarios, conformando la Red Universitaria que alcanza a todo el territorio del estado de Jalisco, además de integrar todas las escuelas preparatorias en el Sistema de Educación Media Superior. (Universidad de Guadalajara, 2014)

Hoy en día, la Benemérita Universidad de Guadalajara es reconocida como una de las importantes y representativas instituciones educativas públicas en México, perteneciente a la Subsecretaría de Educación Superior (SES), de la Secretaría de Educación Pública (SEP), configurándose como un sistema universitario que posee una estructura mucho más amplia.

Esto es, cuenta con 6 Centros Universitarios Temáticos y 9 Centros Universitarios Regionales. Entre los Centros Universitarios Temáticos, repartidos en la Zona Metropolitana de Guadalajara (Guadalajara, El Salto, Tlajomulco de Zúñiga, Tlaquepaque, Tonalá y Zapopan) encontramos: el de Arte, Arquitectura y Diseño (CUAAD), el de Ciencias Biológicas y Agropecuarias (CUCBA), el de Ciencias Económico-Administrativas (CUCEA), el de Ciencias Exactas e Ingenierías (CUCEI), el Centro de Ciencias de la Salud (CUCS) y el de Ciencias Sociales y Humanidades (CUCSH).

Los Centros Universitarios Regionales, son nombrados de acuerdo a la zona geográfica en la que se encuentran dentro del territorio estatal, y no tanto a la temática de formación, es decir, son multitemáticos. Estos Centros Universitarios

son: CUALTOS (Tepatitlán de Morelos), CUCIÉNEGA (Ocotlán), CUCOSTA (Puerto Vallarta), CUCSUR (Autlán de Navarro), CULAGOS (Lagos de Moreno), CUNORTE (Colotlán), CUSUR (Ciudad Guzmán), CUVALLES (Ameca) y CUTONALÁ²² (Tonalá).

El Sistema de Educación Media Superior (SEMS) de la Universidad de Guadalajara (UdeG) cubre el mayor espacio educativo de enseñanza media superior en el estado de Jalisco al atender a 127 863 alumnos en sus 158 planteles divididos en 55 escuelas sede, 73 módulos y 30 extensiones en los que se imparten 24 programas académicos de bachillerato y carreras tecnológicas; asimismo supervisa a 109 planteles incorporados que cuentan con el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios. (Universidad de Guadalajara, 2014)

Además de ser responsable del Sistema de Educación Media superior en Jalisco, se encarga de la Red de Bibliotecas del Estado y otras empresas como la Feria Internacional del Libro, el Centro Cultural Universitario, el Teatro Diana, el Centro de Convenciones Telmex.

Bajo estas referencias, uno de los 8 Centros Universitarios Regionales, el que se encuentra en Tepatitlán de Morelos, Jalisco, es la sede del Doctorado en Estudios Regionales. Este programa de posgrado se encuentra en estrecha relación con otro programa a nivel de Maestría con el mismo nombre. Así, el posgrado en Estudios Regionales se plantea como un programa educativo innovador, flexible, transdisciplinario, socialmente pertinente, y ubicado en el campo de las ciencias sociales y las humanidades.

En las palabras de presentación del DER-UDEG, en el sitio web institucional, es posible leer que:

El interés del programa está orientado al conocimiento, comprensión y reflexión de los problemas regionales a partir de la identificación de distintos proyectos de regionalización con diferentes contenidos y matices ideológicos

²² De más reciente creación, abre sus puertas en 2012.

y operativos: la región como mecanismo o categoría analítica; la región como territorio y las diferencias entre territorio y región; la región entendida como construcción categorial en torno de un parámetro o variable; la región definida a partir de relaciones o procesos históricos, sociales, políticos, económicos y culturales, es decir, como regiones funcionales o nodales. (Universidad de Guadalajara, 2014)

Figura 19 “Centro Universitario de los Altos, sede del DER-UdeG”



La anterior presentación continúa enfatizando la necesidad de:

[...] la crítica a la regionalización como una forma particular de ordenar el territorio bajo ciertos modelos de desarrollo; asimismo, subrayar la importancia de analizar cómo las decisiones políticas inciden en el ordenamiento del territorio y en todos los procesos, dinámicas y relaciones sociales. Todo lo anterior se enmarca dentro de los procesos actuales que persiguen una uniformidad a nivel mundial, pero que simultáneamente

conllevan la necesidad de realizar un análisis profundo de las dinámicas locales y regionales, que den cuenta de la diversidad y las potencialidades que cada región contiene. (Universidad de Guadalajara, 2014)

Figura 20 “Rectoría CUALTOS”



Luego de la fundamentación de la pertinencia de este programa de formación, toca el turno de la exposición del objetivo general y los objetivos particulares en el siguiente orden:

- **Objetivo General:** Formar investigadores capaces de emprender estudios originales que analicen las realidades regionales bajo un contexto teórico metodológico en la frontera del conocimiento, el cual tienda a ser transdisciplinar, con el fin de generar alternativas de pensamiento que desplieguen nuevos horizontes de futuro. (Universidad de Guadalajara, 2014, pág. 47)

Cuenta con diez objetivos particulares para la consecución del objetivo general,

- Construir y desarrollar las líneas de debate teórico-epistémico-metodológico pertinentes en el campo de los estudios regionales.

- Debatir conceptos y posiciones a partir de la regionalización neoliberal, el cual se basa en el individualismo, la productividad, la competitividad dentro de un proceso de globalización;
- Comprender y analizar, desde lo regional, procesos de desarrollo autónomos, bajo el concepto del desarrollo local y el desarrollo endógeno.
- Construir nuevos horizontes de pensamiento que permitan entender las nuevas realidades regionales destinados a renovar estrategias transformadoras de las nuevas problemáticas encontradas en las regiones.
- Construir alternativas de pensamiento y acción que busquen la recuperación de los sujetos concretos en su quehacer cotidiano.
- Desarrollar e impulsar la formación de investigadores comprometidos con el desarrollo económico, social y cultural de las distintas regiones del país.
- Impulsar la realización de eventos académicos y proyectos de investigación interinstitucionales en los que participen los estudiantes del doctorado, acompañados de investigadores reconocidos a nivel nacional e internacional en su campo de especialización respectivo.
- Vincular a los estudiantes y egresados del doctorado con los actores locales, encargados del desarrollo de la región, para hacer factible la aplicación de los conocimientos producidos en el programa que de alternativas de solución a los diversos problemas regionales.
- Difundir los resultados de investigaciones realizadas en el marco de aplicación del doctorado, mediante trabajos publicables, conferencias y en la participación de eventos donde se analizan las problemáticas para dar solución a los problemas regionales.
- Impulsar el intercambio académico de estudiantes e investigadores del doctorado con instituciones educativas de alto prestigio en el campo de las ciencias sociales y las humanidades. (Universidad de Guadalajara, 2014, págs. 49-50)

Tabla 27: Perfil de Ingreso al DER-UDEG

Conocimientos	Competencias
<ul style="list-style-type: none"> • Formación previa en las disciplinas afines al programa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Disposición para realizar trabajo colectivo y disciplina para el estudio. • Capacidad creativa e interés por la investigación.
Habilidades	Actitudes
<ul style="list-style-type: none"> • Hábito de lectura y mente abierta a nuevos conocimientos que permitan desarrollar nuevas teorías y metodologías. • Habilidad en la lectura y comprensión de textos en un segundo idioma • Capacidad de abstracción, de síntesis y de reflexión para generar investigaciones originales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por los conocimientos en el área de las ciencias sociales y las humanidades. • Sensibilidad frente a las problemáticas regionales. • Motivación, interés y curiosidad por analizar y entender la complejidad de los fenómenos regionales. • Disponibilidad de tiempo completo y exclusivo al programa.

(Universidad de Guadalajara, 2014)

Para el caso de Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad de Guadalajara, cuenta con un perfil de egreso, que al igual que el perfil de ingreso, puede organizarse en torno a categorías, que en el caso del egreso corresponden a: conocimientos, competencias y habilidades, tal como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 28: Perfil de Egreso al DER-UDEG

Conocimientos
<ul style="list-style-type: none">• Marcos teóricos propios de las Ciencias Sociales que les permitan participar y posicionarse en los debates interdisciplinarios sobre estudios regionales.• Métodos y técnicas que doten de rigor científico a la investigación social en el área de los estudios regionales.• El manejo de problemáticas vinculadas al desarrollo a nivel regional y global.
Habilidades y Competencias
<ul style="list-style-type: none">• Generar nuevo conocimiento mediante el análisis riguroso de los fenómenos sociales a nivel regional, producto de una investigación original.• Analizar el impacto de las dinámicas sociales, así como de los procesos de regionalización en el marco de la globalización y difundir este conocimiento en el medio académico y en la sociedad.• Apoyar en el diseño de proyectos y programas sociales que promuevan el desarrollo regional y nacional.• Alcanzar habilidades y competencias que permitan ser investigadores críticos y creativos mediante investigaciones originales en las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento: 1) Estudios sobre la cultura y la política y 2) Región, sistemas productivos y territorio.

(Universidad de Guadalajara, 2014)

Por último, este dispositivo de formación, cuya duración comprende seis periodos organizados semestralmente, apunta que el egresado en el campo de los estudios regionales *tendrá la formación necesaria para formular, desarrollar, guiar y concluir*

proyectos de investigación en el campo de las ciencias sociales y las humanidades.
(Universidad de Guadalajara, 2014)

3.4.4.1 Plan de Estudios

El plan de estudios del DER-UDEG se estructura a partir de cuatro áreas de formación, a saber: Área de Formación Básica Común, Área de Formación Básica Particular, Área de Formación Especializante y Área de Formación Optativa Abierta; las cuales contienen una tira de materias correspondiente a la siguiente tabla:

Tabla 29: Malla Curricular por Área de Formación DER-UDEG

Área de Formación	Tira de Materias	
Básica Común	Seminario de tesis doctoral I	
	Seminario de tesis doctoral II	
	Seminario de tesis doctoral III	
	Seminario de tesis doctoral IV	
	Tutorial I	
	Tutorial II	
Básica Particular	Seminario de Estudios Regionales I	
	Seminario de Estudios Regionales II	
	Seminario de Estudios Regionales III	
Especializante	Seminario de especialización I	<ul style="list-style-type: none"> • Región y cultura • Región, política y sociedad • Región, economía y sistemas productivos • Región y territorio
	Seminario de especialización II	
	Seminario de especialización III	
	Seminario de especialización IV	

Optativa Abierta	Seminario sobre género
	Economía, sistemas productivos y medio ambiente
	Educación y procesos de enseñanza aprendizaje
	Teorías de la comunicación social
	Teorías sociales de la religión
	Análisis del discurso
	Lengua y sociedad
	Salud y demografía
	Tópico I
	Tópico II
	Tópico III

Una de las características de este Programa, es que conforma una parte del Plan de Estudios tanto de la maestría como del doctorado que forman a nivel posgrado en el campo de los Estudios Regionales, lo que implica que en el documento ambos comparten los objetivos generales; y aunque presentan distancias en los objetivos particulares y líneas, comparten algunos elementos de la estructura curricular (como las áreas de formación), y ambos programas suponen la formación de expertos en investigaciones que abonaran al campo.

Ahora bien, la tira de materias que comprende el área de formación denominado *Básica Común*, tiene como objetivo formar en la tarea del quehacer científico, en tanto ofrecen contenido orientado a teorías, perspectivas epistémicas, metodológicas e instrumentales, que al ser de carácter obligatorio buscan formar al novel con las herramientas necesarias para la construcción del proyecto de investigación.

En el caso de doctorado las materias básicas comunes también son los seminarios de tesis doctoral, en los cuales se pretende que el estudiante retome algunos temas epistemológicos y metodológicos de la investigación particular que está desarrollando el estudiante. De la misma manera existen dos cursos

talleres denominados tutorial I y II, en los cuales se busca que estudiante los curse en otro programa educativo, ya sea dentro de la institución o en alguna otra a nivel nacional o internacional, con el fin de poder avanzar en su investigación y que tenga la oportunidad de realizar estancias de investigación, trabajo de campo o búsqueda de información, procurando acercarse con expertos en la temática para permitirle fortalecer su estudio. (Universidad de Guadalajara, 2014, págs. 58-59)

Por otro lado, las materias llamadas *Básicas Particulares*, que son integradas por los Seminarios de Estudios Regionales I, II y III; buscan acercar a los noveles al campo, trabajando desde la perspectiva regional para aproximarse a la investigación de la realidad. Al ser igualmente de carácter teórico, estos seminarios ofrecen a los estudiantes los marcos teóricos y metodológicos propios de los estudios regionales, encontrando en el Plan de Estudios respectivo lo que a letra dice:

En ese sentido dichas asignaturas planteadas para que el estudiante entienda los conceptos básicos del tema regional, así como las corrientes teóricas de los estudios regionales. Es importante resaltar que en estas materias y sobre todo en el doctorado se analizara de manera detalla los estudios de frontera que estas desarrollándose para analizar la problemática regional, es por ello que dentro de estos cursos habrá participación de expertos que existen en otras instituciones del ámbito nacional e internacional, procurando incursionar a lo que se está discutiendo en diversas partes de mundo. Esto último permite aclarar que se tiene contemplado que algunos de estos cursos puedan darse en otro programa de posgrado, buscando el vínculo docente con otras instituciones que estén en la vanguardia de la temática regional. (Universidad de Guadalajara, 2014, pág. 59)

Por su parte, las materias especializantes son ofertadas en correspondencia con las temáticas desarrolladas por las LGAC que integran el DER-UDEG. Mientras que las

materias que integran los cursos *Optativos Abiertos* son ofertados y cursados por los estudiantes de acuerdo a los proyectos de investigación que realizan,

Estos cursos están considerados para que los estudiantes realicen estancias de investigación en instituciones nacionales e internacionales, con el fin de enriquecer su proyecto de investigación e identificar metodologías que se están desarrollando en otras latitudes del mundo y que puedan mejorar el diseño metodología generado previamente. (Universidad de Guadalajara, 2014, pág. 61)

Tabla 30: Distribución Semestral DER-UDEG

Doctorado en Estudios Regionales, Universidad de Guadalajara				
Semestre	B. Común	B. Particular	Especializante	Optativa
Primero	Seminario de Tesis Doctoral I	Seminario de Estudios Regionales I	Seminario de especialización I	
Segundo	Seminario de Tesis Doctoral II	Seminario de Estudios Regionales II	Seminario de especialización II	
Tercero	Seminario de Tesis Doctoral III	Seminario de Estudios Regionales III	Seminario de especialización III	
Cuarto	Seminario de Tesis Doctoral III			Tópico I
Quinto	Tutorial			Tópico I
Sexto	Tutorial			

(Universidad de Guadalajara, 2014, págs. 68-69)

En la tabla anterior es posible apreciar el ordenamiento de la tira de materias de cada una de las Áreas de Formación en cada uno de los semestres, siendo notoria la mayor carga tutorial durante los últimos dos semestres. Por último, respecto a las materias especializantes, al tener como principal objeto el desarrollo de las temáticas relacionadas con las LGAC, estas se imparten de acuerdo a la naturaleza del proyecto y la adscripción que el novel tenga a cualquiera de las LGAC del DER-UDER, que a continuación se detallan.

3.4.4.2 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento

Siguiendo con la idea anterior, el DER-UDEG cuenta con dos LGAC que a su vez se conforman por diez sublíneas cada una. A saber, la línea de *Región, cultura y sociedad*; y la línea de *Región, sistemas productivos y territorio*.

La LGAC de Región, cultura y sociedad,

[...] se encamina al análisis de las formas de creación y reproducción de significados, así como su difusión en las sociedades regionales presentes y pasadas. En el entendido de que toda producción de significado y los discursos y acciones que regulan las prácticas significantes de la sociedad, tienen relación con la estructura de poder que las delinea. Asimismo, se propone revisar los procesos los procesos de acción colectiva, de institucionalización y de construcción de nuevos espacios públicos, nuevas identidades, nuevas relaciones entre el Estado y la sociedad; todo lo anterior, en un contexto regional. (Universidad de Guadalajara, 2014)

Mientras que la LGAC llamada Región, sistemas productivos y territorio se orienta al:

[...] al análisis y la caracterización de la organización productiva de las regiones, así como los efectos que ésta tiene sobre el medio social y el medio ambiente, en un contexto en el que se apuesta a la competencia, al uso de

tecnologías y a la explotación o sobreexplotación de los recursos. Se pretende poner en tensión los debates actuales sobre la posibilidad de generar un desarrollo sustentable que permita la conservación del entorno natural y el bienestar humano, afectados ambos por el desarrollo económico. dar cuenta de los procesos de apropiación social del espacio geográfico y de producción del territorio y la región. Lo anterior a partir de la idea de que los conceptos de espacio, territorio y región son expresiones de la especialización del poder y de las prácticas sociales de cooperación o conflicto, que éste conlleva, así como de otras prácticas sociales significativas. Se discutirán las propuestas teórico-metodológicas que permiten interpretar críticamente las condiciones histórico-geográficas en las que se desenvuelve la sociedad. Elementos que ayudarán a comprender los vínculos existentes entre espacio geográfico, territorio y región. (Universidad de Guadalajara, 2014)

Las anteriores descripciones se encuentran en el sitio web oficial del DER-UDG, mientras que las sublíneas se encuentran también presentes en el Plan de Estudios consultado. La siguiente tabla relaciona cada LGAC con las sublíneas que se derivan de ella.

Tabla 31: LGAC DER-UDEG

LGAC	SUBLÍNEAS
Región, cultura y sociedad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Prácticas culturales, imaginarios y representaciones 2. Institución y cultura religiosa 3. Estudios lingüísticos 4. Familia, juventud, genero y sexualidad 5. Medios de comunicación

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Educación, actores y proceso de enseñanza aprendizaje 7. Historia y memoria regional 8. Sujetos políticos y construcción de alternativas 9. Instituciones políticas publicas y acción colectiva 10. Formas de ejercicio del poder
<p style="text-align: center;">Región, sistemas productivos y territorio</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recursos naturales y energéticos 2. Desarrollo urbano y rural 3. Política y gestión territorial 4. Procesos de conformación regional 5. Tecnologización, productivismo, y contaminación (suelo, agua y aire) 6. Sobre explotación de los recursos, extractivismo y despojo 7. Economía regional 8. Dinámicas demográficas 9. Salud y calidad de vida 10. Trabajo, pobreza y migración

De acuerdo al Plan de Estudios, el DER-UDEG cuenta con catorce profesores investigadores, ocho de la LGAC de Estudios sobre la cultura y la política y seis de la LGAC de Región, sistemas productivos y territorio. Sin embargo, en el sitio web se muestran quince profesores investigadores en el apartado de *Planta Académica*, siete de la LGAC de Estudios sobre la cultura y la política y ocho de la LGAC denominada Vocaciones productivas y sus impactos territoriales.

Lo anterior permite deducir que la LGAC de *Región, cultura y sociedad* se corresponde con la LGAC de *Estudios sobre la cultura y la política*; mientras que la LGAC de *Región, sistemas productivos y territorio* se corresponde con la LGAC llamada *Vocaciones productiva y sus impactos territoriales*.

Al contar entonces, con dos LGAC, se determinó por el representante institucional de dicho programa, la asignación de un informante clave por cada una

de las líneas. Empero, las facilidades brindadas por el programa y la institución, permitieron tener una charla con varios de los investigadores adscritos al DER-UDEG, lo que se muestra en la figura No. 22 como “Entrevista colectiva”.

Figura 21 “Entrevista colectiva DER- UdeG”



En esta única sesión de trabajo, tanto investigadores formadores como el coordinador, charlaron sobre las características del DER-UDEG y las líneas particulares de investigación. Dicha información será recuperada en el siguiente capítulo, para efecto de análisis.

3.4.4.3 Producción (Docentes/Alumnos)

Si bien se ha mencionado que el DER-UDEG inicia su proceso de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales con la primera generación en 2014, lo anterior implica que no se cuenta con egresados, por lo que tampoco es posible encontrar producción en su formato de tesis doctoral por parte de los dos únicos estudiantes de este programa que se encuentran aún en su proceso formativo.

Pero no privativo de la producción como elemento de análisis únicamente por parte de los estudiantes, en su formato de tesis doctoral, se cuenta con producción parcial en la que tesistas y directores (quienes fueron nombrados representantes clave de las LGAC por parte de la coordinación del DER-UDEG por esa misma característica) cuentan con artículos conjuntos.

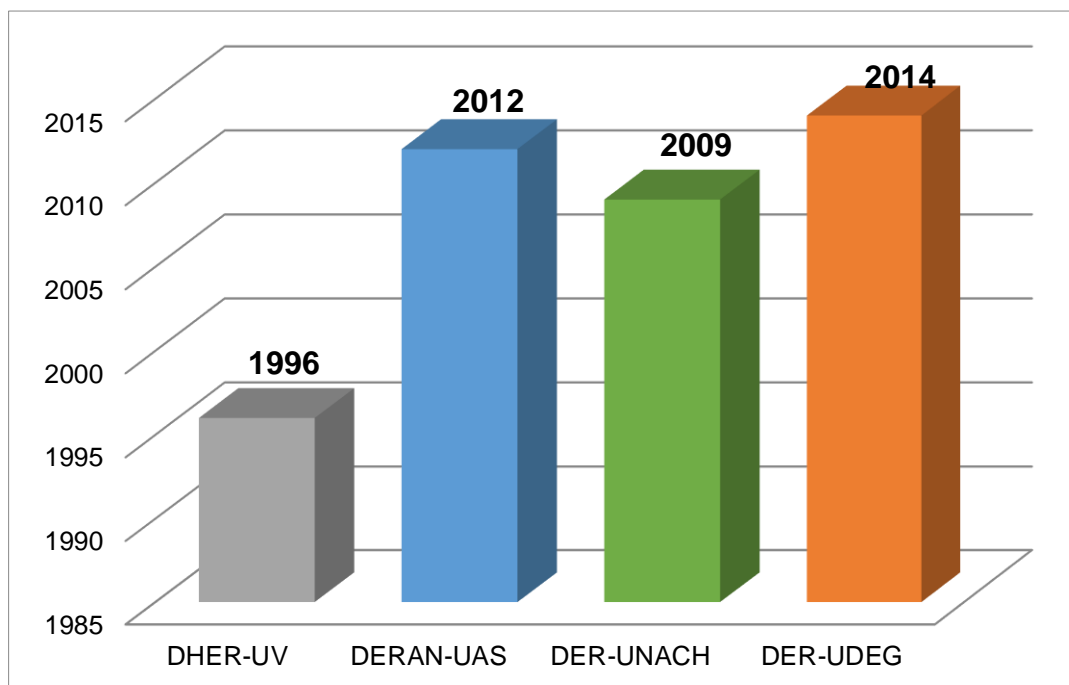
3.4.5 BREVE ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LOS DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EN EL CAMPO DE LOS ESTUDIOS REGIONALES EN MÉXICO: COMPARACIONES Y CONTRASTACIONES.

La información expuesta en los apartados anteriores, desde el boceto de los dispositivos de formación, hasta la exposición de los diferentes elementos en los diversos niveles de análisis ha permitido adentrarnos en los modos en los que inicialmente se relacionan cada uno de los dispositivos entre sí. Esto es, a partir de variables como: *Antigüedad del Dispositivo de Formación*, *Reformas Curriculares de los Dispositivos de Formación*, *Duración del Programa*, *LGAC por Dispositivo de Formación*, *Generaciones por Dispositivo de Formación*, y *Generaciones y Producción Global por Dispositivo de Formación*.

Cada una de estas variables estará representada por una gráfica, cuya principal función será ilustrar de manera comparativa y a nivel de dispositivo,

aquellos rasgos que visibilizarían una primera aproximación a los modos de relación entre las distintas sedes y niveles de análisis posterior.

Gráfica 1: Antigüedad del Dispositivo de Formación



La gráfica número uno representa visualmente el tiempo en que cada uno de los distintos dispositivos de formación apareciera en la escena institucional. En ésta representación gráfica podemos observar que el dispositivo más antiguo corresponde al DHER-UV, mientras que el dispositivo de más reciente creación corresponde al DER-UDEG. Lo anterior implica que si bien, a ya 20 años de haber iniciado el proceso de formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales por parte del DHER-UV, aún a dos años de distancia inicia este mismo transitar el DER-UDEG.

Es decir, hubieron de transitar 13 años para que luego de la conformación del dispositivo más antiguo, enterara el DER-UNACH, y en la misma relación temporal, 16 años para que se abriera el dispositivo DERAN-UAS. Lo que, a

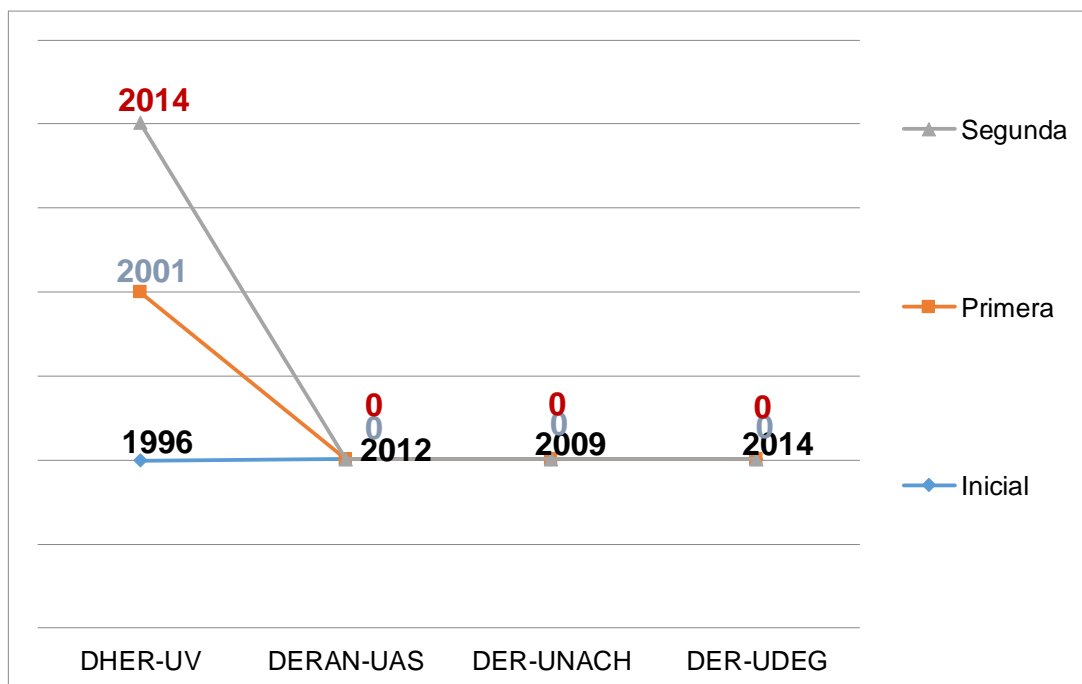
primera vista, pone a una importante distancia temporal al DHER-UV respecto al resto de los dispositivos adscritos de manera nominal a la establecida Región FICER.

Una vez establecidas las distancias y diferencias temporales entre los dispositivos analizados, corresponde el turno a la gráfica No. 2, cuya variable corresponde a las Reformas Curriculares de los Dispositivos de Formación.

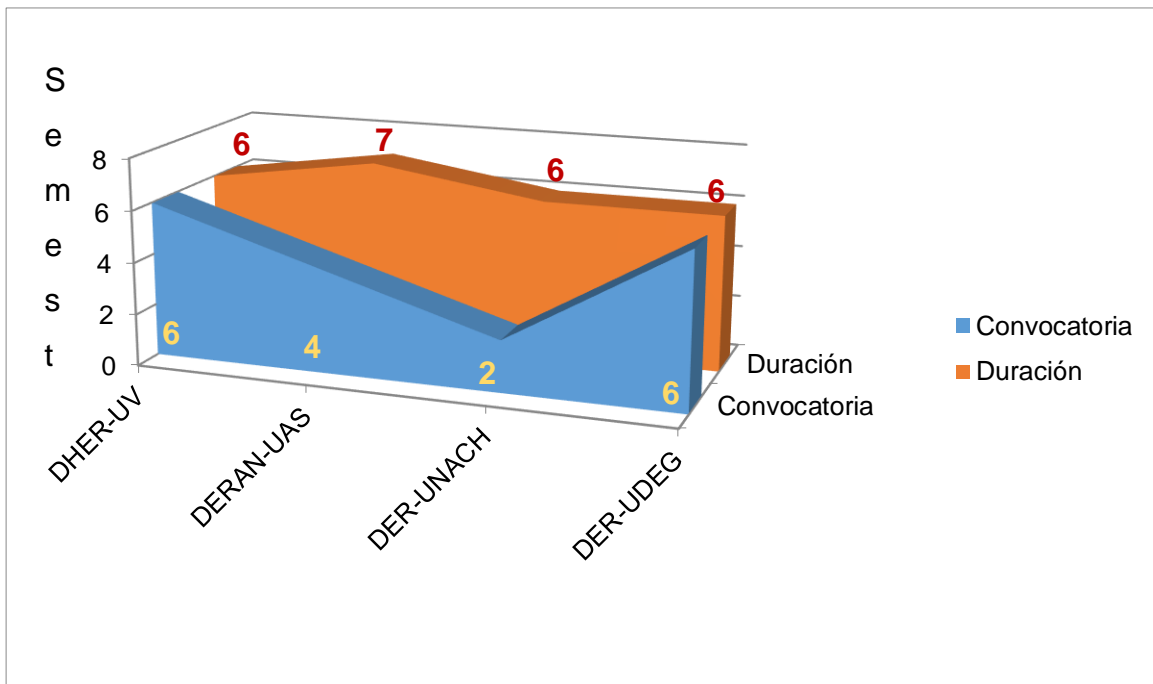
Ésta gráfica lineal aplicada con marcadores es posible observar que, el único dispositivo que de manera formal a atravesado por al menos una reforma curricular es el DHER-UV, ello en parte a que, como programa más antiguo, ha debido reconfigurarse y atender las características de las transformaciones históricas (por cortas que sean).

El segundo dispositivo, el DER-UNACH no ha sufrido como tal una reforma curricular que modifique el plan de estudios de modo cuantitativo o cualitativo, aunque cuente ya con 8 años formando investigadores. El resto de los dispositivos, por la novedad de su emergencia, aún no han requerido reformas curriculares como tales, aunque cabe resaltar que cada uno de ellos tiene para su conformación como antecedentes, otros programas.

Gráfica 2: Reformas Curriculares de los Dispositivos de Formación



Gráfica 3: Duración y Convocatoria por Dispositivo de Formación



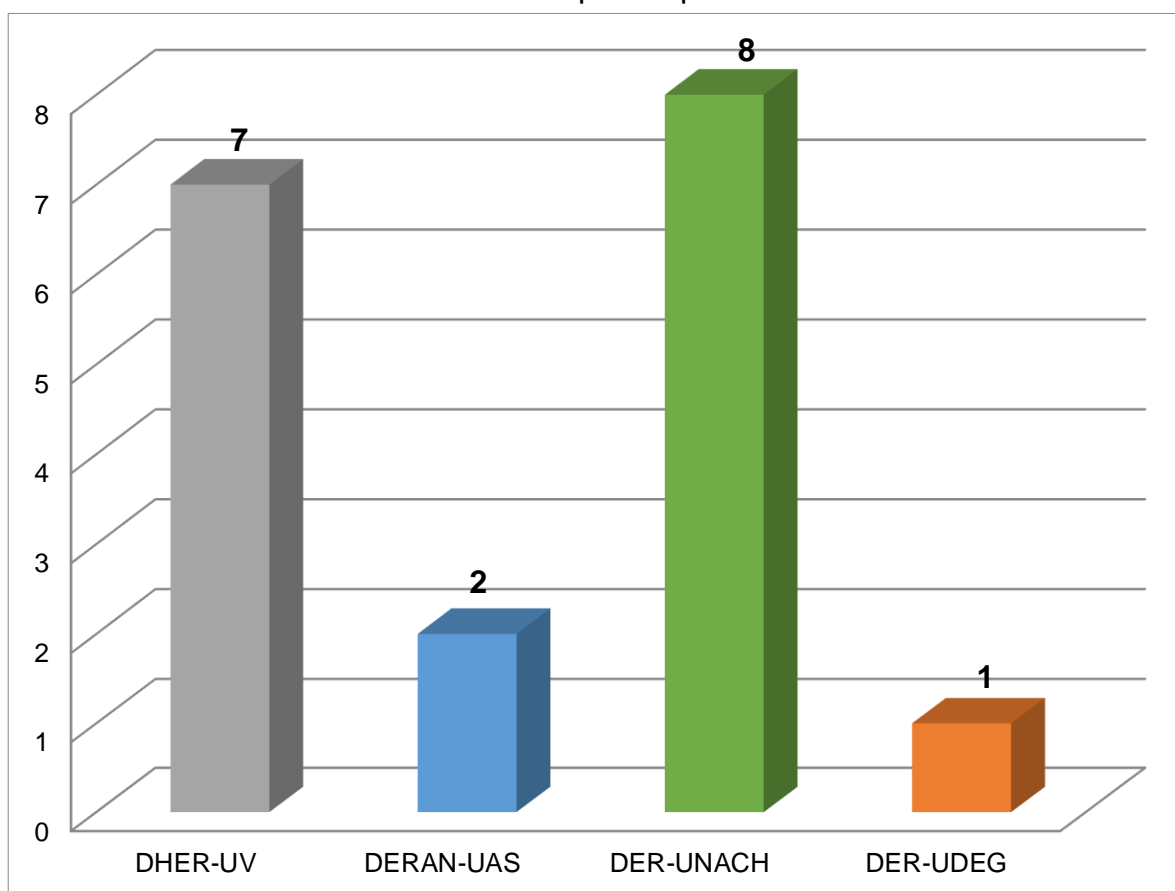
La tercera representación agrupa la duración y la convocatoria por dispositivo de formación, esto es, el vector X se refiere a los semestres y el vector Y a los dispositivos de formación. Sin embargo, las áreas representan, en el caso del área del fondo, la duración del programa; mientras que el área del frente emula la apertura de la convocatoria.

Esto es traducible a que en los casos DHER-UV y DER-UDEG la convocatoria es generacional, es decir, que una vez egresada una generación de investigadores, entra una nueva generación de noveles. Sin embargo, en estos casos semejantes, existe un elemento que en esta variable los diferencia. En el caso DHER-UV, si bien la generación egresa luego de 6 semestres, cuenta con dos semestres más para el proceso de titulación, lo que retarda la eficiencia terminal. Ahora bien, se ha determinado que el caso DER-UDEG tiene una duración equivalente a su convocatoria ya que no fue localizada una nueva convocatoria luego de su primera generación ingresada en 2014.

Por su parte el dispositivo de formación DERAN-UAS es el único caso cuyo proceso formativo tiene una duración de 7 semestres, mientras que el resto de dispositivos de formación se ubican en 6 semestres. Empero, éste dispositivo de formación tiene una convocatoria bianual, es decir, cada 4 semestres (véanse anexos No. 12 y 13). En cambio, el dispositivo de formación DER-UNACH posee la convocatoria más frecuente, a saber, cada dos semestres inician una nueva generación de noveles investigadores en proceso de formación.

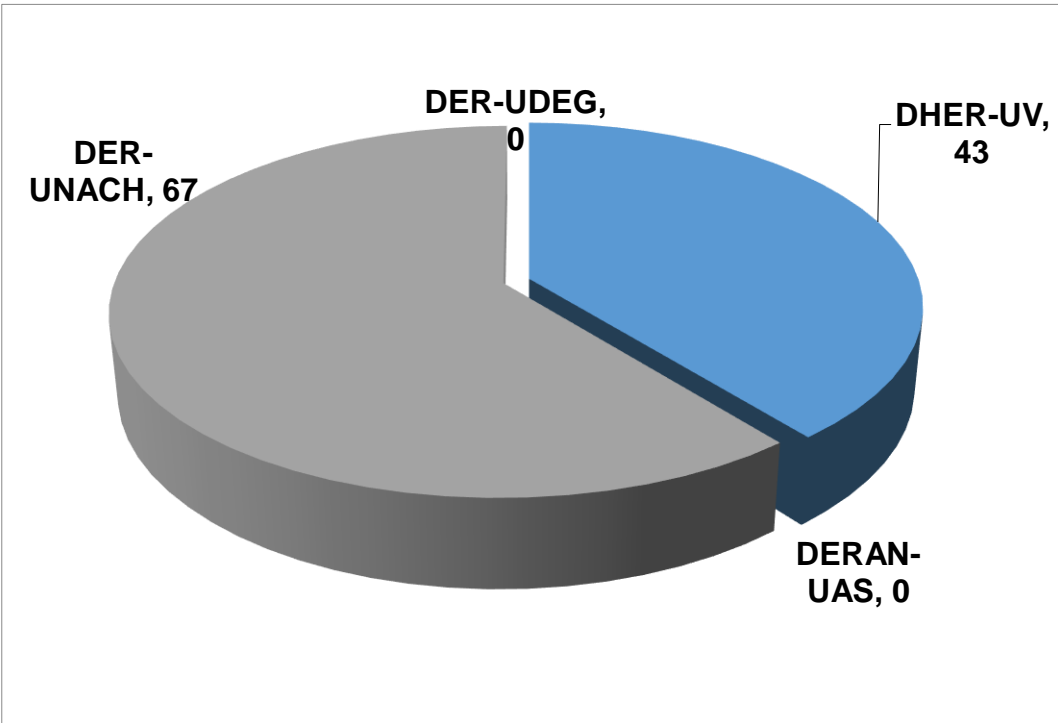
Lo anterior permite entonces construir la gráfica No. 4, que hace referencia a las generaciones (cursando, egresadas y tituladas) por dispositivo de formación. Esta variable nos aporta un elemento de análisis importante, y que se relaciona con el aspecto temporal del lanzamiento de las convocatorias de cada dispositivo de formación con las generaciones que conforman cada programa.

Gráfica 4: Generaciones por Dispositivo de Formación



Es aquí donde se hace notoria la proximidad entre los dos dispositivos de formación con mayor antigüedad, aunque entre ambos exista una distancia temporal equivalente a 13 años. En este caso, el dispositivo de formación con mayor cantidad de generaciones es el DER-UNACH (ocho generaciones o promociones), mientras el DHER-UV le sigue con 6 generaciones. Si bien, cabe hacer hincapié en el hecho de que la convocatoria entre el caso DER-UNACH que es anual y el DHER-UV que es generacional (trianual), los ubica en una relación de 3 a 1 en términos de generaciones, pese a la distancia temporal, cuya relevancia se ve enormemente reducida en esta variable.

Gráfica 5: Titulados por Dispositivo de Formación

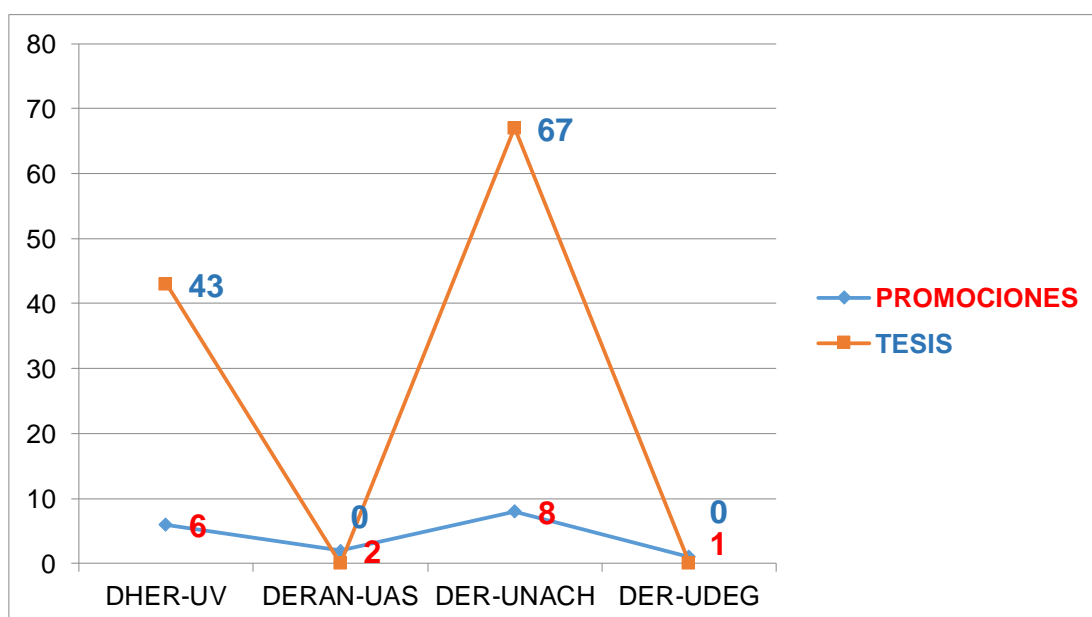


De manera secuencial, las variables anteriores nos llevan a la necesaria explicitación, tomando en consideración la información con la que se cuenta hasta el momento, del número de egresados titulados por dispositivo de formación. Para esta variable sólo serán considerados dos casos de los cuatro dispositivos de formación en estudio, ello a razón de ser el DHER-UV y el DER-UNACH los únicos programas con generaciones egresadas.

Ahora bien, la distancia visible entre el número de titulados en el dispositivo de formación DHER-UV, respecto al DER-UNACH tiene relación directa con la regularidad con la que las convocatorias son abiertas. En este momento, el segundo dispositivo de formación supera por veinticuatro titulados a los cuarenta y tres titulados del primer dispositivo de formación.

Esto se traslada en las siguientes relaciones: al DHER-UV le llevaría treinta y un años (31.16 años, con una simple regla de tres) alcanzar a los 67 titulados que ostenta el DER-UNACH, tomando en cuenta que no sólo existen 13 años de diferencia entre los programas, sino que el DER-UNACH ha culminado los procesos formativos de 67 ahora investigadores en el campo de los Estudios Regionales en 9 años, debido en gran medida a la frecuencia con la que la convocatoria es lanzada.

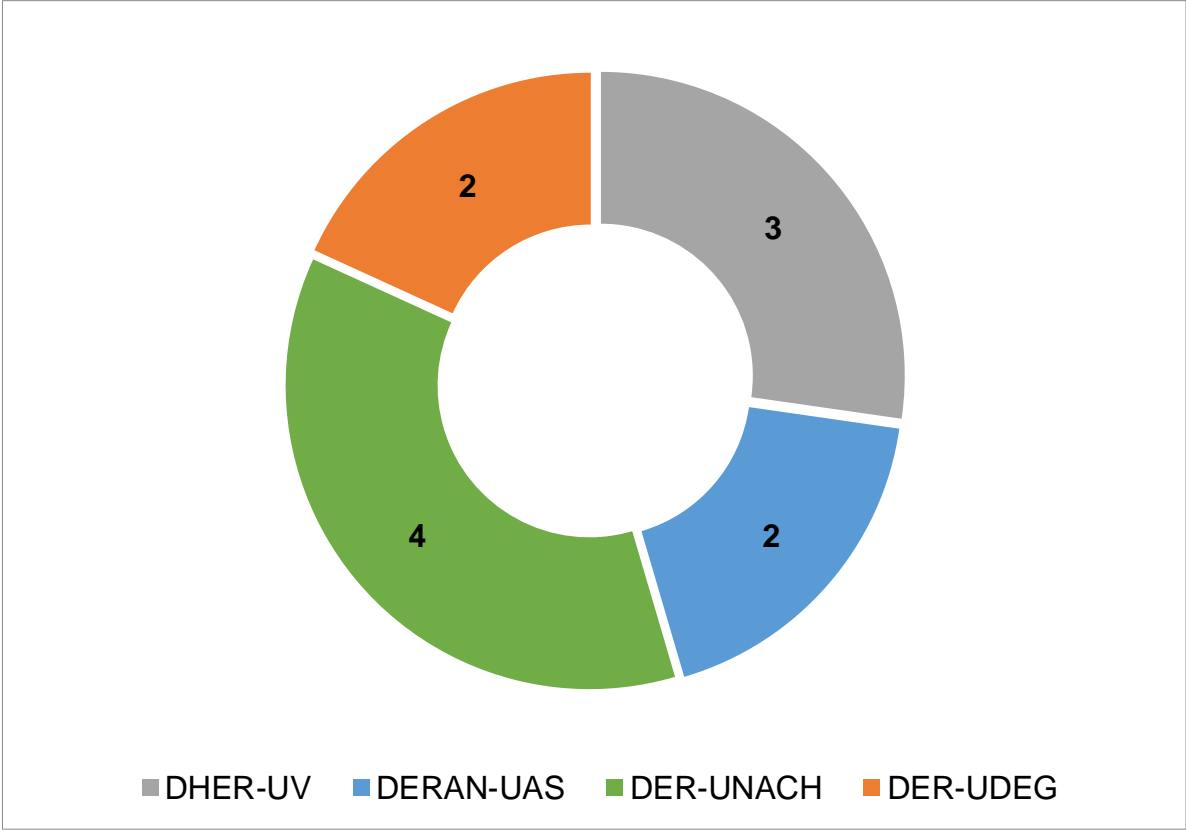
Gráfica 6: Generaciones y Producción Global por Dispositivo de Formación



De esta manera, la variable de las generaciones (promociones), respecto a la variable de los titulados, permite cruzar la información generando una nueva representación gráfica visible en la gráfica No. 6, donde se muestran las generaciones y la producción global por dispositivo de formación.

En el esquema anterior se puede observar de forma más notoria la ausencia de producción (tesis doctorales) en los dispositivos DERAN-UAS y DER-UDEG, como parte de las características inherentes al hecho de ser programas de formación de investigadores de reciente creación; en cambio, es visible cierta relación entre el número de generaciones y la cantidad de titulados, obviando la distancia temporal entre los programas DHER-UV y DER-UNACH.

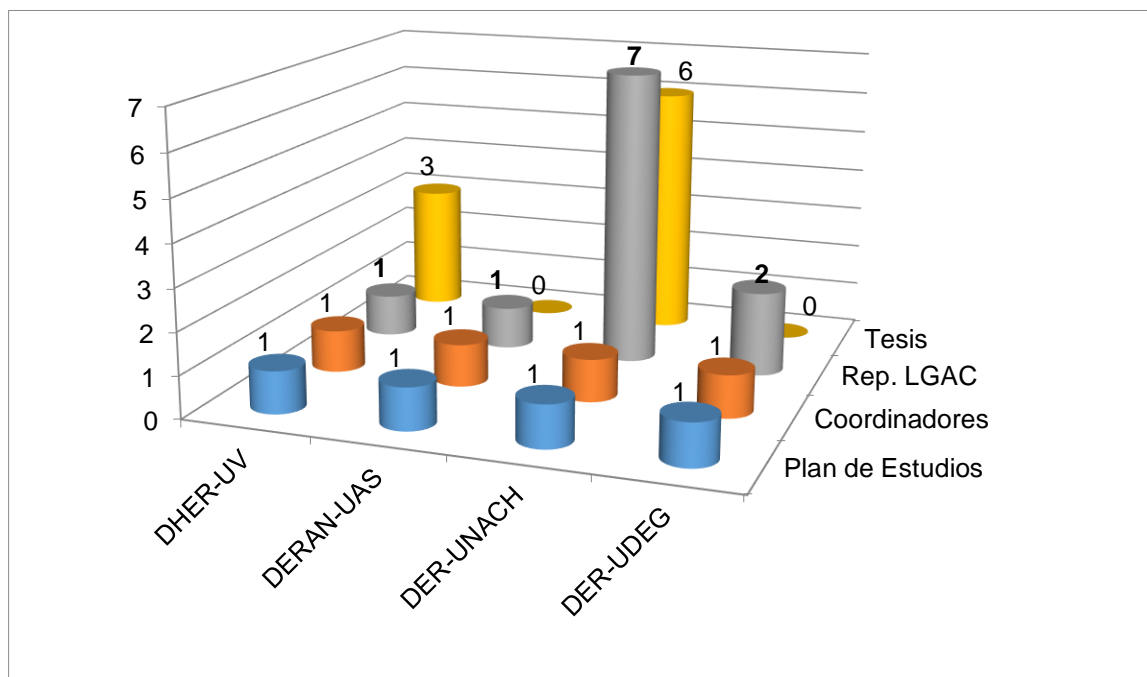
Gráfica 7: LGAC por Dispositivo de Formación



Otra variable se configura a partir de las LGAC identificadas dentro de los dispositivos, y aunque el análisis cualitativo de las mismas corresponde al siguiente capítulo, se apuntará que tanto el DERAN-UAS y el DER-UDEG cuentan con dos LGAC cada una, mientras que en el Plan 2001 del dispositivo de formación DHER-UV se trabaja con tres LGAC (ahora en el Plan 2014 opera con cuatro LGAC), siendo el DER-UNACH el que no solo opera, sino que ha egresado 5 generaciones con cuatro LGAC.

Por último, la gráfica No. 8, sintetiza numéricamente las fuentes de información recuperadas por dispositivo de formación durante los trabajos de campo realizados en las sedes antes referidas. Esto comprende entrevistas realizadas a agentes informantes (coordinadores de programas y representantes de LGAC) y fuentes documentales (Planes de Estudio y Tesis Doctorales). Dicha información será pues analizada en el siguiente capítulo, en el cual se visibilizarán los modos y tipos de relación en los distintos niveles de análisis de los dispositivos de formación.

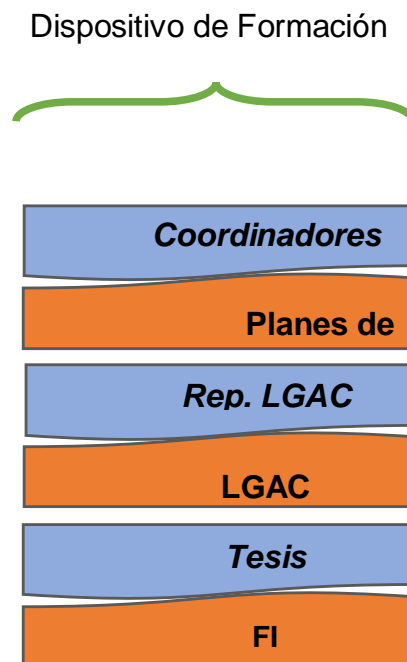
Gráfica 8: Fuentes de información recuperadas por Dispositivo de Formación



CAPÍTULO 4: VISIBILIZACIÓN DE LAS LÍNEAS EN LOS DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN. CONVERGENCIAS Y DIVERGENCIAS

Los capítulos anteriores, han permitido llegar, luego de transitar por la epistemología de la formación, el campo de investigación los Estudios Regionales y la formación en la ciencia, pasando por una descripción del proceso metodológico inherente al trabajo de campo, ha llegado el momento de dar inicio al proceso de análisis, la inspección más profunda respecto a las formas de operacionalización de los dispositivos de formación precisados anteriormente, expresado en los distintos niveles de análisis como los modos en los que se relacionan.

Figura 22: Niveles de análisis en los Dispositivos de Formación



La figura anterior, muestra esquemáticamente los elementos que han sido ubicados al interior de los Dispositivos de Formación, encontrándose diferenciados en dos tipos de líneas clasificatorias, a saber: líneas de estratificación (superiores) y líneas de sedimentación (inferiores).

Dicho esquema busca ilustrar un primer momento en el análisis de los Dispositivos de Formación, en el que éstos son vistos desde la generalidad de su estructura de formatividad, dando cabida a una puntual explicitación de los elementos que integran las líneas presentes.

Este apartado tratará pues, el análisis de los Dispositivos de Formación y la presentación de sus resultados. Iniciando con la descripción de las líneas que atraviesan los Dispositivos de Formación e incorpora la caracterización epistemológica como una forma de apelar a la irreductibilidad de la misma a líneas específicas y cerradas. A partir de ello se analizarán los modos en que se despliegan las líneas de sedimentación y estratificación, tomando en cuenta las variables, los modos relacionales y los aspectos emergentes que permitirán exponer y conocer las divergencias y convergencias entre los Dispositivos de Formación en sus diferentes niveles de análisis.

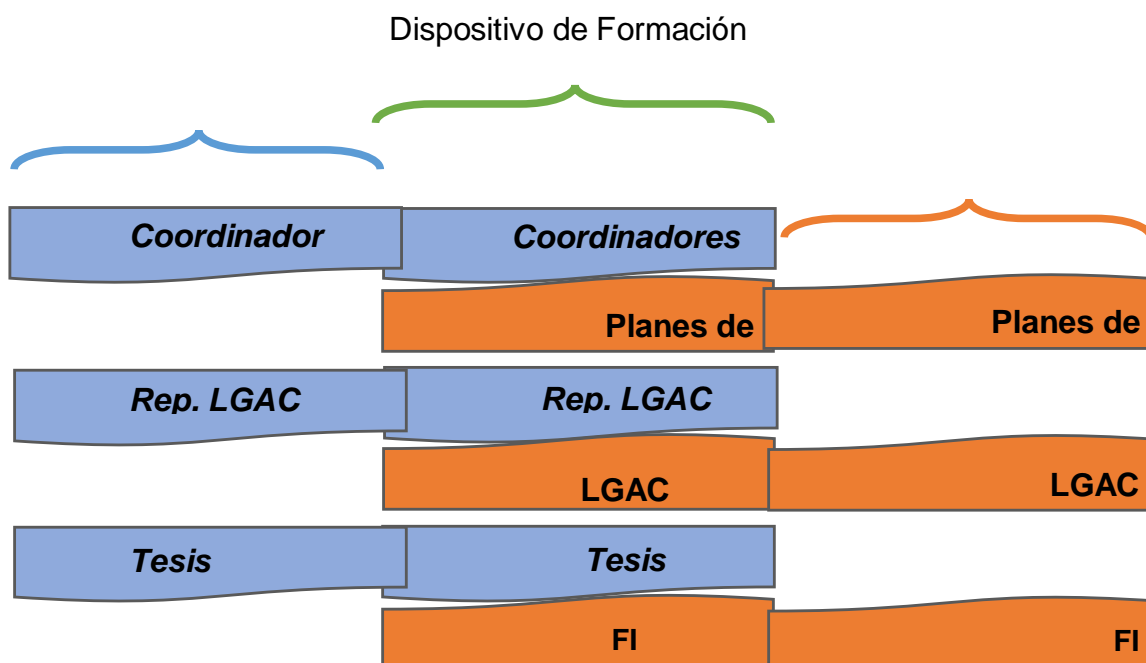
4.1 ESQUEMÁTICA DESCRIPTIVA DE LAS LÍNEAS EN LOS DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN

Los modos de operacionalización y las formas de relación que se generan al interior, y entre los dispositivos de formación, permiten distinguir entre la visibilidad y no visibilidad de las líneas que atraviesan los distintos niveles de análisis.

Entre las líneas de visibilidad, encontramos el aspecto formal e instituido de los dispositivos de formación, esto es, Planes, LGAC y formación para la investigación (FI), donde tiene lugar la reflexión en torno al objetivo general de la presente investigación: la identificación de las orientaciones epistemológicas para la formación de investigadores en el Campo de los Estudios Regionales en México, esto es, la construcción de conocimiento y su caracterización a partir de las perspectivas epistemológicas.

Mientras que las líneas de invisibilidad (no visibles) obedecen a esquemas instituyentes, cuya particularidad se centra en los agentes que realizan los procesos de formatividad. Aquí ha sido necesario el contacto con los agentes, a través de la realización de entrevistas y el llenado de cuestionarios y otros formatos de identificación. Los niveles de coordinación, representantes de LGAC y las tesis (éstas últimas para identificar las perspectivas epistemológicas en que se ubican los productos finales de investigación, como aquellos resultados de los procesos de formatividad) conforman los distintos niveles en que se ubicarán los modos de relación en la operacionalización de los Dispositivos de Formación, y que complementarán dicho análisis.

Figura 23: Segmentación inicial para el análisis de Dispositivos de Formación

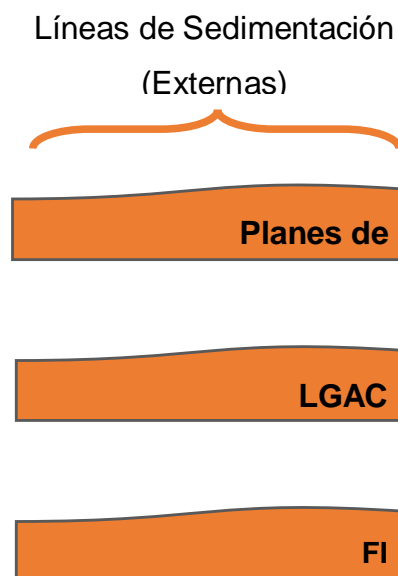


Para esquematizar con mayor claridad los párrafos anteriores, la figura No. 23 *Segmentación inicial para el análisis de Dispositivos de Formación*, hace referencia al Dispositivo de Formación, extrapolando (hacia la izquierda y la derecha) los distintos niveles de análisis en relación a las líneas en los que han sido ubicados.

4.1.1 LÍNEAS DE SEDIMENTACIÓN, UNA REPRESENTACIÓN ESTRUCTURAL

Podríamos entender de manera inmediata, que la sedimentación consiste en la concentración de los elementos presentes en una sustancia líquida cuyo peso atómico es mayor al del líquido en el que se encuentran suspendidos, permitiendo la acumulación de estos en el fondo del recipiente. Luego, ¿qué relación guardaría la sedimentación con la noción denominada como “líneas externas”? Pues bien, a razón de ser acumulados los elementos en el fondo del recipiente, éstos se muestran con mayor claridad que cualquiera otros que se encuentren aun suspendidos en dicho líquido. Este ser “mostrado con mayor claridad” sería equivalente, en un sentido metafórico, a las propiedades externas de un sujeto, las cuales son experimentadas de manera inmediata por el sujeto epistémico.

Figura 24: Líneas de Sedimentación en Dispositivos de Formación

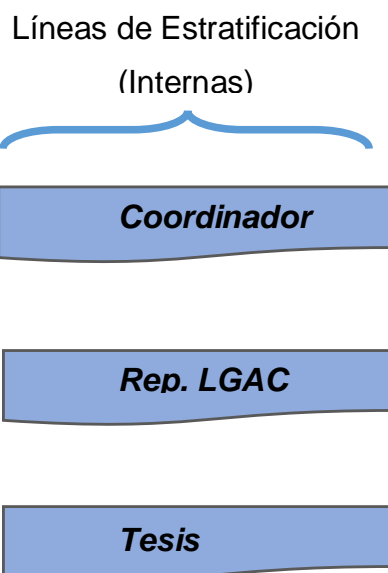


Esto es, las líneas de visibilidad de los dispositivos, consideradas como los aspectos instituidos de los dispositivos de formación presentes en planes de estudio, LGAC y discursos legitimadores del saber (proceso de formación de investigadores, para la construcción de conocimiento), corresponderán entonces a la parte formal y visible de su expresión y operacionalización.

4.1.2 LÍNEAS DE ESTRATIFICACIÓN, UN MODO DE ENUNCIACIÓN OPERACIONAL

Las líneas de estratificación, o líneas internas, se asemejan a la metáfora anterior, pero de manera opuesta, esto es, los elementos que no se sedimentan y se mantienen flotando en el líquido contenido en el recipiente, pueden presentarse tan dispersos que a simple vista no son posibles de identificar. De esta manera, la correspondencia con los aspectos internos de un objeto de estudio, cuya investigación obliga al análisis más detenido de aquellos aspectos instituyentes de los dispositivos de formación que atañen a los agentes.

Figura 25: Líneas de Estratificación en Dispositivos de Formación



Esta complementariedad entre los niveles de análisis presentes en las líneas de sedimentación y estratificación permite, en un primer momento, esquematizar el despliegue de las líneas desde una visión de análisis estructural, donde la presencia de variables relacionales o modos de relación proveerá una serie de resultados (no concluyentes) sobre los procesos de formatividad en estos Dispositivos de Formación.

Empero, antes de proceder al análisis mencionado, es necesario retomar el punto central de esta investigación, que consiste en la identificación de las orientaciones epistemológicas en la Región FICER, y para ello habrá de recurrirse a algunos autores que han realizado el esfuerzo por caracterizar la presencia de perspectivas epistemológicas en la construcción de conocimiento. Lo anterior buscará ofrecer el basamento para elucidar las orientaciones epistemológicas para lo regional, como un modo de entender la construcción de conocimiento en un campo de formación –en formación-.

4.2 CARACTERIZACIÓN DE PERSPECTIVAS EPISTEMOLÓGICAS

Esta caracterización inicial retoma los planteamientos de Ursua, Ayestarán y González (2011), en tanto que referentes principalmente metodológicos en torno a la construcción del conocimiento científico; así como el aporte de Bunge (1980), donde organiza la producción de conocimiento a partir de problemas generales de la construcción de conocimiento de corte científico mediante una apelación no sólo a los objetos de estudio, sino más bien a los campos o ramas epistemológicas que organiza en torno a la noción de *Epistemologías Regionales*; es decir, la epistemología clasificada en función las ramas de la ciencia y sus problemas (su objeto de estudio).

Pero el debate epistemológico no se agota ahí, más bien configura una pauta para hablar de los marcos epistemológicos en los que se diversas comunidades

epistémicas se inscriben y operan, actividad a la que se avoca Luis Villoro en su texto *Crear, saber y conocer* (2009). La tarea esencial de la epistemología tradicional no es descriptiva, sino normativa, no describe ni explica las creencias, sino que trata de justificarlas; dicha justificación no sólo se limita a las reconstrucciones racionales de la ciencia (como la reconstrucción lógica), sino que se precisa los esquemas racionales en el contexto de justificación que se relaciona con la aceptación de una teoría (o campo de conocimiento) apelando los factores internos (su estructura).

En este sentido, la idea de comunidad epistémica de Villoro (2009), permitirá en la presente sección, dirigir las caracterizaciones epistemológicas presentadas, tomando en cuenta a las comunidades científicas, no únicamente entendiéndolas como los elementos que configuran los factores externos de las teorías y el quehacer científico, identificado como contexto de descubrimiento, sino como un marco de necesario tránsito para la exposición de una posición propia.

4.2.1 PARTE 1: URSUA, AYESTERÁN Y GONZÁLEZ, SU CARACTERIZACIÓN POR METODOLOGÍA

Aquel contacto que el ser humano tenga con la realidad que lo circunda, social o natural, habrá de generar entre sus múltiples resultados, una serie de transformaciones y modificaciones que bien pueden referirse como conocimiento, empero, éste, en su status de cientificidad se caracteriza por el diseño y empleo de un método, el denominado método científico. En este sentido Ursua, Ayesterán y González (2011), en su libro llamado *Filosofía crítica de las ciencias humanas y sociales. Historia, metodología y fundamentación científica*, hacen las veces de una caracterización de los distintivos métodos de construcción de conocimiento científico a lo largo de la historia.

Los estudios históricos, sociológicos y filosóficos sobre la ciencia y la tecnología más recientes nos conducen a afirmar que el conocimiento

científico y tecnológico es más construido que descubierto. La ciencia y la tecnología son producto y resultado de la actividad humana, son construcciones sociales que configuramos y que, a su vez, nos configura. Podemos afirmar que el conocimiento científico-tecnológico se desarrolla dentro de un sociosistema sobre el cual actúa. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 20)

En este sentido,

La teoría tradicional del conocimiento afirma que el “conocimiento auténtico” es mucho más que la mera opinión, la convicción subjetiva o cualquier tipo de información que no sea pertinente o “válida”. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 23)

Siguiendo con esta idea,

En casos extremos depende, sobre todo, de la validez, tal como debe ser corroborada, según el tipo de concepción filosófica, a través de la intuición, la experiencia, el convencimiento, la violentación o la represión de posiciones contrapuestas. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 23)

Forma, contenido y validez conforman la denominada triada epistémica, y a partir de esta triple compartimentación, en la que, para implicar otras formas de saber, se apela a la propuesta epistemológica, esto es, la perspectiva desde la cual la realidad empírica es conocida por el sujeto (investigador), cuyas implicaciones metodológicas serán las que orienten la producción de conocimiento.

Para la elección de reforzamientos de validación se dispone de fundamentaciones epistémicas, consensos sociales, decisiones soberanas, discusiones etc., llegando a desechar o a considerar inferior a cualquier tipo de conocimiento que no se someta a la pregunta por la validez o renuncie a la pretensión de verdad. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 23)

No se trata pues, en un primer momento, de reducir el conocimiento de la realidad a su forma, contenido y validez, a una forma de verlos:

- como componentes de la forma tenemos los enunciados mismos o parte de ellos, a saber, la forma lingüística estándar de la representación del saber en el sentido de paradigma proposicional;
- como componentes del contenido tenemos el contenido informativo semántico de aquello que se expresa, independientemente de su exactitud o relevancia;
- como componentes de validez tenemos los procesos y programas de fundamentación más o menos completos que aseguran la validez u otras justificaciones. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 24)

Ursua, Ayestarán y González (2011) organizan la presentación de los aspectos y problemas epistemológicos fundamentales dentro del quehacer científico, enfocándose mayormente a *clarificar la distinción entre ciencias del espíritu/humanas y sociales-ciencias de la naturaleza*; teniendo como criterio distintivo su metodología: comprensión-explicación.

Cada una de estas ciencias ha acuñado su propio término para expresar su metodología. Así, las ciencias naturales *explican* los fenómenos mediante leyes causales frente a las ciencias humanas que *comprenden* en base a fines, motivos o valores la propia intencionalidad de la acción del sujeto. La comprensión (*Verstehen*) viene a configurar una metodología propia de las ciencias humanas, aunque puede tener diferentes matices según los autores. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 67)

Lo anterior permite situar el aspecto metodológico como criterio de distinción entre perspectivas epistemológicas en torno al conocimiento científico, que desde la propuesta de estos autores son:

1. Postura empírico-analítica.
2. Postura fenomenológica, hermenéutica y lingüística.

3. Postura dialéctica o crítico hermenéutica.
4. Posturas actuales en discusión.

Respecto a la postura empírico-analítica, señalan que la ciencia en *el estadio positivo o de las ciencias positivas y empíricas, donde los fenómenos se describen sistemáticamente por leyes naturales que son producto de la observación y la reflexión racional y que nos ayudan a hacer predicciones* (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 99), posibilitarían la construcción de un conocimiento objetivo, dejando atrás cualquier vestigio de especulación metafísica. Así pues, continúan señalando que:

En el siglo XX, el positivismo clásico, tal como había sido proyectado por Comte y otros, sufre una gran transformación. La investigación científica fisiopsicológica del mundo que percibimos por medio de la experiencia sensible, será sustituida por un estudio lógico y/o matemático de las proposiciones lingüísticas que contienen sentido o significado, dando lugar al neopositivismo, positivismo lógico o empirismo lógico, cuyos orígenes están en el “Círculo de Viena” (1921-1930). (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, págs. 99-100)

Los trabajos del Círculo de Viena, aunque breves (1929-1936), dejan en evidencia la necesidad de contar con principios generales que fueran comunes a todo conocimiento científico, los cuales se encontrarían en un lenguaje común que permitiría distinguir aquello que pretendidamente buscaba colocarse dentro del conocimiento científico, pero que, al no satisfacer la lógica interna de la expresión del conocimiento científico, reduciéndolo a mera especulación o seudociencia.

Friedrich Stadler, en su texto intitulado *El Círculo de Viena. Empirismo lógico, ciencia, cultura y política* (2011), realiza un profundo y puntual análisis expositivo de las condiciones culturales, históricas, políticas, ideológicas y teóricas del Círculo de Viena, donde señala que:

Lo que en general exigían los representantes de la filosofía científica eran métodos exactos, la referencia empírica y la prioridad de una actitud esclarecedora y una orientación hacia la investigación, en estricta separación de las filosofías sistemáticas, irracionalistas, metafísicas y teologizantes. (Stadler, 2011, pág. 36)

La conciencia de un “humanismo científico” es abordada por Stadler (2011), en tanto que:

Tal conciencia se daría en torno a los siguientes principios: 1. El ser humano determina por sí mismo la vida. 2. La humanidad tiene la capacidad de mejorar sus condiciones de vida. 3. Toda acción emancipadora supone un conocimiento del mundo, y la mejor manera de hacerse de éste es por medio de los métodos científicos, por lo que la ciencia se convierte en el instrumento más importante para la vida. (Stadler, 2011, pág. 41)

Esta idea, escuetamente vinculada al empirismo lógico permite presentar un modo complementario de entender la postura empírico-analítica, como no necesariamente fría y distante de la condición humana, sino que, y citando a Stadler:

Sin embargo, lo que se hace valer aquí es, en realidad, el aspecto a la vez pragmático y sociológico de la comunidad de investigación en la medida en la que, entre una serie de modelos en competencia, este grupo [o cualesquiera productores de conocimiento] toma o debe tomar decisiones de carácter convencionalista con base en las tradiciones históricas, los análisis de la sociedad y una pragmática “política” de la acción. Pero eso quiere decir que el criterio de una dinámica extendida de las teorías debe incluir no sólo los factores de índole cognitiva internos a la ciencia, sino también los factores externos y orientados a la acción. (Stadler, 2011, pág. 29)

Respecto a la postura fenomenológica, hermenéutica y lingüística, se menciona pues que, *los fenomenólogos, hermeneutas y lingüistas no pretenden, en principio, descuidar la denominada “racionalidad científica”, tal como la entiende la postura*

empírico-analítica, sino llamar la atención sobre el abusivo 'reduccionismo científico'. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 159)

Esta metodología, pondera pues la comprensión respecto a la explicación, la ciencia no debe pues, reducirse meramente a la explicación de los hechos o fenómenos de la realidad, sino que debe (a razón de ello el surgimiento y auge de las ciencias humanas) captar los sentidos implicados en los modos de relacionarse el hombre con la realidad, o si se quiere ser más preciso, el investigador con su (aún) objeto de estudio.

Por ello existe una unión entre el investigador, ser humano, y la realidad investigada, entre el sujeto y el objeto en las ciencias humanas y sociales. La comprensión (*Verstehen*) es el método más adecuado para captar el significado y la intencionalidad. El conocimiento esta insertado en el mundo de la vida y, en este sentido, no se puede desvincular del proceso de la vida, de la interacción y del lenguaje. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 159)

Finalmente, estos autores señalan que:

Esta postura, de gran importancia en la argumentación, se remonta a la tradición filosófica de Aristóteles, Hegel, etc., y se fundamenta en la experiencia de los hechos históricos, culturales, sociales, psicológicos, etc., abogando, por su parte, por una metodología propia de las ciencias humanas y sociales, a saber, la *comprensión*. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 160)

La tercera postura es la denominada dialéctica o crítico hermenéutica, en ella,

(...) intentan fundamentar las ciencias humanas y sociales desde la *crítica* y la *totalidad* entendida esta última como *dialéctica*, lo que equivale a tener en cuenta las contradicciones de la misma sociedad y a considerar la ciencia, en concreto la sociología, desde las diferentes interrelaciones que las constituyen. (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 225)

Nuevamente desde la crítica al reduccionismo positivista, esta postura epistemológica, posiciona al investigador como *parte de esa sociedad que se propone estudiar y desempeña un papel decisivo en él y hasta configurador, y el investigador, a su vez, influye en la sociedad.* (Ursua, Ayestarán, & González, 2011, pág. 226) Esto es, la balanza se inclina hacia el constructor de conocimiento que no sólo determina cuáles serán los objetos de sus pesquisas, sino que habrá de significar, desde su condición como investigador, los posibles significados y significaciones de los aspectos que los marcos de operatividad de las ciencias sociales le ofrezcan.

Ursua, Ayestarán y González, presentan, además, una serie de posturas que engloban otras perspectivas cuya naciente tradición en el campo epistemológico no permite incluirlas en alguna de las anteriores, a saber: posturas actuales en discusión, donde presentan breve pero sustancialmente temas como la revolución cognitiva e informacional, la psicología social o el postestructuralismo, y la ciencia, tecnología y conocimiento de lo social como los paradigmas emergentes.

4.2.2 PARTE 2: MARIO BUNGE Y LAS EPISTEMOLOGÍAS REGIONALES

En su libro denominado *Epistemología, curso de actualización* (1980), Mario Bunge presenta una propuesta de reorganización de los sistemas de operación de la epistemología, en sus páginas se encuentran desglosadas las actividades propias de las problemáticas entorno a la labor en “reivindicación” del “epistemólogo”, pero más allá de la revaloración de las actividades propias del quehacer de la epistemología, lo relevante de dicho texto para la presente exposición, versa en torno a la caracterización de las miradas de la epistemología sobre la producción (o producciones) del conocimiento científico.

La epistemología, para el autor es entendida como una *rama de la filosofía que estudia la investigación científica y su producto, el conocimiento científico; y su reciente eclosión, tiene lugar al promoverse una profesionalización del trabajo del*

epistemólogo, es decir, un filósofo que haga las veces de labor científica tal como se ha dado a la inversa.

Sin embargo, desde la relación que la epistemología guarda con la filosofía, Bunge pretende llevar a la epistemología a un plano más empírico y no tanto especulativo como el que preponderantemente tendría si apelara a los criterios de validez lógica y su relación con la verdad y la racionalidad, esto es, desde los meros contextos de justificación.

Entonces habla de que una epistemología es útil si cubre las siguientes condiciones que expone:

a] Conciérne a la ciencia propiamente dicha, no a la imagen pueril y a veces hasta caricaturesca tomada de libros de texto elementales.

b] Se ocupa de problemas filosóficos que se presentan de hecho en el curso de la investigación científica o en la reflexión acerca de los problemas, métodos y teorías de la ciencia, en lugar de problemitas fantasma.

c] Propone soluciones claras a tales problemas, en particular soluciones consistentes en teorías rigurosas e inteligibles, así como adecuadas a la realidad de la investigación científica, en lugar de teorías confusas o inadecuadas a la experiencia científica.

d] Es capaz de distinguir la ciencia auténtica de la pseudociencia; la investigación profunda, de la superficial; la búsqueda de la verdad, de la búsqueda del pan de cada día.

e] Es capaz de criticar programas y aun resultados erróneos, así como de sugerir nuevos enfoques promisorios. (Bunge, 1980, pp. 28-29)

Así, de las condiciones antes expuestas, se siguen una serie de problemas (lógicos, semánticos, gnoseológicos, metodológicos, ontológicos, axiológicos, éticos y estéticos) que podría atender la epistemología, para lo que a su vez habría de que dividir en al menos ocho ramas a la epistemología misma (en la propuesta de

Bunge), a saber: Lógica de la ciencia, Semántica de la ciencia, Teoría del conocimiento científico, Metodología de la ciencia, Ontología de la ciencia, Axiología de la ciencia, Ética de la ciencia y Estética de la ciencia.

Estas ramas atienden a una clasificación epistemológica (o de sus tareas) a partir de las ramas o campos de la misma filosofía. Sin embargo, Bunge va más allá al proponer la noción de *Epistemologías Regionales*, que atienden a una caracterización que distingue las perspectivas epistemológicas a partir de las ramas o campos de la ciencia misma. Por ejemplo: Filosofía de la lógica, de la matemática, de la química, de la biología, de la psicología, de las ciencias sociales, de la tecnología, de la teoría de sistemas, etc.

Respecto a la utilidad de la epistemología propuesta por Bunge:

El filósofo de la ciencia alejado de la problemática científica de su tiempo puede ser útil estudiando algunas ideas científicas del pasado. El epistemólogo atento a la ciencia de su tiempo puede ser aún más útil, ya que puede *participar del desarrollo científico*, aunque sea indirectamente, al contribuir a cambiar positivamente el trasfondo filosófico de la investigación, así como de la política de la ciencia. En particular, el epistemólogo casado con la ciencia y con las herramientas formales de la filosofía contemporánea puede hacer contribuciones [importantes a la ciencia] (...). (Bunge, 1980, p. 33)

Luego la caracterización de las perspectivas epistemológicas que realiza Bunge esta a partir de la esfera disciplinar científica de que se trate, esto es, de las epistemologías regionales, es preciso señalar una acotación que el mismo autor marca, donde la investigación de corte científico es *una empresa social antes que obra de cerebros individuales; construye colectivamente los hechos en lugar de estudiarlos; no se propone alcanzar conocimientos objetivos acerca de la realidad; sus resultados no son universales sino que valen localmente* (...). (Bunge, 1980, p. 13)

Por ello, me sirvo del siguiente apartado que planteará el enfoque que presenta Luis Villoro en torno a los esquemas epistemológicos y sus marcos de operatividad y construcción al interior de las denominadas *comunidades epistémicas*.

4.2.3 PARTE 3: LUIS VILLORO Y LAS COMUNIDADES EPISTÉMICAS

Para abordar la propuesta epistemológica de Villoro respecto a la naturaleza del conocimiento, en relación a su noción de *Comunidades Epistémicas*, es necesario abordar lo que denomina como *Comunidades Sapiensales*, pero para ello, un breve recorrido por su texto, *Creer, saber y conocer* (2009), sobre el abordaje que hace del conocimiento científico a partir de la diferenciación con otros modos de conocer.

Luego de transitar sobre el tema del conocimiento de manera inicial, exponiendo dos aspectos centrales en torno a ello, a saber, los problemas planteados y el método. El autor realiza un examen a las categorías de creencia, saber y conocer como modos en que el conocimiento se presenta o se nos presenta. Al respecto y de forma ascendente, inicia el recorrido con el tema de la creencia y su relación con la voluntad, en dicha línea marca una distinción histórica respecto a la exclusión de todo contenido de creencia en los marcos del conocimiento en tanto es éste último el resultado de una creencia verdadera.

En este sentido, las aspiraciones de verdad guían, pero no determinan concluyentemente es estatus de conocimiento, Villoro señala pues que *Tenemos la garantía de verdad que necesitamos para actuar y orientarnos en el mundo* (Villoro, 2009, p. 194), y por ello, continúa diciendo:

La verdad absoluta es una condición del consenso, por razones objetivas, de una comunidad y del tránsito de una comunidad epistémica a otra. (...) La verdad absoluta no es plenamente alcanzable por sujetos históricos; su acceso a ella siempre será parcial y estará limitado por condiciones fácticas. Sin embargo, la adecuación plena de nuestros juicios a la realidad es una idea

regulativa de la razón a la que se aproxima progresivamente, en etapas sucesivas, el conocimiento de la especie. (Villoro, 2009, p. 195)

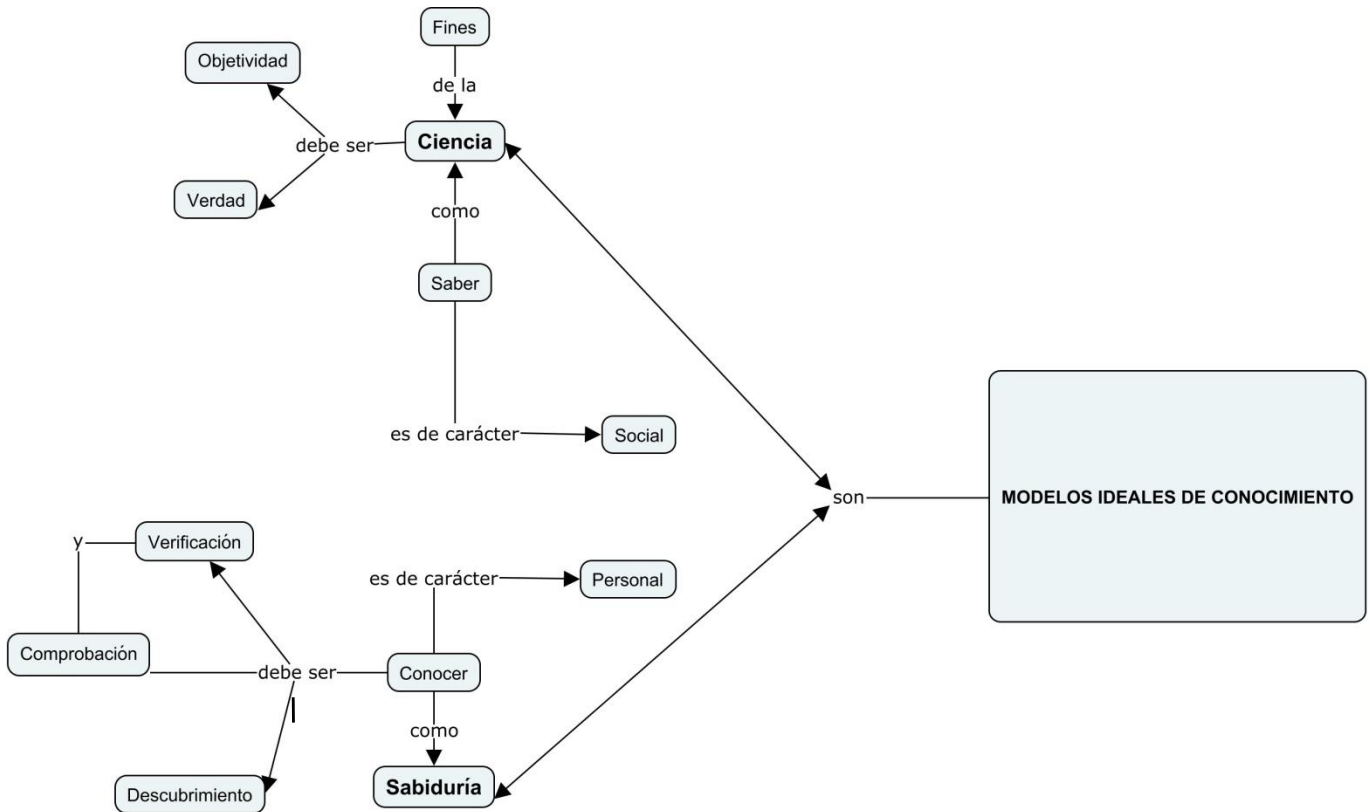
Ahora bien, aunque Villoro reivindicará el estatuto epistemológico de la creencia, agregando el valor de ser “objetivamente justificadas” sin detrimento de las propiedades éticas de su práctica; hemos de detenernos en las dos formas de conocimiento que desarrolla, esto es, el saber y el conocer, ya que en estos tópicos estarán ancladas sus nociones de *comunidad epistémica y sapiensal*.

La distinción entre saber y conocer se puntualiza al referir al primero como un contacto mediato que permite al sujeto epistémico predicar algo acerca del objeto del conocimiento, mientras que el conocer implica necesariamente un contacto directo con la realidad o el aspecto de la realidad conocida, esto es, una experiencia directa, a dicha razón Villoro agrega que *conocer no consiste en un solo acto, sino en muchas experiencias variadas, capaces de ser integradas en una unidad; por ello el conocimiento puede ser más o menos complejo, más o menos rico*. (Villoro, 2009, p. 199)

El conocer opera en los límites personales o individuales, es decir, una persona puede conocer X, en tanto cuente con una serie de experiencias directas que le permitan no sólo descubrir, sino comprobar o verificar determinados supuestos respecto a X; mientras que el saber es un modo de conocimiento que alude a marcos sociales más amplios, y que para aspirar a un tipo conocimiento que sea verdadero, este deberá ser lo más objetivo posible. Ambos tipos de conocimiento se corresponden a los dos modelos ideales de conocimiento que nos presenta el autor, la ciencia y la sabiduría.

Empero, la relación a los modelos ideales de conocimiento, el *saber*, en su carácter social, se corresponde a los esquemas de la ciencia; mientras que el *conocer*, en su representación epistemológica personal, atañe a la sabiduría. La figura No. 26 tiene como finalidad representar esquemáticamente lo antes expuesto.

Figura 26: “Modelos ideales de conocimiento”



Si siguiendo con el esquema anterior, las razones para tomar a una creencia como un saber, en relación a la estructura y su operación antes expuestas, consiste en que estas sean concluyentes, completas y coherentes para quien las sustenta. Pero llevándolo al plano de lo social, las razones en que una creencia debe encontrar su basamento para sostener que X sabe que “y” son, a decir del autor, de varias clases: primero, estas razones expresan numerosos datos mediante la formulación de los denominados “juicios de observación”, estos datos deben ser numerosos, públicos y accesibles a todos los sujetos que se encuentren frente al mismo objeto o realidad.

Tenemos que suponer, pues, condiciones de normalidad en cualquiera que acepte esos datos como suficientes para una creencia [además de lo que a

su acceso se refiere, en tanto posibilidades de técnicas, instrumentos y herramientas, de acuerdo a la época de que se trate]. [Éstas razones] (...) que expresan datos observables, son objetivamente suficientes, si son válidas para cualquiera que pueda tener acceso a los mismos datos a que puede acceder [el postulante de dichas razones]. (Villoro, 2009, pp. 145-146)

Una segunda clase correspondería a las condiciones para la examinación de las razones por los denominados *sujetos pertinentes*, esto es, en palabras de Villoro:

A las razones que describen observaciones hay que añadir, pues, fundamentos teóricos: principios, hipótesis, teorías. [Así,] (...) son sujetos pertinentes para juzgar de sus razones los que estén en condiciones de examinar cualquier otra alternativa de interpretación y explicación que le hubiera sido accesible [al sujeto epistémico que los postula] (...), dados sus conocimientos previos, aunque de hecho no la haya considerado. . (Villoro, 2009, p. 146)

En tercer lugar, las razones, explícitas o implícitas, deberán trascender el carácter objetivamente suficiente para el sujeto epistémico que las expresa y validarse social o consensualmente/convencionalmente.

Sólo serán válidas para un conjunto de sujetos [aquellas razones aducidas respecto a alguna creencia,] que comparten un marco conceptual común, el cual se expresa en ciertas creencias básicas acerca de la constitución ontológica de la realidad, que delimitan lo que podemos admitir como existente. (...) Las razones que aduce un sujeto son objetivamente suficientes si son suficientes para cualquier persona a la que le sean accesibles los mismos datos, pueda comprender razones teóricas semejantes y acepte el mismo marco conceptual, pero no para otros que no cumplan con esos requisitos (...). (Villoro, 2009, p. 147)

Es posible, a partir de este punto, distinguir el modo en que comienza a dibujarse la idea de *comunidad epistémica*, a configurarse una noción de *sujeto epistémico*,

sujeto epistémico pertinente, como aquellos agentes situados histórica y contextualmente y que comparten un marco teórico y conceptual.

Todos somos sujetos epistémicos respecto de ciertas razones y, por ende, respecto a ciertos saberes y no respecto a otros. Por lo tanto todos formamos parte de determinadas comunidades epistémicas [en plural y no singular]. (...) Cada comunidad epistémica delimita, así, un conjunto de razones accesibles, de acuerdo con la información de que se puede disponer, con su nivel de tecnología, con el desarrollo de su saber previo y con el marco conceptual básico que supone. (Villoro, 2009, p. 148)

Podría decirse entonces, que nos encontramos a las orillas de determinadas comunidades epistémicas, que sólo nos ubicamos como sujetos epistémicos al margen de las dinámicas internas de dichas comunidades; pero una vez logrando la *pertinencia* (o pertenencia), seremos sujetos que habrán de juzgar las razones de determinado saber.

Dicho de otra manera, será mediante la educación que un sujeto epistémico se transforma en un sujeto epistémico pertinente, y al acceder a los conocimientos previos y las razones objetivamente suficientes que fundan determinado conocimiento, estando en condiciones de juzgarlo a su vez. Dicha analogía deja de manifiesto que nos referimos a la formación en la ciencia, la formación en determinado campo, la formación de investigadores, en lo regional, de lo regional, en la región, etc. Así nuestro autor señala:

(...) la educación es el proceso para adecuar las comunidades epistémicas a la sociedad real. El ideal regulativo último de toda educación sería convertir a todo hombre en miembro de una comunidad universal a la que le fuera accesible todo saber humano; en terminología kantiana: convertir a todo sujeto empírico en miembro de la intersubjetividad trascendental de la ciencia. (...) [Sin embargo, esta] “accesibilidad” de las razones no puede entenderse como una posibilidad lógica, sino social e histórica [agregaría,

contextual o regional]. (...) Las comunidades epistémicas están, pues, condicionadas, tanto en el espacio como en el tiempo. (Villoro, 2009, p. 149)

Seguidamente, y con la intención de complementar la información inicial, habría que precisar la descripción de aquello que Luis Villoro denomina como *Comunidad Sapiensal*.

Si bien iniciamos el apartado anterior con las creencias, hay creencias a modo de proposiciones expresadas en torno a un intento por saber o conocer lo que es el mundo o la realidad existente; sin embargo, otro tipo de creencias son de carácter religioso o moral, éste delegar a otros la fundamentación de las creencias, caería en los esquemas epistemológicos del dogmatismo.

Iniciando con este modo de acceder a la realidad, esto es, las creencias; éstas, en los esquemas explicativos de las comunidades sapiensales se corresponderían con formas de vida morales y religiosas expresadas a partir de dos vías: a saber, las auténticas y las inauténticas. Estaríamos hablando entonces de que, en el caso de las creencias inauténticas en estas formas de vida morales y religiosas, el hombre recibe tal cual todas las máximas expresadas en torno a dicho tipo de conocimiento sin participar en la construcción del fundamento, ni elaborar un fundamento propio al través de la experiencia personal. Las creencias inauténticas vendrían a cubrir las esquelas ideológicas que imperan en la religión, por citar un caso, operando como prejuicios.

Por otro lado, las creencias de tipo auténtica vendrían a configurarse en un sentido opuesto a las anteriormente mencionadas. Las creencias manifiestas de manera auténtica son críticas a los marcos operativos de los cánones morales o religiosos establecidos en trayectorias históricas, éstas buscaran su justificación en la realización de la experiencia personal. Sosteniendo el autor que, *sólo en ese caso pueden la moral y la religión aspirar a una forma de conocimiento*. (Villoro, 2009, p. 245)

Siguiendo a Villoro, puede decirse entonces que,

(...) esa experiencia no podrá dar fundamento a preceptos generales ni a reglas de validez universal, pero sí puede expresarse en máximas de prudencia y recomendaciones de sabiduría. Éstas pueden sugerir, orientar a los demás hacia una forma de vida y conducir así a morales compartidas; pero cada quien tiene que descubrir la vía de su propia realización, nadie puede hacerlos por otro. (Villoro, 2009, p. 245)

No se trata de enseñar, como en las comunidades epistémicas, un marco conceptual común o transmitir saberes compartidos; más bien del *fomento de hábitos de vida, de virtudes, de maneras de ver la existencia, de actitudes que permiten acrecentar las capacidades y dones personales*. (Villoro, 2009, p. 247)

Sólo pertenecen a esas comunidades quienes comparten un núcleo común de creencias que todos ellos consideran justificadas. Esas creencias incluyen, a menudo algunos saberes susceptibles de comprobación objetiva, derivados de la ciencia de la época, pero su núcleo central es una doctrina que pretende expresar alguna forma de sabiduría. (...) una aseveración moral o religiosa sólo es justificable para un conjunto de individuos que abracen una forma de vida, porque sólo ellos pueden tener acceso a un conocimiento personal semejante al que funda ese aserto. (Villoro, 2009, p. 247)

En las comunidades sapiensales se pierde pues el carácter de objetividad de los marcos del conocimiento en los parangones de las creencias. Sin embargo, ambas comunidades parten de este tipo de conocimiento –previo- llamado creencia.

Siguiendo la analogía con las “comunidades epistémicas”, éstas estarían constituidas por todos los sujetos que tengan acceso al tipo de experiencias en que se funda una especie de sabiduría. Está claro que esas razones no son compartibles por cualquiera, sino sólo por aquellos que cumplan con ciertas condiciones subjetivas comunes. Estas condiciones varían en cada comunidad sapiensal; pero en todas se incluyen la adhesión a una forma de vida y a una actitud valorativa común. Sólo está en condiciones de juzgar de

la verdad de una forma de sabiduría –moral o religiosa- quien abraza una forma de vida y acepte un marco de valores. (Villoro, 2009, p. 246)

No se trata de pertenecer a una u otra, ni siquiera de la exclusiva pertenencia a una. La esquemática presentada anteriormente tiene como finalidad retratar una de las formas de entender las dinámicas de los sujetos inmersos en esquemas sociales que los relacionaran, en función de sus motivaciones, intereses, coincidencias y condiciones histórico-sociales-políticas-económicas, con diversos tipos y modos de comunidades.

[Para las comunidades epistémicas, el conocimiento científico], (...) supone el mínimo de condiciones personales para comprobar la verdad y el máximo de amplitud de la comunidad de sujetos pertinentes para juzgar de ella; por eso constituye un saber mínimamente personal y máximamente objetivo. En el otro extremo, [para las comunidades epistémicas] la contemplación mística supone el máximo de condiciones personales para comprobar su verdad y restringe al mínimo a la comunidad de sujetos pertinentes para juzgar de ella, por ello constituye un conocimiento máximamente personal y mínimamente objetivo. (Villoro, 2009, p. 248)

Para el caso del presente trabajo, apelaremos a la noción de comunidades epistémicas como criterio ejemplificador de las dinámicas que se suscitan y suceden en los límites institucionales de la Región FICER; lugar en el que nuestros sujetos epistémicos pertinentes –agentes- participan en y de procesos de formatividad en los marcos de los dispositivos de formación.

4.3 EL DESPLIEGUE DE LAS LÍNEAS DESDE UNA VISIÓN DE ANÁLISIS ESTRUCTURAL. LA PRESENCIA DE VARIABLES Y MODOS RELACIONALES COMO UNA FORMA DE REPRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE ESTA INVESTIGACIÓN

El presente apartado habrá de mostrar los resultados de la presente investigación, a partir del análisis del despliegue de las líneas que atraviesan los Dispositivos de Formación, tanto las de sedimentación como las de estratificación. El objetivo es evidenciar los modos en los que se relacionan los distintos niveles de análisis de los Dispositivos de Formación, tanto al interior de cada uno de ellos como en una relación horizontal con el resto de ellos que integran la Región FICER.

Este análisis procederá en un sentido individual atendiendo las particularidades de cada Dispositivo de Formación, y relacionando los rasgos, variables y aspectos emergentes resultantes. Posteriormente se realizará un cruce en el que se visibilizarán los elementos que convergen y divergen en las formas de operacionalización de los esquemas estructurales de la Región FICER.

Cabe precisar que el despliegue de las líneas hará referencia a una idea de trayectoria, no necesariamente atribuida a los agentes que participan en los procesos de formatividad, sino para exponer las dinámicas relacionales de los principales elementos que configuran los Dispositivos de Formación en cuestión.

4.3.1 LÍNEAS DE SEDIMENTACIÓN: EN EL ANÁLISIS DE LOS DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN

De acuerdo a lo expuesto en el capítulo primero, respecto a los Dispositivos de Formación, éstos presentan variables y rasgos en sus trayectorias, y para entender en función de la presente investigación la idea de trayectoria, ésta se realizará a través de las líneas que atraviesan dicho dispositivo de formación.

Sin embargo, para adentrarnos al análisis de las líneas de sedimentación, y como resultado del proceso investigativo y de análisis, con la intención de presentar un programa del contenido mucho más claro, ha sido necesario distinguir entre el aspecto *Normativo* y *Regulativo*, de las variables visibles en el nivel instituido de dichos dispositivos de Formación.

Respecto al aspecto normativo, entenderemos pues a aquellos aspectos instituidos de cada Dispositivo de Formación expresados en los Planes de Estudios correspondientes. Este aspecto normativo comprende a su vez tres elementos, cuyo carácter integrador ha sido descrito en el capítulo primero de este trabajo, a saber: la adscripción al campo de los Estudios Regionales, la estructura de las LGAC, y los fines de la institución.

Relativo a la adscripción al campo de los Estudios Regionales, se refiere al modo en que cada Dispositivo de Formación define a los Estudios Regionales al interior del Plan de Estudios; mientras que la manera en la que están expresados los contenidos temáticos que estructuran cada una de las LGAC en el Dispositivo de formación, corresponden al elemento denominado “Estructura de las LGAC”.

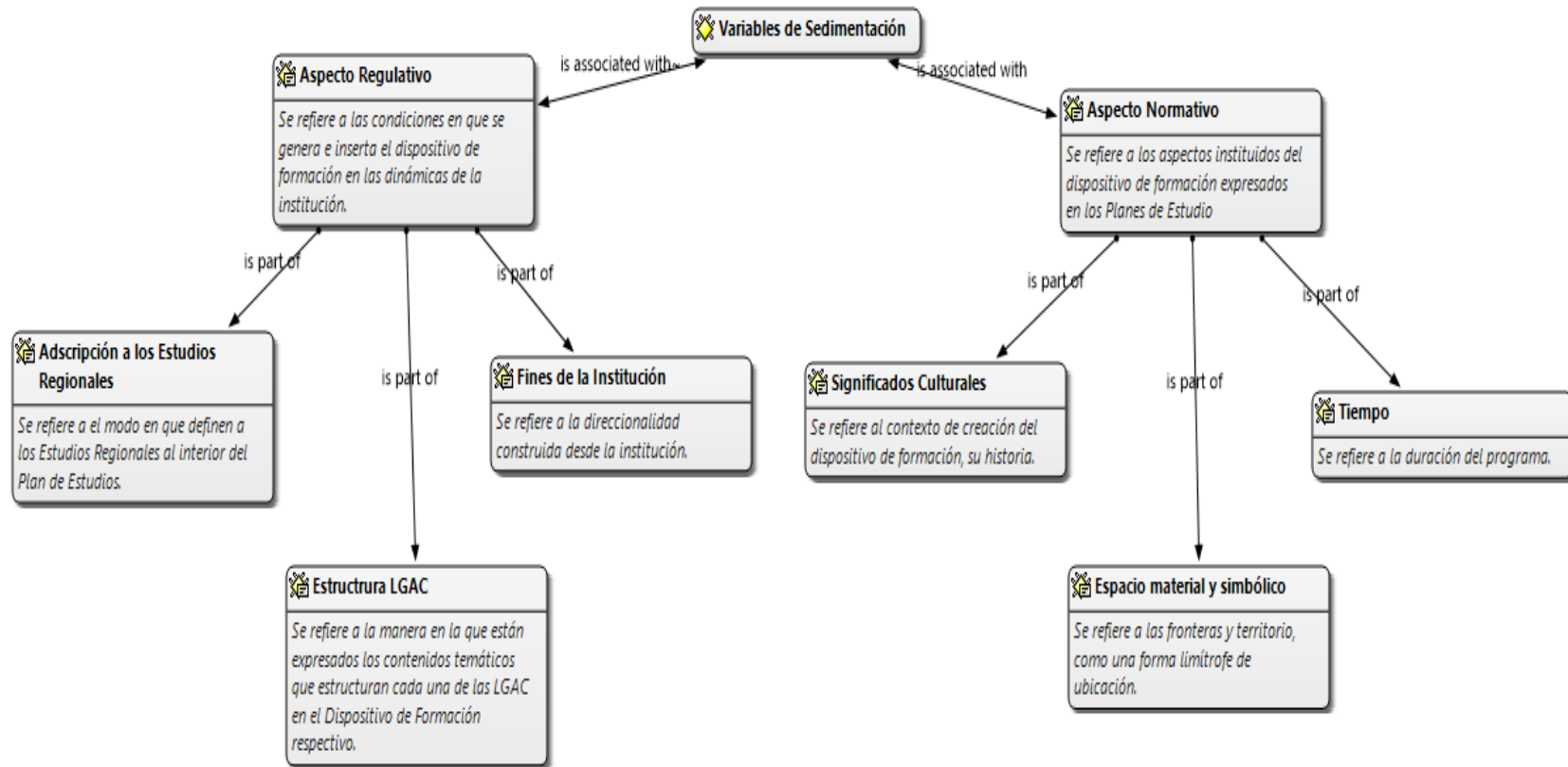
Por último, en lo tocante al aspecto normativo, nos encontramos con los fines de la institución, que refiere a la direccionalidad construida desde la institución, es decir, a las dimensiones y alcances de cada Dispositivo de Formación.

Ahora bien, luego de enunciar los marcos de referencia del aspecto normativo, debe señalarse otro aspecto que configura las líneas de sedimentación de los Dispositivos de Formación, a saber: su aspecto regulativo, visto como las condiciones en que se genera e inserta el dispositivo de formación en las dinámicas de la institución.

El aspecto regulativo se articula a través de tres elementos: el espacio material y simbólico, que se refiere a las fronteras y territorio como una forma limítrofe de ubicación física (aunque no exclusivamente física) del Dispositivo de Formación; los significados culturales, como el contexto de creación (es decir, su

historia); y el tiempo, que se refiere a la duración del programa, esto es, el tiempo (organizado en semestres) que transitará el noven investigador en proceso de formatividad.

Figura 27: Aspectos regulativos y normativos de las variables en las Líneas de Sedimentación de los Dispositivos de Formación



Dichos aspectos y los elementos que los constituyen, serán profundizados en el siguiente apartado, precisando en cada uno de los cuatro Dispositivos de Formación que conforman el corpus del trabajo de campo.

En virtud de tener como principal objetivo conocer el posicionamiento desde el cual se construye conocimiento en el campo de los estudios Regionales de estos Dispositivos de Formación el marco desde donde se han dirigido los esfuerzos en esta investigación, el siguiente esquema es un esfuerzo por sintetizar el modo en el que se analizará cada Dispositivo de Formación.

Figura 28: Síntesis de análisis de los Dispositivos de Formación



De esta manera, los aspectos normativos y regulativos de los Dispositivos de Formación, explicitados en párrafos anteriores habrán de retraerse para incorporarse a un análisis sintético en el que únicamente estarán presentes los elementos que comprenden las líneas de sedimentación. Así, la figura No. 27 será

el esquema que estructurara la descripción analítica de los apartados 4.3.1.1 al 4.3.1.4 que corresponden a cada uno de los Dispositivos de Formación.

En este sentido, dos elementos centrales habrán de seccionar y a la vez integrar este análisis; por un lado las orientaciones epistemológicas, y por el otro la idea de contexto del Dispositivo de Formación, o dicho de otra manera, la noción de Comunidad Epistémica en el que se realizan las vías de formatividad. De esta forma, podemos distinguir un posicionamiento epistemológico en el aspecto normativo que atiende a la forma de adscripción al campo de los Estudios Regionales, y otros (en plural) posicionamientos epistemológicos que habrán de aludir a las comunidades epistémicas y serán el conector hacia el posterior análisis de las líneas de estratificación.

4.3.1.1 Dispositivo de Formación DHER-UV

Descrito en su forma instituida, el Dispositivo de Formación DHER-UV, ha sido referido en el capítulo anterior como parte de la Región FICER. En este momento se hablará desde el escenario formal, esto es, atendiendo es aspecto formal de este dispositivo de Formación, contenido en su Plan de Estudios, donde es posible encontrar la perspectiva epistemológica desde la que opera, las LGAC que la integran y sus particulares posicionamientos epistemológicos, así como los fines de la institución, que comprenden la FI –formación para la investigación-.

Las tablas No. 32 y 33, muestran una extracción de los aspectos normativos y regulativos del Dispositivo de Formación DHER-UV en las que es posible distinguir las características particulares de dicho dispositivo de Formación.

Tabla 32: Aspecto Normativo del Dispositivo de Formación DHER-UV

<p>Aspecto normativo</p>	<p><u>Se refiere a los aspectos instituidos del dispositivo de formación expresados en los Planes de Estudio</u></p>
<p>Adscripción al campo de los Estudios Regionales</p>	<p>El Doctorado en Historia y Estudios Regionales surge como vía para impulsar, en las escalas nacional y regional, el estudio de los fenómenos sociales desde una perspectiva histórica y regional.</p>
<p><u>Se refiere al modo en que definen a los Estudios Regionales al interior del Plan de Estudios</u></p>	<p>Existe una fuerte demanda académica y del entorno social para abordar los procesos histórico-sociales en su dimensión regional, ampliamente entendida como el estudio adecuado de los contextos geográficos, históricos y situacionales de los procesos sociales.</p>
<p>Estructura de las LGAC</p>	<p>Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento.</p>
<p><u>Se refiere a la manera en la que están expresados los contenidos temáticos que estructuran cada una de las LGAC en el Dispositivo de Formación respectivo.</u></p>	<p>1. Grupos sociales, procesos culturales y territorios</p> <p>Esta LGAC se enfoca en el estudio de grupos sociales y sus manifestaciones culturales, las cuales tienen lugar en contextos histórico-espaciales específicos. Ello implica el reconocimiento de interrelaciones en diversos aspectos (económico, político y religioso) y ámbitos (locales y regionales) de la vida social, en los que se privilegia la dimensión simbólica y la construcción de significados. Esta línea favorece un diálogo para el abordaje de preocupaciones actuales desde los variados procesos que las han gestado, transformado y dotado de sentido.</p> <p>2. Estado, procesos de democratización y actores sociales</p> <p>La línea se desarrolla mediante proyectos de investigación de diferentes objetos de conocimiento tales</p>

	<p>como: la acción colectiva, la cultura política, la inseguridad y el acceso a la justicia. Para tal efecto, se utiliza una observación compleja de procesos locales y globales en perspectiva histórica. La acción colectiva se piensa con relación a la democratización de las instituciones estatales; la cultura política como parte de procesos de democratización regionales que incluyen los procesos electorales y la confianza en las instituciones; la inseguridad es observada como una variable que configura la sociedad incivil y las políticas de seguridad y, el acceso a la justicia social y penal se observa como una condición de la reinención de la constitucionalidad del estado de derecho. En general, los proyectos comparten una matriz discursiva que supone la democratización de las instituciones estatales, proceso en el cual los ciudadanos son claves para nuevas formas de convivencia social y política.</p> <p>3. Procesos geopolítico, militares y económicos</p> <p>Esta línea aglutina las investigaciones que abordan el desarrollo político y económico en el contexto de los fenómenos nacionales e internacionales que incidieron en los procesos de conformación de la región del Golfo de México: los grupos de poder, las intervenciones militares y las inversiones extranjeras vinculadas con el comercio, la industria, el petróleo, la ganadería y la agricultura.²³</p>
Fines de la Institución	El DHER responde a la necesidad de estudiar los

²³ Si bien, en este apartado se muestran cuatro LGAC correspondientes al Dispositivo de Formación DHER-UV, cabe precisar que se abordarán las tres LGAC que corresponden al Plan de Estudios 2001, a saber: Grupos sociales, procesos culturales y territorio; Estado, procesos de democratización y actores sociales; y Procesos geopolíticos, militares y económicos.

<p><u>Se refiere a la direccionalidad construida desde la institución</u></p>	<p>fenómenos sociales desde una perspectiva histórica y regional. El programa busca formar investigadores capaces de introducir esas dimensiones en el desarrollo de las ciencias sociales y la comprensión de problemas relevantes para el entorno social.</p> <p>Formar investigadores, docentes y profesionales de alto nivel académico y científico en el área de la historia y de los estudios regionales para que puedan poner sus conocimientos y competencias al servicio del campo académico, de la sociedad y de sus diferentes sectores.</p> <p>(...) tiene como objetivo fundamental formar investigadores que, de manera pluri y transdisciplinaria, puedan explicar los fenómenos socio-históricos en su expresión regional.</p>
---	--

Tabla 33: Aspecto Regulatorio del Dispositivo de Formación DHER-UV

<p>Aspecto regulatorio</p>	<p>Se refiere a las condiciones en que se genera e inserta el dispositivo de formación en las dinámicas de la institución.</p>
<p>Espacio material y simbólico</p>	<p>Con fin de disponer de espacios adecuados tanto para las funciones sustantivas de docencia, como de investigación, el DHER ha contado con el respaldo institucional de la Universidad Veracruzana, a través de la renta de una casa con las áreas requeridas para tales fines, ubicada en la calle Diego Leño número 43 en la zona centro de la ciudad de Xalapa. En particular, el programa cuenta con un total de seis espacios: dos de ellos se utilizarán como salones</p>
<p>Se refiere a las fronteras y territorio, como una forma limítrofe de ubicación.</p>	

	<p>de clases; dos más está reservado para el Centro de Cómputo; y un último para la coordinación del DHER. En cuanto a los salones de clase, uno de ellos cuenta con 20 mesas individuales o pupitres, un pintarrón y el material indispensable para las sesiones de docencia (borrador, plumones, etc.); el otro cuenta con un pintarrón, cinco mesas y veinte sillas; ambos espacios disponen de un cañón y las conexiones eléctricas indispensables para su uso. (@679-@526)</p>
<p>Significados culturales</p>	<p>buscar nuevas perspectivas de conocimiento. En esta dirección, el Doctorado en Historia y Estudios Regionales tiene como antecedente el programa de Doctorado en Historia y Estudios Regionales aprobado en junio de 1996, y puesto en operación en octubre del mismo año, el cual fue aceptado en el Padrón de Excelencia de Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología condicionado con observaciones en la Convocatoria de 1999. Con el fin de atender las recomendaciones del CONACyT y garantizar la excelencia académica, se reestructura aquel programa, para lograr una mayor integración entre los cuerpos académicos y el programa de estudios, de manera que articule las líneas de investigación que se desarrollan en la Institución sede y los contenidos de las materias cursadas.</p>
<p>Se refiere al contexto de creación del dispositivo de formación, su historia.</p>	<p>(@318-@206)</p> <p>En esta dirección, el Doctorado en Historia y Estudios Regionales tiene como antecedente el programa de Doctorado en Historia y Estudios Regionales aprobado en junio de 1996, y puesto en operación en octubre del mismo año, el cual fue aceptado en el Padrón de Excelencia de Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología condicionado con observaciones en la Convocatoria 1999. Con el fin de atender las recomendaciones del CONACyT y garantizar la excelencia académica, se reestructura aquel programa, para lograr una mayor integración entre los cuerpos académicos y el programa de estudios, de manera que articule las líneas de investigación que se desarrollan en la Institución sede y los contenidos de las materias cursadas.</p>
<p>Tiempo</p>	
<p>Se refiere a la duración del programa.</p>	<p>6 SEMESTRES</p>

En el Dispositivo de Formación DHER-UV, el *tiempo* en el que se realiza el proceso de formatividad comprende 6 semestres, sin embargo, cuentan con un semestre más para concluir el proceso de titulación (que no siempre se lleva a término en los tiempos considerados).

Este Dispositivo de Formación se caracteriza por *posicionarse epistemológicamente* en la perspectiva histórica y regional. Aludiendo pues a la construcción de objetos de estudio principalmente de corte histórico, geográfico y de procesos sociales, hace hincapié en los trabajos de corte pluri y transdisciplinar para explicar procesos socio-históricos inscritos en un discurso regional.

Al ser el Dispositivo de Formación con mayor antigüedad, como se ha mencionado en el capítulo anterior, es posible sostener que ha configurado una *comunidad epistémica* integrada por investigadores-formadores provenientes de Cuerpos Académicos ya existentes, a pesar de que el Plan de Estudios original (que lleva el mismo nombre) haya tenido que reestructurarse para atender las recomendaciones del CONACyT.

Esta *comunidad epistémica*, de acuerdo al Plan de Estudios 2001, integra tres LGAC cuyas *orientaciones epistemológicas* se inscriben de alguna manera (al menos en el aspecto formal) a la *perspectiva epistemológica* general del Dispositivo de Formación DHER-UV, sin embargo, en función de la naturaleza de cada una de las LGAC, las *orientaciones epistemológicas* se puntualizan o redirigen hacia el tipo de objeto de estudio que se prioriza.

La LGAC denominada Grupos sociales, procesos culturales y territorios; explicita su posicionamiento hacia objetos de estudio de corte histórico-espacial, con una perspectiva simbólica y de construcción de significados. Por su parte la LGAC Estado, procesos de democratización y actores sociales apela a una perspectiva igualmente histórica, pero agregando objetos de estudio políticos y con temas de justicia social. Por último, la LGAC llamada Procesos geopolíticos, militares y económicos inscribe objetos de estudio políticos y económicos, haciendo hincapié en la representación geográfica de la región.

En este sentido, es posible señalar la perspectiva histórica imperante en este Dispositivo de Formación, cuyas perspectivas epistemológicas se particularizan de acuerdo a las características de cada LGAC y los objetos de estudio que priorizan.

4.3.1.2 *Dispositivo de Formación DERAN-UAS*

De manera consecuente, el Dispositivo de Formación DERAN-UAS se encuentra en la Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas de la Universidad Autónoma de Sinaloa, y como se ha referido en el capítulo anterior, este Dispositivo de Formación data del año 2012 y a la fecha cuenta con dos generaciones inmersas en el proceso de formatividad. En este sentido, cabe señalar que en términos de *temporalidad* se convoca cada cuatro semestres la incorporación a este Dispositivo de Formación.

Si bien su adscripción al campo de los estudios regionales, en torno a los *finés de la institución*, permite vislumbrar la *perspectiva socio-histórica* de este Dispositivo de Formación en el cual la región es vista desde la idea de territorio, y sus objetos de investigación son construidos en los espacios territoriales de América del Norte, principalmente Estados Unidos y Canadá, esto es, desde el aspecto nominalista, este Dispositivo de Formación marca su orientación en el campo de los Estudios Regionales haciendo énfasis en América del Norte con *perspectiva interdisciplinar*.

Ahora bien, la *comunidad epistémica* de esta sede se integra por investigadores-formadores provenientes de la misma FElyPP que configuran dos LGAC con *orientaciones epistemológicas* disímiles; que en el caso de la LGAC denominada Desarrollo regional y procesos migratorios en América del Norte, atiende a la idea de espacio socio-económico como directriz para la problematización de la realidad a estudiar.

Es en este sentido que la idea de desarrollo, proveniente principalmente del campo disciplinar de la economía o geografía económica, encuentra un espacio de

expresión en torno a la construcción de conocimiento que lo relaciona a su vez con la segunda LGAC llamada Políticas de desarrollo y uso de nuevas tecnologías de información en América del Norte. Esta segunda LGAC incorpora la perspectiva sistémica para la explicación de los fenómenos sociales y tecnológicos como medios de comprensión de las capacidades de desarrollo tecnológico en la frontera norte de nuestro País.

Tabla 34: Aspecto Normativo del Dispositivo de Formación DERAN-UAS

<p>Aspecto normativo</p>	<p><u>Se refiere a los aspectos instituidos del dispositivo de formación expresados en los Planes de Estudio</u></p>
<p>Adscripción al campo de los Estudios Regionales</p>	<p>El programa incursiona en temáticas relacionadas a Norteamérica considerando a la región como un territorio social diverso, plural, yuxtapuesto, desigual, en un proceso gradual de integración, que tiene problemáticas convergentes. Aspira recoger las diferentes experiencias sobre el estudio de Estados Unidos y Canadá en las universidades de los tres países para perfilar un currículo híbrido e interdisciplinario.</p> <p>Comment:</p> <p>Dialoga en torno a las diferentes tendencias teóricas que problematizan la región como categoría de análisis socio-histórico.</p>
<p><u>Se refiere a el modo en que definen a los Estudios Regionales al interior del Plan de Estudios</u></p>	
<p>Estructura de las LGAC</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo regional y procesos migratorios en América del

<p><u>Se refiere a la manera en la que están expresados los contenidos temáticos que estructuran cada una de las LGAC en el Dispositivo de Formación respectivo.</u></p>	<p>Norte</p> <p>Desarrollo Local y Regional</p> <p>Migración, Género y Empresarialidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Políticas de Desarrollo y nuevas tecnologías de información en <p>América del Norte</p> <p>Desarrollo Social y Uso de Tecnologías</p> <p>Tomando como centro de la reflexión y análisis a región, se plantea la realización de investigaciones sobre los fenómenos y procesos:</p> <p>a) comunicacionales, culturales e históricos que caracterizan:</p> <p>b) económicos y sus manifestaciones extremas concatenadas: pobreza y marginación</p> <p>c) educativos, desde las perspectivas sistémicas hasta las concreciones áulicas, lo que implica todas las acciones escolares: ingreso, permanencia y egreso con énfasis en el desarrollo humano y su impacto social, particularmente en el ejercicio profesional:</p> <p>d) jurídicos y políticos que determinan y caracterizan al Estado, desde la perspectiva federal hasta su concreción municipal, como atención a los derechos humanos, la sustentabilidad y equidad de género.</p>
<p>Fines de la Institución</p>	<p>El programa incursiona en temáticas relacionadas a</p>

<p><u>Se refiere a la direccionalidad construida desde la institución</u></p>	<p>Norteamérica considerando a la región como un territorio social diverso, plural, yuxtapuesto, desigual, en un proceso gradual de integración, que tiene problemáticas convergentes. Aspira recoger las diferentes experiencias sobre el estudio de Estados Unidos y Canadá en las universidades de los tres países para perfilar un currículo híbrido e interdisciplinario.</p> <p>Comment:</p> <p>Dialoga en torno a las diferentes tendencias teóricas que problematizan la región como categoría de análisis socio-histórico.</p> <p>El programa tiene como objetivo formar investigadores de alto nivel sobre la región de América del Norte, bajo una perspectiva socio espacial incorpora la dimensión geográfica a los estudios de los fenómenos humanos para la comprensión y promoción del desarrollo regional.</p>
---	---

Tabla 35: Aspecto Regulatorio del Dispositivo de Formación DERAN-UAS

<p>Aspecto regulatorio</p>	<p>Se refiere a las condiciones en que se genera e inserta el dispositivo de formación en las dinámicas de la institución.</p>
-----------------------------------	--

<p>Espacio material y simbólico</p>	<p>El programa incursiona en temáticas relacionadas a Norteamérica considerando a la región como un territorio social diverso, plural, yuxtapuesto, desigual, en un proceso gradual de integración, que tiene problemáticas convergentes. Aspira recoger las diferentes experiencias sobre el estudio de Estados Unidos y Canadá en las universidades de los tres países para perfilar un currículo híbrido e interdisciplinario.</p> <p>Comment:</p> <p>Dialoga en torno a las diferentes tendencias teóricas que problematizan la región como categoría de análisis socio-histórico.</p> <p>El programa tiene como objetivo formar investigadores de alto nivel sobre la región de América del Norte, bajo una perspectiva socio espacial incorpora la dimensión geográfica a los estudios de los fenómenos humanos para la comprensión y promoción del desarrollo regional.</p>
<p>Se refiere a las fronteras y territorio, como una forma limítrofe de ubicación.</p>	
<p>Significados culturales</p>	<p>El programa incursiona en temáticas relacionadas a Norteamérica considerando a la región como un territorio social diverso, plural, yuxtapuesto, desigual, en un proceso gradual de integración, que tiene problemáticas convergentes. Aspira recoger las diferentes experiencias sobre el estudio de Estados Unidos y Canadá en las universidades de los tres países para perfilar un currículo híbrido e interdisciplinario.</p>
<p>Se refiere al contexto de creación del dispositivo de</p>	

formación, su historia.	Comment: Dialoga en torno a las diferentes tendencias teóricas que problematizan la región como categoría de análisis socio-histórico. (9:862-9:1280)
Tiempo	SEIS SEMESTRES
Se refiere a la duración del programa.	

4.3.1.3 Dispositivo de Formación DER-UNACH

El Dispositivo de Formación DER-UNACH inicia en el 2009, siendo el segundo más antiguo de los Dispositivos de Formación que integran la Región FICER. Cuenta con un *tiempo* para realizar el *proceso de formatividad* de 6 semestres, sin embargo, convoca a nóveles investigadores a formar parte de este proceso cada dos semestres, lo que lleva a señalar que cuenta con cinco generaciones egresadas y tres generaciones en proceso de formatividad.

La explicitación de la *orientación epistemológica* de este Dispositivo de Formación señala a la región como eje transversal, haciendo hincapié en que el concepto de región se encuentra en ejercicio de definición, esto es, como parte del *proceso de formatividad* y los requerimientos del novel investigador formándose en el campo de los Estudios Regionales, éste deberá adquirir las herramientas teórico-

metodológicas para construir una región que atienda las particularidades de su objeto de estudio.

Cuenta con una perspectiva transdisciplinar, es decir, con diversas (no precisadas) perspectivas disciplinares propias de las Ciencias Sociales en un campo de investigación multirreferencial. En este Dispositivo de Formación, la *comunidad epistémica* se integra por investigadores-formadores pertenecientes al Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades, que incorpora Facultades, Escuelas y Centros de Investigación. En este sentido es coherente con la caracterización de las LGAC que conforman este Dispositivo de Formación.

Por un lado, tenemos la LGAC llamada Comunicación, cultura e historia, que posee una perspectiva principalmente histórico-social. Mientras que la LGAC Economía, pobreza y marginación posee una perspectiva geo-económica construye objetos de estudio desde una orientación principalmente empírico-analítica. Por otro lado, y siendo este un aspecto distintivo de este Dispositivo de Formación, prioriza a la educación como un objeto de estudio susceptible de ser analizado desde una perspectiva de los Estudios Regionales con la LGAC Educación, actores y procesos de enseñanza-aprendizaje, que tiene como objetos de investigación el currículum, la formación y las subjetividades. Por último, la LGAC denominada Sociedad, Estado y derecho exalta los objetos de investigación de corte social y su estudio desde el ejercicio político y legal.

Tabla 36: Aspecto Normativo del Dispositivo de Formación DER-UNACH

Aspecto normativo	<u>Se refiere a los aspectos instituidos del dispositivo de formación expresados en los Planes de Estudio</u>
Adscripción al campo de los Estudios Regionales	Las fortalezas del DER se encuentran en este carácter transdisciplinar que asume el abordaje de los problemas en su dimensión regional como objeto de investigación,

<p><u>Se refiere a el modo en que definen a los Estudios Regionales al interior del Plan de Estudios</u></p>	<p>es por ello que la región (su reflexión, tensiones con lo global, búsquedas de y nuevas identidades, etc.) es el eje transversal del programa. Además la estructura organizativa que incluye a los cuerpos académicos y grupos de investigación de diversas instancias académicas que conforman el Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades ofrece un espacio innovador de formación integral.</p> <p>El DER es una propuesta transdisciplinaria que atiende un campo de investigación multirreferencial más de los límites de disciplinas particulares: la disciplina plantea la construcción de una mirada sobre cierto objeto, mediante una metodología relativamente unificada. Mientras que el concepto de campo (como espacio transdisciplinar) permite el desarrollo de investigaciones multirreferenciales apoyándose en diversos perspectivas disciplinarias.</p>
<p>Estructura de las LGAC</p>	<p>LGAC Comunicación, Cultura e Historia:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Comunicación e Información 2. Historia social de la literatura, el arte y la cultura 3. Historia de las regiones, sociedades y culturas <p>LGAC Economía, pobreza y marginación:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Globalización y reestructuración económica 2. Marginación, pobreza y migración 3. Desarrollo Local <p>LGAC Educación, Actores y Procesos Enseñanza-Aprendizaje:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Currículo, didáctica y evaluación 2. Educación, formación y desarrollo 3. Subjetividad y procesos educativos <p>LGAC Sociedad, Estado y Derecho:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Derechos sociales y económicos
<p><u>Se refiere a la manera en la que están expresados los contenidos temáticos que estructuran cada una de las LGAC en el Dispositivo</u></p>	

<u>de Formación respectivo.</u>	2. Fortalecimiento del Estado de derecho 3. Política y democracia
Fines de la Institución	El objetivo general del DER es formar investigadores capaces de emprender estudios originales e innovadores, de corte transdisciplinar, en el campo de las ciencias sociales. El derecho y las humanidades, que atiendan los problemas en la macro región mesoamericana y las regiones de Chiapas.
<u>Se refiere a la direccionalidad construida desde la institución</u>	La formación recibida a lo largo de su proceso de formación habilita al egresado para realizar investigaciones que respondan a las necesidades actuales de este contexto, recuperando elementos históricos y particularidades de su desarrollo.

Tabla 37: Aspecto Regulatorio del Dispositivo de Formación DER-UNACH

Aspecto regulatorio	Se refiere a las condiciones en que se genera e inserta el dispositivo de formación en las dinámicas de la institución.
Espacio material y simbólico	El Consorcio en Ciencias Sociales y Humanidades integra tanto los recursos humanos como la infraestructura existente en las diversas sedes, y para su funcionamiento, el DER cuenta con una reglamentación específica, derivada de los establecidos en la legislación universitaria y el Plan de Estudios, la cual incluye: Reglamento de ingreso, permanencia y egreso de estudiantes; Reglamento de funcionamiento de instancias académicas (Comité
Se refiere a las fronteras y territorio, como una forma limítrofe de ubicación.	

	<p>Académico del Doctorado, Tutores, Comités Tutoriales, Núcleo Académico. Academias y Colegio) y Reglamento de Intercambio y colaboración académica Considerando que Chiapas se ubica en el centro de esta región independientemente de la delimitación que se adopte, pero además que, a su vez, es un espacio que contiene diversas micra regiones, es importante impulsar un proceso de formación de recursos humanos de alto nivel de especialización para la investigación de los procesos sociales que actualmente se viven, generando conocimientos y productos que incidan en la comprensión y transformación de los mismos. (68:1-68:630)</p> <p>Por ello el debate sobre la demarcación de región (o nivel macro y ha sido contemplado como base del proceso de formación en el doctorado, en tanto permite discutir lo regional desde diversas perspectivas. Así, más que encasillar la región, se trata de promover el debate sobre los elementos sociales, históricos, culturales, económicos, entre otros, que intervienen en la definición de lo regional, así como los vínculos de ésta con noción de globalidad. (87:272-87:1202)</p>
<p>Significados culturales</p>	<p>Chiapas es uno de los estados de la República con presencia de un alto número de conflictos y carencias, un estado que ha llamado la atención, a partir de 1994, por la irrupción del movimiento armado zapatista y la lógica de funcionamiento de las relaciones de gobierno y administración local asentados en su zona de influencia, en</p>
<p>Se refiere al contexto de creación del</p>	<p>irrupción del movimiento armado zapatista y la lógica de funcionamiento de las relaciones de gobierno y administración local asentados en su zona de influencia, en</p>

<p>dispositivo de formación, su historia.</p>	<p>el que los problemas sociales y económicos expresan una realidad difícil de reconocer como parte del México que se reporta a través de las cifras oficiales. (78:1089-78:1581)</p> <p>Chiapas es uno de los estados de la República con presencia de un alto número de conflictos y carencias, un estado que ha llamado la atención, a partir de 1994, por la irrupción del movimiento armado zapatista y la lógica de funcionamiento de las relaciones de gobierno y administración local asentados en su zona de influencia, en el que los problemas sociales y económicos expresan una realidad difícil de reconocer como parte del México que se reporta a través de las cifras oficiales. (78:1089-78:1581)</p> <p>Frente a esta realidad papel juega la universidad?, propone para enfrentarla y transformarla?, en última instancia, qué no se forman investigadores de alto nivel en la UNACH, en el área de ciencias sociales y humanidades?, es sólo a partir de la formación de recursos humanos que se consolidará la investigación y se podrá dar respuesta a este conjunto de interrogantes. (78:1586-78:1959)</p> <p>Otra manera de enfrentar clasificación de los objetivos y los propósitos de la investigación lo constituyen los conceptos más tradicionales de "básica" y "aplicada". En este sentido, encontramos una predominancia de los estudios que se orientan a la "investigación aplicada", principalmente orientados por políticas establecidas por las fuentes de financiamiento, ya gubernamentales o no gubernamentales. La influencia de los Sistemas Regionales del CONACYT (ahora transformados en Consejos Estatales) ha sido muy fuerte en el caso de las universidades e institutos</p>
---	---

	tecnológicos públicos de la región. En el caso de UNACH, por ejemplo, se adoptó el modelo del (al constituir su Sistema de Investigación, SIINV-UNACH), desde el proceso de establecimiento de las demandas específicas para la investigación, las convocatorias, el proceso de evaluación y hasta el formato de presentación de protocolos de investigación. (82:1056-82:1909)
Tiempo	SEIS SEMESTRES
Se refiere a la duración del programa.	

4.3.1.4 Dispositivo de Formación DER-UDEG

El último Dispositivo de Formación que integra la Región FICER es el nombrado como DER-UDEG, es el Dispositivo de Formación de más reciente creación y cuya distinción del resto de los Dispositivos de Formación es que a la fecha no forma parte del Padrón Nacional de Programas de Calidad (PNPC) del CONACyT. Iniciando los procesos de formatividad en 2014, este programa cuenta con una *duración* de 6 semestres y una prospectiva de convocatoria con la misma duración.

La *perspectiva epistemológica* de este Dispositivo de Formación se muestra ubicando a la Región como categoría analítica, que también es entendida desde la noción de territorio, e incluso definida a partir de las relaciones en los campos sociales, económicos, políticos y culturales. Empero, es desde la perspectiva transdisciplinar e interinstitucional que busca potencializar los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales principalmente de la entidad y la región Mesoamérica.

La *comunidad epistémica* de este Dispositivo de Formación se encuentra integrado por investigadores-formadores pertenecientes al Centro Universitario de los Altos, y cuenta con investigadores-formadores invitados de otros Centros Universitarios Temáticos de la Universidad de Guadalajara. Esta comunidad epistémica acuerpa las dos LGAC con una diversidad de ejes temáticos, sin embargo, para intereses de la presente investigación, baste señalar las características epistemológicas de cada LGAC en cuestión.

La primer LGAC llamada Región, cultura y sociedad tiene por intención reconstruir los significados culturales y la forma en la que los colectivos sociales se relacionan con el Estado. En tanto que la segunda LGAC nombrada Región, sistemas productivos y territorio se ubica en una perspectiva principalmente histórico-geográfico, e incorpora el análisis económico para la comprensión de los fenómenos de desarrollo en determinado territorio. Ambas líneas explicitan a la región como categoría articular en la construcción de objetos de investigación.

Tabla 38: Aspecto Normativo del Dispositivo de Formación DER-UDEG

Aspecto normativo	<u>Se refiere a los aspectos instituidos del dispositivo de formación expresados en los Planes de Estudio</u>
Adscripción al campo de los Estudios Regionales	El interés del programa está orientado al conocimiento, comprensión y reflexión de los problemas regionales a partir de la identificación de distintos proyectos de regionalización con diferentes contenidos y matices ideológicos y operativos: la región como mecanismo o categoría analítica; la región como territorio y las diferencias entre territorio y región; la región entendida como construcción categorial en torno de un parámetro
<u>Se refiere a el modo en que definen a los Estudios Regionales al interior del Plan de Estudios</u>	

	<p>o variable; la región definida a partir de relaciones o procesos históricos, sociales, políticos, económicos y culturales, es decir, como regiones funcionales o nodales.</p>
<p>Estructura de las LGAC</p>	<p>Para el doctorado son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Región cultura y sociedad <ol style="list-style-type: none"> a. Prácticas culturales, imaginarios y representaciones b. Institución y cultura religiosa c. Estudios lingüísticos d. Familia, juventud, género y sexualidad e. Medios de comunicación f. Educación, actores y proceso de enseñanza aprendizaje g. Historia y memoria regional h. Sujetos políticos y construcción de alternativas i. Instituciones políticas públicas y acción colectiva j. Formas de ejercicio del poder 2. Región, sistemas productivos y territorio <ol style="list-style-type: none"> a. Recursos naturales y energéticos b. Desarrollo urbano y rural c. Política y gestión territorial
<p><u>Se refiere a la manera en la que están expresados los contenidos temáticos que estructuran cada una de las LGAC en el Dispositivo de Formación respectivo.</u></p>	

	<p>d. Procesos de conformación regional</p> <p>e. Tecnologización, productivimo, y contaminación (suelo, agua y aire)</p> <p>f. Sobre explotación de los recursos, extractivismo y despojo</p> <p>g. Economía regional</p> <p>h. Dinamicas demorgaficas</p> <p>i. Salud y calidad de vida</p> <p>j. Trabajo, pobreza y migración</p>
--	--

Fines de la Institución	<p>El egresado de nuestro programa será capaz de identificar los problemas sociales de mayor relevancia para una localidad y para la región, tendrá la preparación teórica y metodológica para abordar un problema de investigación social y desarrollarlo de acuerdo a alguna de las líneas de generación y aplicación del conocimiento que ofrecerá el posgrado. También, el conocimiento que obtenga en nuestro programa le permitirá estudiar cualquier sociedad del país y del mundo.</p> <p>Este posgrado busca desarrollar en sus egresados una sólida formación teórico- metodológica que les permita asumir posiciones críticas y propositivas con respecto de su realidad y su tiempo; para ello, durante su proceso de formación como investigadores, los estudiantes son acompañados por tutores y se insertan en un grupo de investigación o cuerpo académico, en el que desarrollarán las competencias propias del quehacer</p>
<p><u>Se refiere a la direccionalidad construida desde la institución</u></p>	

investigativo. **(209:956-209:1344)**

Para el caso del Doctorado en Estudios Regionales el objetivo general es formar investigadores capaces de emprender estudios originales que analicen las realidades regionales bajo un contexto teórico metodológico en la frontera del conocimiento, el cual tienda a ser transdisciplinar, con el fin de generar alternativas de pensamiento que desplieguen nuevos horizontes de futuro.

El DER. por su característica transdisciplinaria e interinstitucional, apoya el subprograma de Fortalecimiento a la investigación, en tanto que su propósito es habilitar con el nivel académico. a los recursos humanos que realicen investigaciones de alta calidad y pertinencia. y que respondan específicamente a las necesidades de la entidad y de región mesoamericana, ofreciendo alternativas de acción que logren superar los fuertes rezagos que ella existen. **(68:2096-68:2595)**

En suma, el posgrado responde a la necesidad de formar docentes e investigadores con herramientas analíticas, críticas, reflexivas y propositivas para pensar y desplegar propuestas transdisciplinarias que viabilicen las potencialidades sociales, económicas, políticas y culturales contenidas en las regiones y localidades del país, partiendo de la construcción de realidades alternativas a las existentes. **(209:5-209:416)**

Tabla 39: Aspecto Regulatorio del Dispositivo de Formación DER-UDEG

<p>Aspecto regulatorio</p>	<p>Se refiere a las condiciones en que se genera e inserta el dispositivo de formación en las dinámicas de la institución.</p>
<p>Espacio material y simbólico</p>	<p>Los estudios regionales en la actualidad reclaman el desarrollo de trabajos que analicen y describan cómo es que se ha desarrollado la producción de huevo, cerdo, leche y agave en Los Altos de Jalisco. (201:2198-201:2402)</p> <p>La principal demanda de estudiantes del Centro Universitario proviene de los municipios de Acatic, Arandas, Cañadas de Obregón, Jalostotitlán, Jesús María, Mexxicacán, San Ignacio Cerro Gordo, San Julián, San Miguel el Alto, Tepatitlán de Morelos, Valle de Guadalupe y Yahualica de González Gallo. Se incluye al municipio de Zapotlanejo en este apartado debido a la cobertura educativa del Centro Universitario. (166:603-166:1022)</p>
<p>Se refiere a las fronteras y territorio, como una forma limítrofe de ubicación.</p>	
<p>Significados culturales</p>	<p>No explicitado en Plan de Estudios</p>
<p>Se refiere al contexto de creación del dispositivo de</p>	

formación, su historia.	
Tiempo	SEIS SEMESTRES
Se refiere a la duración del programa.	

4.3.2 LÍNEAS DE ESTRATIFICACIÓN

Para el análisis de las líneas de estratificación ha sido necesario reestructurar la perspectiva explicativa de los Dispositivos de Formación. Estas líneas de estratificación, caracterizadas por su no visibilidad, tal como se expuso en apartados anteriores requieren, para su explicitación y comprensión el nombrar las dinámicas relacionales. En este sentido ha sido inexcusable aislar los elementos instituyentes, esto es, las voces de los agentes involucrados; nos referimos a los investigadores-formadores, ya sea en su calidad de coordinadores (representantes de lo instituido, pero con voz propia) de los Dispositivos de Formación, o de representantes de las LGAC, así como las tesis doctorales.

Como resultado del acercamiento durante el desarrollo del trabajo de campo a los distintos espacios de los Dispositivos de Formación, ha sido posible identificar una serie de aspectos recurrentes durante los discursos de los agentes informantes recuperados de las entrevistas. Estos aspectos como líneas de estratificación, serán definidos en el último apartado de esta sección luego del análisis cualitativo a realizar.

Los aspectos identificados y nombrados de las líneas de estratificación que atraviesan los Dispositivos de Formación son: el aspecto ontológico, el aspecto semántico, el aspecto pragmático, y el aspecto epistémico.

Respecto al denominado aspecto ontológico nos referiremos a la naturaleza del Dispositivo de Formación, en cuanto a su espacio geográfico y discursivo. Por el lado del aspecto semántico, haremos referencia al modo en el que la Región es entendida y definida por cada Dispositivo de Formación, en tanto que opera como una forma de adscripción al campo de los Estudios Regionales.

Por otro lado, el aspecto pragmático hará referencia al modo en el que se realizan los procesos de formatividad, principalmente en lo que se refiere a la construcción de los objetos priorizados por cada LGAC al interior de los Dispositivos de Formación. Por último, y estrechamente vinculado al aspecto antes señalado, tenemos el aspecto epistémico, que consiste en la construcción de conocimiento que atiende las particularidades en conformación de los Estudios Regionales, que a su vez se apoyan por conceptos, teorías y metodologías provenientes de otros campos disciplinares ya consolidados.

De esta manera, es posible situar el análisis en tres ejes o direccionalidades, a saber: los aspectos ontológico y semántico de las entrevistas realizadas a los investigadores-formadores en su calidad de coordinadores de los Dispositivos de Formación. Mientras que los cuatro aspectos antes señalados habrán de colindar en el análisis de la información recuperada de los investigadores-formadores en su calidad de representantes de LGAC. Los dos últimos aspectos, el pragmático y el epistémico, guiarán el análisis de los productos finales de investigación, esto es, de las tesis doctorales.

4.3.2.1 Investigadores-Formadores, en su calidad de coordinadores de los Dispositivos de Formación

Siguiendo el discurrir discursivo del apartado anterior, el eje de análisis correspondiente a los investigadores-formadores en su calidad de coordinadores de los Dispositivos de formación se realizó a partir de la consideración de dos aspectos

que centran un modo de visibilizar las líneas de estratificación, a saber: el aspecto ontológico y el aspecto semántico.

Se trata pues de recuperar el modo en que cada uno de los Dispositivos de Formación, desde la forma en que el Campo de los Estudios Regionales es entendido y significado por los agentes que realizan los procesos de formatividad, tomando como punto de partida las definiciones y condiciones del *ser* de los Estudios Regionales.

Cada uno de los coordinadores de los cuatro Dispositivos de Formación, ordenados de acuerdo al momento en que fueron entrevistados en los marcos del trabajo de campo de la siguiente manera: DHER-UV/01, DERAN-UAS/06, DER-UNACH/09 y DER-UDEG/18, refieren en el transcurso de la entrevista una serie de elementos respecto al origen y naturaleza del Dispositivo de Formación, al tiempo que expresan una significación del campo y del concepto de Región. De esta manera, los aspectos sintetizados se postulan en distintos momentos durante las entrevistas realizadas, sin embargo, refieren un modo distintivo de caracterizar de forma individual a cada Dispositivo de Formación, al tiempo que es posible distinguir elementos semejantes en los marcos configurativos de cada uno de los programas.

En este sentido, la tabla No. 41 denominada “Síntesis del aspecto ontológico y semántico de los coordinadores de los Dispositivos de Formación” es un intento por recuperar las principales formas en la que se expresan el *Ser* del Dispositivo de Formación, es decir, aquello que lo caracteriza y distingue; y lo que significa la Región como eje central del Campo de los Estudios Regionales que se caracteriza por su transdisciplinariedad.

Antes de exponer la tabla sintética referida, es importante hacer hincapié en que los aspectos formales de los Dispositivos de Formación fueron tratados en el apartado metodológico que se encuentra integrado al capítulo tres, por lo que la referencia que aparecerá en dicha tabla se trata de un acotamiento al relato textual de las entrevistas que pueden consultarse en el apartado de *Anexos*.

Tabla 40: Síntesis del aspecto ontológico y semántico de los coordinadores de los Dispositivos de Formación

Coordinadores	Aspectos	
	Ontológico	Semántico
DHER-UV/01	<ul style="list-style-type: none"> • DHER-UV: Espacio geográfico y discursivo desde el cual el agente informante DHER-UV/01 señala las condiciones de creación del Dispositivo de Formación desde su apreciación personal. Puede colindar con los <i>significados culturales</i> del aspecto normativo de las líneas de sedimentación. • DHER-UV: Discurso de adscripción al Campo de los Estudios Regionales y la priorización del enfoque histórico. • DHER-UV: Describe el modo en que desde los Cuerpos Académicos, los investigadores participaron en el desarrollo de las LGAC, aunque no todas las temáticas de los CA pertenecen a las LGAC del Dispositivo de Formación. 	<ul style="list-style-type: none"> • DHER-UV: Significado de la región, o de los estudios regionales como algo en constante evolución, pero marca los enfoques económico, histórico y social-antropológico.

**DERAN-
UAS/06**

- DERAN-UAS: Relato de las condiciones de creación del Dispositivo de Formación en cuestión. Emerge la presencia del CONACyT en las tomas de decisiones de directivos e investigadores que buscan atender a egresados de los pregrados.
 - DERAN-UAS: Relato de antecedentes del programa, sus condiciones de construcción. Digamos, éste carácter ontológico, el *SER* del Dispositivo de Formación, que se va fraguando no sólo al interior de una institución o en un contexto social, sino también al paso que marquen las Políticas Educativas vigentes y los organismos que las operacionalizan, como el CONACyT.
 - DERAN-UAS: Tiene como principal objetivo hacer estudios regionales, pero no solo regionales en un sentido global, sino en un sentido local, dirigidos a América del Norte.
 - DERAN-UAS: Son tres cuerpos académicos cuyos docentes trabajan entre las dos LGAC del
- DERAN-UAS: La Región en el Dispositivo de Formación se centra en Estados Unidos y Canadá, en América del Norte.
 - DERAN-UAS: Perspectiva multidisciplinaria.
 - DERAN-UAS: El aspecto semántico se relaciona con el modo con el que significan los estudios regionales, aunque la explicitación de sus relaciones disciplinares concordaría con el aspecto epistémico, en este apartado se trata de ubicar la forma en la que entienden y se adscriben al campo.
 - DERAN-UAS: La forma en la que definen la región y entienden a los Estudios Regionales, tiene más que ver con el enfoque de la geografía económica. Territorios físicos con relaciones económicas, desde donde se registran una serie de fenómenos relacionados con el desarrollo y crecimiento de una "región". Cabe apuntar que es un cuestionamiento que también hace el CONACyT.

	<p>Dispositivo de Formación. Con perspectiva sociológica, económica, geográfica y antropológica se ve la región. Para ellos la región posee dichas categorías de análisis.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • DERAN-UAS: Se refiere al paradigma desde el cual generan los procesos de formatividad en el Dispositivo de Formación. De adentro hacia afuera, de alguna manera se vincula con el aspecto epistémico, pero tiene mayor relación con la forma en la que significan a los Estudios Regionales.
<p>DER-UNACH/09</p>	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH: Otro elemento en este Dispositivo de Formación que lo distingue, es la conformación del Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades, cuyo objetivo es conjuntar recursos humanos, económicos y de 	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH: Programa orientado a la investigación. • DER-UNACH: Síntesis de la forma en la que el Dispositivo de Formación tiene un significado formal.

	<p>infraestructura con el objeto de llevar a cabo los programas, su desarrollo y consolidación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH: Instituciones que integran el CCSyH. • DER-UNACH: Sintetiza los antecedentes del Dispositivo de Formación DER-UNACH, en el que, de muchas propuestas, éste es el que logra ver la luz en su proceso de creación. • DER-UNACH: Como respuesta a la pregunta sobre el aprovechamiento de los investigadores-formadores pertenecientes a la UNACH, se observa la importancia otorgada a la eficiencia terminal y la conclusión de los proyectos de investigación. • DER-UNACH: Colindancia entre los aspectos ontológicos y semánticos, en tanto se relacionan con las LGAC, ya que las características de líneas individuales de los investigadores-formadores y las temáticas de los Cuerpos Académicos anteceden al diseño y realización del proceso de formatividad de este Dispositivo 	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH: Significado de los Estudios Regionales para el Dispositivo de Formación en cuestión marca su tendencia trasdisciplinar, en el que no es posible circunscribir a un sólo posicionamiento epistémico y metodológico los trabajos de generación de conocimiento. • DER-UNACH: La amplitud del campo de los Estudios Regionales, en el que la idea de territorio y desarrollo invita a comprender los procesos culturales, históricos, políticos y económicos de la región. • DER-UNACH: Colindancia entre los aspectos ontológicos y semánticos, en tanto se relacionan con las LGAC, ya que las características de líneas individuales de los investigadores-formadores y las temáticas de los Cuerpos Académicos anteceden al diseño y realización del proceso de formatividad de este Dispositivo de Formación. Es una característica que converge entre los Dispositivos de Formación analizados.
--	--	---

	<p>de Formación. Es una característica que converge entre los Dispositivos de Formación analizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH: Modo en el que se estructura la naturaleza y contenido de las LGAC. Primero precisando las LGAC individuales de los investigadores-formadores, luego el modo en que impactan estas LGAC en los Cuerpos Académicos, para finalmente, a partir de ello, estructurar LGAC propias del Dispositivo de Formación. • DER-UNACH: Se hace énfasis en que al ser un Dispositivo de Formación de reciente creación, las LGAC marcan una notoria tendencia monodisciplinar, que ha ido trascendiéndose conforme los procesos de formatividad se realizan. • DER-UNACH: Discursos y resistencias en la cotidianidad. Las pautas que marcan los organismos evaluadores y los que financian las investigaciones como el CONACyT. 	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH: Este elemento es posible vincularlo al aspecto epistémico, sin embargo, serán desde los investigadores-formadores que se precisará la forma en la que se genera conocimiento. De esta manera los Estudios Regionales se comprenden como posibilidades para construir desde la multiplicidad, diversos conocimientos con incidencia local. • DER-UNACH: Significar la región como transdisciplinar. • DER-UNACH: Discursos y resistencias en la cotidianidad. Las pautas que marcan los organismos evaluadores y los que financian las investigaciones como el CONACyT.
--	---	---

<p>DER-UDEG/18</p>	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UDEG: Creación del Dispositivo de Formación DER-UDEG. • DER-UDEG: Condiciones de creación del Dispositivo de Formación. Esta información es recuperada de una actividad de vagabundeo, donde el informante clave proporciona información importante respecto a las circunstancias en las que este programa fue creado. • DER-UDEG: Entonces, ¿qué son los Estudios Regionales? • DER-UDEG: El investigador-formador en el dispositivo... "Si todos son investigadores, ¿quién va a dar docencia?" • DER-UDEG: Investigador-formador en su calidad de coordinador da cuentas sobre el surgimiento de este Dispositivo de Formación. • DER-UDEG: El estudio de la Región altos como objeto de estudio. • DER-UDEG: Sin posgrados en CUALTOS, los que operaban provenían de otros Centros 	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UDEG: Forma de significar, desde el vagabundeo al Dispositivo de Formación. • DER-UDEG: Presentes la idea de región como territorio. • DER-UDEG: Identificación del concepto de Región como una categoría de análisis de mayor amplitud. • DER-UDEG: La región como un espacio físico pequeño, pero con la real intención de hacer estudios históricos y antropológicos.
---------------------------	--	---

	<p>Universitarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • DER-UDEG: Se marca la primacía de las LGAC individuales de los investigadores-formadores y el posterior reajuste o reacomodo a LGAC genéricas e integrales. 	
--	--	--

Respecto al aspecto al aspecto ontológico se habrán de referir dos ramificaciones, por un lado lo que respecta a las condiciones de creación del Dispositivo de Formación y por el otro el modo desde el cual se adscribe cada Dispositivo de Formación al Campo de los Estudios Regionales.

En lo tocante a las condiciones de creación del Dispositivo de Formación, en los cuatro casos se evidencia el reconocimiento de las LGAC individuales de los investigadores-formadores como una primera consideración para la composición de LGAC generales e integrales que habrán de articular las rutas en los procesos de formatividad de los noveles investigadores. Esto es, se partió de las líneas individuales que los investigadores-formadores trabajan, ya sea en sus CA o programas y centros de adscripción para la conformación de LGAC integrales, e integradas al Dispositivo de Formación en configuración. Aunado a ello, es posible encontrar la presencia de un organismo evaluador, acreditador y de financiamiento como agente externo en los procesos de construcción de los Dispositivos de Formación, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT); quien como responsable de elaborar las políticas para el impulso de las ciencias y la tecnología en México “recomienda” determinados campos de conocimiento para su atención y desarrollo.

En relación al modo desde el cual se adscribe cada Dispositivo de Formación al Campo de los Estudios Regionales entre los cuatro dispositivos de Formación analizados se ubica en la ponderación dada al estudio de fenómenos y procesos locales como un modo de adscribirse al campo de los Estudios Regionales. Esto es, aunque los objetos de estudio sean histórico-antropológico (en el caso DHER-UV), o Económico-Político en América del Norte (en el caso DERAN-UAS), o provenientes de distintos campos disciplinares (en el caso DER-UNACH y DER-UDEG), el interés en realizar investigaciones y formar para realizar investigaciones con incidencia en la comprensión/explicación/interpretación de los fenómenos o procesos locales es el que toma principal relevancia.

Lo anterior expuesto permite entonces concluir de manera preliminar que si bien organismos externos cuya labor es diseñar políticas para el desarrollo de la ciencia tienen injerencia en los procesos de construcción de los Dispositivos de Formación, ésta no es determinante a razón de ser los investigadores-formadores quienes desde la integración de sus líneas individuales de investigación quienes participan en la elección de direcciones que habrán de seguir los procesos de formatividad en los marcos de operacionalización de la formación de nuevos investigadores en un campo de investigación que se encuentra también en formación.

Este último punto nos permite llegar al aspecto semántico del Dispositivos de Formación, en el que los investigadores-formadores, en su calidad de coordinadores expresan el modo en el que desde su función significan el campo de formación, e incluso el modo en el que el concepto de región toma sentido en relación a la construcción de objetos de estudio o como eje articular que atraviesa todo el proceso de formatividad.

Los Estudios Regionales como un campo de formación en la ciencia son entendidos de diversas formas, cada una de ellas posicionadas en los contextos desde donde los Dispositivos de Formación fueron creados. Por ejemplo, DHER-UV/01 define a los Estudios Regionales como un campo no cerrado, al menos no sobre sí mismo, sino que, desde la multidisciplinariedad, encuentra vías de

realización para atender los objetos de corte económico, histórico y social-antropológico.

Por otro lado, DERAN-UAS/06 entiende al mismo campo como el estudio de territorios físicos a partir de relaciones económicas, es decir, el estudio centrado en América del Norte bajo la perspectiva de la geografía económica. Para el DER-UNACH/09, al igual que el primero, el campo de los Estudios Regionales es un campo abierto con múltiples vías desde la transdisciplinariedad para transitar investigaciones sobre procesos culturales, históricos, políticos y económicos.

Por último, el DER-UDEG/18 significa a los Estudios Regionales como indagaciones sobre el territorio, entendiendo (en una primera instancia) a la región como un espacio físico pequeño, desde el cual es posible realizar investigaciones histórico-antropológicas. La forma de significar el campo de los Estudios Regionales, refieren algunos informantes clave, es un elemento que el mismo CONACyT les cuestiona como programa o Dispositivo de Formación.

Cabe señalar que, si bien la forma en la que los investigadores-formadores en su calidad de coordinadores de los Dispositivos de Formación significan el campo de los Estudios Regionales marca distintos posicionamientos disciplinares, no representan necesariamente la perspectiva del aspecto semántico, que habrá de ser enriquecido por la visión de los investigadores-formadores en su calidad de representantes de LGAC.

4.3.2.2 Investigadores-Formadores, en su calidad de representantes de las LGAC de los Dispositivos de Formación

El presente análisis consiste en el análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a los representantes de las LGAC de los distintos Dispositivos de Formación, los cuales fueron colocados de acuerdo a la realización de dichas entrevistas. Si bien el número de informantes claves adscritos a estos criterios no corresponde a los

expuestos en la Tabla No. 3 “Lista de informantes clave”, ello se debe a varias razones.

En primer lugar, fueron considerados aquellos investigadores-formadores en su calidad de representantes de LGAC que tuvieron a bien permitirnos entrevistarlos²⁴; en el caso del Dispositivo de Formación DHER-UV, únicamente el informante clave DHER-UV/02 accedió a proporcionarnos la entrevista, mientras que el segundo caso anómalo pertenece al Dispositivo de Formación DER-UNACH quien redactó las respuestas de los cuestionamientos de la entrevista y los hizo llegar vía correo electrónico, sin posibilidad de realizar la entrevista personalmente

En el primer caso no hay manera de recuperar información respecto a la forma en la que se relacionan con los elementos dentro del Dispositivo de Formación, esto es, desde los aspectos antes mencionados; mientras que en el segundo caso, de forma escueta ha sido posible encontrar una perspectiva que representa el posicionamiento del investigador-formador.

Ahora bien, continuando con el análisis de la información recuperada de las entrevistas realizadas a los investigadores-formadores en su calidad de representantes de las LGAC de cada Dispositivo de Formación, los hallazgos han sido los siguientes:

Respecto al **aspecto ontológico** DHER-UV/02 ve a la región como una entidad, como algo físico pero que colinda con la idea de territorio. Es un concepto que no se problematiza, nuevamente la prioridad es el objeto de estudio. Habla de producción en torno a un objeto/problema, pero precisa el espacio físico al circunscribir el fenómeno localmente. El **aspecto semántico** por su parte, permite expresar una significación respecto a la región o lo regional más bien como un discurso que ubica espacialmente al objeto de estudio, pero no lo construye o

²⁴ Para consultar el extenso del análisis realizado en Atlas Ti a las entrevistas hechas a los investigadores-formadores en su calidad de representantes de LGAC, véase Anexo *d. Analíticos*, sub-apartado *d.2. Aspectos de la Región Epistémica de las Líneas de Estratificación*, inciso *II. Investigadores-formadores en su calidad de Representantes de LGAC*, sub-incisos *a, b, c y d*.

define. No se privilegia a la región como eje transversal para el análisis de los fenómenos y procesos sociales.

Desde el punto de vista (o **aspecto**) **pragmático**, se pregunta sobre la productividad, la generación de conocimientos, los productos como conferencias, ponencias, artículos de revistas, libros, etc. Pero más allá de los números sostiene "El SNI te pide más de lo que puedes dar". Mientras que la reflexión en torno al **aspecto epistémico** muestra un posicionamiento epistémico por su formación como antropóloga, donde se ve a la realidad como una construcción social. Habla también de un relativismo motivado por las creencias acerca del mundo que da sentido a las acciones; por lo que recurre a una diversidad de apoyos disciplinares, de corte estructuralista, pero que hace uso de diversos referentes teórico-metodológicos para atender un objeto de investigación construido desde su posicionamiento epistemológico. Cabe destacar que para DHER-UV/02, son los temas de investigación, las LGAC, los objetos de estudio los que integran diversas perspectivas epistemológicas, pero también las fracturas y van emergiendo hibridaciones, combinaciones.

Para DERAN-UAS/07 en el **aspecto ontológico**, la LGAC de Migración conforma una línea de investigación personal que da sentido a la conformación, adecuación y construcción de LGAC que participan en programas tanto de pregrado como de posgrado, sin embargo, el objeto de estudio es el que se tiene con mayor claridad, esto es, la migración. Al referirse a espacios geográficos-discursivos, es posible ubicar esta cita en el aspecto ontológico, ya que sitúa los temas de la LGAC en relación al campo de estudio. Se tratan de discusiones en torno a lo que debería entenderse por región o por estudios regionales, no únicamente focalizado en determinado espacio geopolítico específico. Lo que nos lleva a abordar su **aspecto semántico**, aquí la forma en la que la región es entendida, apela a un sentido físico-espacial, en donde los estados conforman regiones más amplias. Fenómenos migratorios en regiones cuyas fronteras son típicamente de orden geopolítico.

Atiende al **aspecto pragmático** en tanto refiere más que un posicionamiento epistemológico, las finalidades de los procesos de formatividad, atendiendo a la

importancia de generar y divulgar conocimiento. La forma en la que la LGAC que representa se adscribe al campo de los estudios regionales, tiene más que ver con el modo en el que organismos evaluadores como el CONACyT, emite recomendaciones que dirigen los programas de investigación científica. Mientras que el **aspecto epistémico** es referido como el sentido que atiende la construcción del conocimiento, en tanto se trasciende el ámbito de lo puramente regional y se tiende hacia los estudios regionales, donde el "invadir otras áreas" podría entenderse como un devenir hacia la transdisciplinariedad; aquí la producción de conocimiento gira en torno al fenómeno migratorio, ubicándose en la caracterización de Ayesterán, González y Ursua (2011) en la perspectiva epistemológica Empírico-Analítica.

Para DERAN-UAS/08 el **aspecto ontológico** del programa lo proporciona relatando su naturaleza e inicios. Refuerza el aspecto pragmático, aunque en sus líneas expresan la forma en la que construyen los espacios geográficos-discursivos del Dispositivo de Formación. De esta manera en el **aspecto semántico** son definidos los estudios regionales desde la perspectiva de desarrollo regional, donde el sentido dado a los Estudios Regionales se relaciona con los sistemas migratorios y productivos de Sinaloa.

Respecto al aspecto pragmático, se habla de LGAC ya conformadas en la institución, y el Dispositivo de Formación se configura a partir de ellas, haciéndose coincidir. Se refiere al aspecto pragmático pues indica que la producción de conocimiento gira en torno a las LGAC de los investigadores-formadores, y no tanto de los Programas de Investigación sugeridos por instancias evaluadoras. Por último, su posicionamiento epistemológico, esto es, el **aspecto epistémico**, se sitúa en la perspectiva empírico-analítica en tanto se parte de una hipótesis general y se busca la manera de comprobarla (o refutarla).

Tocando el turno del Dispositivo de formación DER-UNACH, los representantes de LGAC entrevistados 10, 11, 12,13, 14, 15 y 16 abonan a la comprensión de los aspectos ontológico, semántico, pragmático y epistémico desde su posición como investigadores-formadores en el campo de los Estudios

Regionales, pero que desde sus líneas de investigación individuales abren las fronteras disciplinares en aras de un trabajo tendiente a la transdisciplina.

En el caso de DER-UNACH/10, lo que son los estudios regionales según el CONACyT genera la pregunta por lo que son los Estudios Regionales como campo de conocimiento, como una interrogante de **orden ontológico**. Sin embargo, significar la región como contextos locales que a partir de la definición de un objeto de estudio adquieren un significado para su análisis, sugiere una significación en el **aspecto semántico**. Siguiendo la entrevista, el **aspecto pragmático** de la formatividad se relaciona con el modo en el que se operacionaliza la estructuración de las LGAC, ello en torno a un determinado objeto de estudio, como la educación. Lográndose ver cómo aquellos aspectos se relacionan con las líneas de sedimentación.

Es pues la producción de conocimiento en el proceso de formatividad, en el que el novel en formación se adscribe al posicionamiento del investigador-formador. El **aspecto epistémico** apunta a un enfoque interpretativo para conocer y comprender los fenómenos sociales en torno a lo educativo, mientras la aspiración es transitar al enfoque socio-crítico, en el que podrán aportar nuevo conocimiento.

DER-UNACH/11 relaciona la idea de región con la del Estado, esto es, la región-estado como el **carácter ontológico** de la acepción, sin embargo señala que aún está en construcción lo que implica un estudio regional. En el **aspecto semántico** inicia el intento por significar el campo de los estudios regionales para señalar cómo las tesis se adscriben al campo, pero ello no logra ser concluido precisamente por tratarse de un campo en construcción.

Dentro del aspecto pragmático señala que las LGAC ya estaban definidas antes de su ingreso, que como egresada de la primera promoción de este Dispositivo de Formación, que atiende a problemáticas educativas en contexto regional se incorpora posteriormente. En lo tocante al **aspecto epistémico** define metodología, no la perspectiva epistemológica, aunque es posible ubicarse en el paradigma interpretativo.

En el caso de DER-UNACH/12, ve a la región como espacio geopolítico, refiriéndose con ello al **aspecto ontológico**, sin embargo, no refiere nada respecto al **aspecto semántico**, es decir, no significa la región o los estudios regionales como campo de investigación. En relación al **aspecto pragmático**, señala que el programa ya tenía líneas definidas, lo que se contrapone con otras entrevistas del mismo Dispositivo de Formación. Refiere que ingresa al programa del doctorado posteriormente a la creación del propio programa.

En el **aspecto epistémico** menciona líneas de investigación propias y posicionamientos epistemológicos, pero no atiende a la interrogante sobre cómo se adscriben al campo de los Estudios Regionales. Pero apelando al no reduccionismo en los posicionamientos epistemológicos, se ubica dentro del paradigma hermenéutico interpretativo.

El investigador-formador identificado con el código: DER-UNACH/13, entiende la naturaleza de los estudios regionales como investigaciones sobre lo regional aplicado a actores/sujetos pertenecientes a determinado territorio geopolítico. Así, la región si bien se ubica en un determinado espacio geográfico, se ponderan las actividades ganaderas como una forma de regionalización. En este **aspecto ontológico** referido, la región estará configurada a partir de las prácticas productivas de determinados actores. Empero, respecto al **aspecto semántico** o significación, señala que aún está en construcción lo que implica un estudio regional.

En el **aspecto pragmático**, marca que la adhesión como un investigador-formador cuya formación no empata con las directrices de las LGAC del Dispositivo de Formación, pese a contar con el grado en el campo de los Estudios Regionales, ha generado implicaciones en procesos autoreflexivos y de reconfiguración de objetos de estudio. Habla de la realización de investigaciones transdisciplinarias que, si bien tiene que ver con el aspecto epistémico, este comentario se ciñe al proceso de formación. Señalando finalmente que la realización de los procesos de formatividad no necesariamente culminan (al menos no para todos los docentes) en la dirección de tesis.

El **aspecto epistémico** lo marca como no reduccionista, apelando a las aportaciones teórico-metodológicas de las disciplinas en un ejercicio transdisciplinar.

DER-UNACH/14, ve a la región construida e identificada por los actores sociales, su naturaleza (el **aspecto ontológico**) no se ciñe al espacio físico. El modo en el que significa la región se ubica desde las experiencias de los actores (como **aspecto semántico**); mientras que la construcción de conocimiento (**aspecto pragmático**), no desde el aspecto epistémico, sino en las condiciones para la realización de los procesos de formatividad, en donde las especificaciones condicionan. Esto es, el Programa de Investigación "restringe" pero no determina. De esta manera, **epistémicamente** hablando, se ubica en la perspectiva epistemológica construccionista.

El caso del DER-UNACH/15, critica al trabajo regional (físico/espacial), apelando a un ser de lo regional más amplio. Su modo de significar la región y los Estudios Regionales, lo hace a partir de la analogía de escalas, un poco a la manera de la geografía. Estos aspectos referidos, tanto **ontológico** como **semántico**, permite entender la trayectoria como productividad de un investigador-formador que se inserta en un Dispositivo de Formación a posteriori. Esto es, en el **aspecto pragmático** refiere que las LGAC desde donde realizan los procesos de formatividad estaban previamente estructuradas. Pero prioriza (en el **aspecto epistémico**) la construcción de conocimiento a partir de un problema de investigación, que equivale a la idea de objeto de estudio.

El último investigador-formador identificado como informante clave en su condición de representante de LGAC del Dispositivo de Formación DER-UNACH es el asignado con el número 16. Pese a haber brindado una de las entrevistas más detalladas, no fue posible identificar en su discurso el **aspecto semántico**, empero respecto al **aspecto ontológico** señala que el objeto de estudio configura los alcances de la región.

En relación al **aspecto pragmático**, precisa que se parte de las LGAC

individuales para la configuración de Academias y LGAC más amplias, esto es, al participar en la construcción del Dispositivo de Formación denominado DER-UNACH, el investigador-formador en cuestión incorpora y ve reflejada en las LGAC integradas como resultado del trabajo colectivo, sus propias e individuales líneas de investigación. Condición que investigadores-formadores en su calidad de representantes de LGAC incorporados posteriormente no comparten. Señala también que la integración de LGAC tuvo fundamentos en la atención a las recomendaciones de un organismo evaluador.

Finalmente, respecto al **aspecto epistémico**, apunta que sigue la línea de Boaventura de Sousa Santos, que hace una sociología crítica del derecho, entonces yo como abogada puedo hacerlo porque lo conozco, se trata del pluralismo jurídico en la construcción del derecho desde abajo.

El Dispositivo de Formación DER-UDEG proporcionó a dos investigadores-formadores en su calidad de representantes de LGAC como informantes clave. El primero de ellos, el DER-UDEG/19, refiere que la naturaleza de los Estudios Regionales se puede ver desde múltiples puntos de vista, que como economista-sociólogo, entonces cree que es adecuado hacer estudios regionales sobre la vocación productiva de una región, lo anterior respecto al **aspecto ontológico**. En lo relacionado al **aspecto semántico**, da una significación de los estudios Regionales, vinculada a encontrar las identidades de una región que las distinguen de otras.

Pero respecto al **aspecto pragmático** señala que con sólo cinco aceptados de veinte aspirantes, los procesos de formatividad vistos desde los organismos evaluadores, deben justificarse cuantitativamente. En este sentido, la realización de los procesos de formatividad de un campo como los Estudios Regionales tiene lugar desde una mirada socio-economista. Por último, el aspecto epistémico lo sitúa adherido a los planteamientos sociológicos del Dr. Andrés Fábregas Puig, ya que la perspectiva epistemológica que se prioriza es aquella que habilita marcos de comprensión de la realidad, más allá de los esquemas predictivos.

Finalmente, el investigador-formador identificado con el código DER-UDEG/20, no realiza precisión alguna respecto al aspecto ontológico de la región o los estudios regionales en el Dispositivo de Formación correspondiente, empero habla del modo en que adquieren significado los Estudios Regionales, en tanto integradores del medio físico y lo social, como la sociedad que lo habita, la historia y la cultura. De esta manera el aspecto pragmático consiste en la estructuración de las LGAC que recuperan LGAC individuales, y por esa razón se interpela la idea de que es posterior. En última instancia, refiere al aspecto epistémico circunscrito en una postura fenomenológica-hermenéutica-lingüística.

Ahora bien, el análisis sobre el modo en el que se recuperan los aspectos ontológicos, semánticos, pragmáticos y epistémicos de los Dispositivos de Formación por parte de los investigadores-formadores en su calidad de representantes de las LGAC da luces respecto a cinco aspectos relevantes: 1) los múltiples significados atribuidos a la naturaleza o el ser de la región, 2) la pluralidad significativa del campo de los Estudios Regionales, 3) las líneas individuales de investigación como configuradores de las LGAC que integrarán a los Dispositivos de Formación en cuestión, 4) las dificultades para autoadscribirse a determinadas orientaciones epistemológicas, y 5) la participación de agentes externos en la construcción y direccionalidad de los Dispositivos de Formación.

1) Los múltiples significados atribuidos a la naturaleza o ser de la región y de los estudios regionales se dan a partir de la identificación y priorización del objeto de estudio. Ello implica que mientras que, como en el caso del DHER-UV, los problemas de investigación u objeto de estudio se encuentra identificado y delimitado, el aspecto regional consiste principalmente en ubicarlo espacialmente en el territorio correspondiente. Siendo similar la condición del DERAN-UAS por centrarse en América del Norte, nos deja los casos DER-UNACH y DER-UDEG. El último caso, por lo reciente de su creación (recordemos que inicia en 2014) requiere de una mayor trayectoria productiva para la generación de procesos autoreflexivos en torno a los productos resultados de los procesos de formatividad. Sin embargo, el DER-UNACH se intenta construir primero la región e identificar el objeto de

estudio, pero son las LGAC las que inciden en la priorización de los problemas de investigación legítimos.

2) La pluralidad significativa del campo de los Estudios Regionales depende en gran medida de las formaciones de origen de los investigadores-formadores que participaron en la conformación del Dispositivo de Formación, así como del contexto en el que es creado. Motivo por el cual los Estudios Regionales pueden tender más a la geografía económica (DERAN-UAS) o a la historia (DHER-UV).

3) Respecto a las líneas individuales de investigación como configuradores de las LGAC que integrarán a los Dispositivos de Formación en cuestión, aquellos investigadores-formadores en su calidad de representantes de LGAC que intervinieron en la construcción de los Dispositivos de Formación ven reflejados en las líneas integrales de cada programa, sus propias líneas, las cuales adquirirán un sentido regional en la medida en la que se vayan desarrollando los procesos de formatividad. Si bien la construcción del Dispositivo de Formación es un momento crucial para la integración de líneas de investigación individuales, las revisiones, reflexiones y recomendaciones a los Dispositivos de Formación permiten evaluar las directrices iniciales e incluir elementos en los que los investigadores-formadores de más reciente adscripción puedan integrarse.

4) Se presentan dificultades para autoadscribirse a determinadas orientaciones epistemológicas, ello debido a dos notorias causas: primero, la clarificación sobre la perspectiva epistemológica no es una reflexión que se vea necesaria, por lo que se obvia dándose por definida desde las teorías que manejan y desde las cuales se intenta explicar o comprender el mundo; y segundo, hay una apelación al no reduccionismo, a no encajonar en determinada perspectiva epistemológica la producción de conocimiento que en un campo transdisciplinar bien podría servirse de aspectos provenientes de teorías pertenecientes a perspectivas disímiles.

5) Se relata la participación de agentes externos en la construcción y direccionalidad de los Dispositivos de Formación. Este agente externo es

principalmente el CONACyT, quien desarrolla las políticas respecto al desarrollo y formación en la ciencia y la tecnología, pero sobretodo quien otorga financiamiento a investigadores-formadores expertos, instituciones y noveles en formación, por lo que la atención a sus recomendaciones es imprescindible si se quiere contar con el recurso para el desarrollo de las investigaciones.

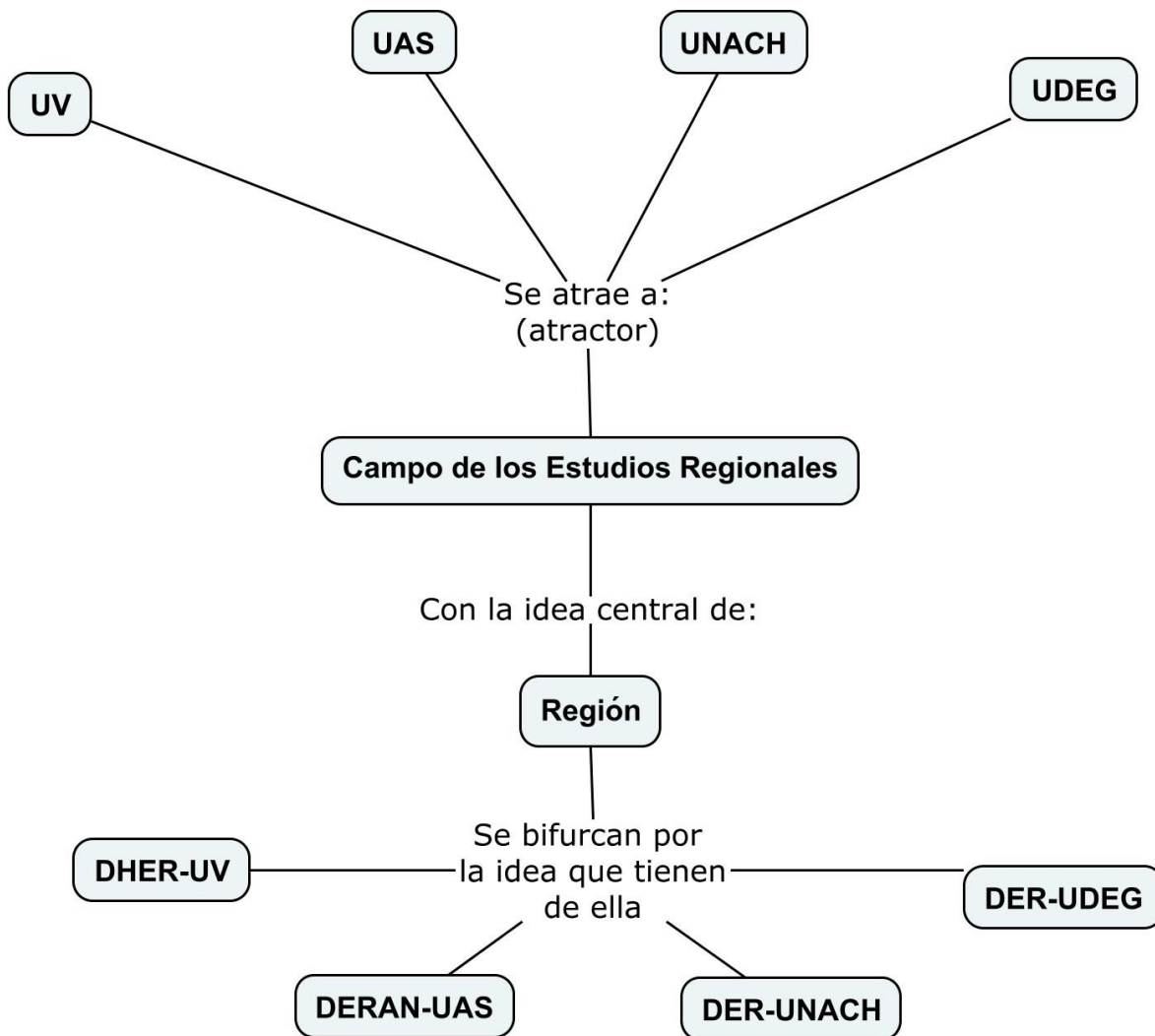
En resumen, 1) ya sea primero el objeto de estudio o primero la construcción de la región, ello habrá de orientar el ser de los estudios regionales; 2) los investigadores-formadores y el contexto configuran la significación del campo; 3) las LGAC integran líneas individuales; 4) no hay un posicionamiento epistemológico definido y cerrado; y 5) el CONACyT como elemento externo que condiciona.

Se habla pues, de una forma en la que el campo de los estudios regionales adquiere un sentido meta-discursivo frente a las particularidades de los objetos de estudio priorizados por los investigadores-formadores expertos. Por lo anterior es necesario enfatizar los aspectos pragmáticos y epistémicos ahora en los reportes finales de investigación, las tesis doctorales.

4.3.2.3 Productos finales de investigación, en su calidad de Tesis Doctorales

La selección de los productos finales de investigación, en su calidad de tesis doctorales, fue descrita en el capítulo tres. A razón de ello solo fueron analizadas siete tesis doctorales que cumplieron con dicho criterio de selección, a saber: uno del Dispositivo de Formación DHER-UV y seis del DER-UNACH.

Figura 29: Atractor y bifrucaciones en la estructuración de los Dispositivos de Formación



La anterior figura representa los aspectos ontológicos y semánticos en términos relacionales de los Dispositivos de Formación, con la intención de ubicar en un posterior esquema los aspectos pragmáticos y epistémicos de los productos finales de investigación, en su calidad de tesis doctorales. Esto es, el ser de los Estudios Regionales como campo de construcción de conocimiento, y la significación de la región en los procesos de formatividad.

Tabla 41: Síntesis del aspecto pragmático y epistémico de las tesis doctorales de los Dispositivos de Formación

Tesis Doctorales	Aspectos	
	Pragmático	Epistémico
DHER-UV/02	<ul style="list-style-type: none"> • DHER-UV/02: La realización del proceso de formatividad para la atención al objeto de investigación, desarrollándose éste bajo una idea de región geográfica, en Xalapa. • DHER-UV/02: La realización de un ejercicio de regionalización a partir de un objeto de estudio como las homosexualidades, manifiesta el perfil de los Estudios Regionales, ya que se busca una comprensión de los fenómenos endógenos en relación con los exógenos. • DHER-UV/02: La región Xalapa es evidente y esta manifiesta, donde pasa aún segundo plano, e incluso a un plano semi-ausente, la discusión sobre la región que configura el objeto de estudio. 	<ul style="list-style-type: none"> • DHER-UV/02: El posicionamiento teórico deja ver una perspectiva epistemológica que se corresponde no solamente con una de las de la LGAC a la que pertenece el investigador-formador, sino principalmente a una de las líneas de trabajo individual. • DHER-UV/02: Este apartado es una referencia a los trabajos teóricos desarrollados por el investigador-formador y recuperados por el novel para fundamentar su posicionamiento epistemológico. • DHER-UV/02: Toca posicionamientos teóricos constructivistas, estructuralistas, y de representaciones sociales que invitarían a pensar en un primer momento en la relación multidisciplinar, sin embargo, el enfoque de la investigación es prioritariamente histórico-antropológico, por lo que se recuperan las teorías antes expuestas más que la circunscripción a una perspectiva epistemológica determinada.

DER-UNACH/10	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH/10: La caracterización de la región parte del aspecto lingüístico, pero incorpora elementos socioculturales. Pragmáticamente se refiere al modo en el que se realiza la construcción del Objeto de Estudio, que consiste en "(...) indagar cómo los docentes articulan la reflexión y el estudio permanente sobre la relación entre lengua, cultura y educación como partes constitutivas de las realidades socioculturales de las que provienen los niños tseltales y cómo lo incluyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan en las escuelas primarias bilingües" (Gómez Sántiz, 2015, Pág. I). • DER-UNACH/10: Elaboración del concepto de región. 	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH/10: La construcción de conocimiento desde tres ejes, el de la lengua, la cultura y la educación. Recuperados desde las experiencias de los actores implicados (los docentes). • DER-UNACH/10: Desde el esquema metodológico puede observarse una perspectiva epistemológica de corte crítico. La investigación-acción busca no sólo conocer y comprender una realidad social determinada, sino transformarla. DER-UNACH/10: Complemento de la idea anterior, en donde se apunta la particularidad de la perspectiva crítica: transformar.
DER-UNACH/11	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH/11: Desarrollo de propuesta para regionalizar, esto es, de modo procedimental se sugiere un esquema para construir una región, partiendo de la identificación de un problema de investigación, sin embargo, se sugiere (implícitamente) que el enfoque o la perspectiva epistemológica es un segundo momento, cuando es desde el posicionamiento epistemológico que la realidad nos resulta o no problemática. • DER-UNACH/11: El proceso de regionalización ubica primeramente un espacio geográfico y en su interior ejes o dinámicas de los actores sociales implicados en una práctica, la docencia. 	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH/11: Desde el título de la investigación el posicionamiento epistemológico es explicitado. • DER-UNACH/11: Posicionamiento epistemológico del novel investigador.

DER-UNACH/12	<ul style="list-style-type: none"> DER-UNACH/12: La región construida desde una perspectiva histórica. 	<ul style="list-style-type: none"> DER-UNACH/12: Perspectiva epistemológica crítica.
DER-UNACH/13		SIN TESIS DIRIGIDA
DER-UNACH/14	<ul style="list-style-type: none"> DER-UNACH/14: El proceso de regionalización se encuentra ausente, ya que se inscribe en una mirada territorial de la realidad, ubicando su objeto de estudio en la Cuenca del Río Huehuetán. 	<ul style="list-style-type: none"> DER-UNACH/14: Puede ubicarse en una perspectiva epistemológica empírico-analítica, sin embargo, posicionado fuertemente en la herencia de la Ciencia Regional a los Estudios Regionales, donde se pondera el análisis cuantitativo en la idea de desarrollo regional.
DER-UNACH/15	<ul style="list-style-type: none"> DER-UNACH/15: La elaboración de una Región como tal se encuentra ausente, más bien se recupera una de las 15 regiones político-administrativas del estado de Chiapas. 	<ul style="list-style-type: none"> DER-UNACH/15: Perspectiva de desarrollo territorial como una de las direcciones que recupera la Ciencia Regional, imperante en la Economía Regional, Geografía Regional, Desarrollo Regional, como algunas de las participaciones disciplinares. DER-UNACH/15: Complemento a la cita anterior en donde la perspectiva de desarrollo territorial se focaliza en una dinámica económica que agrupa los elementos productivos de una región (física).

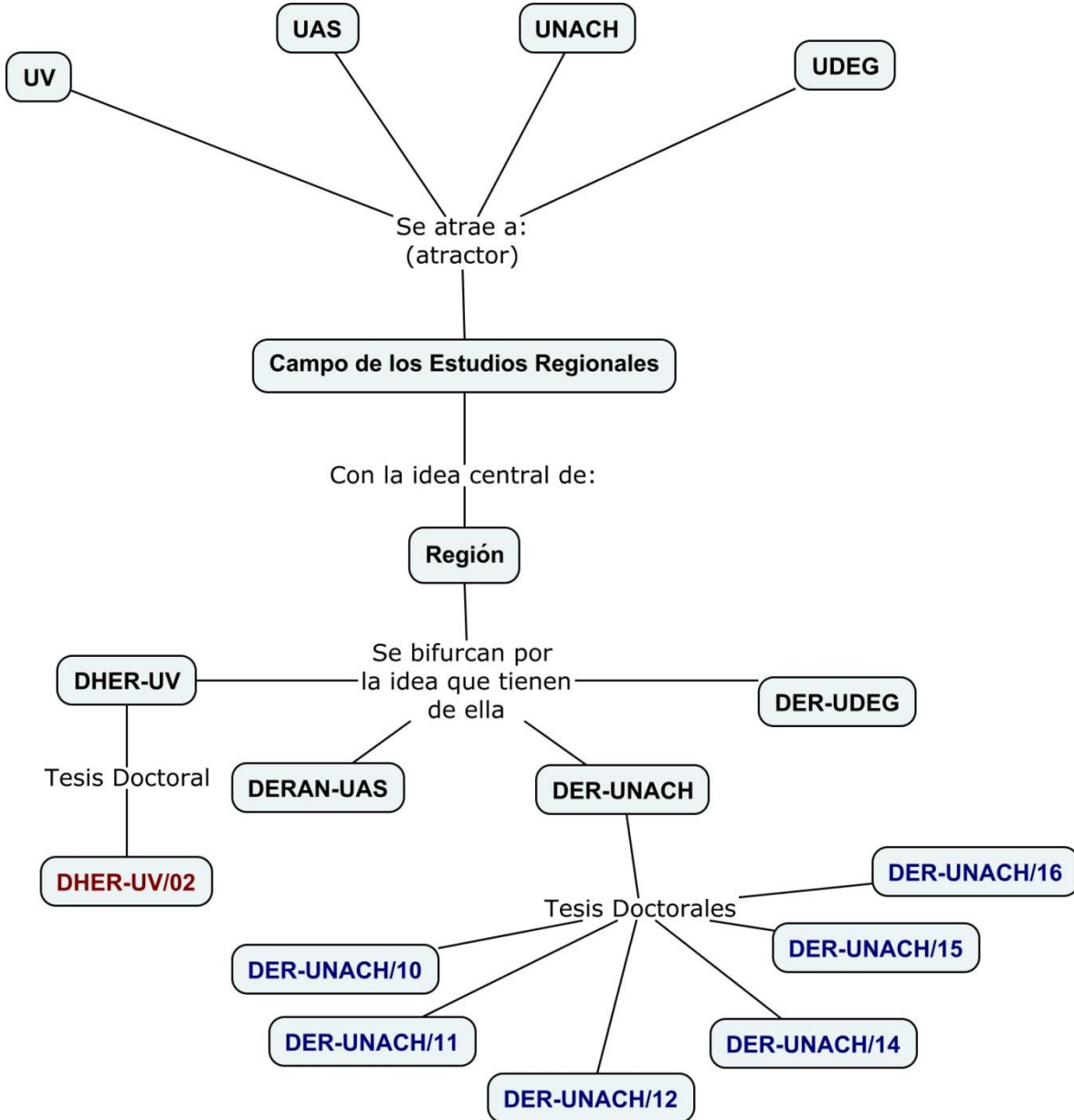
DER-UNACH/16	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH/16: El aspecto pragmático, esto es, la realización del proceso de regionalización se circunscribe a un espacio territorial geográfico ubicado en una comunidad de un municipio indígena de habla Tseltal del estado de Chiapas. Sin un análisis o reflexión en torno a lo que sea una región y con ello los estudios regionales, la perspectiva epistemológica puede ser por un lado de corte empírico-analítico, ya que se quieren analizar las causas de un efecto (la política lingüística de la enseñanza del inglés). 	<ul style="list-style-type: none"> • DER-UNACH/16: El aspecto pragmático, esto es, la realización del proceso de regionalización se circunscribe a un espacio territorial geográfico ubicado en una comunidad de un municipio indígena de habla Tseltal del estado de Chiapas. Sin un análisis o reflexión en torno a lo que sea una región y con ello los estudios regionales, la perspectiva epistemológica puede ser por un lado de corte empírico-analítico, ya que se quieren analizar las causas de un efecto (la política lingüística de la enseñanza del inglés).
--------------	--	--

Con el objeto de precisar el modo de ubicar las tesis doctorales referidas en la tabla anterior véase el extenso del análisis realizado en el Anexo *d. Analíticos*, sub-apartado *d.3. Aspectos de la Región Epistémica de las Líneas de Estratificación*, inciso *III. Productos finales de investigación en su calidad de Tesis Doctorales*, sub-incisos *a* y *b*.

De esta manera es posible ubicar únicamente a dos Dispositivos de Formación que cuentan con productos finales de investigación, principalmente por ser tanto el DHER-UV y el DER-UNACH los programas con mayor antigüedad en los procesos de formatividad de noveles investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México.

Ahora bien, la figura No. 31 titulada: “Tesis Doctorales en los Dispositivos de Formación”, muestra la presencia de estos productos finales de investigación vinculados específicamente a las direcciones de tesis de los investigadores-formadores en su calidad de representantes de las LGAC en los dos Dispositivos de Formación antes señalados.

Figura 30: Tesis Doctorales en los Dispositivos de Formación



Precisando el análisis de la tabla No. 43: “Síntesis del aspecto pragmático y epistémico de las tesis doctorales de los Dispositivos de Formación”, resaltan los siguientes puntos: en primer lugar, respecto al aspecto pragmático, para el DHER-UV el problema de la región no se problematiza, esto es, la región es el territorio físico que comprende a la Entidad en donde se ubica geográficamente el Dispositivo de Formación en cuestión. Ello implica que primero se configura el objeto de estudio

y posteriormente se regionaliza, y esto último implicaría únicamente la ubicación espacial del problema de investigación.

En el Dispositivo DER-UNACH se busca el intento por primero realizar un ejercicio de regionalización que permita construir un objeto de estudio específico, sin embargo, en los inicios del Dispositivo de Formación se tiende a la inversa. Los objetos de estudio vienen priorizados o legitimados por los investigadores-formadores expertos, esto es, por la comunidad epistémica.

Resulta necesario precisar que de los siete investigadores-formadores, cuyas perspectivas se ven reflejadas en los productos finales de investigación analizados, sólo uno tiene formación en el campo de los Estudios Regionales, pero al igual que el resto, su línea de investigación se encuentra estrechamente vinculada a la disciplina de origen, enriquecida de hecho y complejizada por posteriores procesos formativos en los que ha participado.

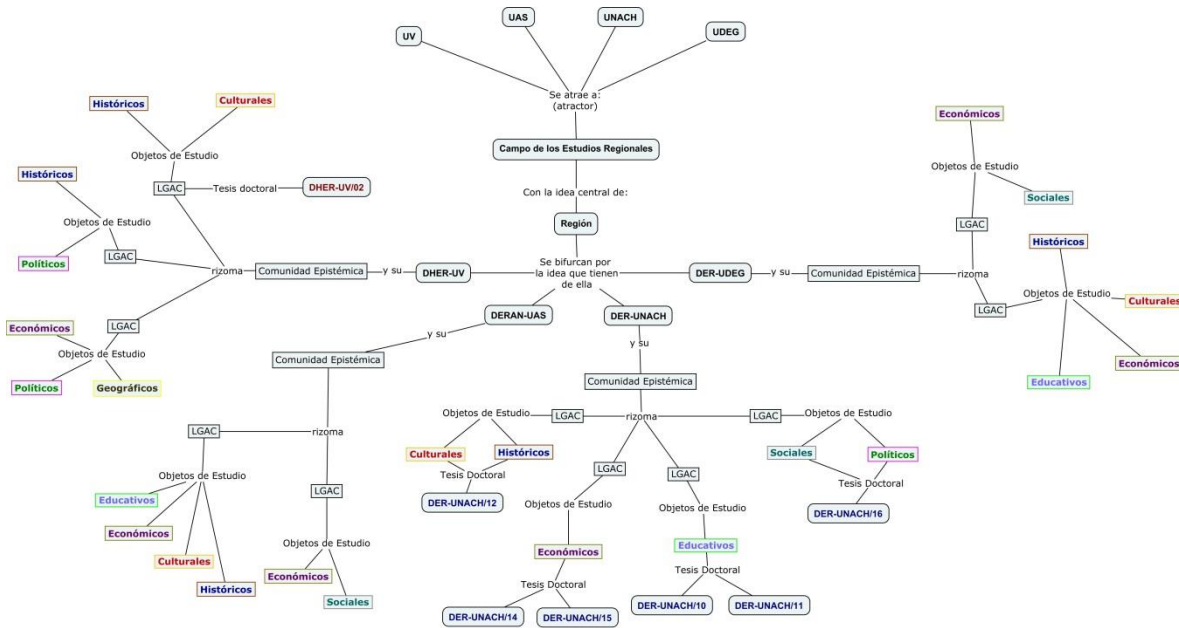
Lo anterior permite resumir que en tanto al aspecto pragmático, los procesos de formatividad se centran en la legitimidad que la comunidad epistémica otorgue a los objetos de estudio, dando como resultado una multiplicidad de perspectivas epistemológicas en cada uno de los investigadores-formadores que realizan los procesos de formatividad con noveles investigadores en formación, lo que invita a aperturar las fronteras epistémicas en aras de una mejor comprensión y explicación del fenómeno social estudiado. Ello permite ver encuentros y desencuentros, rupturas y continuidades, divergencias y convergencias en los Dispositivos de Formación cuyos procesos de formatividad concluyen en los productos finales de investigación, esto es, las tesis doctorales.

RESULTADOS. UN MODO IMPLICATIVO DE PRESENTACIÓN DESDE LA SISTEMÁTICA DE LOS DISPOSITIVOS DE FORMACIÓN

Luego de haber explicitados las líneas que atraviesan los Dispositivos de Formación, tanto aquellas líneas de sedimentación que hacen referencia al carácter instituido de los procesos de formatividad, representados por los Planes de Estudio y la estructuración de las LGAC en los procesos de formatividad de investigadores en el campo de los Estudios Regionales de dichos Dispositivos de Formación en sus aspectos normativos y regulativos.

Así como las líneas de estratificación que muestran lo que esta siendo en los Dispositivos de Formación, es decir, el talante instituyente que es nombrado a partir de los aspectos ontológico, semántico, pragmático y epistémico recuperados de las voces de los agentes informantes como los coordinadores de los programas, los investigadores-formadores en su calidad de representantes de LGAC y los productos finales de investigación en su modalidad de Tesis Doctorales, llega el momento de presentar el esquema sistémico en el que los Dispositivos de Formación son representados, así como el despliegues de las líneas que atraviesan los Dispositivos de Formación y las variables que pueden identificarse a partir de los modos de relación antes expuestos.

Figura 31: Dispositivo de Formación, la esquematización de modos relacionales



La anterior figura es una representación visual de los modos en los que se relacionan los elementos que integran tanto las líneas de sedimentación como de estratificación en los Dispositivos de Formación. Dichas relaciones presentan figuras rizomáticas cuyas convergencias se hayan en los objetos de estudio legitimados. Esto es, los objetos de estudio desarrollados en las LGAC y que son abordados en los productos finales de investigación como el educativo, económico, histórico, cultural, social y político, encontrándose únicamente la atención al objeto de estudio de la geográfica en un Dispositivo en Particular, pero cuya integración con otros campos disciplinares complementan los esquemas explicativos de los fenómenos o hechos sociales adscritos al campo de los Estudios Regionales.

investigación, no se atiende un sentido de inmediatez, pero las formas en las que se precisan los procesos de formatividad vienen dados en los Planes de Estudio de cada Dispositivo de Formación. Esta línea es la única que tiene un origen en el carácter instituido del Dispositivo de Formación, distinguiéndose de las otras cuya génesis se instala en el aspecto instituyente.

2. Para la variable de despligue de la finitud, representada con la línea verde representa el proceso de formatividad que es precisamente eso, un proceso que inicia y concluye, pero de forma inacabada, lo que nos lleva a la representación de la línea roja cuya forma de caracterización del inacabamiento significa a un Dispositivo de Formación inacabado, que programa y reprograma, reestructura y reorganiza los procesos de formatividad on el involucramiento de los agentes participantes en el aspecto instituyente, es decir, aquellos que realizan los procesos de formatividad. Sin embargo, dichos procesos de formatividad no se dan de manera continua, presentan interrupciones que pueden seguirse con la variable representada con la línea azul. Respecto a la interrupción, hablamos de los momentos de cuestionamiento y reflexión sobre lo que se hace, dando como resultado la reorganización y reestructuración de los Planes de Estudio que orientan los procesos de formatividad de los Dispositivos de Formación.

Esta forma de presentar al Dispositivo de Formación permite distinguir otras interrogantes que pueden ser consideradas en esfuerzos investigativos futuros. Por ejemplo, respecto a la inactualidad podrían indagarse las trayectorias de los noveles investigadores formados en el campo de los Estudios Regionales y sus prácticas ahora como expertos investigadores. O en relación a la finitud, atendiendo al cuestionamiento respecto a los marcos de temporalidad a la que son sujetos los noveles en formación y las exigencias de los Dispositivos de Formación para culminar en un tiempo determinado un proceso que involucra distintos niveles de maduración en la práctica investigativa.

Otra interrogante que se desprende de esta investigación puede estar relacionada con las prácticas de las comunidades epistémicas y la intervención de agentes externos en el incabamiento y la interrupción, esto es, en la instaurable necesidad de reflexionar en torno a los procesos de formatividad y sus elementos, tanto teórico como metodológicos y epistemológicos en aras de reestructurar y reorganizar los principios que orientan los Planes de Estudios de los Dispositivos de Formación.

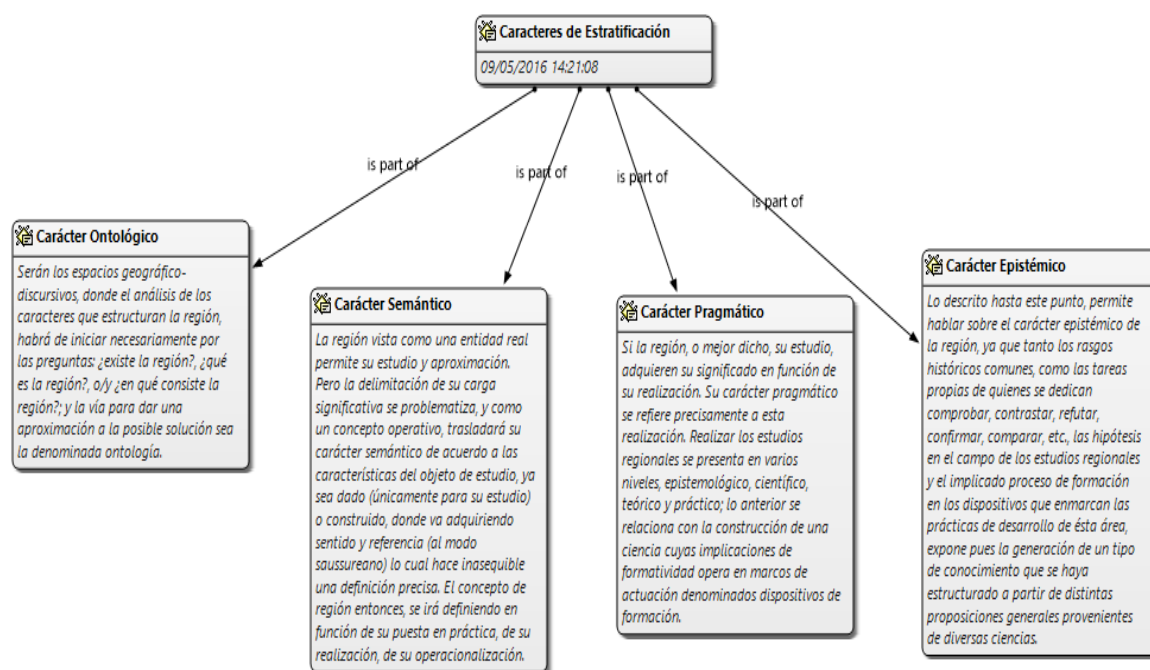
Si bien el cuarto y último capítulo tiene por objeto el integrar y presentar la estructura relacional de los elementos presentes en los dispositivos de formación, tanto en su acepción visible como no visible. Resulta necesario señalar la correspondencia de estos hallazgos en relación a la hipótesis inicial.

Para una exposición más clara, se distinguirán (únicamente con fines descriptivos) los elementos internos de los externos. Es decir, los hallazgos que se refieren a las comunidades epistémicas de aquellos que distinguen los contextos sociopolíticos de cada dispositivo de formación.

Se ha dicho pues que, “la formación en un campo no definido –en construcción- genera conocimiento difuso”, argumentando, desde la lógica difusa en una perspectiva estructural-sistémica que el apelativo “difuso”, no necesariamente tiene una acepción que busque demeritar el carácter de científicidad del campo de los Estudios Regionales. Más bien se apela a la perspectiva de lo regional para entender las dinámicas locales de los procesos de formatividad de noveles investigadores en este recientemente configurado campo del conocimiento, sus relaciones epistemológicas internas y los aspectos similares y diferenciadores que en un marco global pueden expresarse; permitiendo con ello una mejor comprensión y explicación de las condiciones epistemológicas desde donde se busca generar nuevo conocimiento.

Para hablar de las convergencias y divergencias en lo tocante a las líneas de estratificación, que habrán de referirse a los elementos externos de los Dispositivos de Formación investigados, se precisara de las nociones de rizoma, atractor y bifurcación como modos de relación de los distintos caracteres o aspectos estructurados a partir de los hallazgos realizados.

Figura 33: Caracteres de las Líneas de Estratificación de los Dispositivos de Formación



La anterior figura sintetiza los aspectos ontológicos, semánticos, pragmáticos y epistémicos que permitieron nombrar los elementos que configuran las líneas de estratificación de los Dispositivos de Formación. Si bien el campo de los Estudios Regionales opera como atractor en las vías de relación de los elementos presentes, la idea o noción de región bifurca los procesos de formatividad. Esto es, aunque los procesos de formatividad se adscriban al campo de los Estudios Regionales, los

distintos modos de entender la región y lo regional dirigen estos mismos procesos en sentidos distintos.

La idea de “región contextual” permite entender la primacía dada a atender, explicar, comprender y transformar los fenómenos sociales que tienen lugar en los espacios geográficos en donde se encuentra cada Dispositivo de Formación, esto no implica que en un sentido maniqueo unos Dispositivos de Formación estén bien y otros no, si no que cada uno responde a un contexto específico al que debe responder proporcionando modelos de comprensión que generen conocimiento para viabilizar los procesos de transformación.

Es más bien, en los aspectos pragmáticos y epistémicos donde el modo de relación rizomático se operacionaliza, esto es, direcciones sin una centralidad que ubique los productos de investigación más cerca o lejos del centro. Con lo anterior me refiero a que si bien el objeto de estudio juega un papel central, previo o posterior al proceso de regionalización (construida o asignada geo-políticamente hablando), son los investigadores-formadores, quienes desde sus líneas individuales de investigación (inscritas a las LGAC integrales de los Dispositivos de Formación) legitiman o no determinados objetos de estudio, integrando posicionamientos epistemológicos que no se cierran en sí mismos, sino que por la misma naturaleza multi y transdisciplinar de los Estudios Regionales se abren a la integración de distintos modos de ver la realidad.

Podríamos hablar entonces de orientaciones epistemológicas emergentes e integradoras que toman de las perspectivas epistémicas de los campos disciplinares constituidos y que configuran tradiciones, para abonar al desarrollo de un campo multi y transdisciplinar en formación, el de los Estudios Regionales; apoyando y apoyados por la comunidad epistémica que valida y legitima objetos de estudio, y cuyo esfuerzo novedoso radica en el esfuerzo por regionalizar para posteriormente problematizar la realidad recortada e identificar un objeto de investigación que permita transformar las condiciones actuales de desigualdad social (por referir un ejemplo).

Cabe señalar que se hace evidente, encontrando voz en los investigadores-formadores de los Dispositivos de Formación, la presencia de agentes externos que orientan y dirigen los desarrollos de la ciencia. El CONACyT, refieren, invita a la conformación de programas de posgrado multi y transdisciplinares, encontrando en los nacientes Estudios Regionales el campo de producción de conocimiento idóneo para hacer converger distintas disciplinas y perspectivas teórico-metodológicas que den cuenta (de forma holística) de los hechos y fenómenos de la realidad social.

Estas políticas educativas (y económicas) que dirigen su particular punto de vista respecto a la dirección que debería seguir el desarrollo de las ciencias y la tecnología, requerirá siempre y en todo momento, de las comunidades epistémicas para su operacionalización, así como las comunidades epistémicas (a falta de un benefactor anónimo y distante) requerirán de financiar sus investigaciones.

En este apartado se marcarán los encuentros y desencuentros, las continuidades y rupturas, o si bien se quiere continuar con el argot utilizado hasta el momento, las convergencias y divergencias entre los Dispositivos de Formación en cuanto a los rasgos de los aspectos normativos y regulativos de las líneas de sedimentación a las que se refieren los elementos internos.

Se parte de la ponderación de la Objeto Estudio sin que se presente claridad y precisión respecto a desde dónde se prioriza la generación de conocimiento. Si bien en las líneas de sedimentación, en lo que se refiere a las Orientaciones Epistemológicas de los Dispositivos de Formación como de las LGAC que nutren a la Comunidad Epistémica, como parte de su aspecto normativo, no necesariamente se explicita esta perspectiva epistemológica; empero, ofrece luces respecto a la forma en la que se sirven de las disciplinas que integran el corpus teórico, metodológico, conceptual e instrumental a partir del modo en que se adscriben al campo de los Estudios Regionales.

Si bien los Dispositivos de Formación DHER-UV, DER-UNACH y DER-UDEG se asignan en una perspectiva transdisciplinar, y a razón de haber sido expuestos los fundamentos y señalamientos respecto a esta nueva apuesta por generar

conocimiento donde las fronteras disciplinares se desdibujen y trasciendan los marcos operativos de alguna ciencia en particular, en el apartado 2.3.2 de la presente investigación, es notoriamente visible el enfoque pluridisciplinar cuyos enfoques mono, multi, inter, pluri o transdisciplinares se encuentran presentes en intención pero cuya realización (debido precisamente a que el campo de los Estudios Regionales es un espacio de congregación de diversas disciplinas y cuenta con una muy reducida historiografía o tradición) evidencia el ejercicio reflexivo respecto a la forma en que debe devenir este ejercicio hacia la transdisciplinariedad en torno a las temáticas y perspectivas presentes en las LGAC de los diversos Dispositivos de Formación.

La tabla No. 42, que por título lleva “Síntesis de convergencias y divergencias de los Dispositivos de Formación”, agrupa los elementos antes referidos. Ello permite distinguir las correlaciones presentes en cada uno de los aspectos de los Dispositivos de Formación, sobre todo en lo tocante a la forma en la que pudieran caracterizarse las orientaciones epistemológicas, como se dijo anteriormente, atendiendo a la priorización de determinados objetos de estudio.

Tabla 42: Síntesis de convergencias y divergencias de los Dispositivos de Formación

Dispositivo de Formación	Proceso de Formatividad (tiempo)	Orientaciones Epistemológicas (fines)	Comunidades Epistémicas	Orientaciones Epistemológicas. (LGAC)
DHER-UV	6 semestres	Histórico y regional Histórico-geográfico y procesos sociales Pluri y transdisciplinar	Integrada por investigadores-formadores provenientes de Cuerpos Académicos ya existentes en la institución	<p>Grupos sociales, procesos culturales y territorio: histórico-espacial, simbólica y de significados.</p> <p>Estado, procesos de democratización y actores sociales: Perspectiva histórica, política y de justicia.</p> <p>Procesos geopolíticos, militares y económicos: Política y economía, región geográfica.</p>
DERAN-UAS	7 semestres	Perspectiva socio-histórica La región es entendida como territorio	Integrada por investigadores-formadores pertenecientes a las Facultad de Estudios	<p>Desarrollo regional y procesos migratorios en América del Norte: De perspectiva socio-económica, atiende el espacio geográfico de América del Norte, principalmente Estados Unidos y Canadá.</p>

		Los objetos de estudio se inscriben en los marcos de América del Norte (Estados Unidos y Canadá). Interdisciplinar	Internacionales y Políticas Públicas (FEIyPP)	Políticas de desarrollo y uso de nuevas tecnologías de información en América del Norte: Desarrolla investigaciones sobre los fenómenos y procesos comunicacionales, culturales e históricos de corte económico, educativo, jurídicos y políticos.
DER-UNACH	6 semestres	La región como eje transversal, en ejercicio de definición Perspectiva transdisciplinar con diversas (no precisadas) perspectivas disciplinares de las Ciencias Sociales Campo de investigación multirreferencial	Integrada por investigadores-formadores provenientes de distintas Facultades, escuelas y Centros de Investigación que conforman el Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades	Comunicación, cultura e historia: posee una perspectiva principalmente histórico-social.
				Economía, pobreza y marginación: con una perspectiva geo-económica construye objetos de estudio desde una orientación principalmente empírico-analítica.
				Educación, actores y procesos de enseñanza-aprendizaje: tiene como objetos de investigación el curriculum, la formación y las subjetividades.
				Sociedad, Estado y derecho: preconiza los objetos sociales y su estudio desde el ejercicio político y legal.

DER-UDEG	6 semestres	Ubicando a la Región como categoría analítica, también es entendida desde la noción de territorio, e incluso definida a partir de las relaciones en los campos sociales, económicos, políticos y culturales.	Integrado por investigadores-formadores pertenecientes al Centro Universitarios de los Altos, cuenta con investigadores-formadores invitados de otros Centros Universitarios Temáticos de la Universidad de Guadalajara	Región, cultura y sociedad: tiene por intención reconstruir los significados culturales y la forma en la que los colectivos sociales se relacionan con el Estado.
		De Perspectiva trasndisciplinar e interinstitucional busca potencializar los aspectos sociales, económicos, políticos y culturales principalmente de la entidad y la región Mesoamérica.		Región, sistemas productivos y territorio: De perspectiva principalmente histórico-geográfica, incorpora el análisis económico para la comprensión de los fenómenos de desarrollo en determinado territorio.

Para dar cuenta de los modos en los que se relacionan los elementos presentes en las líneas de sedimentación de los Dispositivos de Formación, recurriremos a las categorías de *atractor* y *rizoma*. En este sentido es posible ubicar el concepto **Región** y a las **Comunidades Epistémicas** dentro de la idea de atractor ya que, por un lado, cada uno de los Dispositivos de Formación operacionaliza sus procesos de formatividad en torno a la idea de región que orienta analítica, categórica y epistémicamente la construcción de objetos de investigación como parte del discurso instituido en la formación de investigadores en el Campo de los Estudios Regionales.

En este sentido, cada uno de los Dispositivos de Formación orientara sus acciones y procesos de formatividad hacia la construcción de conocimiento de corte regional, sin embargo, las comunidades epistémicas fungen también como atractores al interior de cada uno de los Dispositivos de Formación, ya que serán estas comunidades epistémicas las que legitimaran desde las prácticas formadores los ulteriores productos de investigación, es decir, la generación de conocimiento inserto en el discurso de los Estudios Regionales.

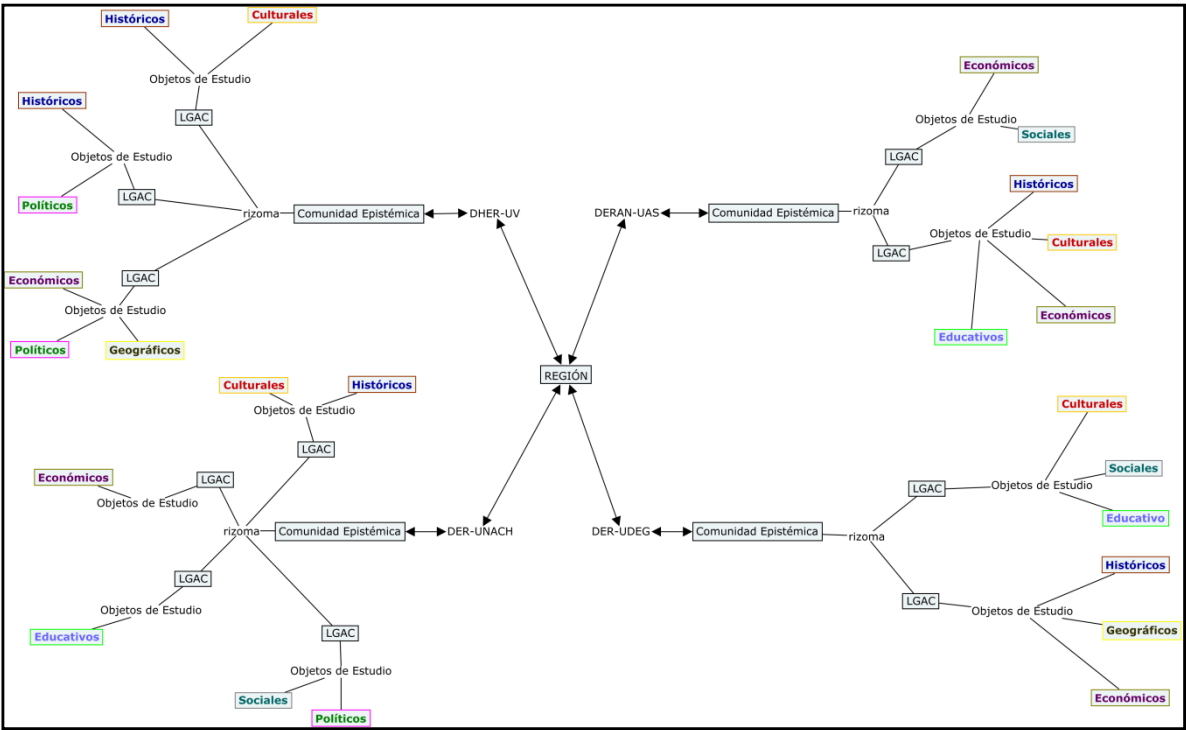
De esta manera podemos introducir la noción de rizoma para dar cuenta del modo en el que se relacionan las LGAC de cada uno de los Dispositivos de Formación, tomando en cuenta por un lado, que si bien la idea de Región posiciona al novel en formación de acuerdo a la perspectiva epistemológica que asumirá para la construcción de su objeto de estudio, esta idea de Región será comprendida desde las particularidades del contexto en el que se creó y opera el Dispositivo de Formación en cuestión, esto es, debido a que los Estudios Regionales son un campo de conocimiento reciente, las teorías centrales (el núcleo central) se encuentra aún en proceso de configuración, aunado a la multiplicidad de disciplinas que participan en su elaboración.

Entendiendo la figura rizomática como una estructura con un centro no definido pero cuyo desarrollo tampoco sigue una direccionalidad lineal, las **orientaciones epistemológicas** y los **objetos de estudio de las LGAC** son en ocasiones compartidos por los Dispositivos de Formación, es decir, convergen los

intereses en la construcción de determinados objetos de investigación. Por ejemplo, en los cuatro Dispositivos de Formación, los objetos de corte histórico y económico, se encuentran priorizados. Pero también estos objetos de estudio son recuperados por varias de las LGAC dentro de un solo Dispositivo de Formación.

La siguiente figura busca retratar la presencia de atractores y formas rizomáticas de las nociones de *Región*, *Comunidad Epistémica*, *Orientaciones Epistemológicas de las LGAC* y los *Objetos de Estudio*.

Figura 34: Atractores y Rizomas en los Dispositivos de Formación

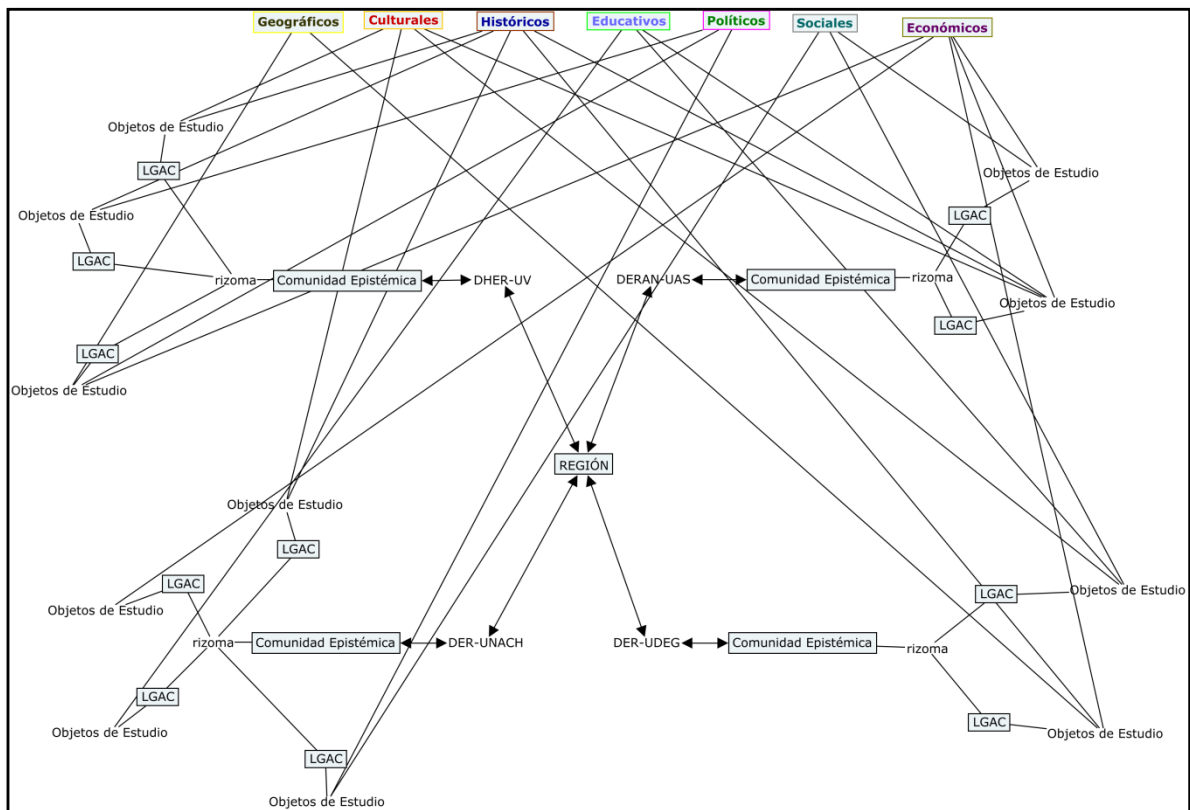


Con fines expositivos, los rizomas son presentados en relación a cada una de las Comunidades Epistémicas de los Dispositivos de Formación (que junto con la idea de Región funcionan como atractores), y puede observarse en esta primera figura los distintos objetos de estudio que cada LGAC atiende. Es en esta figura que

es posible distinguir las convergencias en cuanto a los objetos de investigación se refiere, así como el modo en los que algunos Dispositivos de Formación priorizan algunos y discriminan otros.

Ya en la figura no. 29 se muestran los objetos de estudio y su relación rizomática, siendo principalmente los objetos de investigación geográficos, culturales, históricos, políticos, educativos y económicos los que priorizan los Dispositivos de Formación que integran la Región FICER.

Figura 35: Objetos de Estudio y su relación rizomática



CONCLUSIONES

Con esta investigación se ha buscado distinguir las perspectivas epistémicas que orientan la formación de investigadores en el Campo de los Estudios Regionales en México, pero más que reducir la generación de conocimiento a partir de posicionamientos epistémicos definidos y cerrados en sí mismos, los hallazgos han invitado a la reconfiguración de la caracterización misma atendiendo precisamente las particularidades del campo de los Estudios Regionales, entendiéndolo como un campo que integra los recursos teóricos, conceptuales, metodológicos y epistémicos de otras varias disciplinas que han hecho ya tradición en su área.

La anterior exposición ha formado un conjunto de propuestas previas a manera de planteamientos iniciales, respecto al modo de entender la caracterización epistemológica que se intentará esbozar en el presente apartado.

La intención de la conclusión es abonar a la comprensión de los Estudios Regionales, en donde se abordará *grosso modo*, la idea –en plural- de regiones epistémicas, como un modo de regionalizar, en donde no sólo existen perspectivas epistemológicas fijas, definidas y en construcción, sino que éstas presentan *poiesis* en función del objeto de estudio, que no es tal sin una realidad circundante, realidad natural, social, contextual, lingüística, política, ideológica, etc.

Lo anterior significó, para la presente investigación la idea de una epistemología regional, esto es, un camino hacia la construcción de conocimiento que atiende particularidades de lo local sin desarticular vínculos o linealidades con lo más amplio o global.

La construcción de un conocimiento objetivo como meta utópica en la ciencia, permite distinguir lógicas de producción no lineales, esto es, la objetividad como criterio absoluto de racionalidad, ha dejado de ser ese aspecto en el que se centran los esfuerzos de los agentes epistémicos o comunidades epistémicas, para tornar hacia la producción de conocimiento deconstructivo y rizomático. A razón de ello, la

presentación del carácter ontológico, semántico, pragmático y epistémico de la región han permitido estructurar los fundamentos para entender la relación entre epistemología y región.

Respecto al carácter ontológico de la región, pudo verse que son entendidos como espacios geográfico-discursivos, donde el análisis de los caracteres que estructuran la región, iniciaron necesariamente por las preguntas: ¿existe la región?, ¿qué es la región?, o/y ¿en qué consiste la región?; y la vía para dar una aproximación a la posible solución sea la denominada ontología.

Cabe recordar que en el segundo capítulo se expuso el recorrido teórico-histórico y configurativo de la idea de región desde sus cualidades meramente físicas a constructos sociales y teóricos. Esto es, la región puede entenderse como un espacio o territorio geográfico o discursivo, que, en sentido ontológico, nos sitúa en un proceso cognitivo que va desde lo concreto hacia lo abstracto; es decir, la aprehensión de la región puede darse atendiendo los aspectos materiales de la realidad (límites o fronteras naturales, por dar un ejemplo) o puede ser el resultado de un proceso de abstracción que permita la configuración de regiones de mucha mayor complejidad. Pero en ambos casos la región habrá de estructurarse a partir de la ordenación elementos presentes en una realidad determinada, generando a su vez una realidad susceptible de ser estudiada.

Lo que hace que una región sea más allá de un espacio geográfico y se configure entorno a criterios organizacionales físicos, políticos, lingüísticos, culturales, históricos, etc., es el otorgamiento de su carácter ontológico, aquello que lo dota de una esencia, una consistencia y una existencia que las comunidades epistémicas tomarán como real, configurando a partir de ello sus objetos de estudio.

El carácter ontológico de la región no es sólo físico o discursivo, se constituye a partir de la integración, relación y justificación pertinente de distintos elementos. La región, vista como una entidad concreta es posible en función del discurso que se construya en torno a él. Pero la región como una entidad abstracta o ideal, implica la participación de un posicionamiento epistemológico, desde el cual, y a partir de

principios propios de las ciencias que integran los Estudios Regionales, sea posible construir conocimiento para la comprensión y explicación de los fenómenos de la realidad social estudiada. Pero, ¿qué significado tendría entonces el concepto de región?

El surgimiento del campo de los Estudios Regionales ha implicado la participación de diversas ciencias cuya tradición propia les ha permitido desarrollarse y consolidarse a partir de teorías o modelos de hacer ciencia en sentidos particulares. Esta característica historiográfica del devenir científico, modela los conceptos y categorías al interior de cada estructura científica, que distingue la inconmensurabilidad entre paradigmas.

Lo anterior es traducible al hecho de que al participar de diversos y divergentes campos disciplinares, los Estudios Regionales hacen colindar conceptos y categorías con cualidades homónimas, esto es, la sintaxis del término es igual en distintos planos discursivos, lo que dificulta el consenso sobre el contenido semántico que habrá de recuperarse en la versión final de lo que se busca establecer como un nuevo modo de entender la ciencia (sin fronteras).

La región vista como una entidad real permite su estudio y aproximación; pero la delimitación de su carga significativa se problematiza, y como un concepto operativo, trasladará su carácter semántico de acuerdo a las características del objeto de estudio, ya sea dado (únicamente para su estudio) o construido, donde va adquiriendo sentido y referencia (al modo saussureano) lo cual hace inasequible una definición precisa. El concepto de región entonces, se irá definiendo en función de su puesta en práctica, de su realización, de su operacionalización.

Ahora bien, dada su evidente carga significativa proveniente de su carácter operacional, el concepto de región debe distinguirse de una posible acepción meramente utilitarista, lo que permite enunciar la siguiente interrogante: ¿en qué consiste el carácter pragmático de la región?

Si la región, o, mejor dicho, su estudio, adquieren su significado en función de su realización. Su carácter pragmático se refiere precisamente a esta realización. Realizar los estudios regionales se presenta en varios niveles, epistemológico, científico, teórico y práctico; lo anterior se relaciona con la construcción de una ciencia cuyas implicaciones de formatividad opera en marcos de actuación denominados dispositivos de formación.

Es decir, como se ha mencionado en el segundo capítulo, los estudios regionales se han configurado como una disciplina reciente, cuyo origen puede rastrearse a la ciencia regional a mediados del siglo XX, para el fortalecimiento y desarrollo de este campo disciplinar, la formación es la vía más importante para su evolución.

En este sentido se han esquematizado los marcos que estructuran la operacionalización de los estudios regionales, cuya categoría primaria es precisamente la *Región*; es pues que nos encontramos frente a la triada estructural de “construcción, estudio y formación”. En su construcción como un campo configurado con el apoyo de otras disciplinas; el estudio de la realidad como su objeto a ser conocido; y la necesaria formación de noveles investigadores en el campo de los estudios regionales para producir conocimiento que abonará no sólo a la comprensión/explicación de la realidad, sino al desarrollo de este campo que busca erigirse como una ciencia de ciencias.

Ésta construcción, estudio y formación, encuentran su núcleo de relación en la forma en la que el conocimiento, producto del ejercicio y desarrollo no necesariamente lineal, va generándose y concibiendo otras formas de entender la realidad, donde para su necesaria realización requiere de una reflexión respecto a los alcances y criterios epistemológicos en los procesos de formatividad en los marcos de una forma distinta de generar conocimiento.

Lo descrito hasta este punto, permite hablar sobre el carácter epistémico de la región, ya que tanto los rasgos históricos comunes, como las tareas propias de quienes se dedican comprobar, contrastar, refutar, confirmar, comparar, etc., las

hipótesis en el campo de los estudios regionales y el implicado proceso de formación en los dispositivos que enmarcan las prácticas de desarrollo de ésta área, expone pues la generación de un tipo de conocimiento que se haya estructurado a partir de distintas proposiciones generales provenientes de diversas ciencias.

Hablando entonces desde los Dispositivos de Formación para construir conocimiento que abone, no sólo a la realidad estudiada, sino al mismo campo de los Estudios Regionales; donde estos abonos, provenientes de distintas disciplinas invitan a entender este novel campo desde una perspectiva transdisciplinar, en el que la implicación de distintas ciencias, teorías, metodologías y posicionamientos epistemológicos amplían las miradas vertidas sobre la realidad como una incitación al no reduccionismo monodisciplinar.

Es la comunidad epistémica más que el Programa de Investigación Científica (PIC en términos Lakatianos) la que, valida, legitima (e inclusive justifica) y construye derroteros de investigación. Valdría la pena aplicar la *navaja de Okcham*²⁵, evitando rodeos y apelando por la explicación más sencilla: los agentes hacen agencia, configuran, dan sentido y posibilitan la generación de nuevas formas de entender la realidad, de construir conocimiento y validarlo, pero también a la inversa.

Derivado de lo anterior, la pregunta respecto a cuáles son los sustentos epistemológicos en los que se inscriben los planes de estudio registrados de programas de posgrado cuya denominación contemple los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, se responde desde los planteamientos de la lógica difusa para la comprensión de los procesos de formatividad expuesta en el primer capítulo, donde la estructura compleja de la realidad y su conocimiento preciso, lejos de mostrarnos relaciones bivalentes, deja de manifiesto la presencia de distintos sistemas de relación en donde se vuelve tan difuso en tanto más precisión se busca de su conocimiento. Empero ya para la

²⁵ La “Navaja de Ockham” es conocido por ser un argot que reza más o menos así: *A múltiples y complejas explicaciones de un mismo hecho o fenómeno de la realidad, optad por la explicación más sencilla, que suele ser la más plausible.*

visibilización de las líneas en los Dispositivos de Formación del cuarto y último capítulo, se vuelve necesario recuperar la caracterización de las perspectivas epistemológicas propuestas por Ursua, Ayesterán y González (2011), así como de Bunge (1980) como un ejercicio para distinguir los criterios de clasificación.

Por un lado atendiendo a los principios de los distintos órdenes metodológicos, Ursua, Ayesterán y González (2011) Lo anterior permite situar el aspecto metodológico como criterio de distinción entre perspectivas epistemológicas en torno al conocimiento científico, que desde la propuesta de estos autores son: postura empírico-analítica, postura fenomenológica, hermenéutica y lingüística, postura dialéctica o crítico hermenéutica y posturas actuales en discusión.

Dentro de los veinte agentes informantes identificados, siete de los doce investigadores-formadores entrevistados no lograron expresar adherencia a una determinada postura o posicionamiento epistemológico, principalmente por tres razones dadas de manera recurrente: primero, las complicaciones de un reduccionismo epistemológico en un campo que surge del encuentro entre distintas disciplinas; segundo, el origen disciplinar de 6 de los 7 investigadores-formadores en cuestión no pertenece al campo de los Estudios Regionales; y tercero, la formación de noveles investigadores en un campo del conocimiento en formación direcciona la generación de conocimiento hacia los distintos derroteros, principalmente hacia los campos legitimados y del dominio de los investigadores-formadores que fungen como directores de tesis.

Complementariamente, cinco investigadores-formadores se ubican en la perspectiva epistemológica de corte empírico-analítico, dos pertenecientes a la sede DER-UNACH, otros dos de la sede DERAN-UAS, y uno de la sede DER-UDEG. Luego del trabajo de campo realizado, puede resumirse la adscripción a este posicionamiento epistemológico a razón de posicionarse en los campos del conocimiento pertenecientes a la economía. Es decir, los investigadores-formadores que se auto-asumen como empírico-analíticos, lo hacen desde los

márgenes de la economía, viendo en este campo, el principal precursor de los Estudios Regionales.

Es visible pues que, dentro de las comunidades epistémicas de cada Dispositivo de Formación, los objetos de estudio se construyan y determinen en relación a los marcos metodológicos, conceptuales y teóricos de las disciplinas que la integran, encontrándose pues una multiplicidad de perspectivas que van desdibujando sus fronteras e integrando productos del conocimiento que se genera bajo esta lógica difusa.

Y es la generación de nuevo conocimiento la que permite incorporar la atención a la segunda interrogante que orientó esta investigación. Esa relación que guardan las LGAC con los Planes de Estudio y la operacionalización de los procesos de formatividad de investigadores en el Campo de los Estudios Regionales en México. Los modos pues, en los que se relacionan los Planes de Estudio, las LGAC y los productos finales de investigación más allá de una disyunción excluyente, que presenta expresiones opuestas sin posibilidad de integración o conjunción, en tanto visible o, invisible, los Dispositivo de Formación presenta elementos y momentos de visibilidad e invisibilidad. La formación de investigadores no puede ser visto como algo determinado o necesariamente acumulativo y gradual, sino, atendiendo a la lógica difusa, es algo no determinado, pero que permite generar configuraciones en distintas direcciones, en donde como categoría ordenadora semejante al atractor, permite el discernimiento de estructuras fractales cuya vinculación conceptual estará dada a partir de las dinámicas de los actores; esto es, el acto o realización del proceso de formatividad, entendidas como trayectorias, y que serán abordadas más adelante.

Dicho de otra manera, los distintos Dispositivos de Formación encuentran en el campo de los Estudios Regionales un modo de relacionarse a partir de la noción de atractor, pues cada uno de estos DF generan encuentros (desencuentros y rupturas) bajo la idea que cada uno tiene de lo que es la Región; de este modo, el campo de los Estudios Regionales como atractor genera bifurcaciones bajo las distintas acepciones de Región, ya sea dada (físicamente) o construida (histórica,

cultural, simbólica, etc.). desde estos modos de entender y significar a la región cada una de las LGAC de los DF configuran comunidades epistémicas que generan convergencias y divergencias en torno a los objetos de estudio que son legitimados desde los discursos recuperables en las tesis doctorales. De tal modo que, los objetos de estudio de corte económico, cultural, histórico, político, social y educativo son atendidos desde las perspectivas epistémicas de los Estudios Regionales.

Un elemento que resulta imprescindible señalar es que, el objeto de estudio educativo ha resultado ser un campo de necesaria inclusión y tratamiento dentro de la perspectiva de los Estudios Regionales, es decir, el desarrollo y consolidación de investigaciones educativas regionales se encuentra mucho más presente que lo que originalmente se consideró, ya que tres de los cuatro Dispositivos de Formación ven al fenómeno educativo como un objeto susceptible de ser revisado como un problema de lo regional.

Hablamos entonces del Dispositivo de Formación como el espacio-tiempo que ha sido analizado a partir de los aspectos iniciales, recuperando de la noción de formación planteada, lo tocante a lo instituido, lo instituyente y el marco institucional. Permitiéndonos con ello hacer uso de los conceptos como el de rizoma, fractal, bifurcación, atractor, etc.

Resulta evidente señalar que, tal como se plantea desde la hipótesis inicial, el proceso de formatividad en un campo de conocimiento en construcción, habrá de generar resultados difusos; productos cuya relación aparentemente se encuentra desarticulado de los planteamientos principales del campo de los Estudios Regionales, pero que en su desarrollo pueden apreciarse momentos de desarrollo de las mismas teorías que irán fortaleciéndose conforme los hallazgos permitan confirmar o refutar. Esa es la razón por la cual el enfoque sistémico fue la perspectiva seleccionada para esta investigación, buscando identificar las regularidades y diferenciaciones, ubicándonos en las perspectivas epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México.

La exposición en el apartado de los resultados²⁶, las semejanzas en las diferencias de los diversos dispositivos que formarán el campo de estudio de la presente investigación, se relaciona con las nociones necesarias para los recortes de realidad que habrán de ser analizados; aquí las trayectorias y linealidades no demandan un paralelismo necesario entre dispositivos, más bien la diferencian de las condiciones iniciales en torno a un marco de formación común, lo que nos habilita a hablar de formación, más allá de la simple idea de transmisión/repetición.

Si bien en las estructuras sistémicas hay un elemento regulador externo, están presentes elementos comunes, pero también variabilidad (ruptura e individualidad), donde también emergen (comprensible dentro de la lógica del propio programa, lo dándose) otros. Por último, El proceso formativo en su dimensión común, (dentro del dispositivo/institución), lo común será el campo disciplinar, es decir, el campo de los Estudios Regionales y las fronteras cambiantes/difusas que vendrían a configurar cada dispositivo o sede.

Por último, y respecto a la percepción de los agentes (coordinadores e investigadores-formadores) involucrados en este proceso formativo, respecto a la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio, los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en su IES y su implementación, las opiniones generadas en este punto, encuentran un aliciente en la reflexión generada y que ha permitido identificar dos puntos.

Por un lado, los aspectos exteriores que regulan los procesos de formatividad, y entre los que se encuentra el Dispositivo de Formación, y más allá (o aspirando a él) de este, el CONACyT; que, si bien marcan las pautas, no determinan de modo determinante los resultados finales que son expuestos en las tesis doctorales. Más bien, son los aspectos internos, las condiciones de adscripción a alguna LGAC propia del DF en el campo de los Estudios Regionales en México la

²⁶ Véase: "Resultados. Un modo implicative de presentación desde la Sistemática de los Dispositivos de Formación"

que permite relacionar al investigador-formador en la esquemática relacional entre el campo de formación y los productos finales, apelando sobre todo a la línea de investigación personal. Es decir, cada Dispositivo de Formación cuenta con LGAC (que de modo inacabado van desarrollándose) a la que los investigadores-formadores van integrándose o ayudaron a su construcción (y/o reconstrucción), pero son las líneas de investigación que cada experto-investigador desarrolla de modo particular las que les permite significar los distintos objetos de estudio que emergen de los intereses investigativos de los noveles en formación.

Se infiere entonces, que las dificultades presentadas para expresar la relación y correspondencia entre los planes de estudio, las LGAC y las tesis doctorales en los procesos de formatividad en el campo de los Estudios Regionales en los cuatro Dispositivos de Formación analizados, guarda relación nuevamente con la hipótesis inicial, en la que, los procesos de formatividad de noveles investigadores en un campo de conocimiento nuevo (como lo es el de los Estudios Regionales), tenderá a generar conocimiento difuso. Pero dicho sustantivo no necesariamente deberá tomarse en su aspecto peyorativo, sino como una invitación a continuar generando conocimiento nuevo para atender a las problemáticas que la época contemporánea demanda.

BIBLIOGRAFÍA

- Bachelard, G. (1948). *La formación del espíritu científico. contribución a un psicoanálisis del conocimiento objetivo*. México: Siglo XXI Editores.
- Bachelard, G. (2000). *La formación del espíritu científico* (23ª ed.). México: Siglo XXI Editores.
- Ballester Brage, L., & Colom Cañellas, A. J. (2012). *Epistemología de las ciencias sociales y de la educación*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Bertalanffy, L. v. (1976). *Teoría general de los sistema: fundamentos, desarrollo, aplicaciones* (Edición conmemorativa 70 aniversario, 2006 ed.). (J. Almela, Trad.) México: FCE.
- Bunge, M. (1980). *Epistemología. Curso de actualización*. Barcelona: Siglo XXI Editores.
- Colom, A. (2002). *La (de) construcción del pensamiento pedagógico*. Barcelona, España: Paidós.
- Colom, A. (2002). La teoría tras la modernidad. En A. Colom, *La (de)construcción del pensamiento pedagógico* (págs. 83-106). Barcelona, España: Paidós.
- Chalmers, A. F. (2008). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia? Una valoración de la naturaleza y el estatuto de la ciencia y sus métodos* (Vigesimo sexta en español ed.). México D.F.: Siglo XXI Editores.
- Deleuze, G. (1989). ¿Qué es un dispositivo? En E. Balbier, G. Deleuze, H. L. Dreyfus, M. Frank, A. Glücksmann, G. Lebrun, . . . F. Wahl, *Michel Foucault Filósofo* (págs. 155-163). Barcelona: Gedisa.
- Deleuze, G. (2007). *Foucault*. Barcelona: Paidós.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (2014). *Rizoma* (2ª ed.). (D. A. Rincón, Trad.) México: Fontarama.

- Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós.
- Foucault, M. (2005). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas* (32 ed.). (E. C. Frost, Trad.) Siglo XXI.
- Foucault, M. (2009). *El orden del discurso* (Fábula ed.). México: Tusquets.
- Galeano Marín, M. E. (2007). La investigación documental. En M. E. Galeano Marín, *Estrategias de investigación social cualitativa* (págs. 113-144). Medellín: La Carreta.
- Herranz Locán, A. (16 de Noviembre de 2005). Una aproximación a la evolución de la ciencia regional en España a través de las contribuciones a la reuniones de estudios regionales (1973-2004). *Investigaciones Regionales*(7), 219-242.
- Hessen, J. (2003). *Teoría del Conocimiento*. México: Tomo.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. Madrid: Narcea, Ediciones.
- Kuhn, T. S. (2013). *La estructura de las revoluciones científicas* (Cuarta edición en español ed., Vol. Coles. Breviarios 213). (C. S. Peña, Trans.) México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Lévi-Strauss, C. (1987). *Antropología estructurada*. (E. Verón, Trad.) Barcelona: Paidós.
- Lévi-Strauss, C. (1988). *El pensamiento salvaje*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Martínez Escárcega, R. (2011). *La epistemología rupturista. Reflexiones sobre un psicoanálisis del objeto*. Madrid: Plaza y Valdés Editores.
- Max-Neef, M. A. (2004). *Fundamentos de la transdisciplinariedad*. Recuperado el 12 de Abril de 2014, de Manfred Max-Neef, Magíster en Desarrollo a Escala

Humana. WEB Personal: http://www.max-neef.cl/descargas/Max_Neef-Fundamentos_transdisciplinaridad.pdf

Miguel, A. E. (Julio de 2004). *Ciencia Regional. Principios de economía y desarrollo*. Oaxaca, Oaxaca, México.

Nicastro, S., & Greco, M. B. (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Olivé, L. (Ed.). (1995). *Racionalidad epistémica* (Vol. 9). Madrid, España: Trotta.

Rodríguez M., D. (2005). El grupo de diagnóstico. En D. Rodríguez M., *Diagnóstico organizacional* (págs. 103-117). México, D. F.: Alfaomega.

Rózaga-Lute, R. E., & Hernández-Diego, C. (2010). Los estudios regionales contemporáneos; legados, perspectivas y desafíos en el marco de la geografía actual. (A. El Colegio MExiquense, Ed.) *Economía, Sociedad y Territorio*, X(34), 583-623.

Stadler, F. (2011). *El Círculo de Viena. Empirismo lógico, ciencia, cultura y política*. (L. F. Segura Martínez, Trad.) México: FCE, UAM-Ixtapalapa.

Universidad Autónoma de Chiapas. (Agosto de 2008). Doctorado en Estudios Regionales. *Comisión de Posgrado del CCSyH-UNACH*. Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, México.

Universidad Autónoma de Chiapas. (21 de Octubre de 2011). *Dirección General de Planeación*. Recuperado el 27 de Marzo de 2012, de Universidad Autónoma de Chiapas, Generación y Gestión para la Innovación 2010-2014: http://academia.unach.mx/planeacion/images/info_estadis/Anuario_Est_2010.pdf

Universidad Autónoma de Chiapas. (15 de Marzo de 2015). *Núcleo Académico Básico*. Obtenido de Doctorado en Estudios Regionales:

<http://www.der.doctorados.unach.mx/index.php/convocatoria-2016-2018/nucleo-academico>

Universidad Autónoma de Chiapas. (25 de Enero de 2016). *Actividades Académicas Complementarias*. Obtenido de Doctorado en Estudios Regionales: <http://www.der.doctorados.unach.mx/index.php/plan-de-estudios/actividades-academicas-complementarias>

Universidad Autónoma de Sinaloa. (06 de Octubre de 2014). *Doctorado en Estudios Regionales con énfasis en América del Norte*. Obtenido de Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas, UAS: <http://interpol.uasnet.mx/doctorado/index.php>

Universidad Autónoma de Sinaloa. (20 de Enero de 2016). *Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas (INTERPOL)*. Obtenido de Doctorado en Estudios Regionales con Énfasis en América del Norte (DERAN): <http://interpol.uas.edu.mx/index.php/oferta-educativa/doctorado-en-estudios-regionales#>

Universidad de Guadalajara. (06 de Octubre de 2014). *Doctorado en Estudios Regionales. Presentación*. Obtenido de Centro Universitario de los Altos: <http://www.cualtos.udg.mx/oferta-academica/posgrado/doctorado-estudios-regionales>

Universidad de Guadalajara. (06 de Octubre de 2014). *Historia*. Obtenido de Universidad de Guadalajara. Red Universitaria de Jalisco: <http://www.udg.mx/es/historia>

Universidad de Guadalajara. (Enero de 2014). *Posgrados en Estudios Regionales (Maestría y Doctorado). Programa enfocado a la investigación*. Obtenido de Centro Universitario de los Altos.

Universidad Veracruzana. (06 de Octubre de 2014). *Doctorado en Historia y Estudios Regionales*. Obtenido de Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/dher/>

Universidad Veracruzana. (06 de Octubre de 2014). *Introducción*. Obtenido de Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/universidad/info/introduccion.html>

Ursua, N., Ayestarán, I., & González, J. (2011). *Filosofía crítica de las ciencias humanas y sociales: historia, metodología y fundamentación científica* (Tercera ed.). México: Ediciones Coyoacán.

Villoro, L. (2009). *Crear, saber y conocer*. México: Siglo XXI Editores.

Yurén Camarena, M. (2005). Ehtos y la autoformación en los dispositivos de formación docente. En M. Yurén Camarena, C. Navia, & C. Saenger (Edits.), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesroes* (págs. 19-48). Barcelona: Pomares.

Yurén, T., & Mick, C. (Edits.). (2013). *Educación y agencia. Aproximaciones teóricas y análisis de dispositivos*. México: Juan Pablos.

ANEXOS

a. METODOLÓGICOS

Anexo No. 1: F. de I. de
agentes informantes

Esta ficha de identificación forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y Región. La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México”, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), y que tiene por finalidad recabar la mayor y más puntual información relativa a los datos personales de los agentes informantes, a fin de integrar los casos de esta investigación.

Instrucciones: Favor de escribir en el espacio correspondiente los datos e información solicitada.

<u>Datos Generales</u>			
			Fecha
Institución a la que pertenece			Código de Identificación
Nombre del informante			Edad
Lugar de residencia			
			Género
<u>Datos de localización</u>			
Celular		E-mail	
<u>Formación Académica</u>			
Pregrado		Institución	
Posgrado 1		Institución	
Posgrado 2		Institución	
Posgrado 3		Institución	
<u>Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales</u>			
Nombre del programa			
Tipo de informante	Coordinador (a)		Representante de L.I.
Tiempo en el programa			
Comentarios adicionales (información que considere relevante sobre su información académica)			

Esta ficha de identificación forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y Región. La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México”, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), y que tiene por finalidad registrar información relativa a la información documental recabada durante el trabajo de campo.

Instrucciones: Esta ficha de identificación de fuentes documentales correspondientes a planes de estudio, y deberá ser llenado por el investigador, durante el trabajo de campo.

<u>Plan de Estudios</u>		
Institución		
Nombre del programa		
Domicilio		
a. Fundamentos		
i. Aspectos históricos del programa		
ii. Aspectos teóricos del programa		
iii. Aspectos contextuales del programa		
b. Campo del conocimiento		
c. Propósito		
i. Objetivos		
ii. Perfil de ingreso		
iii. Perfil de egreso		
d. Líneas de investigación		
e. Tipo de conocimiento que se espera construir		

Anexo No. 3: F. de I. de
fuentes documentales.
Programas de estudios

Esta ficha de identificación forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y Región. La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México”, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), y que tiene por finalidad registrar información relativa a la información documental recabada durante el trabajo de campo.

Instrucciones: Esta ficha de identificación de fuentes documentales correspondientes a programas de estudio, y deberá ser llenado por el investigador, durante el trabajo de campo.

Programa de Estudios			
Institución			
Nombre del programa			
Nombre de la asignatura			
Tipo de curso	Básico	Complementario	Optativo
Eje de Formación			
Área de Formación			
Semestre			
Docente (s)			
a. Estructura			
i. Presentación			
ii. Objetivos			
iii. Contenido			
iv. Metodología			
v. Bibliografía			
vi. Criterios de evaluación			
b. Tipo de producto que se espera construir			

Anexo No. 4: F. de I. de fuentes documentales. *Tesis*

Esta ficha de identificación forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y Región. La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México”, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), y que tiene por finalidad registrar información relativa a la información documental recabada durante el trabajo de campo.

Instrucciones: Esta ficha de identificación de fuentes documentales correspondientes a reportes finales de investigación, es decir, tesis doctorales; deberá, llenado por el investigador posterior al trabajo de campo.

FICHA DE IDENTIFICACIÓN DE			
Reportes finales de investigación	Código de identificación		
Título de la investigación			
Nombre del egresado			
Nombre del programa		Institución	
Domicilio			
Año de ingreso		Año de egreso	
Línea de adscripción			
a. Adscripción al campo de los Estudios Regionales			
b. Adscripción a línea de investigación			
c. Objeto de estudio			
d. Orientaciones epistemológicas			
e. Teoría fundamental			
f. Metodología			
g. Implicaciones de los resultados en el campo de los Estudios Regionales			

Anexo No. 5: Guía de entrevista. *Para coordinadores*

Esta guía de entrevista semidirigida (o no directiva) forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de la investigación denominada “Epistemología y Región. La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México”, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), y que tiene por finalidad conocer las opiniones de coordinadores y representantes de líneas de investigación de estos programas acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación.

Instrucciones: El entrevistador deberá comenzar la entrevista presentándose de manera cordial y afable; y abordando los principales elementos de la investigación, que origina la necesidad de la entrevista, siendo esta acción lo que se denomina discusión de entrada. Posteriormente, y con previa autorización, con grabadora en mano se comenzará a dar lectura a las preguntas, aguardando a que el entrevistado conteste a plenitud al anterior, antes de plantear los siguientes cuestionamientos.

GUÍA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA	
Presentación del entrevistador...	
Entrevista semiestructurada: (guía de entrevista a coordinadores)	
1.	¿Cuáles son los antecedentes del programa?
2.	¿Cuáles fueron las condiciones de construcción del programa?
3.	¿Cuáles son las características formales del programa?
4.	¿Cuáles son las características institucionales del programa?
5.	¿De qué manera se inscribe en el campo de los Estudios Regionales?
6.	¿Cómo definen los Estudios Regionales?
7.	¿Qué líneas de investigación integran el programa, y cuáles son las principales temáticas que abordan?
8.	¿Qué tipo de estructura institucional acuerpa las líneas de investigación que operan en el programa?
9.	¿Cuáles son los posicionamientos epistemológicos que operan el programa?
10.	Nombre un representante por línea de investigación de su programa.
11.	Espacio para referir información que considere relevante para esta investigación

Anexo No. 6: Guía de entrevista. *Para*
Rep. de LGAC

Esta guía de entrevista grupal forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y Región. La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México”, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), y que tiene por finalidad conocer las opiniones de coordinadores y representantes de líneas de investigación de estos programas acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación.

Instrucciones: El entrevistador deberá comenzar la entrevista presentándose de manera cordial y afable con el informante clave; y abordando los principales elementos de la investigación, que origina la necesidad de la entrevista, siendo esta acción lo que se denomina discusión de entrada. Posteriormente, y con previa autorización, con grabadora en mano se comenzará a dar lectura a las preguntas, aguardando a que el entrevistado conteste a plenitud al anterior, antes de plantear los siguientes cuestionamientos.

GUÍA DE ENTREVISTA
Presentación del entrevistador...
Entrevista grupal: (guía de entrevista a representantes de líneas)
1. ¿La línea de investigación se configura previo o posterior al programa?
2. ¿Cómo se integra su línea de investigación al programa?
3. ¿Qué aporta su línea de investigación al campo de los Estudios Regionales?
4. ¿Qué investigaciones ha desarrollado y desarrolla desde su línea de investigación?
5. ¿Bajo qué orientaciones epistemológicas trabaja su línea de investigación?
6. ¿Cuáles son las teorías, metodologías y enfoques epistemológicos?
7. Facilite el reporte final de investigación que considere que mejor represente la perspectiva de la línea de investigación que representa

Este cuestionario forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y Región. La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México”, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), y que tiene por finalidad conocer las opiniones de coordinadores y representantes de líneas de investigación de estos programas acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación. El cuestionario será enviado a los representantes de las líneas de investigación con antelación a la entrevista grupal.

Instrucciones:

Favor de contestar el cuestionario con letra de molde y con la mayor extensión y precisión posible. Haga uso de ser necesario, de hojas blancas anexadas.

CUESTIONARIO	
Cuestionario: (formato para representantes de línea de investigación)	
1.	Ficha de identificación
a.	Datos generales
b.	Formación de origen
c.	Formación doctoral
d.	Tesis dirigidas (dentro del programa)
2.	De las posturas epistemológicas que se enuncian, bajo cuál trabaja su línea:
a.	Postura o aproximación empírico-analítica.
b.	Postura fenomenológica, hermenéutica y lingüística.
c.	Postura dialéctica o crítico-hermenéutica.
d.	Posturas actuales en discusión: revolución cognitiva e informacional; psicología social y postestructuralismo; ciencia, tecnología y conocimiento social.
e.	Otro:
3.	Describa brevemente la o las perspectivas teóricas que fundamentan su producción
4.	Cuáles son los principales temas de su línea de investigación
5.	Qué tipo y qué frecuencia de producción tiene su línea de investigación (numere 1 más frecuente al 5 sin actividad)
a.	Ponencia
b.	Artículos nacionales
c.	Artículos internacionales
d.	Capítulo de libro nacional
e.	Capítulo de libro internacional
f.	Coordinación de libro nacional
g.	Coordinación de libro internacional
h.	Libro
6.	Defina cómo se adscribe su línea de investigación al campo de los Estudios Regionales
7.	¿Considera que los productos finales de investigación adscritos a la línea que representa expresan la adscripción al campo de los estudios regionales?

b. DOCUMENTALES

Anexo No. 8: Mapa curricular
DHER-UV

2014/2014

Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana

Mapa curricular

Contenido del Programa

HISTORIA Y ESTUDIOS REGIONALES NIVEL: DOCTORADO

PRIMER SEMESTRE

CURSOS	TEORIA	PRACTICA	OTROS	CREDITOS	ANTECEDENTES
TEORIA SOCIAL	4	0	0	8	
EPISTEMOLOGIA Y METODOLOGIA	4	0	0	8	
OPTATIVA I	2	1	0	5	
CREDITOS	10	1	0	21	

SEGUNDO SEMESTRE

CURSOS	TEORIA	PRACTICA	OTROS	CREDITOS	ANTECEDENTES
TEORIA DE LOS ESTUDIOS REGIONALES	4	0	0	8	
TEORIA DE LA HISTORIA	4	0	0	8	
OPTATIVA II	2	1	0	5	
CREDITOS	10	1	0	21	

TERCER SEMESTRE

CURSOS	TEORIA	PRACTICA	OTROS	CREDITOS	ANTECEDENTES
SEMINARIO DE TESIS I	4	4	0	12	
OPTATIVA III	2	1	0	5	
PROYECTO DE INVESTIGACION	0	0	0	10	
CREDITOS	6	5	0	27	

CUARTO SEMESTRE

CURSOS	TEORIA	PRACTICA	OTROS	CREDITOS	ANTECEDENTES
SEMINARIO DE TESIS II	4	4	0	12	
CREDITOS	4	4	0	12	

QUINTO SEMESTRE

CURSOS	TEORIA	PRACTICA	OTROS	CREDITOS	ANTECEDENTES
SEMINARIO DE TESIS III	4	4	0	12	
CREDITOS	4	4	0	12	

SEXTO SEMESTRE

CURSOS	TEORIA	PRACTICA	OTROS	CREDITOS	ANTECEDENTES
SEMINARIO DE TESIS IV	4	4	0	12	
TESIS DOCTORAL	0	0	0	95	
CREDITOS	4	4	0	107	

TOTALES	
TOTAL DE CURSOS	13
TOTAL HORAS TEORIA	38
TOTAL HORAS LABORATORIO	19
TOTAL HORAS OTRO	0

<http://www.uv.mx/dicencia/programas/Programa.aspx?Programa=HER-01-E>

12

2014/2014

Universidad Veracruzana	
TOTAL MÍNIMO CREDITOS 200	
AREA ACADÉMICA	AREA DE HUMANIDADES
NIVEL	DOCTORADO
SISTEMA	ESCOLARIZADO
AÑO DEL PLAN	2001

[Contacto](#) | [Correo](#) | [Estado del tiempo](#)

© 2014 Universidad Veracruzana. Todos los derechos reservados www.uv.mx

Buzón de
comentarios

Anexo No. 9: Producción DHER-UV
global

#	AUTOR	TÍTULO	AÑO	DIRECTOR	LGAC	AUTOR
1	Urbie Cruz, Manuel	Identidad étcina y mayordomías en zonas de alta concentración industrial	2002	Dr. Joaquín Roberto González Martínez	Conformaciones regionales y territoriales	SÍ
2	Arcos Chigo, Julieta	El imaginario de la muerte y los testigos de Jehová	2004	Dr. Felipe R. Vázquez		NO
3	Khol Simth, Randall Charles	Ecos de la bamba, una historia etnomusicologica sobre el son jarocho del centro-sur de Veracruz, 1946-1959	2004	Dr. Ernesto Isunza Vera		NO
4	Méndez Maín, Silvia María	La población de la parroquia de Xalapa durante el siglo XVIII.	2005	Dr. Juan Ortiz Escamilla	Procesos geopolíticos, militares y económicos	NO
5	Fernández Arriola, Ángel	Construcción/reconstrucción del Veracruz Central	2005	Dr. Sol Tlachi		NO
6	León Fuentes, Nelly Josefa	El agua y la tierra...	2005	Dr. Juan Ortiz Escamilla	Procesos geopolíticos, militares y económicos	NO
7	González Sierra, José	Reglas electorales federales en Veracruz	2005	Dr. Hipolito Rodríguez		NO
8	Velasco González, Raquel	Crónica e historia	2007	Dra. Carmen Blázquez Domínguez	Procesos geopolíticos, militares y económicos	NO

9	Guzman Ríos, Juan Carlos	Élites políticas y redes de poder	2007	Dr. Alberto J. Olvera Rivera	Estado, procesos de democratización y actores sociales	NO
10	Pimentel González, Nuri	Globalización y regionalización	2007	Dr. Alberto J. Olvera Rivera	Estado, procesos de democratización y actores sociales	NO
11	Lombardo García, Irma	La participación política de la prensa	2007	Dr. José Manuel Velasco Toro	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	NO
12	González Reyes, Alba	El cuerpo desnudo femenino	2007	Dra. Rosio Córdova Plaza	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	SÍ
13	Belmonte Juárez, Gregorio	Construcción de masculinidades	2007	Dra. Rosio Córdova Plaza	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	SÍ
14	Jiménez Castillo, Jesús	Un estudio de las ideas políticas en el porfiriato	2007	Dr. Joaquín Roberto González Martínez	Conformaciones regionales y territoriales	SÍ
15	Nevada Chávez, Adriana	Integración de la población de origen africano	2007	Dr. Michel Ducey	Procesos históricos-regionales	SÍ
16	Celaya Náñez, Yovana	La fiscalidad novohispana	2007			NO
17	Martínez Alarcón, Juana	Dela hacienda azucarera al modelo de ingenios centrales	2008	Dr. Alfred H. Siemens		NO
18	Panico Francesco	Mesoamérica olmeca	2008	Dr. Joaquín Roberto González Martínez	Conformaciones regionales y territoriales	SÍ
19	Ruiz Gordillo, Javier Omar	Patrón urbanístico de la antigua Veracruz en el siglo XVI	2008	Dr. Pedro Jimñenez Lara	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	NO

20	Hernández Montejo, Carmen	La conformación hostórica regional del estado de Campeche.	2008	Dr. Feliciano García Aguirre		NO
21	Moreno Martínez añida Genoveva	La minería en la Nueva Galicia	2008	Dr. Feliciano García Aguirre		NO
22	Pérez Moterrosas, Mario	Las redes sociales y migratorias en los procesos de movilidad e interacción	2008	Dr. David Skerritt Gardner		NO
23	Guzmán Ibañez, Ma. De Lourdes	Violencia conyugal y dominación masculina	2009	Dra. Rosio Córdova Plaza	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	SÍ
24	Velázquez Caballero, Diego Martín	Transfuguismo político	2009	Dr. Alfredo Zabaleta Betancourt		NO
25	González Molohua, Yolanda F.	Haciendas, condueñazgos y grupos de poder	2009	Dr. Abel Juárez Martínez	Procesos geopolíticos, militares y económicos	NO
26	Chávez Carbajal, Guadalupe	Revolución y masificación de la imagen	2009	Dr. Juan Ortiz Escamilla	Procesos geopolíticos, militares y económicos	NO
27	García Niño, Arturo Eduardo	La década rojinegra	2009	Dr. Joaquín Roberto González Martínez	Conformaciones regionales y territoriales	SÍ
28	Galán amaro, Erika Yesica	Estrategias y redes de los empresarios	2010	Dr. Feliciano García Aguirre		NO
29	Hernández García, Erasmo	Redes políticas y sociales	2010	Dr. David Skerritt Gardner		NO

30	Capetillo Hernández, Juan	La emergencia del psicoanálisis	2010	Dr. Alfredo Zabaleta Betancourt		NO
31	Andrade G., Victor Manuel	La construcción social de la esfera pública	2010	Dr. Alberto J. Olvera Rivera	Estado, procesos de democratización y actores sociales	NO
32	Hernández Pérez, Manuel	Actores sociales, identidades colectivas y participación política	2010	Dr. Martín G. Aguilar Sánchez	Estado, procesos de democratización y actores sociales	NO
33	Campos López, Xochitl Patricia	La visión modernizadora de Manuel	2011	Dr. José González Sierra	Estado, procesos de democratización y actores sociales	NO
34	Hernández Rivera, Claudia Tomic	Hegemonía Ranchera	2011	Dr. Martín G. Aguilar Sánchez	Estado, procesos de democratización y actores sociales	NO
35	González Ortega, Diana E.	Las cofradías de Xalapa	2011	Dr. José Manuel Velasco Toro	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	NO
36	Chena Rivas, Rodolfo	El congreso y la Reforma	2011	Dr. Alfredo Zabaleta Betancourt		NO
37	Cancino Barffuson, Sergio René	Permanencias, cambios y tensiones	2012	Dra. Rosio Córdova Plaza	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	SÍ
38	Chaguaceda Noriega, Armando	Regímenes políticos de democratización	2012	Dr. Alberto J. Olvera Rivera	Estado, procesos de democratización y actores sociales	NO

39	Garrett Ríos, Ma. Gabriela	Identidad y alteridad entre los pentecostales	2013	Dr. Félix Báez Jorge	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	NO
40	Mar Vázquez, Guadalupe Hortencia	Relaciones de poder entre periodistas	2013	Dr. Martín G. Aguilar Sánchez	Estado, procesos de democratización y actores sociales	NO
41	Clark Valenzuela, Ernesto	Agricultura comercial y grupos de poder	2013	Dr. Joaquín Roberto González Martínez	Conformaciones regionales y territoriales	SÍ
42	Villarreal Morales, Carlos E.	Estrategias y tácticas en el género discursivo	2013	Dr. Efraín Quiñonez León	Estado, procesos de democratización y actores sociales	SÍ
43	Roca Guzmán, María Elena	Tradición y modernidad	2013	Dr. Martín G. Aguilar Sánchez	Estado, procesos de democratización y actores sociales	NO

Anexo No. 10: Producción DHER-UV
localizada sin discriminar

AUTOR	TÍTULO	AÑO	DIRECTOR	LGAC	AUTOR
González Reyes, Alba	El cuerpo desnudo femenino	2007	Dra. Rosio Córdova Plaza	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	SÍ
Belmonte Juárez, Gregorio	Construcción de masculinidades	2007	Dra. Rosio Córdova Plaza	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	SÍ
Nevada Chávez, Adriana	Integración de la población de origen africano	2007	Dr. Michel Ducey	Procesos históricos-regionales	SÍ
Guzman Ibañez, Ma. De Lourdes	Violencia conyugal y dominación masculina	2009	Dra. Rosio Córdova Plaza	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	SÍ
Cancino Barffuson, Sergio René	Permanencias, cambios y tensiones	2012	Dra. Rosio Córdova Plaza	Grupos sociales, procesos culturales y territorios	SÍ
Villarreal Morales, Carlos E.	Estrategias y tácticas en el género discursivo	2013	Dr. Efraín Quiñonez León	Estado, procesos de democratización y actores sociales	SÍ

Anexo No. 11: Producción por representante de LGAC del DHER-UV

PRODUCCIÓN POR REPRESENTANTE DE LGAC	
Código	DHER-UV/02
<ol style="list-style-type: none"> 1. (en coautoría con Cristina Núñez y David Skerritt), “Migración internacional, crisis agrícola y transformaciones culturales en el centro de Veracruz”, Plaza y Valdés/CONACYT/CEMCA/Embajada de Francia/UV, México. ISBN 978-607-402-015-1. 2009 2. (en coautoría con Ana Fontecilla) “Migración internacional y manejo de recursos naturales en comunidades cafetaleras del centro de Veracruz, Crisis agraria, sustentabilidad y remesas”; Ulúa no. 12 IIH-S, Universidad Veracruzana. ISSN 165-8973. 2008 3. “Identidades sexuales y prácticas corporales entre trabajadores del sexo de las ciudades de Xalapa y Veracruz”, Nueva Antropología no.69, México. ISSN 0185-0636. 2008 4. Nuevos escenarios de la emigración: vulnerabilidad social de indocumentados veracruzanos en el sureste de los Estados Unidos”, en: Mary Odem y Elaine Lacy (eds.), Mexican Immigration to the U.S. Southeast: Impact and Challenges, The University of Georgia Press, Estados Unidos. ISBN 978-0-8203-2968-0. 2008 	
Código	DHER-UV/05
<ol style="list-style-type: none"> 1. Cultura mediática y política. Una exploración desde el espacio local. Universidad Veracruzana, Colecc. Biblioteca, 2008. 2. Esveyde Del Castillo y Susana Rocha Mier: Municipio, desarrollo rural y sustentabilidad: la experiencia de los CMDRS en la Reserva de la Biósfera de Los Tuxtlas. Memoria 1er. Foro de Desarrollo Local Regional Sustentable, Universidad Veracruzana, Observatorio Regional Córdoba-Orizaba, Colección de Estudios en Ciencias Sociales 2, 2009. pp. 125-142. 3. Para una lectura histórica de los medios de comunicación en México. IIH-S, Universidad Veracruzana, Colecc. Cuadernos de Trabajo No. 32, septiembre de 2008. 	
Código	DHER-UV/03

1. 2008, "La comunidad liberal: Estrategias campesinas y la política liberal durante la República Restaurada y el Porfiriato en Veracruz ", en Prácticas populares, cultura política y poder en México: Continuidades y contrastes entre los siglos XVIII y XIX, Brian Connaughton, editor, (México, D.F. Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa), 302-332 2008,
2. "Violencia, Poder, y gobierno. La administración insurgente en los pueblos indígenas de la costa del Barlovento, 1812-1820" en Revisión histórica de la guerra de Independencia en Veracruz, Juan Ortiz Escamilla, coordinador, (Xalapa: Universidad Veracruzana, Gobierno del Estado de Veracruz), 123-140.
3. "Terratenientes entre dos insurrecciones: el caso de Piedra Grande, Misantla, y los límites de la propiedad privada en el siglo XIX," en Tierra y Poder en Veracruz: De la colonización a la posrevolución, Carmen Blázquez Domínguez, coordinador, (Xalapa: Universidad Veracruzana, Arana Editores), 189-212.
4. "Ambivalent caudillo? Reinterpreting Santa Anna of Mexico, una reseña de Will Fowler, Santa Anna of Mexico. Lincoln and London: University of Nebraska Press, 2007" *Contracorriente A Journal of Social History and Literature in Latin America*, <http://www.ncsu.edu/project/acontracorriente/> Vol. 6, No. 3, Spring 2009, 242-252.
6. BRUCE A. CASTLEMAN, Building the King's Highway: Labor, Society and Family on Mexico's Caminos Reales, 1757-1804. (Tucson: The University of Arizona Press. 2005). En *Bulletin of Hispanic Studies*.
7. Victor Orozco, El estado de Chihuahua en el parto de la nación, 1810-1831" en *La Palabra y el hombre: Resita de la Universidad Veracruzana*, tercera época, núm. 7, invierno, pp. 70-71.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA
FACULTAD DE ESTUDIOS INTERNACIONALES Y POLÍTICAS PÚBLICAS
COORDINACIÓN DE POSGRADO

DOCTORADO EN ESTUDIOS REGIONALES CON ÉNFASIS EN AMÉRICA DEL NORTE

CONVOCATORIA 2013-2017

Programa PNPC
Beca CONACYT
Beca institucional para estudiantes
originarios de América Latina

LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

1. Desarrollo Regional y Procesos Migratorios en América del Norte
2. Políticas de Desarrollo y Nuevas Tecnologías de Información en América del Norte

ÁREAS TEMÁTICAS DE ESPECIALIZACIÓN

- a) Desarrollo Local y Regional
- b) Migración, Género y Empresariedad
- c) Desarrollo Social y Uso de Tecnologías

Requisitos de preinscripción

- Presentar Examen de conocimientos CENEVAL-EXANI III
- Sustener entrevista con una comisión evaluadora
- TOEFL 550 puntos
- Currículum Vitae con documentos probatorios
- Propuesta de investigación de una de las líneas de especialización del programa
- Dos cartas de recomendación de académicos de su institución de origen
- Llenar Solicitud y cuatro fotografías tamaño infantil
- Entregar fotocopia de la siguiente información requerida: Acta de nacimiento, Certificado Título y Cédula de Licenciatura y Maestría

Fechas

Recepción de solicitud:
Hasta el 28 de junio de 2013

Exámenes de selección:
01 y 05 de julio de 2013

Publicación de resultados:
12 de julio de 2013



Informes:

Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas
Dra. Erika Montoya
ecmontoya@hotmail.com
Prolongación Josefa Ortiz de Domínguez s/n
Ciudad Universitaria
Culiacán, Sinaloa, México CP. 80040


Anexo No. 13: Convocatoria 2015-2018
DERAN-UAS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA
FACULTAD DE ESTUDIOS INTERNACIONALES Y POLÍTICAS PÚBLICAS



Doctorado en Estudios Regionales con Énfasis en América del Norte



Convocatoria 2015-2018

***El doctorado en Estudios Regionales con énfasis en América del norte (DERAN), tiene como propósito formar especialistas y científicos sociales que impulsen el desarrollo local desde la perspectiva territorial, enfocándose a las ciudades, fomentando capacidades empresariales, ciudadanas y ampliando el espectro de proyectos sociales que favorezcan el impulso de una nueva economía y gobernanza, con altos niveles de bienestar económico y prosperidad de la población*.**

Objetivos

- Que los estudiantes sean capaces de realizar investigación de frontera sobre los fenómenos del desarrollo regional de América del norte.
- Producir conocimientos originales en diferentes escalas geográficas, desde una perspectiva socio-espacial, sobre las dinámicas económicas, culturales, ambientales, políticas, históricas, arquitectónicas y sociales de las regiones.
- Generar estrategias alternativas del desarrollo regional y territorial en diferentes escalas geográficas, a partir del entendimiento de los marcos de gobernanza local; movilización de recursos endógenos, exógenos, capacidades organizativas y competitivas creadas socialmente.

Líneas de investigación

- Desarrollo regional y procesos migratorios en América del norte.
- Políticas de desarrollo y nuevas tecnologías de información en América del norte.

Áreas temáticas de especialización

- Desarrollo local y regional.
- Migración, género y empresarialidad.
- Desarrollo social y uso de tecnologías.

Fechas:

- 6 de noviembre cierre de convocatoria.
- 19 de noviembre de 2015 examen de inglés.
- 20 de noviembre de 2015 entrevista.
- 21 de noviembre de noviembre de 2015 examen Exani III.

Plan de estudios

Primer semestre

- Teoría del desarrollo regional.
- Sistemas de gobernanza territorial.
- Teorías de migración y mercados de trabajo globales.
- Métodos cuantitativos para la investigación regional.
- Curso optativo I.

Segundo semestre

- Teoría y estrategias del desarrollo local.
- Gestión del desarrollo local.
- Comunidades migrantes y transnacionales.
- Métodos cualitativos para la investigación regional.

Tercer semestre

- Seminario de Investigación I.

Cuarto semestre

- Seminario de investigación II.

Quinto semestre

- Seminario de tesis I.

Sexto semestre

- Seminario de tesis II.

Séptimo semestre

- Seminario de tesis III.

Publicación de resultados

- Diciembre 2015.

Fecha de inicio

- Enero de 2016.

Requisitos de inscripción

- Presentar examen de conocimientos CENEVAL-EXANI III.
- Entrevista con la comisión de evaluación.
- Toefl 550 puntos.
- *Curriculum Vitae* con documentos aprobatorios.
- Propuesta de investigación de una de las líneas de especialización del programa.
- Dos cartas de recomendación de académicos de su institución de origen.
- Llenar solicitud y cuatro fotografías tamaño infantil.
- Fotocopias de acta de nacimiento, certificado, título y cedula de licenciatura y maestría.

www.interpol.uas.edu.mx

Informes: Dra. Jessica Yanet Soto Beltrán, Coordinadora del Doctorado, Email: Jesysoto@gmail.com
Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas, prolongación Josefa Ortiz de Domínguez s/n., Ciudad Universitaria, Culiacán, Sinaloa, Mexico, CP 80040, Telefonos: 52 (667)712-79-37 y 752-14-20, Pagina web: www.interpol.uas.edu.mx



**Anexo No. 14: Mapa Curricular DER-
UNACH**

ÁREAS/ ACTIVIDADES ACADÉMICAS		SEMESTRES					
		PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO	SEXTO
TRONCO COMÚN		Seminario General de Estudios Regionales 3 6					
		Seminario de Filosofía de las ciencias sociales y humanidades 3 6					
ÁREAS DE FORMACIÓN	COMUNICACIÓN CULTURA E HISTORIA		Seminario Especializado de Estudios Regionales 3 6	Seminario Optativo I 3 6	Seminario Optativo II 3 6	Seminario Optativo III 3 6	Tesis aprobada
			Seminario de Enfoques actuales de la investigación sobre problemas regionales 3 6	Taller I 10 10	Taller II 10 10	Taller III 10 10	30
	ECONOMÍA POBREZA Y MARGINACIÓN		Seminario Especializado de Estudios Regionales 3 6	Seminario Optativo I 3 6	Seminario Optativo II 3 6	Seminario Optativo II 3 6	Tesis aprobada
			Seminario de Enfoques actuales de la investigación sobre problemas regionales 3 6	Taller I 10 10	Taller II 10 10	Taller II 10 10	30
	EDUCACIÓN ACTORES Y PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE		Seminario Especializado de Estudios Regionales 3 6	Seminario Optativo I 3 6	Seminario Optativo II 3 6	Seminario Optativo II 3 6	Tesis aprobada
			Seminario de Enfoques actuales de la investigación sobre problemas regionales 3 6	Taller I 10 10		Taller II 10 10	30
	SOCIEDAD ESTADO Y DERECHO		Seminario Especializado de Estudios Regionales 3 6	Seminario Optativo I 3 6	Seminario Optativo II 3 6	Seminario Optativo II 3 6	Tesis aprobada
			Seminario de Enfoques actuales de la investigación sobre problemas regionales 3 6	Taller I 10 10	Taller II 10 10	Taller II 10 10	30
REQUISITO DE PERMANENCIA		Curso de Inducción		Haber presentado proyecto en I Coloquio 10	Haber presentado avances de investigación en II Coloquio 10	Haber presentado avances de investigación en III Coloquio 10	Haber aprobado examen de candidatura 20
		Acreditación de nivel de Comprensión de lectura de inglés		Acreditación de nivel de Comprensión de lectura de otra lengua A			



Anexo No. 15: Direcciones de Tesis
DER-UNACH

No.	DIRECTORES DE TESIS	TESISTAS
1	Álvaro Martínez Quezada	Gómez Carreto Tlillalcapatl
2	Antonio Hermenegildo Paniagua Álvarez	Martínez Trejo, Jorge Humberto
3	Apolinar Oliva Velas	Estrada Álvarez, María Eugenia
4	Apolinar Oliva Velas	Manet, Léa
5	Apolinar Oliva Velas	Velasco Estrada, Laura De Jesús
6	Apolinar Oliva Velas	Vidal Alegría, José Radamed
7	Carlota Amalia Bertoni Unda	Palacios López Bertha
8	Carlota Amalia Bertoni Unda	Salto Argueta, María De Los Ángeles
9	Daniel Hernández Cruz	Alfaro Castellanos, María Teresa
10	Daniel Hernández Cruz	Pérez Roblero Cayetano Adán
11	Daniel Hernández Cruz	Vega Morales, Ricardo
12	Daniel Hernández Jiménez	Sánchez Daza, Marco Antonio
13	Elisa Cruz Rueda	Mérida Cañaverl, Jacobo
14	Elisa Cruz Rueda	Us Grajales, Elizabeth
15	Elsa María Díaz Ordaz Castillejos	Aguilar Pérez, Heidi Elizabeth
16	Elsa María Díaz Ordaz Castillejos	López Suarez María Gabriela
17	Elsa María Díaz Ordaz Castillejos	Pérez Santiz, Roberto
18	Elsa María Díaz Ordaz Castillejos	Recinos De León, Derly
19	Enrique Gutiérrez Espinosa	Paniagua Molina, Enrique Antonio
20	Fernando Lara Piña	Aguilar Arzate, Jorge Humberto
21	Fernando Lara Piña	Ballinas Solis, Reyner Anibal
22	Fernando Lara Piña	Gutiérrez Zenteno Sheila Xoloxochitl
23	Fernando Lara Piña	Salazar Arias, Guillermo
24	Héctor Bernabé Fletes Ocón	Villanueva Sánchez, Samuel
25	Irene Barboza Carrasco	Grajales Castillejos, Octavio
26	Isabelle Sophia Pincemin Deliberos	Linares Villanueva, Eliseo
27	Jorge López Arévalo	Espinosa Gallegos, Manuel Ivan
28	Jorge López Arévalo	Clot, Jean Philippe
29	Jorge Magaña Ochoa	Barrientos Baeza, José Miguel
30	Jorge Magaña Ochoa	Guerrero Dávila, Guadalupe
31	Jorge Magaña Ochoa	Rosas Y Kifuri, Mauricio Eduardo
32	Jorge Magaña Ochoa	Torres De León, Juan Manuel
33	José Antonio Cruz Coutiño	Gómez Padilla ,Roselver
34	José Antonio Cruz Coutiño	Hidalgo Mellanes, Enrique

35	Juan Carlos Cabrera Fuentes	Chacón Gutiérrez, Cynthia Lissett
36	Juan Carlos Cabrera Fuentes	Champo Martínez, Jorge
37	Juan Carlos Cabrera Fuentes	Hernández Pérez, Hipolito
38	Juan Carlos Cabrera Fuentes	Martínez Ochoa, Hortensia De Jesús
39	Juan Carlos Cabrera Fuentes	Martínez Sánchez, Rigoberto
40	Julia Clemente Corzo	Hernández Zea, Carmen
41	Karla Janeth Chacón Reynosa	Alcántara Martínez, Carlos Manuel
42	Karla Janeth Chacón Reynosa	Madrigal Frías, Luis
43	Leticia Pons Bonals	Dettmer Rogall, Martin
44	Leticia Pons Bonals	Hernández Jiménez, Luisa Aurora
45	Leticia Pons Bonals	Herrera Castañeda, Marco Vinicio
46	Leticia Pons Bonals	Oliva Gómez, José Francisco
47	Leticia Pons Bonals	Pérez Trujillo, Alma Rosa
48	Lisandro Montesinos Salazar	Campos Saldaña, Rady Alejandra
49	María Del Pilar Elizondo Zenteno	Ovando Díaz, Marco Antonio
50	María Elizabeth Moreno Gloggner	Rodríguez Ramírez, Irán Guadalupe
51	María Perla Vargas Vencis	Ruiz López, Cinthia Fabiola
52	Martín Dettmer Rogall	Gordillo Toledo, José Antonio
53	Myriam Rebeca Pérez Daniel	Cancino Alhor, René Armando
54	Myriam Rebeca Pérez Daniel	Resendiz Alquisira, Carmen
55	Myriam Rebeca Pérez Daniel	Zebadua Sánchez, Alicia Yulieth
56	Nancy Leticia Hernández Reyes	Castillo Castillo, Guillermo
57	Nancy Leticia Hernández Reyes	Gómez Santiz, María Magdalena
58	Nancy Leticia Hernández Reyes	Moreno Gloggner, Ma. Elizabeth
59	Nancy Leticia Hernández Reyes	Santizo Miles Denisse Alejandra
60	Octavio Ixtacuy López	Ancheyta Rosales, Catarino
61	Octavio Ixtacuy López	López Cortez, Jesús Esperanza
62	Perla Vargas Vencis	Enciso Saenz, Samuel
63	Pilar Elizondo Zenteno	Barrientos Gutiérrez, Nelly Eblin
64	Rosana Santiago García	Huerta Zavala, Francisco
65	Rosana Santiago García	Meza Coello, Martha Ogilbie
66	Sarely Martínez Mendoza	Vásquez Henestrosa, Luis Antonio
67	Sarely Martínez Mendoza	Villar Pinto, Hugo Alejandro
68	Sarely Martínez Mendoza	Andrade Martinez, Victor Hugo
69	Ulises Coello Nuño	Esponda Cal Y Mayor, Julio Cesar
70	Ulises Coello Nuño	Guillén Velázquez, Julio
71	Verónica Castellanos León	Soberano Serrano, Alma Alejandra

Anexo No. 16: Producción
representantes LGAC DER-UNACH

DER-UNACH/12

LGAC	TESIS DIRIGIDAS EN EL DER
Prácticas culturales en contextos regionales. Estudio de prácticas sociales y discursivas multimodales sobre temas regionales en el orden histórico, político, artístico y social.	<ul style="list-style-type: none"> • Sheila Xoloxochitl Gutiérrez Zenteno (primera promoción). <i>Estudio del paisaje sonoro del mercado Dr. Rafael Pascacio Gamboa en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.</i> • María del Rocío Fernández López (sexta promoción). <i>Análisis ideológico del discurso literario indigenista en Chiapas</i>
Pedagogías regionales. Estudio de procesos educativos regionales, formales e informales, que promueven cambios en distintos ámbitos (instituciones educativas, relaciones escuela-comunidad, desarrollo humano).	<ul style="list-style-type: none"> • Reyner Aníbal Ballinas Solís (segunda promoción). <i>Poshegemonía lingüística. Claves para la desnaturalización de los metarrelatos acerca del inglés en regiones multiculturales.</i>
Narrativas e identidades. Estudio de prácticas socioculturales regionales, vinculadas con el conocimiento de las subjetividades y la configuración de identidades.	<ul style="list-style-type: none"> • María de la Luz García Moya (sexta promoción). <i>Experiencias y representaciones sociales de género en jóvenes del ejido Nueva Unión, Municipio Benemérito de las Américas, Chiapas (en proceso).</i> • Jorge Humberto Aguilar Arzarate (tercera promoción). <i>Identidades socioterritoriales y representaciones sociales de la</i>
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
TÍTULO	DESCRIPCIÓN BREVE
La lectura en la escuela: prácticas y representaciones sociales de alumnos y profesores del bachillerato en Chiapas.	Proyecto inscrito en la convocatoria del Promep (2010). El propósito general propósito fue analizar las representaciones sociales de la lectura de alumnos y profesores del nivel medio superior y las prácticas letradas a las que dan lugar dichas representaciones sociales, en tanto guías para la acción.

Narrativas y modelo culturales en torno a la escuela. Proyecto con recursos propios (vigente 2014-2015). El propósito general es analizar los modelos culturales del proceso de escolarización, como una dimensión de los significados convergentes y divergentes que estudiantes de comunidades rurales de Chiapas configuran y comparten para otorgar sentido a la escuela, según sus experiencias y prácticas que realizan en la misma.

PRODUCTOS ACADÉMICOS

- Lara, F. y Wilson Pineda, E. (septiembre-diciembre 2011). Representaciones y prácticas sociales de la lectura en estudiantes del nivel medio superior en Chiapas. En *Devenir. Revista de investigación educativa*, (19), 70-82.
- Lara, F. y Díaz Ordaz Castillejos, E. M. Narrativas y modelos culturales de la emotividad en la escuela (2014). En N. L. Hernández Reyes y L. Pons Bonals (coord.), *Narrativas sobre la escuela. Voces, significados y experiencias de vida en instituciones educativas chiapanecas* (pp. 91-130). Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: Historia Herencia Mexicana Editorial y UNACH.
- Díaz Ordaz Castillejos, E. M. et al. (2012). *Voces y miradas sobre la educación lingüística y literaria*. Tuxtla Gutiérrez: Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de Chiapas.

(Universidad Autónoma de Chiapas, 2015, págs. 2-3)

DER-UNACH/14

LGAC		TESIS DIRIGIDAS EN EL DER	
Procesos de desarrollo regional		<ul style="list-style-type: none">• “Política del agua y desarrollo. Descentralización y organización local agrícola en la Cuenca del río Huehuetán”, Doctorado en Estudios Regionales, DER, 6 de diciembre de 2013.	
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN			
TÍTULO		BREVE DESCRIPCIÓN	
“Competitividad agroindustrial y desarrollo territorial en el Pacífico Mexicano”, financiado por PROMEP Redes Académicas, agosto 2012-diciembre 2013. Participan UNACH, U. de Guadalajara, y Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo (Centro Público CONACyT).		Estudia vinculaciones entre el desempeño competitivo de las agroindustrias y condiciones de desarrollo territorial en el corredor costero de Chiapas. Se hizo el estudio en tres regiones agrícolas del país, en una red de investigación en el marco del programa PROMEP.	
El papel de los pequeños productores en la agricultura y alimentación. La experiencia desde tres regiones agrícolas en México. Financiado por FORDECYT Convocatoria 2009 (2010-2012)		Se presentó en la primera convocatoria de investigación bajo el programa FORDECYT del CONACyT. Estudia un sector, el de pequeños productores, y su papel en la resolución de los problemas de inseguridad alimentaria en distintas regiones del país. El proyecto permitió la creación de la Red de Estudios sobre Globalización Agroalimentaria y Territorio.	

PRODUCTOS ACADÉMICOS

- Héctor Fletes (2013), *Construyendo la globalización. Estado, mercado y actores de las cadenas agroindustriales de mango desde Chiapas*, UNACH, EDICIONES DE LA NOCHE, ISBN: 978-607-8207-83-1, 450 p.
- Fletes-Ocón Héctor B. y Alessandro Bonanno (2014), "The processing of palm oil in Chiapas, México: resistance and alternatives", en Alessandro Bonanno and Josefa S. Barbosa C. (Eds.) *Labor relations in globalized food*, Emerald, UK, p. 247-267
- Héctor B. Fletes-Ocón and Alessandro Bonanno (2013), "Responses to the crisis of neoliberal globalization: State intervention in palm oil production in Chiapas, Mexico", *International Journal of Sociology of Agriculture and Food*, Vol. 20, N. 3, p.313-334, ISSN: 0798-1759, p. 313-334
- Héctor Fletes, Francisco Rangel, Apolinar Oliva, Guadalupe Ocampo (2013), "Pequeños productores, restructuración y expansión de la palma africana en Chiapas", *Región y Sociedad. Revista de El Colegio de Sonora*, No. 57, ISSN 1870-3925, p. 203-239
- Fletes, Héctor; Macías, Alejandro; Madera, Jesús (Coords.) (2014), *El papel de los pequeños productores en la agricultura y alimentación. La experiencia desde tres regiones agrícolas en México*, Plaza y Valdes, México, ISBN: 978-607-402-752-5
- Hector Fletes, Guillermo Valdiviezo, Octavio Ixtacuy (Coords.) (2014), *La perspectiva local en la discusión del desarrollo. Aportes teórico- metodológicos*, UNACH, U de G, UMSNH, UAN, Historia Herencia Mexicana Editorial, México, 175 p., ISBN: 978-607-8413-19-5.

(Universidad Autónoma de Chiapas, 2015, págs. 10-11)

DER-UNACH/10

LGAC	TESIS DIRIGIDAS EN EL DER
<p>Pedagogías regionales. Estudio de procesos educativos regionales, formales e informales, que promueven cambios en distintos ámbitos (instituciones educativas, relaciones escuela-comunidad, desarrollo humano).</p>	<ul style="list-style-type: none">• José Antonio Gordillo Toledo “Conceptualizaciones del ser docente de telesecundaria de la región I metropolitana de Chiapas desde una perspectiva crítica”.• Guillermo Castillo Castillo “Representaciones sociales de estudiantes y docentes sobre la formación del psicólogo en la UNICACH”• María Elizabeth Moreno Gloggnner “Cultura docente regional: limitantes y oportunidades para el desarrollo del aprendizaje autónomo en las universidades públicas de Chiapas”• Mauricio Zacarías Gutiérrez “Experiencia docente en los procesos de inclusión de niños y niñas inmigrantes centroamericanos en escuelas de Tapachula, Chiapas”• Denisse Santizo Miles “Experiencia vivida: matemáticas de los vendedores ambulantes. Una interpretación desde la fenomenología hermenéutica”• María Magdalena Gómez Sántiz. “Lengua, cultura y educación. Medios generadores de conocimientos en la región Tseltal”
<p>Conocimiento y región. Estudio de modos emergentes de producción de conocimientos en comunidades académicas, atendiendo a sus contextos institucionales y regionales.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Cecilia Alba Villalobos “Las comunidades académicas y el proceso de conformación de las instituciones formadoras de investigadores en antropología en Chiapas”.

PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

TÍTULO	BREVE DESCRIPCIÓN
La educación intercultural desde la voz de los actores educativos. Un estudio en Jalisco, Chiapas, Chihuahua y Guanajuato	Proyecto interinstitucional con la participación de cuatro estados de la República Mexicana (vigente de 2012 a 2014, inscrito en convocatorias Convocatoria SEP / SEB – CONACYT 2010). Su propósito fue elaborar un diagnóstico sobre las necesidades de formación de los diferentes agentes educativos en el ámbito indígena: docentes, directivos y padres de familia a partir de los saberes profesionales, disciplinares, curriculares y experienciales, con la finalidad de diseñar una propuesta de formación dirigida al desarrollo de la educación intercultural bilingüe en Jalisco, Chiapas, Chihuahua y Guanajuato.

Evaluación al Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica (Lectura, Escritura y Matemáticas). 2014. Chiapas

Proyecto interinstitucional que contempla la evaluación externa al Proyecto inscrito en la convocatoria de la SEP enfocado al Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Educación Básica 2014. Se pretende evaluar los procesos, actividades y metas programadas por la Secretaría de Educación del Estado de Chiapas en el proyecto que pretende contribuir a la mejora del logro educativo del alumnado de educación básica a través de estrategias centradas en la escuela y sus condiciones contextuales que apoyen al personal docente en la generación de condiciones para el aprendizaje, con énfasis en la lectura, la escritura y las matemáticas.

PRODUCTOS ACADÉMICOS

- Hernández Reyes, N.L., y Rigoberto Martínez Sánchez. “La interculturalidad en Chiapas: Formación docente en la cultura tseltal”. En : Velázquez Rodríguez, E.B., Quintero Soto, M.L. y L. R. López Gutiérrez (2014). *La transformación de la sociedad opresora. La palabra y el derecho de “los otros”*. México: Universidad Autónoma del Estado de México – MA Porrúa. pp. 123-146.
- Vergara Fregos, Martha; Nancy Leticia Hernández Reyes; Rosa Evleia Carpio Domínguez y Josefina Madrigal Luna (2014) “De la Educación Indígena a la Educación Intercultural Bilingüe en México. Un análisis desde las Políticas Internacionales y Nacionales” ISSN: 978-84-96453-97-9, Estudios Etnográficos de las Políticas Públicas en Contextos Educativos, Vol.1, pp.17-24, Memorias de Congresos.
- Hernández Reyes, Nancy Leticia y Rigoberto Martínez Sánchez (2014) La Educación Indígena en Chiapas. Bases para re-pensar las posibilidades de atención al pueblo Tseltal. ISSN: 2223-3024, Voces, Revista Semestral del Instituto de Lingüística e Interculturalidad, Vol.9, Pag.57-68, Revistas Arbitradas
- Zacarías Gutiérrez, Mauricio y Nancy Leticia Hernández Reyes (2014). México: Estado-Nación. Atendiendo el derecho a la Educación de la población migrante. (ISBN: 978-0-9911261-8-7), Libro de ponencias: Quinta Conferencia Binacional, Vol.1, Pag.36-52, Memorias de Congresos.

(Universidad Autónoma de Chiapas, 2015, págs. 25-26)

DER-UNACH/16

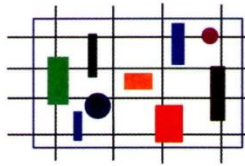
LGAC		TESIS DIRIGIDAS EN EL DER	
Autogestión, Derechos Y Políticas Públicas		<ul style="list-style-type: none"> • Elizabeth Us Grajales (2012) “Mesbilja, Oxchuc, Chiapas: un estudio de la política lingüística en la enseñanza del inglés”. • María del Socorro Cancino (EN PROCESO). “Disponibilidad de agua y su impacto en las relaciones de género en Villahermosa Yalumá, municipio de Comitán, Chiapas.” • Jacobo Mérida Cañaveral (EN PROCESO) “Contribución al estudio de las decisiones judiciales del Juzgado de Paz y Conciliación Indígena de Chamula”. • Valentina Eduwiges Estrada Guevara (EN PROCESO) Gestión del agua para uso doméstico en comunidades de pueblos originarios del Municipio de Las Margaritas Chiapas. 	
PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN			
TÍTULO		BREVE DESCRIPCIÓN	
Proyecto de Investigación , discurso oficial y adaptación social a los efectos del cambio climático y ambiental en espacios rurales de Chiapas, Universidad Autónoma		<p>Empresas Participantes: ECOSUR, ESCUELA DE GESTION Y AUTODESARROLLO INDIGENA UNACH Investigadores Participantes: DR. LEOPOLDO MEDINA, DRA. ELISA CRUZ RUEDA, MTRA. SOCORRO CANCINO.</p> <p>Analizar los términos en que incide el cambio climático y ambiental en ámbitos rurales en donde son vigentes, en diferente medida, estructuras sociales tradicionales, específicamente ejidos y comunidades de diferentes regiones de Chiapas (figuras históricas, para metodología), considerando lo anterior como un problema de cognición y organización social, así como la interacción entre dos actores clave del proceso, es decir, las sociedades locales rurales y las instancias de gobierno.</p>	

<p>Cuestionando el Desarrollo. Hacia prácticas del Buen Vivir</p>	<p>Proyecto PROMEP Fortalecimiento de CA's. Muchos de los programas planteados y ejecutados por instancias gubernamentales y no gubernamentales, han sido paliativos que no resuelven el problema de raíz, la desigualdad social y la falta de oportunidades para el autodesarrollo de las comunidades más marginadas. En este contexto y frente al reto planteado por los objetivos del Milenio elevados a rango constitucional en el Estado de Chiapas, es dar cuenta de los procesos de construcción de un desarrollo desde las desde las comunidades y, por consiguiente, si desde éstas es posible hablar de autogestión como proceso organizativo de largo plazo. De igual forma, analizar las opciones que las comunidades y/u organizaciones han implementado para realizar el objetivo del desarrollo planteado desde sus referentes socioculturales, económicos e históricos y hasta dónde han podido mostrarse como y ser alternativa frente a lo que</p>
<p>“Proyecto Intervención piloto para la excarcelación de mujeres y hombres indígenas”, en Campeche</p>	<p>Implementar un programa piloto que nos permitiera encontrar un modelo de acción que involucrara un trabajo conjunto entre las Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC), las instituciones públicas del poder judicial, el poder ejecutivo y la iniciativa privada para la excarcelación de la población indígena, en los casos donde se encuentren presos por causas que omiten la diversidad cultural y la situación de vulnerabilidad socio-económica.</p>
<p>Desde nuestras comunidades, construyendo una vida sin violencia familiar y social., secretaria de desarrollo social</p>	<p>Empresas Participantes: Agencia Municipal De Huitepec Y Bienes Comunales, Comisión Nacional Para El Desarrollo De Los Pueblo , Servicios De Apoyo Intercultural Ac, Servicios De Apoyo Intercultural, A.C. Investigadores Participantes: Elisa Cruz Rueda Becarios Participantes : María Sánchez Velázquez, Ermelinda Pérez Pérez, Liliana DeL Carmen Constantino Balbuena</p>
<p>PRODUCTOS ACADÉMICOS</p>	
<ul style="list-style-type: none"> • (2014) Derecho indígena: dinámicas jurídicas, construcción del derecho y procesos de disputa, CONACULTA, INAH 	

- (2013). “Derecho a la tierra y el territorio: demandas indígenas, Estado y capital en el Istmo de Tehuantepec”, en Sierra Camacho María Teresa, Hernández Rosalva Aida y Sieder Rachel (eds.) (2013). Justicia indígena y estado. Violencias contemporáneas. México. FLACSO – México. CIESAS. pp. 341-382.
- (2013) Buenas prácticas contra la violencia, desde nuestras comunidades, construyendo una vida libre de violencia familiar y social, 1.- DRA. ELISA CRUZ RUEDA 2.- Mtra. PAOLA ORTELLI, HISTORIA, HERENCIA MEXICANA, ISBN6786078413096
- (2012) Debates contemporáneos del desarrollo y miradas desde el sureste mexicano, Héctor B. Fletes Ocón, Elisa Cruz Rueda Perla Vargas Vencis Paola Ortelli, CHIAPANEROS, ISBN978-607-8207-50-3
- (2013), “Reconocimiento jurídico de la diversidad cultural sin ejercicio de derechos?” Revista Pueblos y Fronteras Digital del PROIMMSE, UNAM. Vol 8, núm. 16, en: http://www.pueblosyfronteras.unam.mx/v8n16/pdfs/art_07.pdf
- Ortelli y, Cruz (CA Etnia, Estado y Desarrollo): LA GESTIÓN Y EL AUTODESARROLLO COMO DERECHOS HUMANOS FUNDAMENTALES DE LOS PUEBLOS INDÍGENAS, en la Revista Pueblos y Fronteras Digital, núm. 6, junio -noviembre 2011, ISSN: 1870-4115,

(Universidad Autónoma de Chiapas, 2015, págs. 29-31)

Anexo No. 17: Solicitud de apoyo para
Trabajo de Campo DERAN-UAS



Doctorado en Estudios Regionales

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. A 12 de Enero de 2015

Dra. Jessica Yanet Soto Beltrán
Coordinadora del DERAN
Facultad de Estudios Internacionales y Políticas Públicas
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SINALOA
Prolongación Josefa Ortiz de Domínguez s/n. Polígono Sur, Ciudad Universitaria.
CP. 80040 Culiacán, Sinaloa. México.
Tel. / Fax.- 01 (667) 712.79.37 y 752.14.20
PRESENTE.-

Sirva la presenta para presentar a la Maestra Diana Lizbeth Ruiz Rincón, estudiante de la sexta promoción del doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Como parte del proyecto de investigación que viene realizando en el Doctorado en Estudios Regionales, denominado: "Epistemología y región. La formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México", cuyo objeto de estudio son las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en programas doctorales en México.

Dicha investigación buscará dar respuestas a las preguntas de investigación que a continuación se detallan:

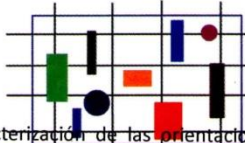
1. ¿Cuáles son los sustentos epistemológicos en los que se inscriben los planes de estudio registrados de programas de posgrado cuya denominación contemple los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México?
2. ¿De qué manera se relacionan las líneas de generación y aplicación del conocimiento de los planes de estudio de los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, con los resultados finales de investigación como productos esperados?
3. ¿Cuál es la percepción de los actores (coordinadores e investigadores-formadores) involucrados en este proceso formativo, respecto a la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en su IES y su implementación?

Las orientaciones epistemológicas posicionan al investigador frente a su objeto de estudio. Por esta razón, habrán de ser el objeto central de esta investigación. Así, en el campo de los estudios regionales estos objetos pueden ser abordados desde diferentes miradas, y analizar esas miradas permitirá conocer las orientaciones epistemológicas en un espacio local de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, en su relación con otros espacios que a nivel nacional dedican sus esfuerzos a formar investigadores en este mismo campo.



1/2

Boulevard Los Laguitos 338, segundo piso,
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
Teléfono 961 6178000 ext. 1701 y 1702
<http://www.der.unach.mx/>



Doctorado en Estudios Regionales

La caracterización de las orientaciones epistemológicas pueden ser localizadas y analizadas a través de las propuestas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales enunciados en los planes de estudio de las IES que oferten Doctorados en Estudios Regionales en México.

Por ello solicito a usted brindar las facilidades para la realización del trabajo de campo que consiste en la entrevista semi-estructurada a quien coordina dicho programa doctoral, la realización de un grupo de discusión con representantes de las líneas de generación y aplicación del conocimiento del programa en mención. Aunado al acceso y obtención del Plan de Estudios, programas de los seminarios obligatorios y reportes finales de investigación, uno por cada una de las líneas.

Dichas actividades están siendo programadas para llevarse a cabo del 20 al 24 de abril, por lo que le solicito de la manera más afable confirme por esta misma vía las posibilidades de atención a la presente.

Saludos Cordiales,

ATENTAMENTE
"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"

Dra. Nancy Leticia Hernández Reyes
Coordinadora del Doctorado en Estudios Regionales

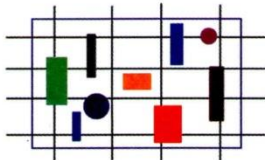


C.c.p. Archivo
NLHR*oacc



Boulevard Los Laguitos 338, ^{2/2}segundo piso,
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
Teléfono 961 6178000 ext. 1701 y 1702
<http://www.der.unach.mx/>

Anexo No. 18: Solicitud de apoyo para
Trabajo de Campo DHER-UV



Doctorado en Estudios Regionales

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. A 12 de Enero de 2015

Dra. Silvia María Méndez Maín
Coordinadora del Doctorado en Historia y Estudios Regionales
UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Diego Leño # 8, Col. Centro
Xalapa, Ver. C.P. 91000
Tel.: (228) 8 124 719
PRESENTE.-

Sirva la presenta para presentar a la Maestra Diana Lizbeth Ruiz Rincón, estudiante de la sexta promoción del doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas.

Como parte del proyecto de investigación que viene realizando en el Doctorado en Estudios Regionales, denominado: "Epistemología y región. La formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México", cuyo objeto de estudio son las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en programas doctorales en México.

Dicha investigación buscará dar respuestas a las preguntas de investigación que a continuación se detallan:

1. ¿Cuáles son los sustentos epistemológicos en los que se inscriben los planes de estudio registrados de programas de posgrado cuya denominación contemple los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México?
2. ¿De qué manera se relacionan las líneas de generación y aplicación del conocimiento de los planes de estudio de los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, con los resultados finales de investigación como productos esperados?
3. ¿Cuál es la percepción de los actores (coordinadores e investigadores-formadores) involucrados en este proceso formativo, respecto a la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en su IES y su implementación?

Las orientaciones epistemológicas posicionan al investigador frente a su objeto de estudio. Por esta razón, habrán de ser el objeto central de esta investigación. Así, en el campo de los estudios regionales estos objetos pueden ser abordados desde diferentes miradas, y analizar esas miradas permitirá conocer las orientaciones epistemológicas en un espacio local de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, en su relación con otros espacios que a nivel nacional dedican sus esfuerzos a formar investigadores en este mismo campo.



1/2
Boulevard Los Laguitos 338, segundo piso,
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
Teléfono 961 6178000 ext. 1701 y 1702
<http://www.der.unach.mx/>



Doctorado en Estudios Regionales

La caracterización de las orientaciones de investigación que pueden ser localizadas y analizadas a través de las propuestas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales enunciados en los planes de estudio de las IES que oferten Doctorados en Estudios Regionales en México.

Por ello solicito a usted brindar las facilidades para la realización del trabajo de campo que consiste en la entrevista semi-estructurada a quien coordina dicho programa doctoral, la realización de un grupo de discusión con representantes de las líneas de generación y aplicación del conocimiento del programa en mención. Aunado al acceso y obtención del Plan de Estudios, programas de los seminarios obligatorios y reportes finales de investigación, uno por cada una de las líneas.

Dichas actividades están siendo programadas para llevarse a cabo del 11 al 13 de febrero, por lo que le solicito de la manera más afable confirme por esta misma vía las posibilidades de atención a la presente.

Saludos Cordiales,

ATENTAMENTE
"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"

Dra. Nancy Leticia Hernández Reyes
Coordinadora del Doctorado en Estudios Regionales

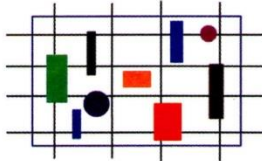


C.c.p. Archivo
NLHR*oacc



2/2
Boulevard Los Laguitos 338, segundo piso,
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
Teléfono 961 6178000 ext. 1701 y 1702
<http://www.der.unach.mx/>

Anexo No. 19: Solicitud de apoyo para
Trabajo de Campo DER-UDEG



Doctorado en Estudios Regionales

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. A 12 de Enero de 2015

Dr. Rogelio Martínez Cárdenas
Coordinador de investigación del Doctorado en Estudios Regionales
Centro Universitario de los Altos
UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
Km. 7.5 carretera a Yahualica
Tepatitlán de Morelos, Jalisco
(378) 782 8033, Ext. 56965
PRESENTE.-

Sirva la presenta para presentar a la Maestra Diana Lizbeth Ruiz Rincón, estudiante de la sexta promoción del doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Como parte del proyecto de investigación que viene realizando en el Doctorado en Estudios Regionales, denominado: "Epistemología y región. La formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México", cuyo objeto de estudio son las orientaciones epistemológicas en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en programas doctorales en México.

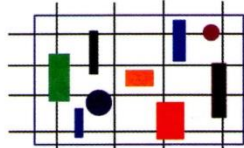
Dicha investigación buscará dar respuestas a las preguntas de investigación que a continuación se detallan:

1. ¿Cuáles son los sustentos epistemológicos en los que se inscriben los planes de estudio registrados de programas de posgrado cuya denominación contemple los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México?
2. ¿De qué manera se relacionan las líneas de generación y aplicación del conocimiento de los planes de estudio de los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, con los resultados finales de investigación como productos esperados?
3. ¿Cuál es la percepción de los actores (coordinadores e investigadores-formadores) involucrados en este proceso formativo, respecto a la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio los programas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en su IES y su implementación?

Las orientaciones epistemológicas posicionan al investigador frente a su objeto de estudio. Por esta razón, habrán de ser el objeto central de esta investigación. Así, en el campo de los estudios regionales estos objetos pueden ser abordados desde diferentes miradas, y analizar esas miradas permitirá conocer las orientaciones epistemológicas en un espacio local de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales, en su relación con otros espacios que a nivel nacional dedican sus esfuerzos a formar investigadores en este mismo campo.



1/2
Boulevard Los Laguitos 338, segundo piso,
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
Teléfono 961 6178000 ext. 1701 y 1702
<http://www.der.unach.mx/>



Doctorado en Estudios Regionales

La caracterización de las orientaciones epistemológicas pueden ser localizadas y analizadas a través de las propuestas de formación de investigadores en el campo de los estudios regionales enunciados en los planes de estudio de las IES que oferten Doctorados en Estudios Regionales en México.

Por ello solicito a usted brindar las facilidades para la realización del trabajo de campo que consiste en la entrevista semi-estructurada a quien coordina dicho programa doctoral, la realización de un grupo de discusión con representantes de las líneas de generación y aplicación del conocimiento del programa en mención. Aunado al acceso y obtención del Plan de Estudios, programas de los seminarios obligatorios y reportes finales de investigación, uno por cada una de las líneas.

Dichas actividades están siendo programadas para llevarse a cabo del 01 al 05 de junio, por lo que le solicito de la manera más afable confirme por esta misma vía las posibilidades de atención a la presente.

Saludos Cordiales,

ATENTAMENTE

"Por la Conciencia de la Necesidad de Servir"

Dra. Nancy Leticia Hernández Reyes
Coordinadora del Doctorado en Estudios Regionales



C.c.p. Archivo
NLHR*oacc



2/2
Boulevard Los Laguitos 338, segundo piso,
Tuxtla Gutiérrez, Chiapas.
Teléfono 961 6178000 ext. 1701 y 1702
<http://www.der.unach.mx/>

c. ENTREVISTAS

i. DHER-UV/01

CÓDIGO	DHER-UV/01	FECHA:	13/02/2015
Entrevistador:	Entonces, me voy a guiar de este documento que es una guía de entrevista semidirigida que forma parte de la serie de instrumentos para la recolección recogida de información de la investigación denominada epistemología mi región la formación investigadores del campo de los estudios regionales en México; está financiada por el CONACyT y tiene como finalidad conocer las opiniones de coordinadores y representantes de líneas de investigación de estos programas acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológicos del os planes de estudio y su implementación, llegando a la construcción de reportes finales de investigación. Mi nombre es Diana Ruiz soy estudiante de la sexta promoción del doctorado está conformada por cuatro líneas derecho sociedad cultura y educación en términos muy generales, yo estoy en la línea de educación por eso mi información mi investigación está centrada en la línea de investigadores. Entonces la idea es conocer a partir de entrevistas de los coordinadores sus apreciaciones respecto a los programas que están dirigiendo entonces la primera pregunta sería su nombre y su función en este programa.		
Entrevistado:	***** del Doctorado		
Entrevistador:	¿Cuáles son los antecedentes de programa?		
Entrevistado:	¿Qué tipo de antecedentes?		
Entrevistador:	Tengo entendido que el instituto se crea en el '96 posteriormente se construye o se constituye el Doctorado en Historia y Estudios Regionales. Entonces, ¿cuáles son las nociones y cuáles son las condiciones en las que se construye este programa?		
Entrevistado:	Sé que fue a partir de la necesidad que se ve del mismo en el ámbito de la región, además de los pocos programas de posgrado que vinculaban estas dos líneas que era la historia por el instituto, que la mayoría eran historiadores pero también hay geógrafos, y había un geógrafo economista qué es que nos plantea la cuestión regional; y que ya ha venido trabajando en el instituto por tradición.		
Entrevistador:	¿El instituto se forma en él?		
Entrevistado:	No tengo idea, no sé. Todo eso está en la página.		
Entrevistador:	¿Cuáles son las características formales del programa?		

Entrevistado:	Está constituido por cuatro líneas de investigación igualmente se encuentra en la página.
Entrevistador:	La pregunta es, si hay cuatro líneas de investigación a partir de febrero del 2015, y antes de la fecha habían tres líneas de investigación, ¿a qué se debe?
Entrevistado:	Exactamente a partir del año pasado en el 2014 se cambian el plan de estudios..., se convierte..., bueno se crea una línea más y se cambian los enfoques de las líneas anteriores, y se plantea la necesidad de que el programa tenga cuatro años es decir se curse en 4 años, dado el estudio que hicimos de la terminal de los alumnos.
Entrevistador:	Anteriormente el programa estaba con tres años, y ahorita se agrega un cuarto a partir de generación que entro en febrero del 2015, ¿verdad? Entonces, si nos situamos saliendo de un poquito por las circunstancias pero situamos previo a la implementación de las modificaciones tengo entendido que el doctorado empieza con una propuesta posteriormente de acuerdo a recomendaciones del CONACyT modifica su propuesta y actualmente en virtud de la eficiencia terminal se hace una tercera de modificación.
Entrevistado:	Sí, está el plan de estudios anterior era del 2001.
Entrevistador:	Perfecto, entonces está el plan de estudios del 96...
Entrevistado:	2001 y el actual.
Entrevistador:	Muy bien, Entonces el plan de estudios del 2001 es el que cuenta con las tres líneas de generación y aplicación del conocimiento. Perfecto, entonces, lo que recuerde del programa anterior porque yo me enfocaría en el 2001 porque es el que tiene más producción.
Entrevistado:	El programa 2001 no sé exactamente tiene tres líneas de generación de conocimiento es el mismo número de créditos del 2014 con la diferencia que era un modelo rígido es decir, a diferencia del 2014 que es flexible Y que estaba constituido por materias del área de ciencias sociales obligatorias para todos así como las de historia obligatorias para todos la modificación que se hace es que ahora se convierte como obligatorias optativas de acuerdo al enfoque de la tesis.
Entrevistador:	Perfecto, ¿Cuáles son las características institucionales de programa es decir está en línea en un instituto?
Entrevistado:	Depende del área de investigaciones de la universidad de la dirección general de investigaciones.
Entrevistador:	¿Entonces no es de ninguna facultad o de ningún campo?
Entrevistado:	No de ninguna
Entrevistador:	¿De qué manera se inscribe el doctorado de estudios regionales en el campo de los estudios regionales?

Entrevistado:	Básicamente desde el punto de vista en un primer momento histórico, y éste ha venido evolucionando para convertirse también en estudios básicamente del ámbito de... las últimas veces fueron violencia y vulnerabilidad etc. con un enfoque regional, pero obviamente el enfoque histórico no es de larga duración puesto son procesos más recientes.
Entrevistador:	¿Cómo definen en este programa a los estudios regionales?
Entrevistado:	¿Cómo... cómo se definen?
Entrevistador:	Sí, si hay distintos teóricos que desde sus perspectivas abordan los estudios regionales y si depende de cada docente, o digamos si el programa ya tiene una definición.
Entrevistado:	El programa ya tienen la materia que se llama precisamente teoría de los estudios regionales y que es la proviene inclusive desde la primera generación pero que ha ido evolucionando con bibliografías nuevas, nuevas posiciones para el estudio regional que para esta generación abarca tres posturas diferentes el enfoque económico enfoque histórico y el enfoque más social-antropológico.
Entrevistador:	Entonces, ¿qué líneas de investigación integran el programa y cuáles son las principales temáticas que aborda?
Entrevistado:	Bueno eso está en la página aquí están las 4 líneas aquí están las temáticas que se manejan entonces...
Entrevistador:	Ahora, ¿qué tipo de estructura institucional acuerpa a las líneas de investigación que operan en el programa?
Entrevistado:	Los cuerpos académicos.
Entrevistador:	Como un pequeño paréntesis, cuando me hizo el favor de proporcionarme los nombres de los que podrían ser tomados como informantes claves en esta investigación, hubieron algunos casos bueno sobre todo el de la Dra. Guadalupe que me contestó que no trabaja de lleno en el programa por lo que no era posible cumplir con la solicitud entonces la pregunta se construye precisamente por este tipo de situaciones en las que los cuerpos académicos no necesariamente se configuran dentro de un programa sino que son distintos programas las que va permitiendo la formación cuerpos académicos.
Entrevistado:	No al contrario, están formados los cuerpos académicos por un lado y las líneas de generación de conocimiento se conformaron a partir de las líneas de los cuerpos académicos digamos, de lo que esperaba el doctorado respaldado por los investigadores de cuerpos académicos. Sin embargo no todas las temáticas que tocan los cuerpos académicos están considerados en las líneas de generación de conocimiento del programa.
Entrevistador:	Bueno, respeto a los posicionamientos epistemológicos en el programa pues también ya por las líneas que me den ahí se puede ver la siguiente pregunta pues también ya se dijo. No sé

	<p>si hay alguna información que considere relevante a mí lo único que me gustaría o que me gustaría precisar sería entendiendo que son distintas sedes a las que voy a ir a realizar este trabajo de campo en el caso de la Universidad de Guadalajara, su doctorados sus estudios inician en el 2014 por primera vez no tienen producción de alguna manera se justifica. En el caso de la Universidad Autónoma de Sinaloa (no recuerdo bien la fecha pero...) han cambiado también el plan de estudios para adecuarse de acuerdo a las necesidades tanto sociales como institucionales pero cuentan con producción; ya el caso de la UNACH, el programa de los Estudios Regionales no ha tenido cambios desde su construcción hasta ahorita, en términos de la estructura del plan de estudios. Tiempos, pero igual estamos en tres años entonces, pero, en el caso de la universidad de aquí del programa de estudio y estudios regionales observó que va por ejemplo la creación de la primera modificación y la segunda modificación digamos atendiendo a la producción que se ha dado en este en esta primera modificación que hacen el plan del 2001 espero que sea posible contarse aunque sea con el último tanto de programa si es posible, de las materias que llevan los seminarios también pensando esta parte los que se llevan de manera obligatoria.</p>
Entrevistado:	<p>Aquí está el plan de estudios 2001, ahí... y ahí tendrían que estar las asignaturas – en el sitio web-. La verdad del programa del plan de estudio 2001, no sé si tengamos todos los programas, no se sí contemos con todos porque a mí ya no me tocó realmente trabajar con eso entonces se tendrán que buscar seguramente están para que buscarlos sí porque de hecho ya el último año no ha habido programa no ha habido nada porque ya todo está enfocado al trabajo de tesis entonces sí habría que buscar los programas.</p>
Entrevistador:	<p>¿Los planes de estudio, es decir, la convocatoria al Doctorado es anual o generacional?</p>
Entrevistado:	<p>No, son bianuales.</p>
Entrevistador:	<p>Ya que el trabajo de campo que realizó en la biblioteca con los productos...</p>
Entrevistado:	<p>No, a ver, espera, el programa era cada tres años.</p>
Entrevistador:	<p>Trianual se abría convocatoria, y ahora –con el plan 2014- será bianual. Perfecto entonces ahorita estoy suponiendo, bueno voy a hacer mis cuentas con los hallazgos. Otra pregunta: ¿Tienen alguna generación del plan 2001 operando? Veo en el sitio web que está la primera generación del plan nuevo, y ahí aparece hasta la sexta generación del plan 2001.</p>
Entrevistado:	<p>Aquí aparece hasta la sexta generación porque la séptima generación está ahorita en proceso de titulación.</p>

Entrevistador:	¿Y es la última?
Entrevistado:	No, están la séptima y la octava.
Entrevistador:	Que corresponden al plan viejo.
Entrevistado:	Sí, al plan 2001. Lo que pasa es que ahí no había un límite como ahorita lo va a haber para titulación, sino que estaba regido por qué se podían titular está por el doble de años qué le han cursado entonces por eso nosotros modificamos.
Entrevistador:	Sí claro, por eso pega mucho en los indicadores también cuando los números al ingreso, la salida, medir la eficiencia terminal que también lo que se aborda la página por lo cual cambian el plan de estudios, antes eran tres líneas de generación ahora son cuatro.
Entrevistado:	Regresando a lo de los cuerpos académicos, por ejemplo en estos procesos históricos lo que ahora encima incluso aquí encontramos gentes de dos cuerpos académicos, o sea no necesariamente. En esta también yo pertenezco a otro cuerpo académico, entonces solamente este creo que es un solo cuerpo académico pero aquí están dos que es la Dra. Rosío Córdova y la Dra. Guadalupe que son de cuerpos académicos aquí diferentes, entonces por eso es tan los investigadores que soportan dentro de la misma investigación las líneas de investigación de las líneas de generación del conocimiento del doctorado aunque no necesariamente es lo único que trabajan.
Entrevistador:	Bueno pues yo le agradezco muchísimo el tiempo dedicado a esta entrevista me llevo todo esto y los hallazgos, y ya también conforme vayan presentándose los análisis de los datos pues también me gustaría compartirle para los comentarios.
Entrevistado:	Bueno vamos a ir no sé cuándo es que termine pero se va a actualizar dentro de poco lo que tuvimos algunas situaciones entonces se va actualizando se va incrementando.
Entrevistador:	Perfecto yo tengo información de abril de 2014 por eso es que no cuadra con la información que está actualmente, fue la información con la que yo trabajé mi proyecto, entonces ahorita con la información que está en la página y con la página y con la que se va actualizar, me va a permitir hacer un brevísimo recorrido histórico de los avances del programa, ver cómo estaba cuando empecé, cómo esta ahorita.
Entrevistado:	Pues ojalá que nos mande lo que encuentres, la verdad es que cada uno de los coordinadores va tomando su generación y a veces las de atrás... yo la verdad el plan anterior no le veo muchas modificaciones es prácticamente yo creo el que yo llevé, porque yo soy egresada, entonces no sé..., lo que yo sé es cómo surge que es la inquietud básicamente el Dr. Joaquín González que desafortunadamente tuvo un accidente bastante grave, y él te podría haber dicho toda la historia realmente programa.

Entrevistador:	Pues igual que me parece que el Dr. Michell me contestaron que estaba mal de salud y que no iba a ser posible.
Entrevistado:	Aquí hay gente que no está que está fuera del país que te hubiera podido ayudar pero yo no sé si el director quiera que lo entrevistas por qué el fue coordinador el que metió al doctorado en el padrón, a partir de la segunda generación entonces él también podría ayudarte un poco porque fue el primer plan de estudios.
Entrevistador:	Igual también podría yo esperar y posteriormente hacer bien una entrevista al Dr. Joaquín.
Entrevistado:	Quién sabe porque se golpeó muy feo en la cabeza más bien con el Dr. Juan ahorita todos estamos metidos en el SNI, porque nos toca renovar. Él te podría ayudar, el Dr. Juan Ortiz escamilla que es actualmente director del instituto.
Entrevistador:	Ah sí, porque vi que el Dr. Juan ha dirigido varias tesis, pues muchísimas gracias por su tiempo.

ii. DHER-UV/02

CÓDIGO	DHER-UV02	FECHA:	11/02/2015
Entrevistador:	Estamos con la ***** para realizar la entrevista en la Universidad Veracruzana. Le voy a leer el texto del formato: Este cuestionario forma parte de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada epistemología y región la formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales en México, misma que está financiada por el CONACyT y tiene como finalidad conocer las opiniones de representantes líneas de investigación de estos programas acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación. El cuestionario fue enviado para que pudieran revisarlo con antelación.		
Entrevistado:	¿De verdad me lo enviaste?		
Entrevistador:	Sí, se lo envié, pero yo creo que hubieron complicaciones porque también se lo envía la coordinadora yo entiendo que están muy muy ocupados entonces que es complicado atender con precisión ciertas cuestiones. Entonces el cuestionario comprende una ficha de identificación que fue previamente llenada en base al currículum localizado en la página de internet institucional. Entonces a mí me gustaría que me platicar un poco sobre las posturas epistemológicas o bajo las cuales trabajan buena la caracterización que yo le mencionaba anteriormente es tomada de un libro de texto básico de ciencias sociales, no el único, pero digamos entre otros el de Ursua y Mardones, donde		

	habla de aproximaciones empírico- analíticas, o una postura fenomenológica, hermenéutica y lingüística, o de la postura dialéctica o crítica hermenéutica, o alguna otra. Entonces, ¿bajo qué línea considera que su trabajo se realiza mayormente?
Entrevistado:	Bueno, lógicamente, como mi formación antropológica de licenciatura, maestría y doctorado, entonces yo tengo ese acercamiento donde se privilegia la visión en MIC de la realidad. Es decir, se parte de la idea de que la realidad es una construcción social en la que un grupo está constantemente refrendando esta manera de ver el mundo es una visión específica y los que estamos afuera no podemos tener una visión precisa para explicar un fenómeno social si no estamos al tanto de cómo la gente concibe sus propias acciones y actuar en consecuencia. Entonces es un poco una visión que sí privilegia cierto relativismo, no un relativismo absoluto, no un relativismo moral, pero es un relativismo en el sentido de que las acciones del mundo están motivadas por las creencias que tenemos acerca de este mundo.
Entrevistador:	En una descripción breve, ¿cuáles son la o las perspectivas teóricas que fundamentan su producción?
Entrevistado:	Es que, aquí está difícil decir porque yo trabajo muchos temas, entonces en esta parcela en este parcelamiento estamos viviendo actualmente, incluso en el interior de las disciplinas los apoyos teóricos a veces son muy diversos. De entrada yo parto de la antropología simbólica, en esta idea puede que la cultura esta idea de Clifford Geertz, de que la cultura es una entidad pública que compartimos este grupo social para actuar para actuar en la realidad, y esto es de entrada. También me gustan mucho las posturas de Levi Strauss por ejemplo, en el sentido de lo epistemológico sobre cómo construimos nuestra relación con el conocimiento. Entonces desde esta perspectiva, que un poco la también lo compartiría, entonces mi me gusta coquetear con muchos autores, y Elias por ejemplo, es uno de mis favoritos, aunque él tiene una postura un poco teleológica, en el sentido de que todos parece que tuviéramos una idea de progreso, esa parte no me gusta tanto, pero hay otra parte de su pensamiento que me es muy afín. Entonces partiendo de que vivimos en un mundo que es necesario, la mente humana necesita poner orden en ese mundo, y cómo lo hacemos, yo creo que un nivel más elemental, por más que los “cosmos” digan que hay que superarlos, son las oposiciones binarias: la mente humana y esto es algo que los experimentos neurofisiológicos están... digamos... eehh... demostrando..., porque bueno en ciencia no hay nunca la última palabra, y al menos puede uno encontrar directrices, y es esta idea de que para poder aprender la realidad tenemos que establecer esta diferenciación.

Entonces el pensamiento parte en primera instancia de la oposición, y luego de la semejanza; entonces primero ponemos el mundo que yo veo que percibimos y luego agrupamos lo que semejante a partir de esta idea “de que esto no corresponde y eso sí”. Entonces bueno, esa postura LeviStraussiana a mí me gusta mucho, y también desde una idea en la que cada grupo social privilegia ciertos rasgos distintivos de la realidad, entonces así te explicas por ejemplo que los grupos esquimales que las 50 maneras diferentes de decir algo o de conceptualizar algo en la realidad que para nosotros es blanco, o que los Nambiquara tengan un mismo concepto para azul y verde entonces, ¿qué es algo significativo? Y esto es la parte arbitraria de la cultura. Entonces desde esa perspectiva que es cómo conocemos a mí me parece que la fórmula de Levi Strauss es muy efectiva. Bueno, hasta aquí esta idea de los principios del pensamiento, todos operamos la mente humana requiere esto y de construcción neurofisiológica, también neurológica del cerebro entonces todos pensamos... igual... pensamos..., las operaciones del cerebro son las mismas por un lado, y a partir de ahí ya viene la parte arbitraria de la cultura que son los criterios de pensamiento, ese cómo agrupamos las cosas del mundo y los sistemas de correspondencia, cómo vinculamos a esos objetos diversos y cómo establecemos nexos entre ellos. Bueno, esto creo que lo que nos da es cierta manera de qué es lo que privilegia y yo creo que en el sentido de esta manera de entender el conocimiento privilegia las construcciones particulares de los grupos. Entonces un ejemplo que me encanta poner en mi clase es: ¿cómo es que un listoncito rojo te quita el mal de ojo y porque tiene eficacia simbólica? Y en mi trabajo he encontrado múltiples casos de eficacia simbólica, que no te explicaría de otra manera sino a partir de una creencia de un auto de fe en ello, y en esta perspectiva Bourdieau, que tiene un pensamiento muy estructuralista, superado, digamos, pero me parece maravilloso su texto este de la casa invertida. Por ejemplo, cómo es capaz de establecer el tema de correspondencia a partir de algo tan elemental como puede ser el género que le da sentido a una sociedad. Bueno entonces no sé si me estoy extendiendo mucho o así está bien.

Entrevistador:

No, está excelente.

Entrevistado:

Bueno pues entonces por ahí va.

Entrevistador:

Pregunta 4 cuáles son los principales temas de su línea de investigación.

Entrevistado:

Ahí es donde la mula tuerce el rabo. A ver, estudio básicamente cuerpo, sexualidad y género. Digamos que esa es la gran línea y ahí se inserta todo. Migración de veracruzanos a Estados Unidos, un poco de veracruzanos a los campos agrícolas del

	noroeste, el pasó de centroamericano por Veracruz, turismo sexual, trabajo sexual, masculino siempre. Un poco de trata, violencia; ahorita estoy dedicándome bastante a la violencia, y bueno todo lo que se atravesase, un poco de todo, pero básicamente dentro de la línea de género, cuerpo y sexualidad.
Entrevistador:	Me llama la atención la primera línea que mencionó cuerpo, género y sexualidad, porque una de las producciones que encontré, la más reciente dirigida por usted no sé si sea la última, pero la que se encontró en la biblioteca, es la tesis que dirigió del Dr. Sergio René Cancino Barfusson
Entrevistado:	Sí, sobre cuestiones de homosexualidad. Sí, también sexualidad homosexualidad, transgeneridad y estas cosas.
Entrevistador:	Entonces la tesis de él va a ser uno de los documentos que me van a servir para trabajar la parte de la producción entonces obviamente yo voy ya me corresponde a la traducción del doctor con los elementos que me está usted dando y bueno nada más de escucharla estoy encontrando la correspondencia entre lo que propone y lo que presenta el texto. ¿Qué tipo y qué frecuencia de producción en esa línea de investigación como línea de investigación? Ponencia artículos nacionales capítulos de libros capítulo nacional capítulos libro nacional de coordinación del libro nacional en el caso de ponencias numere uno el más frecuente al cinco sin actividad.
Entrevistado:	Mira es que también depende de qué año. Porque, yo no sé el año pasado cómo me fue Yadi –su asistente- pero he de haber dado unas diez confe... unas diez ponencias, no sé cuántas conferencias, magistrales he de haber dado una o dos. Bueno, los de Tlaxcala hicieron caso omiso, fue conferencia, en vez de conferencia magistral, y la de medicina también. Bueno entonces digamos que doy un promedio de doce, diez, doce ponencias/conferencias. Un promedio de diez, años menos, años más es SIN Ab ovo te exige más de lo que puedes. Este, qué te diré, dirijo unas... este año estuvo leve ¿verdad?, tres. Siete tesis en proceso, terminé tres de maestría, cuatro. Capítulos de libro, 2014 no creo que haya mucho, unos tres y de revista, no sé cuánta cosa tengo en prensa. Este año uno y en prensa 5.
Entrevistador:	Respecto al cuestionario, igual le voy a dejar el formato por algún comentario que tenga posteriormente, ahorita le comparto mi correo y mis datos para que estemos en contacto, la idea también es apoyar el programa del doctorado donde estoy estudiando para cuestiones de vinculación con otras instituciones, ver espacios para movilidad.
Entrevistado:	¿Estás en Tuxtla?
Entrevistador:	En Tuxtla Gutiérrez está la sede del doctorado

Entrevistado:	¿Y en qué departamento o en qué área?
Entrevistador:	El doctorado está físicamente en los espacios, oficialmente en unidad de estudios de posgrado del lado norte poniente, pero algunos docentes, la actual coordinadora del programa...
Entrevistado:	¿Y quién es?
Entrevistador:	La Dra. Nancy Leticia Hernández Reyes, no sé si la conoce, o el anterior, el Dr. Juan Carlos Cabrera Fuentes.
Entrevistado:	¿Y dónde hicieron el doctorado ellos?
Entrevistador:	Me parece que la Dra. Nancy en Salamanca, España; y el Dr. Juan Carlos en la UNAM, pero no tengo el dato exacto. Bueno, me gustaría algunos comentarios finales, sobre todo tomando en cuenta que ya tiene tiempo participando en este programa. Hace rato platicué con la Dra. Silvia, y me dice que en febrero inició un nuevo plan de estudios.
Entrevistado:	¿Un nuevo plan?, ¿no fue una nueva promoción?, bueno, a lo mejor es una reforma, más que nuevo plan, se hizo una reforma.
Entrevistador:	Que el plan anterior del 2001, era más rígido, éste es más flexible, antes eran tres líneas, ahora son cuatro líneas. Entonces, no sé, algún comentario por ejemplo, respecto a cómo trabajan el tema de los Estudios Regionales en este tipo de investigaciones, desde qué perspectiva el corte regional ha tenido las líneas.
Entrevistado:	Bueno creo que esto a mí sí me resulta una pregunta difícil, más que enfatizar en la cuestión regional esta línea el apoyo es de otros compañeros, quien dan..., no sé cómo se llama la materia, algo de los estudios regionales...
Entrevistador:	Teoría de los estudios regionales.
Entrevistado:	Sí, teoría de los estudios regionales, qué ocurre básicamente si están enfocadas a una región pero no privilegio es parte de la región, sino más bien, por ejemplo, dirigí cosas como la Universidad de Puebla, entonces cuál fue creo un poco ese vínculo de cómo se transforma la universidad poblana y cuál es el papel de las mujeres, el papel y el uso de las mujeres en la transformación de los años 60's bueno entonces incluye esta visión regional pero está más bien concentrada en una entidad. O por ejemplo una tesis que fue bastante interesante sobre el papel de la masculinidad en embarazos adolescentes en Ciudad Obregón bueno entonces aunque incluyera perspectiva espacial, porque hay un componente hay que tiene que ver con cómo se distribuye a los padres de las criaturas, que fue muy interesante, es algo tan interesante hay una directa relación entre los choferes de microbús, por ejemplo y las chavitas que quedan embarazadas de manera precoz. Luego fue la de René y también cosas de violencia doméstica, violencia de pareja, y luego también una de las postales eróticas, del cómo llegan a

México y cómo tienen las postales de desnudos. Entonces cómo ves aunque hay una dimensión original es más bien el énfasis que está puesto en otro punto, que como puedes ver este cuerpo, sexualidad y género. Pero claro, la tesis doctoral tienen bastante que ver con esta cuestión regional porque se privilegia el propio, la propia concepción del sexo del cuerpo en una región específica de Veracruz, donde ocurren buenas cosas interesantes pero más bien quién acude a mí es porque se les han estado en estos temas y ahora estoy dirigiendo temas como los migrantes. Migrantes indígenas de Oaxaca, Guerrero básicamente claro porque los otros en Veracruz pero eso es minoría en Sinaloa y cosas sobre masculinidades sobre el sur y las ejecutivas de Pemex, esto del techo de cristal, porque no se puede pasar de un nivel, y porque las mujeres están excluidas de la cultura petrolera entonces al fin y al cabo se sigue tendiéndose esta visión que son las amas de casa la que deben hacer la chamba del jefe de cierta manera, y pues bueno, está resultando muy interesante. Esas quizás sí están privilegiando un poco más los estudios regionales, pero esta como más circunscrito al tema, y pues bueno entonces ahí si no puedo ayudarte mucho.

Entrevistador:

No, no, está bien bueno. Y este por último, entendiéndolo que los decentes investigadores conforman cuerpos académicos que están relacionados con distintas líneas de generación aplicación del conocimiento, a qué cuerpo académico pertenece usted de la institución.

Entrevistado:

Yo soy coordinadora de un cuerpo que se llama Estudios Socioculturales, que en la actualidad se encuentra en la consolidación, estamos esperando a que nos den resultados en breve. Pero pues ese cuerpo agrupa cuatro académicos y tiene dos líneas de investigación básicamente, uno que es Estudios del Medio Rural y Periurbano, o sea todo e Historia Social del Siglo XIX y XXI, o sea todo. Y hay una parte que me faltó comentar dentro del trabajo que hago, y es que hago historia de mujeres también, entonces estudio por ejemplo las mujeres insurgentes y cómo están invisibilizadas, entonces por un lado las mujeres insurgentes y por cosas de feminismo, lo cual ha sido como un poco la historia del feminismo, aunque dentro de mi producción es más marginal, pero pues también. Y también de cultura visual con relación a los trans, cómo se está entendiendo el cuerpo trans y cosas así. Entonces te comentaba de los cuatro académicos que conformamos, somos tres académicas de un académico, el director del instituto que está en esta línea, y el, con el he trabajado como la cuestión de historia estamos trabajando juntos Veracruz en la segunda guerra mundial, entonces esta cuestión de género y vida

	<p>cotidiana, y con otra de las académicas retrato diferencia de género que se llama Lourdes Guzmán, la que hizo la tesis de violencia, y una de ellas trabaja género y medio ambiente. Trabajamos juntas cuestiones de vulnerabilidad entre mujeres rurales y con Bárbara no trabajamos gran cosa pero ella está más bien enfocada a la cuestión del Estado y la implementación de las políticas públicas y cómo de los institutos municipales o del instituto estatal de las mujeres se realizan cosas.</p>
Entrevistador:	<p>Entonces ya para cerrar, ¿su participación en los distintos programas la ubica en distintas líneas de generación y aplicación del conocimiento, dependiendo del programa?</p>
Entrevistado:	<p>No tanto porque mira, bueno sí porque el programa de maestría tiene otras tres diferentes líneas, y el del doctorado tiene otras cuatro, y creo que hasta del doctorado lideréo también una de las líneas, seguramente; y en la maestría también, seguramente. Del doctorado sí, porque de hecho yo hice toda la fundamentación, pero bueno la onda es que lógicamente el hecho de que la trayectoria académica es como la que obliga también a que uno sea cabeza de algo pues por la jerarquía. Somos el instituto que más niveles tres tiene de la universidad, entonces eso también obliga que esos niveles 3 en las figuras visibles y las que estén arriba del top.</p>
Entrevistador:	<p>Excelente pero eso sería todo, muchísimas gracias por su tiempo.</p>

iii. DERAN-UAS/06

CÓDIGO	<u>DERAN-UAS/06</u>	FECHA:	21/04/2015
Entrevistador:	Esta ficha de identificación forma parte una serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada, Epistemología y Región. La formación de investigadores en el campo de los Estudios Regionales, misma que es financiada por el CONACyT. Y que en el caso de la ficha de identificación tiene por objeto recavar información relativa a los datos personales. Es información que se complementa también con el currículum, tanto esto como los otros instrumentos. Entonces la institución a la que pertenece es a la facultad de estudios internacionales y políticas públicas de la universidad autónoma de Sinaloa ¿verdad?		
Entrevistado:	Si así es.		
Entrevistador:	¿Su lugar de residencia es aquí en Culiacán?		
Entrevistado:	Si Culiacán.		
Entrevistador:	Bueno ya tengo su correo. ¿La licenciatura?		
Entrevistado:	La hice aquí en la universidad.		
Entrevistador:	¿En qué?		
Entrevistado:	En economía.		
Entrevistador:	¿Especialidad, maestría?		
Entrevistado:	Maestría en ciencias económicas en la UAM “la Autónoma Metropolitana”.		
Entrevistador:	¿Unidad?		
Entrevistado:	En las 3 unidades, un semestre en cada unidad		
Entrevistador:	A, ok.		
Entrevistado:	En bueno, Azcapotzalco, Xochimilco, e Iztapalapa, eran las 3 unidades, un semestre en cada unidad.		
Entrevistador:	Ah, ok. ¿El doctorado?		
Entrevistado:	En ciencias sociales.		
Entrevistador:	¿Aquí?		
Entrevistado:	Si aquí en la UAS.		
Entrevistador:	El nombre del programa acá es el DERAN.		
Entrevistado:	Si es el DERAN.		
Entrevistador:	¿Cuánto tiempo tiene en el programa usted?		
Entrevistado:	¿Cómo coordinadora o docente?		
Entrevistador:	Como participante.		
Entrevistado:	Yo tengo aproximadamente un año.		
Entrevistador:	¿Y como coordinadora?		
Entrevistado:	Como coordinadora tengo de noviembre de 2014 a la fecha.		

Entrevistador:	¿Alguna información que considere relevante sobre su formación académica, estancias en otros lugares, etc.?
Entrevistado:	Nada más yo hice el pos doctorado en la UABC, en el programa de Doctorado en Estudios del Desarrollo Global. De la UABC, ahí en campus Tijuana.
Entrevistador:	Muy bien, me voy a permitir solicitar si tuviera a la mano el plan de estudios, no se si tenga uno en electrónico.
Entrevistado:	Si, yo te lo voy pasando los datos que me vayas solicitando, te los paso a una USB, para hacerlo más fácil. Sí, de hecho ya ubiqué más o menos y te los voy pasando, deja ver si te encuentro uno, pero es de la promoción anterior, ya se están haciendo nueva información pero no ha salido. Pero te voy a dar electrónico donde vienen esos datos que es más fácil que tú los puedas manejar.
Entrevistador:	¿Las promociones son anuales?
Entrevistado:	Ahorita son anuales, solo hay un desfase de un semestre, porque la primera generación ingresó en enero del 2013. Se supone que a nosotros nos autorizaron, ósea nos dieron ya el nombramiento, al PNPC, en diciembre del 2012. Por tanto la primera promoción, ósea ya habíamos hecho el proceso de selección, pero nos esperamos al dictamen, para que tuvieran pues el apoyo, y entonces ellos ingresaron formalmente ya como estudiantes, en el semestre enero, del 2013.
Entrevistador:	¿Son dos años?
Entrevistado:	¿De qué?
Entrevistador:	Del doctorado.
Entrevistado:	Ahorita tienen los alumnos de enero del 2013, llevan 2 años y ahorita están cursando el quinto semestre. La primera generación está en el quinto semestre, hay 2 generaciones, tenemos 2 generaciones
Entrevistador:	¿La segunda inició?
Entrevistado:	La segunda inició en agosto del 2014.
Entrevistador:	Ah ok. ¿Entonces supongo que la tercera va a iniciar en agosto del 2015?
Entrevistado:	No otra vez vamos a tener un desfase de un semestre, e ingresan en enero del 2016. No alcanzamos a tener, no va a ser bianual, solo vamos a desfasarlos un semestre por cuestiones de darle mayor promoción, y mayor difusión. Pero ya de hecho ya está autorizado por el consejo de posgrados de la universidad la convocatoria, o sea que ya se lanza, a principios de mayo, ya va a estar la convocatoria en línea, y el proceso de selección es en noviembre e ingresan en enero. Así es. Te anexo solo es una cuestión descriptiva de las materias, las claras para usar no sé, y una descripción muy resumida de cada una ¿sale?
Entrevistador:	Ah, ok.

Entrevistado:	¿Si eso es lo que necesitas verdad?
Entrevistador:	Sí.
Entrevistado:	Ok. Listo ya te di el plan de estudios.
Entrevistador:	Una pregunta antes de iniciar, aunque igual podría ser parte de la entrevista ya formalmente.
Entrevistado:	Sí.
Entrevistador:	Bueno este otro instrumento es una ficha de identificación es de fuentes documentales, hay de 3 tipos, plan de estudios, programas de estudio, y productos finales de investigación. En este caso la ficha de identificación de fuentes documentales que corresponde al plan de estudios tiene los siguientes puntos. La institución, el nombre del programa, el domicilio y todo eso bueno es información que ya tengo recabada. Los aspectos históricos del programa, es un poco con lo que me está presentando que la primera generación inicia en enero del 2013, aunque las gestiones se hicieron en diciembre del 2012. Esto significaría que al estar la primera generación en el quinto semestre no hay egresados.
Entrevistado:	No, no tenemos egresados, en el doctorado.
Entrevistador:	¿No es una generación que pertenezca a la reforma? Porque me habían comentado que ya tuvo una.
Entrevistado:	Ah ok., lo que pasa es que sucedió lo siguiente, la primera propuesta era, fueron dos intentos el primero es que no hubo de quererlo meter al PNPC, pero realmente no se logró. Lo que se quería hacer es que del proyecto original, se hizo una reforma pero fue interno y esa reforma se iba a enviar a CONACyT. Te voy a decir de dónde nace la idea del doctorado. La idea del doctorado nace para cerrar las brechas que se tenían, porque tenemos la Licenciatura en Estudios Internacionales, teníamos la Maestría en Estudios de Estados Unidos y Canadá. Y entonces se quería abrir un doctorado en estudios de América del Norte, siguiendo porque en la Licenciatura de los Estudios Internacionales, muchas de las materias estaban enfocadas en América del Norte. Política exterior de Canadá, política exterior de estados unidos, estaba muy enfocada. Se hizo la reforma del plan de estudios en la licenciatura y los COPAES o los organismos acreditadores de los programas de licenciatura ACCESISO y todos esos, nos dijeron: Saben qué, está bien nuestros mayores socios comerciales nuestras principales relaciones por la frontera etc., pues son estados unidos, y Canadá por el tratado de libre comercio. Pero son estudios internacionales entonces tienen que hablar de estudios de Asia, de estudios de África, sobre estudios de América Latina, entonces pues ya se rompe con esa tendencia. Queda la maestría, en estudios de Estados Unidos y Canadá. Se reforma la maestría, pero la maestría salió del padrón y ya no pudo volver a entrar. Prácticamente nosotros a estos momentos no tenemos

	<p>maestría, que cierre las brechas. Tenemos una en políticas públicas, pero esa cierra las brechas de la Licenciatura en Políticas Públicas. Entonces nos quedamos sin maestría, porque no entró. Entonces y el doctorado, saben que pues siguiendo las lógicas de las líneas de investigación que tienen nuestros profesores del núcleo básico, profesores de tiempo completo, son estudios regionales sobre estudios migratorios y entonces hay que crear un programa que permita entonces que los profesores con nuestras líneas de investigación puedan desarrollarse, o aplicarse en doctorado. Entonces se crea el doctorado como un nuevo programa, entonces prácticamente eso de la reformas y todo quedaron en cierta manera, si se retomaron muchos de los aspectos que se habían considerado pero ya prácticamente es un programa nuevo. Para el CONACyT ya es un programa nuevo, de nueva creación. Y nos ponen en un nivel en desarrollo, porqué, porque prácticamente nuestros profesores ya venían trabajando las líneas de investigación que están en el doctorado, ósea que prácticamente no estamos innovando ni diciendo son nuevas líneas sino son las que trabajan los profesores que integran el núcleo básico del doctorado.</p>
Entrevistador:	<p>Perfecto bueno ya ahorita me acaba de tocar varios puntos, el siguiente tiene que ver con las fuentes documentales, pero que tiene que ver con los programas de estudio no sé si manejan programas de estudio por cada uno de los seminarios que imparten.</p>
Entrevistado:	<p>Nosotros tenemos y te lo anexé aquí en este documento las cartas, son como cartas descriptivas, al final de cuentas hay un programa por cada una de las materias que se tuvo que elaborar, para poder meter el proyecto aquí a la dirección general de posgrados, no te lo aceptan si no llevan los programas. Pero esos programas sufren modificaciones porque los enriquecemos generalmente con el profesor que va a impartir la materia y que viene a abonar o que viene a sumar una serie de elementos que a lo mejor en su momento no fueron retomados y como que ya nos posicionan en lo más..., en la línea del conocimiento que se está estudiando sobre cada una de las materias. Entonces, lo que nosotros tratamos es un equilibrio por ejemplo traer profesores que vengan a que estén trabajando esas líneas de investigación que estén en el doctorado, y que traigan lo más actual pues, claro los autores clásicos esos son de rigor. Pero sí tratamos que ellos estén, porque a final de cuentas el doctorado es crear o abonar nuevo conocimiento a las líneas, entonces si no están en contacto con eso pues no. Entonces es como una idea, como una política que tiene el doctorado, de retroalimentar lo que el docente le da, con alguna serie de seminarios, o de, si de seminarios o</p>

	conferencias con expositores de gente que esté trabajando con lo más actual no, que vieron ya en el aula.
Entrevistador:	Perfecto, bueno pues entonces ahora si iniciamos con la entrevista, esta tiene once preguntas pero igual pueden reducirse o ampliarse dependiendo de cómo vaya la charla.
Entrevistado:	Sí.
Entrevistador:	¿Primero cuales son los antecedentes del programa? Ya más lo menos lo comentó en el apartado anterior, y la otra pregunta es ¿Cuáles fueron las condiciones de la construcción del programa?
Entrevistado:	Mira yo creo que nosotros nos encontramos con la necesidad de ofrecer un doctorado, en primer lugar que fuera innovador, o que por el tema de la región ósea en Sinaloa no se ofreciera no. La universidad sigue siendo la Universidad Autónoma de Sinaloa, y sigue siendo a pesar de que existe la universidad de occidente, y otras universidades que ofrecen posgrados, unas son públicas, otras son privadas, la Universidad de Occidente recibe financiamiento por parte del estado. No es totalmente pública pues no tiene carácter así como la universidad autónoma, entonces nosotros buscábamos en cierta forma abrir el espacio, para crear un programa de doctorado, es lo que te decía en primer lugar cerrar las brechas ósea crear un programa integral, licenciatura, maestría y doctorado. Pero aparte en las temáticas en los que la escuela a sido..., que está trabajando, que son los estudios regionales, los estudios urbanos, que son los estudios sobre política de desarrollo regional, que son los estudios migratorios, que también es una línea muy importante aquí, que es especialista y que viene siendo sobre el uso de las tecnologías de información. Que entran también como una parte, parte de las líneas de investigación. Las condiciones es que pues la universidad siempre está promoviendo que las facultades abran los estudios de posgrado, y no solo que los abran, sino que los metan al programa nacional de posgrados. Entonces no solamente, por ejemplo aquí la política del rector, es que es que todo programa que se abra tiene que entrar por CONACyT. Porque pues esa es una de las tendencias aparte que sus esos indicadores se supone que lo que quiere ofrecer son programas de calidad, existen las condiciones para crearlos, se facilitan porque el consejo de posgrado universitario, pues promueven constantemente a las escuelas que no tienen posgrados a que abran, y que den potencial pues aquí tenemos profesores que tienen nivel 3, tenemos nivel 2, nivel 1, tenemos profesores que tienen perfil PROMEP, tenemos profesores que trabajan en las líneas de investigación. Entonces hay condiciones en la facultad para que hagan un doctorado sí, entonces es ponerse a trabajar y crear no.

Entrevistador:	Excelente. ¿Cuáles son las características formales del programa?
Entrevistado:	La característica formal es que ofrece la oportunidad, o sea el doctorado tiene como objetivo principal o como característica principal, pues hacer estudios del ámbito regional pero no solo regional sino también de América del Norte. No sé si has observado que hace énfasis en América del Norte, y eso porque no podemos negar nosotros, que seguimos siendo fuerte, que nuestros estudiantes y nuestros profesores siguen estudiando estados unidos y Canadá. Entonces teníamos que hacer, y una característica de este doctorado tendría que ser esto, si vamos a hacer un doctorado de estudios regionales pero vamos a ponerle ese énfasis en América del Norte. Porqué, porque nuestros investigadores están centrados en sus investigaciones en América del Norte. Entonces bueno hay que meter esa parte, esa es una característica no, otra característica es yo creo que es la planta académica no, los profesores. Otra característica viene siendo que las redes de colaboración que nosotros tenemos, tenemos muchas redes de colaboración con profesores de Estados Unidos y Canadá. Que ellos son los que vienen a dar cursos también aquí a la facultad. Esas redes las tenemos desde el 2012, más o menos, y las hemos venido, o sea hemos continuado con ellos y ellos han seguido en la mejor disposición de seguir colaborando. Está, la universidad de McGill (Canadá), la UCLA, en Arizona, en Québec también, entonces hay esos profesores de esas universidades, que aún tenemos el contacto y pues eso facilita los estudios que nosotros ofrecemos.
Entrevistador:	¿La estructura del programa cómo es? ¿Es decir cuántos semestres, cuantas materias etc.?
Entrevistado:	Ajá sí, es semestral, los primeros 2 años son escolarizados, ósea el primero y segundo semestre llevan materias regulares, aquí tengo el plan de estudios son una, dos, tres, cuatro materias, la quinta materia son cursos optativos, dependiendo de las líneas de investigación que estén trabajando, pues sería el curso optativo. El segundo semestre igual son materias que son obligatorias, y son una, dos, tres, cuatro materias, nada más. Y a partir del tercer semestre, son seminarios de investigación que se califican con el coloquio. Me vas a preguntar, bueno es que el primer coloquio, si resulta que nosotros contemplamos desde el primer semestre el primer coloquio es sobre su protocolo de investigación, el segundo coloquio está en el segundo semestre, y así sucesivamente. Hasta terminar la tesis en el séptimo semestre. El borrador de tesis mejor dicho, son siete semestres, está integrado por siete semestres, tres años y medio. Si no respondo a tu pregunta me dices.

Entrevistador:	Claro, claro. ¿De qué manera se inscribe este doctorado en el campo de los estudios regionales? Voy a utilizar la siguiente pregunta que tiene que ver con cómo define los estudios regionales. Entonces sería definir primero como trabaja, como entiende los estudios regionales, y posteriormente como se inscribe en este campo este programa.
Entrevistado:	<p>Bueno nosotros pensamos este doctorado, era una pregunta que nos hacían los evaluadores de CONACyT, porque decían, bueno y Sinaloa cómo se inserta, al final de cuentas como están pensando los estudios regionales. Porque pensar en los estudios regionales, es Sinaloa ¿no?, en sus distintas regiones o como, pero en las nuevas teorías o en las nuevas corrientes de los estudios regionales ya no se ve a los estados, o o a los territorios así denominados geopolíticamente, como regiones ¿no? También tiene mucho que ver con las vinculaciones, con las relaciones, o con los lazos, que tienen unas regiones con otras, ya sea aunque no sean demarcaciones territoriales como estados o municipios, entonces nosotros estamos viendo como podemos ver a Sinaloa en un entorno global ¿no? Desde el punto de vista número uno de las relaciones que tiene que somos el principal centro de exportación de alimentos, uno de los más importantes a nivel nacional, y que eso nos hace vincularnos con otras regiones con las que comercializamos o vendemos ¿no? Pero también de las inversiones que entran. Pero también hay muchos aspectos que tienen que ver con la migración, con los estudios de la migración, porque se ha estudiado a sinaloenses radicados en California, o en Arizona. Y también el transnacionalismo cómo esas comunidades de migrantes, siguen en contacto con sus comunidades de origen, y han podido crear no solo con las de las remesas actividades productivas, sino un cambio en las comunidades que se han visto beneficiadas, o que son las principales regiones o comunidades de Sinaloa que tienen migrantes que expulsan, o migrantes. Más o menos por así. Entonces nosotros quisimos, ahora esa es la parte que tiene que ver con la migración, otra parte de los estudios regionales lo vimos con las actividades productivas. Sinaloa no es uno de los principales, no se caracteriza por las actividades industriales ni manufactureras, de hecho estamos muy rezagados en ese aspecto. Pero muchos de los estudios regionales han sido, identificar potenciales productivas. Por ejemplo ahorita tenemos estudiantes del doctorado que están estudiando el clúster tecnológico, que tiene que ver con un conjunto de empresas que han sido desarrolladoras de software, y que han tenido un desarrollo importante en la región, no por supuesto que no son <i>Sylicon Valley</i>, pero que bueno, se le ven vocaciones productivas, y se ven características que pueden detonar en un desarrollo para</p>

la región. Claro que se toman modelos de otros clusters tecnológicos que son un referente necesario para poder entender la realidad. Yo creo que los estudios regionales tienden a no considerar, a no comparar regiones, pero si tomar como referencias a esas regiones que si que han podido desarrollar exitosamente esas actividades, y que nosotros podemos decir, bueno si ese modelo funcionó con esas características hay que ver qué potencialidades, qué características tiene nuestras regiones, nuestras comunidades. Para poder también desarrollar esos modelos, no de la misma forma porque ahí tiene mucho que ver con la cultura, con los usos y costumbres, con las características del lugar. Entonces son distintos, pero si los tomamos como referencia, estudiamos los distintos sitios industriales Italianos, estudiamos los clusters en Estados Unidos, estudiamos el modelo Europeo, sobre sistemas de innovación, pero son una forma de entender a nuestra región que no puede estar aislada del entorno global. Pero si hay que ver lo de adentro, lo de afuera, y también con la idea de lo que son los estudios endógenos. Primero lo ves desde adentro, y luego lo ves hacia afuera. Este es el paradigma central que nosotros manejamos para entender los estudios regionales.

Entrevistador:

¿Qué tipo de estructura institucional acuerpa las líneas de generación y aplicación del conocimiento que operan en el programa, es decir hay cuerpos académicos?

Entrevistado:

Si, nosotros tenemos en la facultad tres cuerpos académicos. Uno que es el de internacionales, que es el cuerpo académico mucho más, la mayoría de los miembros del núcleo básico son parte de ese cuerpo académico, que se llama internacional. Está otro cuerpo académico que se llama gobierno y políticas públicas, que como su nombre lo dice, está más enfocado al aria de políticas públicas, pero bueno también se hacen estudios regionales en este, con enfoque de política por eso está la línea de política de estudios regionales y políticas de desarrollo. Y está el cuerpo académico que se llama redes sociales y construcción del espacio público, que más o menos se mueve ahí entre, es decir que está en el medio. Que coquetea con los dos, porque realmente, no tiene una línea muy definida. Y bueno tenemos el núcleo básico que está constituido, por 13 profesores de tiempo completo, que en su mayoría son del cuerpo de internacionales, pero también hay de redes sociales y construcción del espacio público. Aquí se ve el funcionamiento a la ciudad, por ejemplo la violencia, que es uno de los temas que nosotros hemos incorporado, sobre la violencia sobre la percepción de la gente que habita en las ciudades, como perciben ellos a la ciudad. Desde el punto de vista de la movilidad, desde el punto de vista de la convivencia, de las formas, o sea no solo nos vamos con la parte que tiene que ver

	<p>con la estructura de las ciudades sino a la sociología y de cómo las ciudades no solo se construyen por cuestiones del espacio, o del ordenamiento, sino que también cómo se vive o se habita el lugar. La sociología para nosotros juega un rol muy importante para nosotros, para entender esa nueva forma de vivir la ciudad. De entender la ciudad, de construir la ciudad. Entonces esa es la parte que se construye a través de la sociología, y la migración también tiene un carácter, una parte de la antropología, pero la sociología también tiene que ver aquí, y la otra línea es la economía. Porque los estudios regionales no se entenderían, si no entendiéramos esa parte de la economía. La economía regional y como esta se ha venido evolucionando, o como la economía se ha enriquecido con la geografía como la economía se ha venido a enriquecer también de la sociología económica, de la geografía económica, para construir estos nuevos modelos de ordenamiento territorial, y del desarrollo económico. Esas son las que yo identifico, ya me dirás si entendí mal pero creo que la construcción, nosotros la hemos enfocado en eso. Es multidisciplinaria por supuesto porque combinas aspectos que tienen que ver con estudios regionales que engloban a la antropología, a la sociología, y a la economía. Y bueno nosotros tratamos que nuestros estudiantes, que hagan tesis y que tengan esas características.</p>
Entrevistador:	Pues eso sería todo, le agradezco muchísimo el tiempo para la entrevista.
Entrevistado:	No al contrario.

iv. DERAN-UAS/07

CÓDIGO	DERAN-UAS/07	FECHA:	22/04/2015
Entrevistador:	<p>Esta ficha de identificación forma parte de los instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada "Epistemología y región", la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, el CONACyT, y tiene como finalidad recavar la mayor y más puntual información relativa a los datos personales de los agentes informantes a fin de integrar los casos de investigación. Entonces, la institución a la que usted pertenece es aquí en la...</p>		
Entrevistado:	<p>Universidad Autónoma de Sinaloa UAS. En la facultad de estudios internacionales y políticas públicas.</p>		

Entrevistador:	Ah. Ok, estamos a 22 ¿verdad?
Entrevistado:	Si 22 de abril
Entrevistador:	¿Radica aquí en Culiacán?
Entrevistado:	Si aquí vivo en Culiacán no soy de aquí pero aquí vivo, no soy de aquí, soy de Puebla.
Entrevistador:	¿Correo electrónico?
Entrevistado:	sansan.ernesto@gmail.com
Entrevistador:	Bien, la licenciatura la tiene en...
Entrevistado:	En economía.
Entrevistador:	¿En dónde?
Entrevistado:	En México en el IPN.
Entrevistador:	¿Especialidad... maestría?
Entrevistado:	La maestría en estudios de Estados Unidos y Canadá por la UAS, y el doctorado en ciencias sociales con orientación en sociología por la UdeG
Entrevistador:	¿En qué centro?
Entrevistado:	En Guadalajara.
Entrevistador:	¿En el CUCSH?
Entrevistado:	El programa es..., dependía del CUSCH
Entrevistador:	Ah. Ok entonces, el programa es el DERAN. Tipo de informante: representante de línea de investigación:
Entrevistado:	Núcleo básico.
Entrevistador:	Núcleo básico. ¿Cuánto tiempo tiene en el programa del DERAN?
Entrevistado:	En el DERAN tengo... 5 años del doctorado, bueno es que antes era integral, no era así doctorado ¿no?
Entrevistador:	Ah. Ok.
Entrevistado:	Y como maestría pues también tiene algunas, pero esto fue a partir del dos mil... 2010. Antes como era integrado o sea en el doctorado 5 años, pero sumado son como 8 años, porque era un doctorado y una maestría, pero porque era integral pero luego CONACyT dijo que ya no podía ser integral, se tenían que dividir.
Entrevistador:	Ok. ¿Alguna información que considere relevante sobre su formación académica?
Entrevistado:	Creo que es todo
Entrevistador:	No hay ninguna... ninguna especialidad, otro doctorado, ninguna otra
Entrevistado:	No, no... bueno soy miembro del SNI, tengo perfil PROMEP.
Entrevistador:	Igual también si hubiera oportunidad de que me facilitara un currículum, para...
Entrevistado:	Ah, perfecto

Entrevistador:	Para ver también la producción porque eso también permite ir desglosando las líneas de trabajo.
Entrevistado:	A perfecto claro que si te lo puedo dar.
Entrevistador:	Bueno. Entonces esta guía de entrevista forma parte de de la serie de instrumentos para la recogida de información en esta investigación, en una entrevista que inicialmente se había considerado desarrollar de manera grupal, es decir que sus líneas... de todos los investigadores quienes formaran parte de esa línea, que hayan este, participado en la entrevista, sin embargo en virtud de ya los trabajos en el campo previo lo que se hizo fue hacerlas individuales. En primer lugar porque es bien complicado juntarlos...
Entrevistado:	Claro...
Entrevistador:	En segundo lugar porque esas dinámicas evidenciaban otro tipo de actitudes que no eran parte del objeto de estudio, y que tienen que ver con posiciones de poder ¿no? Entonces para evitar ese tipo de situaciones mejor individuales, (risas) y así cada quien habla desde su conocimiento. Bueno, entonces inicia la entrevista: La línea de investigación a la que usted pertenece es la de...
Entrevistado:	La de migración.
Entrevistador:	De acuerdo a su experiencia, ¿ésta se configura previo o posterior al programa?
Entrevistado:	Eh, este... previo, previo, si exactamente. Nace a partir de una maestría no existía el doctorado, bueno ni como programa integral era una maestría que estaba aquí en la Facultad de Historia, y de ahí se divide la Historia y Estudios Internacionales, y se crea es decir ya se hace esa línea de investigación, y es más la propia línea de investigación hace que se cree una licenciatura se crea estudios internacionales, y que tiene mucho peso en cuestiones migratorias, bueno tenía... ya después con todas las recomendaciones que da ACCESISO, que vienen de la SEP y ANUIES, pues se cambia y se tiene que hacer más amplio, pero sí es previo.
Entrevistador:	Ah. Ok. Perfecto ¿Cómo se integra su línea de investigación al programa? Esta pregunta va en dos sentidos, la línea de investigación en términos generales y aparte su línea de investigación personal como investigador.
Entrevistado:	Se integra bueno, primeramente a través de la docencia ¿no? Está en materias que tienen que ver con el estado migratorio, y bueno a partir de ellos uno puede participar, impartiendo materias, y bueno la cuestión aquí es que muchas veces, bueno en algunos casos queda simplemente en cuestiones de docencia, porque no hay coautoras que quieran hacer migración y pues ahí queda no? Bueno en este caso si ha habido dos,

	<p>bueno hay uno nada más ahorita, pero eran dos y en el anterior no hubo ninguno por ejemplo, que quisieran hacer migración. Hasta los propios alumnos dijeron, no pa' que nos dieron estas materias, ni tienen nada que ver con nuestra formación. Pero bueno se extendió porque, o se enriquece a partir de los mismos cambios que se dan en el programa educativo. Donde se trata de ver la migración no solamente desde un punto de vista demográfico, al menos yo lo trato de vincular con una cuestión que tiene que ver con el neoliberalismo, con una visión mas coyuntural, de ver con las condiciones de vida, del trabajo, los cambios productivos, la jubilación, cuestiones culturales, y ya luego lo voy haciendo con un contexto más amplio y eso me permite a mí bueno, a nivel personal trabajar con proyectos personales que tienen que ver con mercado de trabajo, y con el medio laboral y a los alumnos desde el punto de vista en el programa se les da una visión así como más amplia, pero también corremos el riesgo de invadir otras áreas no?, nos dicen lo de esas materias, las lecturas que nos dio ya lo habíamos visto en teoría social o corresponden a otras materias, y bueno ahí tenemos que volver a modificar algunos esquemas de trabajo.</p>
<p>Entrevistador:</p>	<p>Está bien. Ok. ¿Qué aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales, partiendo de la definición que tienen ustedes o como entienden los estudios regionales?</p>
<p>Entrevistado:</p>	<p>Sí, he... nosotros creemos que a partir de todos esos cambios sociales, productivos, económico - sociales, que se dan en una región por ejemplo del noroeste, que va desde Sinaloa hasta baja California, y todos estos países vecinos, creemos que mi línea de investigación impacta en el contexto de que la migración ha explotado tremendamente. Creemos que los estados en particular Sinaloa, tienen un gran influjo migratorio, que han empezado a hacer estudios sobre, no solamente de migrantes hacia estados unidos, que son en su mayoría no? sino de migrantes hacia otro, hacia la frontera norte por ejemplo. En el caso que hemos venido desarrollando desde hace 2 años, son precisamente los estudios de cómo se insertan, o qué pasa con los retornados ¿no? con todos estos... o sea no... Con las crisis económicas, con regresan a sus lugares de origen. O ¿qué pasa por ejemplo en Tijuana?, que es nacionalmente considerada el municipio número 18 de Sinaloa, ahí viven los sinaloenses... y bueno vemos ese, porque es una migración circular, y creemos que los estudios que hacemos pueden aportar a descubrir, bueno las condiciones laborales, bueno por lo menos en lo que a mí respecta, sobre la situación del trabajador, que en su mayoría creo yo hipotéticamente, lo he venido trabajando este, de las condiciones de marginación o de exclusión siguen presente siendo migrantes, ¿no?. Esa utopía del migrante sigue</p>

	estando presente... que va a mejorar y no es cierto. Sigue estando, bueno en su mayoría digo porque hay migrantes que exitosos y bueno todo eso lo hemos venido trabajando también con algunos colegas de Sonora, con algunos colegas de la UABC, y bueno vamos haciendo como un circuito, como un círculo académico en el cual hacemos congresos, simposios, que tienen que ver con la migración en el noroeste ¿no?.
Entrevistador:	Bien, en este sentido ¿Qué investigaciones ha desarrollado y desarrolla desde su línea de investigación?
Entrevistado:	En ese sentido, del programa del posgrado desde el siguiente posgrado hemos visto temas de la migración, yo estudié primero emigrantes poblanos en California, en los Ángeles. Y después estudié emigrantes sinaloenses en California y bueno me llevó a un estudio comparativo. Después entré a otra dinámica de estudiar migración interna, migrantes de jornaleros, de comunidades que llegan propiamente de Oaxaca y Guerrero, a trabajar aquí a Sinaloa y después ahorita estoy estudiando migrantes sinaloenses en la frontera norte. Y bueno toda mi línea de investigación que no es mucho, todo lo que he venido escribiendo se torna hacia eso ¿no? Hacia quiénes son los emigrantes sinaloenses, las condiciones laborables y que bueno, permiten también comprender sus condiciones sociales no? y bueno también organizativas no?. Y bueno hemos trabajado en conjunto con cuerpos académicos y también los que están en la línea de investigación, pero también hay cuerpos académicos, y hay 2 cuerpos académicos que estudian la migración. Uno estaría en redes sociales y otro en internacionales, y bueno pues a veces coincidimos en algún evento ¿no?, o nos ponemos de acuerdo para aplicar algo de manera coordinada.
Entrevistador:	Este comentario tiene que ver también con cuestiones que vienen también en el cuestionario ¿Es posible definir o identificar bajo qué orientaciones epistemológicas trabaja su línea de investigación? Esta pregunta tiene un sentido personal.
Entrevistado:	Bueno yo creo que toda investigación tiene un sentido epistemológico ¿no? bueno también tiene que ver con el congnoscitivismo, y con todo lo que tenga que ver con crear conocimiento. Indudablemente muchas veces, digo no me quiero excusar no? ni echar culpas, pero muchas veces por algunas cuestiones de recursos, de apoyos, pues si nos vemos un poco limitados para crear un gran gran trabajo que tenga que ir con una característica epistemológica, de divulgación no?, tratamos de crear o de estar a la vanguardia de los nuevos estudios que se han hecho, con nuestras carencias y con lo que podemos hacer, y divulgar también porque no solo creamos el conocimiento, sino que también lo tratamos de divulgar, pero que bueno creemos que hemos, al menos yo personalmente, no

	tengo todavía o más bien no me considero un gran investigador y creer que tiene una trayectoria de 30 años, pero creo sí que al menos he tratado de apoyarme en colegas que si están creo yo a la vanguardia, o a las discusiones epistemológicas del tema migratorio, principalmente que vienen de grandes centros, y que ahí se comprueba que el apoyo es vital. En la universidad de Zacatecas por ejemplo, en la Universidad de Guadalajara, o en la Universidad Nacional Autónoma de México, estas tres nos han apoyado para estar como te digo, yo en lo personal en mi caso, he tratado a lo mejor por los compañeros que están estudiando migración, si estamos a la vanguardia, de crear o de estar dentro de un esquema que maneja toda esta cuestión del conocimiento y la epistemología. De crear algo del conocimiento o vanguardia de frontera, al menos creo que si estamos pues desarrollando o al menos alternando con gente que esté en el tema.
Entrevistador:	¿Cuáles son las teorías en las que se fundamenta su trabajo?
Entrevistado:	Bueno generalmente yo empecé con la... a desarrollar la teoría del capital social, y la teoría de redes sociales, posteriormente pues me empecé a meter a una discusión de vincular junto con... bueno fuerte carga psicológica, con cuestiones que tienen que ver con antropología económica, en cuanto a la metodología y yo creo que ahorita por así decirlo con la que me he estado apoyando sería la teoría de los mercados segmentados.
Entrevistador:	Ah. Ok
Entrevistado:	La cuestión laboral que tiene que ver con la construcción de algunos nichos laborales, en este caso por migrantes, que no precisamente están a otro nivel, pero se tiene que dar por migrantes, pero a mi me interesa el sistema migratorio.
Entrevistador:	¿Ahora estando usted en el doctorado a dirigido alguna tesis?
Entrevistado:	Estando en el doctorado, no, fue después del doctorado.
Entrevistador:	¿No pero me refiero estando usted como docente, es decir estando en el núcleo básico?
Entrevistado:	Ha! Ha ok, no si, si he dirigido, he dirigido 4 tesis.
Entrevistador:	¿Concluidas?
Entrevistado:	Si, Concluidas. Y bueno he sido participante de varios comités como en 6 o 7 comités de evaluación de tesis.
Entrevistador:	¿Alguna que esté dirigiendo actualmente?
Entrevistado:	Ahorita estoy dirigiendo... no. Ha bueno si empecé a dirigir una en la maestría en políticas públicas, no en el doctorado. ¿Estas 4 que me dice son del DERAN? No, son de licenciatura y de maestría.
Entrevistador:	¿Y del DERAN no ha dirigido ninguna?

Entrevistado:	No. Pues del DERAN tiene que será... somos 13 del núcleo básico y son 4, son 10 alumnos me parece, en 2 generaciones, ósea que es así como que nos queremos repartir pero no se puede.
Entrevistador:	¿En 2 generaciones?
Entrevistado:	Si,
Entrevistador:	Ok. Entonces si hubiera estado complicado que se pueda dirigir. Porque vienen en la página los totales... creo que son 2 que se inscribieron en el 2011 y otro del 2012.
Entrevistado:	Bueno DERAN lleva bueno eran 3 alumnos, en la primera generación eran 4 alumnos y quedaron 2, esos dos ya se titularon. En la segunda generación son 4, 5 o 6 alumnos, pero ellos todavía no terminan los créditos ni nada. Y en la tercera generación son 6 alumnos pero pues todavía van en el primer semestre creo, si en el primer semestre.
Entrevistador:	A bueno entonces todavía falta. Perfecto. Bueno esto sería básicamente la entrevista, y bueno aquí el último punto tiene que ver con facilitar los datos de alguna tesis de doctorado que haya dirigido. Pero en este caso ya se omite esta parte. Ahora este otro instrumento es un cuestionario, también se requisita con el currículum viene la parte de los datos personales, bueno de identificación generales, formación de origen, formación doctoral, tesis dirigidas que fue lo que vimos ahorita, y viene por ejemplo una caracterización que es retomada de un texto de Mardones y Ursua, sobre las posturas epistemológicas, y hay una... bueno las coloqué a manera de apoyar también una posible identificación con alguna de estas. Entonces está la postura empírico analítica, está la fenomenológica, la Hermenéutica lingüística, la dialéctica o crítico - Hermenéutica, y algunas actuales que tiene que ver con revolución cognitiva, informacional, psicología social, etc. Entonces de acuerdo a la línea que está manejando y la información la... digamos, si habría que circunscribirla ¿posiblemente sería en la primera no?
Entrevistado:	Si claro no hay muchas cuestiones de empírea. En la creación del dato y todo eso. A todo esto tratamos de así como advertir no desde el punto de vista positivista, totalmente rígido, desconfiado, claro yo creo que empírea junto con el análisis crítico, bueno en este caso al menos yo y bueno junto con otros compañeros que también trabajamos muchos textos bajo un pensamiento marxista, pues creo que romper con todo ese entendimiento crítico digo empírico está muy cuadrado, no pero si, definitivamente sí, la empírea, creo que eso ha sido muy criticado por parte de otros colegas de otros centros de aquí dentro de la misma UAS, el fuerte peso que le damos a la cuestión de lo empírico, del trabajo en campo de hacer encuestas... cuestionarios ... tablas, nos dicen no pues métanse

	al discurso teórico, o ya déjense de las encuestas, que no sirve para nada... claro evidentemente obtienen su periodo de vigencia no?. Pero creo que si para un análisis pues es útil lo empírico. A lo mejor si sería pecar, cuando se peca de ese uso y se deja atrás los elementos teóricos o los elementos críticos, eso ya sería más grave. Pero si yo creo que me lo anotas en la primera.
Entrevistador:	Ahora bien este último punto tiene que ver bueno... el penúltimo, con la producción que tiene su línea de investigación en este sentido sería de manera personal. Originalmente había puesto... numeré 1 más frecuente, al 5 sin actividad, pero luego también es bastante complicado estarse recordando todo lo que he producido. ¿Entonces, ha realizado ponencias?
Entrevistado:	Si ponencias a nivel nacional y en el extranjero.
Entrevistador:	¿Artículos nacionales?
Entrevistado:	Si
Entrevistador:	¿Artículos internacionales?
Entrevistado:	Tengo en Argentina.
Entrevistador:	¿Ha trabajado capítulos de algún libro a nivel nacional?
Entrevistado:	Sí.
Entrevistador:	¿Internacional?
Entrevistado:	Internacional no.
Entrevistador:	¿Ha coordinado algún libro nacional?
Entrevistado:	No.
Entrevistador:	¿Internacional?
Entrevistado:	No bueno pues ahorita... Bueno no se preocupe igual después lo checo con el curriculum ¿o algún libro que haya sido solamente de usted?
Entrevistador:	No, libro no. En eso estoy pero todavía no.
Entrevistado:	Ok. No ha salido.
Entrevistador:	Bueno, defina como se adscribe su línea de investigación en el campo de los estudios regionales, también ya fue contestada con la entrevista. Ahora de acuerdo a su experiencia supongo que participó en el proceso de egreso de quienes ya han salido del DERAN. Entonces tiene que ver con este último punto: ¿Considera que los productos finales de investigación adscritos a la línea que representa o digamos a la perspectiva del DERAN expresan la adscripción al campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	Si yo creo que sí. Los 2 me ha tocado ver a los 2 egresados que han habido del programa, y creo que si cumplen. Habría que señalar que es un programa y que también por eso ha sido fuertemente criticado, pero es plenamente ubicado dentro de la formación no sé como poderlo explicar, el CONACyT divide en profesionalizante y el de investigación. Pero investigación muy

	vinculada, o muy focalizada sería lo correcto decir ¿no?, en migrantes sinaloenses. Creo que si habría desde mi punto de vista, y esta es una crítica que yo he hecho si habría que meternos un poco en un discurso más amplio, que no solamente, y esa ha sido una crítica que nos ha hecho el CONACyT en las observaciones del doctorado. Esa focalización que claramente se da en Sinaloa, o todo Sinaloa. Y que por qué no estudiar por ejemplo una tesis de movimientos del desarrollo general y turismo, que tiene que ver con el caso mazatleco. Y bueno la campaña que ha hecho eso, se ha enfocado solamente en Mazatlán y bueno es la observación que nos han hecho, y que hay que ampliar más. Pero si bueno al menos se ha cumplido bajo esa advertencia que nos han hecho, y creo que al menos hemos retomado más, y hemos empezado a discutir más el tema de análisis en aspectos mucho más nacionales e internacionales o en líneas históricas o meta-histórico.
Entrevistador:	Perfecto, pues básicamente eso sería todo el chirmol de la entrevista y agradecerle por el tiempo)

v. DERAN-UAS/08

CÓDIGO	<u>DERAN-UAS/08</u>	FECHA:	23/04/2015
Entrevistador:	(Bien...Esta ficha de identificación forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de una investigación denominada, epistemología y región, la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, misma que es financiada por el consejo nacional de ciencia y tecnología (CONACYT) y que tiene por finalidad recabar la mayor y más puntual información relativa a los datos personales de los agentes informantes, a fin de integrar los casos de esta investigación. Esta ficha de identificación también se complementa, con la información que pudiera hacerme llegar con su currículum, lo que le comentaba sobre la producción, o algunos datos más generales).		
Entrevistador:	¿La institución a la que pertenece es a la universidad autónoma de Sinaloa... verdad?		
Entrevistado:	Si		
Entrevistador:	¿Facultad de?		
Entrevistado:	Estudios internacionales y políticas públicas.		
Entrevistador:	¿Así está bien?		

Entrevistado:	¿ ***** verdad?
Entrevistador:	¿Lugar de residencia?
Entrevistado:	Culiacán, Sinaloa.
Entrevistador:	¿Correo electrónico?
Entrevistado:	*****.edu.mx
Entrevistador:	¿Formación académica? Bueno, ¿la licenciatura tiene una o varias?
Entrevistado:	Si solo una licenciatura.
Entrevistador:	¿En?
Entrevistado:	Ingeniería industrial.
Entrevistador:	¿La institución?
Entrevistado:	El Centro de Enseñanza Técnico Industrial.
Entrevistador:	¿Acá en Culiacán?
Entrevistado:	Guadalajara
Entrevistador:	¿Especialidad?
Entrevistado:	Si Instrumentación y control de procesos.
Entrevistador:	¿En?
Entrevistado:	En el CETI también
Entrevistador:	Ah, ok ¿Usted es de allá?
Entrevistado:	No, estudié allá, soy de Guasave, Sinaloa.
Entrevistador:	¿Maestría?
Entrevistado:	Maestría en Estudios de Estados Unidos y Canadá
Entrevistador:	¿Aquí?
Entrevistado:	Aquí en la UAS.
Entrevistador:	¿y el doctorado?
Entrevistado:	Doctorado en ciencias sociales aquí en la UAS.
Entrevistador:	¿Post doctorado?
Entrevistado:	No.
Entrevistador:	Bueno el nombre del programa aquí le vamos a poner el de DERAN, porque se entiende que también trabaja las licenciaturas. ¿Cuánto tiene en el programa del DERAN?
Entrevistado:	Desde que inició.
Entrevistador:	¿Forma parte del núcleo básico verdad?
Entrevistado:	Sí.
Entrevistador:	Aquí hay un apartadito sobre comentarios adicionales, y... nada más... información que considere relevante sobre su formación académica:
Entrevistado:	Relevante en mi formación académica?, mmmm... pues
Entrevistador:	¿Estancias en otro lado o algo así? Bueno pues si he tenido estancias, tuve estancia en Arizona, en la universidad de Arizona, en varias ocasiones... básicamente.

Entrevistado:	Ah. Ok. Eso es básicamente para el tiempo que tienen en el programa, bien ahora viene la entrevista formalmente hablando.
Entrevistador:	<p>El siguiente instrumento es un cuestionario, que también se llena con información, tanto de la ficha de identificación, como con algunos datos que proveen durante la entrevista, entonces para no duplicar el trabajo, lo que haya contestado en la entrevista pero que venga aquí en el cuestionario se va a brincar y ya, lo que no pues si se lo preguntaría.</p> <p>Bueno en el mismo caso anterior esta entrevista forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información, van a ver dos momentos que se concadenan, hablando de usted como integrante de la línea de investigación, pero aparte hablando del doctor Blas que tiene también sus líneas de investigación de manera personal. Entonces digamos también para ir mezclando, bueno no mezclando, sino más bien uniendo las dos vías.</p> <p>La pregunta número uno: La línea de investigación de acuerdo a la experiencia que usted tiene desde el inicio del programa ¿se configura previo o posterior a esto?</p>
Entrevistado:	Yo creo que previo, sí.
Entrevistador:	Bueno, ¿Cuál es la línea de investigación a la que usted pertenece?
Entrevistado:	La línea formal de investigación se llama desa..., migración y mercados de trabaj... extranjeros... (ya no me acuerdo) deje me acuerdo o como se llama, ahí ya ni me acuerdo. ¿Lo tienes ahí anotado? ¡aja! Es Desarrollo Regional y Procesos Migratorios en América del Norte, ese era el nombre de la línea de investigación.
Entrevistador:	¿Cómo se integra su línea de investigación al programa?
Entrevistado:	<p>Bueno lo que pasa es que habíamos algunos profesores, que estábamos ya trabajando el asunto de migraciones en estados unidos, y esa línea de investigación era de las que más desarrolladas estaban aquí en la facultad, entonces cuando se empieza a pensar en un programa de doctorado este programa tiene una evolución previa al programa que tú estás estudiando. Primero nació la maestría en estudios de América del norte en 1997. Y nació... desde su primera emisión tuvo lo que era entonces... en aquél entonces el padrón de excelencia del CONACyT que luego pasó a PNPC. Tuvo el padrón y tiene una larga historia de padrón, luego tropiezos, hasta que finalmente la maestría dejó de emitirse recientemente el año pasado o antepasado. Pero en la última etapa de la maestría, cuando se pensaba que había que ampliarse a doctorado, se crea un programa que era un programa que en aquél entonces CONACyT estaba promoviendo programas, que era maestría y doctorado juntos, en un momento la maestría tuvo un doctorado adherido ¿sí? y en cierto momento hubo una generación que funcionó así. Hubo muchos problemas... se llamaban programas integrales. CONACyT primero dijo sí “Programas Integrales”, y luego dijo cuando comenzaron a ver los problemas</p>

	<p>que salieron en todo el país, dijeron no a los programas integrales sepárenlos. Y entonces se separó el doctorado, antes de este programa, éste que estás ahora estudiando, hubo el que estaba adherido a la maestría, y el que se separó de la maestría. Del cual hay dos egresados, si hubo egresados. Que son Mirian Nava y Jorge Ibarra que están aquí, esa historia ya la conoce, y bueno finalmente se reconfiguró el programa alejándose de la generalidad de los estudios de américa del norte, y acercándose a las verdaderas líneas de investigación de los profesores que estábamos en este instituto. La maestría era muy general hablaba de economía, política, sociedad, y cultura de américa del norte. El doctorado inicial era tan amplio como eso, era Doctorado en Estudios de América del Norte, luego vimos que no iba a funcionar muy bien, así que necesitaba enfocar sus líneas de investigación a lo que estábamos trabajando realmente. Entonces las líneas ya existían, entonces el doctorado se creó en función de esas líneas que existían. Que eran el desarrollo regional y los estudios migratorios principalmente.</p>
Entrevistador:	<p>Bien, Ahora siguiendo esta dinámica, ¿qué aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales?</p>
Entrevistado:	<p>Bueno la línea de investigación, lo que hacemos nosotros en los estudios migratorios principalmente, no es estudio de tráfico o traslado, sino básicamente es estudios del mercado de trabajo transnacional, entonces lo que nos interesa estudiar es como se conforman, reconfirman y evolucionan mercados de trabajo entre estados unidos y México. Y esta reconfiguración viene a impactar directamente sobre el desarrollo de las regiones, tanto en el origen como en el destino.</p>
Entrevistador:	<p>Bueno, ¿Qué investigaciones ha desarrollado y desarrolla desde su línea de investigación esto en dos vías? Como me comentaba hace rato, la línea de investigación a la que pertenece usted dentro de este programa y su línea de investigación personal.</p>
Entrevistado:	<p>Bueno, trabajos que he desarrollado han sido básicamente estudios sobre empresariedad y empresarios migrantes, esa es una de las líneas, bueno eso es lo que yo más he hecho. Después de eso he estudiado perfiles de la población de migrantes mexicanos en Arizona, esa es la segunda parte. Un poquito de estudio de los empresarios de ahí, pero muy poquito, más bien perfil y mercados de trabajo de migrantes en Arizona.</p>
Entrevistador:	<p>Ah, es perfecto, esta quinta pregunta es un poquito complicada, se complica igual cuando sale con el cuestionario. ¿Bajo qué orientaciones epistemológicas o en término de construcción de conocimiento, trabaja su línea de investigación? O ¿cuál es el posicionamiento que tiene?</p>
Entrevistado:	<p>Bueno, no sé si con esto conteste a tu pregunta, mi posicionamiento es que el mercado de trabajo de Estados Unidos y México no son</p>

	dos, es uno solo. Ok. Ya, tanteándolo como una hipótesis general. Como una hipótesis general, es un solo mercado de trabajo, pero políticamente no es rentable admitirlo. Pero son lo mismo.
Entrevistador:	Ah ok. Bien ¿Cuáles son las teorías, metodologías o enfoques que se utilizan para fundamentar su trabajo?
Entrevistado:	¿Principalmente? Bueno hay varias, una de las que más soportan mi trabajo es la teoría de redes migratorias, es una de ellas, las otras son el bagaje teórico de las economías étnicas que tiene que ver con la economía étnica, nichos étnicos, enclaves étnicos, obviamente toda la teoría sobre mercados de trabajo y la tipología, y todas las definiciones de mercado de trabajo, primario, secundario, étnico... es en lo que más apoya mi trabajo.
Entrevistador:	Ah. Ok. Bueno aquí la última tiene que ver con facilitar un reporte final de investigación, pero en este caso como aún no hay producto, vamos a, esto va a ser... creo que es breve la entrevista, vamos a pasar al cuestionario. Este cuestionario se envía también con antelación, pero como todavía no se había definido quiénes iban a ser los informantes claves, lo podemos trabajar ahorita. El primer punto tiene que ver con ficha de identificación, que son ya los datos generales, Formación de origen, Formación doctoral, tesis dirigidas dentro del programa pero esta pregunta también se omite.
Entrevistado:	Tengo tesis dirigidas, no están terminadas pero estoy dirigiendo algunas.
Entrevistador:	¿Está dirigiendo alguna dentro de este programa?
Entrevistado:	Dos
Entrevistador:	¿Dos, cuáles?
Entrevistado:	Una de cada generación.
Entrevistador:	¿Cómo cuándo cree que vayan concluyendo?
Entrevistado:	La generación primera, esa tesis va a concluirse... estamos en abril, finales, yo creo que se estará presentando en diciembre.
Entrevistador:	Ah ok, porque igual puede que... o sea, es posible que se pueda incluir, porque por ejemplo de las tesis, los puntos es decir los apartados que reviso tienen que ver con toda la fundamentación teórica que se supone debe de estar digamos en una misma línea, y con el apartado de los resultados o las conclusiones que tenemos ahí.
Entrevistado:	Curiosamente como comentario, esa tesis es de una temática de la que yo imparto cursos pero de la que poco escribo. No es de migración, la tesis es de capital social con factor de innovación en fines de alta tecnología. Específicamente en empresas que producen software.
Entrevistador:	Ah ok. Ya
Entrevistado:	La otra tesis de la segunda generación si tiene que ver con migración, es sobre el mercado cultural de la música en los ángeles.

Entrevistador:	Mmmm, ya... Igual también yo creo que ya este más adelante le pido alguna parte por correo.
Entrevistado:	Ya.
Entrevistador:	Bueno, de las posturas epistemológicas que se anuncian ¿bajo cuál trabaja la línea o su línea personal? Esta es una caracterización que yo recupero de un texto de Mardones y Ursua, que tiene que ver con el estudio de las ciencias sociales humanas. Y esa es una caracterización esto es nada más como una especie de marco para este, digamos para ejemplificar la idea de mi investigación, ya que es precisamente caracterizarla. No necesariamente concebirlas, está la aproximación empírico analítica, que sería una, hermenéutica lingüística, crítico hermenéutica que sería otra, y culturas actuales en discusión como el posestructuralismo, ciencias tecnológicas, conocimientos sociales, etc. Me atrevería de acuerdo a lo que comenta, o a lo que comentó anteriormente, a ubicarlo posiblemente en la primera, en la empírico analítico, es decir se basa en... partimos de un supuesto general y buscamos la manera de comprobar este supuesto.
Entrevistado:	Sí.
Entrevistador:	Ok. Empírico, analítico, ya! La siguiente es descripción breve de las perspectivas teóricas que fundamentan su producción, ya también lo revisamos con el punto anterior. Los principales temas de su línea de investigación también ya hizo favor de citarlos. Ahora esto tiene que ver con la producción... eh... digamos como la frecuencia de producción o la frecuencia de esta misma. Ponencias. Es decir ¿realiza ponencias?
Entrevistado:	Si dos por año, regularmente a veces hasta tres.
Entrevistador:	Ok. Dos a tres por años. Artículos nacionales que tenga en su producción.
Entrevistado:	Si, si tengo artículos, bueno el último no es nacional, es de la universidad de Centroamérica.
Entrevistador:	Ok, entonces también tiene internacionales
Entrevistado:	Si
Entrevistador:	Capítulos de libros nacionales
Entrevistado:	Si, varios, es lo que más tengo, y también internacionales.
Entrevistador:	¿Ha coordinado algún libro a nivel nacional?
Entrevistado:	Si
Entrevistador:	¿Y a nivel internacional?
Entrevistado:	Coordinado no, participado sí.
Entrevistador:	¿Algún libro totalmente de usted?
Entrevistado:	Sí.
Entrevistador:	¿Cuántos?
Entrevistado:	Dos

Entrevistador:	Bueno defina como se adscribe su línea de investigación en el campo de los estudios regionales. También ya fue contestada en la entrevista previa. Este último punto aquí los comentarios que usted considere. ¿Considera que los productos finales de investigación adscriptos a la línea que representa expresan o podrían expresar la adscripción al campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	Si definitivamente si,
Entrevistador:	¿De qué manera?, ósea ¿Cómo?
Entrevistado:	De qué manera, bien por ejemplo el trabajo que he hecho sobre migración, sobre mercado de trabajo, específicamente sobre sinaloenses a California y a Arizona, terminan definiendo, la... más bien son consecuentes y no tienen sentido alguno sin entender el desarrollo regional de este en Sinaloa. De hecho las características específicas de desarrollo regional en Sinaloa, tienen todo que ver con sus perfiles migratorios tanto internos como internacionales. De tal manera que no se entiende el proceso de migración interna de sinaloenses el gran nexo de sinaloenses, sin entender la característica del desarrollo de la región. Está en Sinaloa, es un estado de motor primario, motor económico primario, básicamente motor secundario inexistente, no tiene industria, prácticamente está ausente y una abultada este... mercado terciario de muy bajo perfil. Si? Arropado claro por debajo en el sustrato con un mercado ilegal de drogas tremendo, pero de eso no vamos a hablar. Este mercado primario no genera empleos de calidad suficientes para la pea sinaloense, no alcanza a cubrirlos año con año. Y en contraparte tenemos una enorme universidad, que todos los años avienta al mercado de trabajo licenciados de cuanto habido y por haber, a un mercado de trabajo que no los puede recibir. El resultado es un permanente éxodo de de jóvenes, éxodo interno hace a Jalisco pero sobre todo hacia Baja California sí?. Y un éxodo internacional hacia California hacía Arizona, y también hacia Carolina del norte, hacia Illinois, de sinaloenses. El mercado laboral de Sinaloa, los empleos que el gobierno del estado presume hace cuentas y si saca un número que parezca interesante, la mayor parte de ellos son empleados de jornal, que son ocupados por inmigrantes internos que vienen de Guerrero y Oaxaca, y a los cuales los sinaloenses no quieren acceder. Entonces los sinaloenses se salen, mientras la gente los jornaleros agrícolas migrantes que vienen de Oaxaca y Guerrero, a tomar esos puestos de empleo luego el gobierno saca números alegres y dice que hay mucho empleo y no es cierto. Entonces toda la característica del desarrollo de la región, una economía deprimida, de media tabla hacia abajo siempre, con un muy publicitado motor económico de porciones legumbreras de exportación, que no deja dinero ya para el estado ya realmente. Entonces es una característica muy específica del desarrollo de esta región, y la migración tiene todo que ver con ese sistema.

Entrevistador: Ah, ok. Perfecto y bueno pues eso sería la entrevista, por mi parte le agradezco muchísimo el tiempo.

vi. DER-UNACH/09

CÓDIGO	<u>DER-UNACH/09</u>	FECHA:	10/04/2015
Entrevistador:	Esta guía de entrevista forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y región”, la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, el CONACyT, y tiene como finalidad conocer las opiniones de los coordinadores de estos programas acerca de la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación. Mi nombre es Diana Ruiz. Soy estudiante de la sexta promoción o sexta generación de estudios regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Estoy en este momento con la representante del mismo programa la primera pregunta sería ¿cuáles son los antecedentes del programa?		
Entrevistado:	Bueno surge el doctorado en el marco digamos de una política institucional, de una política de la Universidad Autónoma de Chiapas estaba decidida a impulsar el posgrado lo que pretendía ser como una evaluación lo que se había hecho en materia de posgrado en los años anteriores, estoy hablando del año 2007 con miras a poder escribir al doctorado o los estudios de posgrado en los padrones de calidad del CONACyT el reconocimiento por parte de instancias evaluadoras o acreditadoras, porque el posgrado en la universidad había crecido demás de manera muy desordenada entonces era como una política que pretendía ordenar el posgrado tomando como base estos indicadores de calidad la excelencia que establecen las instancias evaluadoras fundamentalmente el CONACyT, pero políticamente había una intencionalidad del rector entonces queda ángel René bodegas Valera ángel René estrada Arévalo que estaba muy interesado en que la universidad perteneciera a una asociación de universidades que es el CUMEX y para qué entrar a la universidad al CUMEX tenía que tener un cierto número de programas de posgrado reconocidos por el CONACyT, entonces más allá de amor del discurso de la calidad del posgrado, del ordenamiento		

posgrados, que tiene mucha lógica de acuerdo como se había venido diciendo y desarrollando pues había una intención política muy clara o sea vamos a impulsar esto porque a él le urgía que antes que dejara la rectoría, pues quedara inscrita la universidad en esta asociación, era como uno de sus logros o sus metas. Entonces para poder hacer esto se conformaron consorcios que es una figura que también pues quedó como en el aire, los consorcios son asociaciones de las distintas unidades académicas de la UNACH que hacen posible que se conjuntaran recursos, sobretodo recursos humanos, porque el reconocimiento de los programas necesitaba que los profesores presentarán ciertos grados de habilitación, que si lo hacían por facultades no se iban a conseguir, pero se agrupaban a los profesores de las distintas unidades académicas esto que podía lograr, entonces por eso fue digamos un poco que se pensó en esta idea de consorcios y se agruparon las distintas unidades académicas, en consorcio de ciencias sociales y humanidades, de agropecuarias, de salud, de varios. Bueno el que nos compete a nosotros es el de ciencias sociales y humanidades. En el consorcio trabajaban fundamentalmente los que eran profesores de derecho, ciencias sociales y humanidades, que eran las tres grandes facultades, pero se sumaban también estos profesores que estaban incorporándose a una cosa que luego ha sido como..., que ha tenido como mucho éxito que es la que los nuevos centros, estos centros de investigación como el CECOCISE, que el CEMESAD, entonces también participaban los profesores de los centros de investigación, y entonces se fueron formando esta idea de consorcios que era la agrupación de profesores que provenían de distintas unidades académicas para llevar a cabo programas de desarrollo, tanto académicos como de vinculación, o sea la idea así como: vamos a ver qué podemos hacer juntos, y entre el que podemos hacer juntos había una comisión que estaba destinada a trabajar programas de posgrado, y cuál es el que podemos nosotros abrir de manera conjunta. Entonces ese es el antecedente, juntar la experiencia de los profesores que habían ya estado al frente o que habían dado clases los posgrados; y juntarlos decir, a partir de las experiencias previas, de los intereses la investigación que tenemos, cuál es el doctorado, la maestría, o cuáles son los posgrados que se pueden por fortalecer hubieron muchas propuestas pero de hecho la propuesta que salió avante, y la que logró mantenerse fue la del Doctorado en Estudios Regionales.

Entrevistador:

Ok. Siguiendo con esta respuesta, ¿cuáles fueron las condiciones de construcción del programa? Ya como tales, en

	<p>todos los sentidos, ¿cuáles fueron las condiciones en las que se construye este programa?, entre personal, de infraestructura, de contenido...</p>
Entrevistado:	<p>Pues digamos que mientras estaba este impulso y esta necesidad de hacer los programas en consorcio, se contaba con apoyos que hacen posible la movilidad de los profesores por ejemplo para las reuniones, porque hacer el programa de posgrado implicó un año de trabajo de reuniones, el establecimiento de una comisión y pues los apoyos para que pudiera llevarse a cabo el proyecto. La infraestructura en ese momento no era muy necesaria porque las reuniones se llevaban a cabo en las instalaciones, o de la rectoría o de alguna de las facultades, y los recursos humanos eran los propios recursos humanos de la universidad, los que se estaban moviendo y, en ese sentido parece ser que sí era así como económicamente viable ¿no?, pensar..., no demandaba mucho gasto. El problema era después cuando se iba a impulsar el doctorado porque debiera contar con una infraestructura y pues la infraestructura que se propuso y es la que todavía tenemos en esa Unidad de Estudio de Posgrado, que no está muy bien, ni tampoco está muy bien equipada, pero pues en el momento como que respondía a las necesidades de contar con un espacio en el cual iba a instalarse, al menos la coordinación del doctorado; porque una ventaja que tenía la propuesta, en términos económicos, como era en consorcio, se ocupaban las instalaciones de las distintas unidades académicas. Entonces no era así como muy oneroso el gasto por qué lo que si vas a hacer era, pues ordenar el uso de los espacios con los que ya se contaba.</p>
Entrevistador:	<p>Una pregunta que no está en el instrumento: ¿los docentes que integran y que participan en la construcción de este programa, tienen necesariamente que ser de la institución, o hubiera sido más enriquecedor contar con docentes de otras instituciones, o por..., digamos al momento de la construcción, lo importante es que trabajen los que van a estar en el núcleo básico, y que tienen que pertenecer a esta institución?</p>
Entrevistado:	<p>En ese momento incluso era una especie de sentimiento de pertenencia, yo creo muy fuerte que era la idea de un posgrado de la UNACH, y el reconocimiento de que la UNACH tenía los recursos humanos, las capacidades, los conocimientos suficientes como para echar a andar el programa, porque la historia del posgrado en la UNACH había implicado esto de que venían de fuera a dar las clases y a decir cómo debían de ser las cosas, y sin embargo esas personas que vienen de fuera, pues no había un compromiso</p>

con el desarrollo del programa, porque se limitaban a dar sus clases y se iban. Entonces todos los posgrados que tenía la universidad, o la mayoría de los posgrados que tenía la universidad implicabas que contrataban a profesores de fuera que venían, daban sus clases y se iban, y teníamos niveles de eficiencia terminal terribles, por qué no había un compromiso después para continuar el proyecto de graduación. O se habían visto más bien como un negocio, cada facultad originalmente los posgrados los ofrecía la facultad y el dinero ingresaba directamente a la facultad, entonces era la posibilidad que tenían las facultades, porque ya ves que nuestras facultades no cuentan con muchos recursos, de tener un recurso extra que les permitiera mantenerse a la propia facultad; sin embargo esa modalidad que se llamó en ese entonces le pusieron... -mal puesto- porque se llamaban autofinanciable, implicaba que si bien se contaba con dinero para la facultad no estaba desarrollándose y consolidándose el posgrado, porque no era para invertir en el posgrado o en un proyecto de posgrado, si no era para invertir en lo que la facultad necesitaba, y ni siquiera era que se lo fueran a robar sino que simplemente no había dinero y no tenían las facultades dinero, entonces la idea esta de que sean los propios profesores de la universidad los que van a hacer el proyecto, y va a ser a partir de lo que se investigue y se trabaja en la propia universidad, era uno de los factores que yo creo favorece el diseño; eso no quiere decir que se estuvieron alejados, porque lo largo del proceso se llevaron a cabo actividades y foros que permitieron que otras personas de otros lugares dieran su opinión, pero la idea era siempre eran los profesores de la UNACH los que iban a controlar el diseño, y los que iban a quedarse a su vez al frente del programa.

Entrevistador: Y hablando del programa, ¿cuáles son las características formales de este programa?

Entrevistado: Bueno las características formales son las que están establecidas en su plan de estudios, y que lo hacían como una propuesta innovadora es, básicamente la idea de pensarse en el consorcio, formalmente esto genera ciertas complicaciones para la administración, porque el doctorado está por encima de las direcciones de las unidades académicas, porque ahí acuden personas, profesores de distintas unidades. Entonces por eso fue la Unidad de Estudios de Posgrado la idea de que se creará un centro de estudios de posgrados, pensando que en esta unidad iba a administrarse estos programas de posgrado que eran los programas que van a cubrir estos requerimientos de

excelencia y que iban a estar como que separados de las facultades. Formalmente esto no ha sido muy fácil, formalmente está digamos establecido en el plan de estudios una estructura administrativa que hace que el doctorado dependa de una instancia distinta las facultades aunque en la práctica no ha sido muy..., muy fácil. Y formalmente se planteó también la idea de que al ser un doctorado, y que estaba orientado a la investigación, porque ese fue uno de los primeros acuerdos, ¿te acuerdas que en el CONACyT hay estos programas de investigación y profesionalizantes?, uno de los primeros acuerdos era que debía ser un doctorado de investigación, era así como tirarle a lo máximo ahora que el profesionalizarte tenía menos requerimiento pero pensábamos en este momento que la UNACH podía tener un doctorado orientado a la investigación. Y entonces formalmente tiene un diseño curricular, que en ese momento se planteó como mixto, porque tiene un fuerte componente tutorial, pero a la vez está anclado, al menos el primer año en un programa más escolarizado, es un plan de estudios tutorial en gran medida, pero que también requiere de un proceso de escolarización inicial. Y el otro punto de la formalidad, es la idea de pensar que es un doctorado transdisciplinar, que era la única posibilidad que había de poder integrar a tantas personas distintas, profesores de tan distintas formaciones, para abordar una temática particular en la que pudieran tener cabida todos. Yo creo que eso sería así como los elementos formativos, la idea esta de una administración más allá de las facultades, un plan de estudio mixto pero con un componente tutorial muy fuerte, y esta otra idea que tiene que ver con la transdisciplinariedad, es un cuestionamiento, o es un campo de conocimiento que estaría tomando una posición opuesta al pensamiento monodisciplinario.

Entrevistador: ¿De qué manera se inscribe este programa en el campo del estudio regional?

Entrevistado: Bueno aquí tendríamos que hablar del campo del estudio regionales, porque el campo de los estudios regionales de la manera en la que está planteado en nuestro proyecto, o en el plan de estudios, está suponiendo que al ser un campo transdisciplinario, da cabida a distintas posiciones epistemológicas y metodológicas. Y nosotros debatimos mucho en el entonces la idea que los estudios regionales parecían estar dominados por una perspectiva de corte más economista y orientada hacia el desarrollo, y el doctorado en el trono pretendía hacer un doctorado en desarrollo regional, sino la idea de incorporar la idea de los estudios, la palabra de estudios implicaba tener esta mirada más abierta, y

	<p>considerar la región como el objeto la unidad de reflexión de las investigaciones; cuando se habla de cuál versión sería la que estaría impulsando las investigaciones, en el plan de estudio aparecen como esta región mesoamericana, con atención preferente a la región mesoamericana, y todavía se le puso ahí con énfasis en el estado de Chiapas. Entonces los estudios regionales en mira no se insertan en un campo de los estudios regionales pero entendiendo que los campos de los estudios regionales es un campo amplio de conocimiento, en el cual se plantea lo necesario aprender a problemas ubicados en un territorio pero que no está limitado a la idea esta de impulsar el desarrollo de la región, si no abrir nomás a la comprensión de procesos culturales que son regionales, o la historia las regiones y la economía queda incluida desde luego, pero la idea no sólo es basarnos en el desarrollo regional.</p>
<p>Entrevistador:</p>	<p>Bueno con este comentario se contesta la otra pregunta, sobre cómo definen los estudios regionales. ¿Qué líneas de investigación integran el programa y cuáles son las principales temáticas que abordan?</p>
<p>Entrevistado:</p>	<p>Formalmente en el plan de estudios quedaron registrados 4 líneas, y las 4 líneas responden a un ejercicio que se hizo con los profesores de todas estas unidades académicas que formaban parte de todos los consorcios y humanidades en ese entonces, 2008. En donde lo que se hizo fue, citar a los profesores, preguntarles cuáles eran sus líneas de investigación de cada uno, luego cómo estas líneas de investigación tenían impacto en los cuerpos académicos de los cuales forman parte, y después cómo podíamos juntar esas distintas líneas en otras líneas más incluyentes que hicieran posible a trabajar en el programa de doctorado, por eso es que en el doctorado aparecen esas cuatro líneas: que es la educación, y la de educación tiene explicación porque en la mayoría de los posgrados que había en la UNACH y sobre todo en Chiapas, era de educación, entonces los problemas regionales referidos a educación eran así como los que trabajaban la mayor parte de los académicos que estaban incluidos. El otro era de economía que se llamaba en ese entonces economía, pobreza y migración, en donde estaban profesores que se habían involucrado sobre todo de parte de la facultad de ciencias sociales en posgrados que habían atendido sobre todo a lo que era desarrollo regional, desarrollo regional con énfasis en estudios urbanos, y la facultad de ciencias sociales tenía una historia, así como en humanidades había una historia de educación, de posgrados en educación, en ciencias sociales había una historia muy</p>

fuerte de lo que habían sido los estudios regionales, desarrollo regional, ahorita por ejemplo tiene otra de desarrollo local la perspectiva más economicista digamos de los estudios regionales y entonces es la línea de economía. Y la línea de derecho, porque era más bien como profesores que venían de la facultad de derecho y que entonces empezaban a ver que pues para que ellos tenían cabida en el doctorado tendrían que desarrollar alguna línea que tuviera que ver con derechos indígenas, derechos culturales, o todo lo que tuviera que ver con la parte jurídica de la región y por ahí llegaban los otros maestros que eran tanto antropólogos como historiadores, comunicólogos de acá de humanidades, creo yo que eran los más, que pues decían que estaba muy bien pero que ellos no tenían mucha cabida o sus líneas estaban más bien orientadas hacia la comprensión de los procesos históricos, de la cultura, la comunicación, y esa fue la cuarta línea, que fue la de cultura, comunicación, cultura e historia. Entonces si tú te fijas las cuatro líneas están muy definidas a partir de los perfiles de los profesores y de lo que los profesores estaban haciendo. Entonces no es como que se respondiera a un modelo ideal de lo que eran los estudios regionales como campo multidisciplinario sino que más bien en términos de: ¿y realmente qué es lo que nosotros podemos estudiar tomando la región con nuestro centro de reflexión?, pero desde esto. Actualmente estamos en proceso de redefinición de las líneas, porque el doctorado empezó en enero del 2009, a la fecha ya tenemos muchos años y ya nos hemos dado cuenta que el trabajo no sólo la han aprendido los estudiantes sino también los profesores hemos venido estudiando y aprendiendo de este proceso de años de trabajar juntos, y estamos en un proceso en el cual las líneas están redefiniendo y estamos ya rompiendo un poco con la estructura que refleja más la formación disciplinar de los propios profesores. Y ahorita están apareciendo líneas muy interesantes que ya nos permiten ver cómo se trasciende el nivel del conocimiento disciplinar para poder trascender, pero en el momento en que se diseñó el plan de estudios ésta era la lógica, ¿cuáles era las líneas que podemos contar?, incluso y tú revisas las líneas los sublíneas que aparecen en cada una de las cuatro líneas, pues son sublíneas que a veces pierden hasta los estudios regionales porque se van más a la idea o de la educación, o de la cultura, o del derecho, o de la otra que no me acuerdo, o a la política.

Entrevistador:

Siguiendo en esta cuestión que tiene que ver con las líneas la pregunta dice: ¿qué tiempo de estructura institucional acuerpa la línea de investigación en el programa?, pero antes

	de eso yo quisiera saber, en los otros programas que he revisado, se habla de línea generación y aplicación del aplicación del conocimiento y aquí se habla de academia, entonces ¿cómo se diferencia?
Entrevistado:	Es que se habla de las dos cosas, en el plan de estudios aparecen como líneas de generación y aplicación del conocimiento, o como líneas de investigación, o líneas de formación, y aparecen las cuatro líneas con su nombre largo, eso que te decía: economía, pobreza y migración; educación, actores y proceso enseñanza-aprendizaje; comunicación, cultura e historia; derecho, estado y sociedad. Ese el nombre largo de la línea, pero quienes participan los profesores que se integran a cada una de estas líneas o que se adscriben a las líneas forman una grabación que es la academia de la línea, y la academia de la línea tiene como un nombre resumido: la academia de educación, la academia de cultura, la academia de economía y la academia de sociedad. Así está referido en el plan de estudio y así como el lenguaje cotidiano nos llevó a... a vernos así, que sigue siendo un pensamiento muy disciplinar; ahí están los de educación, lo de economía, todos.
Entrevistador:	¿Cuáles serían los posicionamientos que operan en programa, los que predomina?
Entrevistado:	Mira cómo te habrás dado cuenta, la idea de integrar la idea del programa que logrará integrada a todos, los principios que nos permitían trabajar juntos tenían que ver con la posibilidad de pensar que podíamos hacer estudios regionales del de distintas miradas del de distintas perspectivas, entonces digamos que es epistemológicamente estaría abierto a muchas posibilidades de entender la producción de conocimientos; cualquier paradigma podría tener cabida porque la idea era el debate general, el debate como sobre nosotros podemos investigar la región, y generar el debate implicaba aceptar cualquier posición epistemológica, la metodología también es una metodología muy heurística, en ese sentido porque cada uno fue aportando, pues lo que tenía de cómo venía haciendo investigaciones y lo que se ha hecho a partir de estudios sobre cómo es que se ha venido produciendo el conocimiento en el doctorado nos hemos dado cuenta como que hay ciertas tradiciones que predominan en los grupos de docentes, por ejemplo a los de educación se les tacha mucho de que son cualitativos o que son interpretativos o de que están peleados, sobre todo los de cultura ellos están ellos están negados para el positivismo, los de economía todavía a veces plantean modelos de investigación que están más centrados en una perspectiva neopositivista, y los de

derecho es a veces planteamientos de derecho positivo. Es en términos el sustento, sería la posibilidad de pensar en una diversidad de posicionamientos tanto epistemológicos, como teóricos como metodológicos; con la idea de tender puentes que nos permitan establecer puentes y establecer diálogos entre nosotros, y ofrecer distintas miradas a la región. Te digo si nosotros hacemos el análisis como que más clarito, porque algunos hemos estado trabajando estas cuestiones, nosotros podemos ver cómo saben como que perfilando ciertas tradiciones de investigación, pero el programa como tal está abierto a una mirada abierta. Por eso la palabra o la tendencia, o lo que nos permitió a nosotros trabajar esta idea de la transdisciplina, y cuando se reviso qué implicaba ser transdisciplinario, que tú lo has vivido también como estudiante, hay profesores que rechazan incluso el concepto, que dicen la transdisciplina es así como utopía, y no vamos a llegar y a lo más lo que hacemos es multidisciplina. Pero ese debate sobre la transdisciplinariedad es lo que hizo posible la integración de todos, y la transdisciplinariedad igual está trabajada desde distintas posibilidades de cómo pensarla como la idea está de que son varias disciplinas no es una disciplina, estudiamos la región y no lo hacemos desde una sola disciplina, sino desde varias, y sería como la idea de transdisciplinariedad. La otra idea de transdisciplinariedad lo llevaría más a la necesidad de pensar que no es sólo el conocimiento científico, sino también desde una mirada más crítica o interpretativa incorporar, los saberes de los contextos regionales que interactúan con la ciencia y que esto sería más bien una posición transdisciplinaria, lo que va más allá del conocimiento científico, y la otra perspectiva que viene teoría de Max Neef, que sería pensar lo transdisciplinario en términos más de integralidad, y de entender que hay en la producción de conocimientos principios que van desde la más técnico hasta lo más ético o axiológico. Pero el fundamento es el debate sobre lo que puede hacer la transdisciplinariedad y cómo podemos estudiar la región desde una mirada transdisciplinaria. Y se insiste mucho cuando están haciendo sus investigaciones los alumnos en que trabajen en esta idea de cómo para ellos eso puede hacer una investigación que cae en que caigan los estudios regionales pero desde una perspectiva transdisciplinaria, no todos lo anotan y algunos lo anotan en términos de que no se puede. Este es un estudio que es que tiene que ser transdisciplinario o que tira a ser transdisciplinario por ahí va se tiene que tomar en cuenta digamos el debate yo creo que por ahí.

Entrevistador:

Aquí el último punto sería, ya en su experiencia, en este trabajo, desde pensar en un posgrado que integrara agentes locales y no necesariamente necesitar de fuerzas externas para consolidarse o posicionarse, atendiendo a políticas institucionales, había comentado que cuando se hacen las primeras líneas se toma en cuenta sobre todo las líneas que trabajan estos docentes, y ahorita me ha referido que están en procesos de reformular estas mismas líneas en otras, donde se puede evidenciar digamos están el transición o esta transformación de los mismos docentes que en este proceso de formación están siendo formados en este campo y sus implicaciones ¿cuál sería la experiencia que usted ha tenido, es decir, hay renuencia, es evidente la renuencia, o si hay como disposición de algunos de... es que si es importante ir soltando las fronteras monodisciplinarias y poderme..., o incluso han habido casos gente que le haya dicho bueno es que yo estuve en este pregrado, en este posgrado y ya de por sí son distintos, donde no es una sola línea entonces es más fácil trabajar este proceso de transición con este tipo de investigadores, que con los que por ejemplo los licenciados, maestros o doctores en economía?

Entrevistado:

Bueno primero esta cuestión que decías al principio, no es que estuviéramos negados y creo que ahorita tampoco estamos negados a los aportes del exterior o a los intercambios, o las relaciones con otros académicos; lo que se pensó en ese momento y creo que se sigue pensando hasta ahorita, es que la propia UNACH contaba con las competencias o con los recursos tanto humanos como financieros, como de conocimientos para poder impulsar un programa que sea propio y que le diera como que cierta identidad a la propia institución, en ese sentido siempre ha habido resistencias por abandonar la posición que trae cada docente de acuerdo a su formación inicial, sin embargo estas resistencias las presentan más en la vida cotidiana, en la práctica, en los debates y no tanto en los discurso, porque tú le preguntas al profesor y creo yo que todos, o al menos en las reuniones de academia que se hacen para debatir sobre las líneas, hay una aceptación de todos de que debemos transitar hacia la transdisciplinariedad, o que debemos hacer un doctorado en estudios regionales que vayan perfilado líneas sobre los estudios regionales y no tanto líneas acotadas así como las tenemos en las academias. En el discurso y en público está aceptado, todos estaríamos en ese tenor y todos estamos en ese tenor porque además se supone que como el interés es mantener en el programa en el PNPC hay y en las evaluaciones del PNPC van marcando los puntos

	sobre los que tienes que tener cuidado, hemos sido observado precisamente sobre estos puntos, entonces hay un plan de trabajo y hay un plan de mejora, y esto nos lleva a la reestructuración de las líneas donde todos estamos claros, al menos en el discurso de que tenemos que ir avanzando y hemos avanzado hacia este fin. Donde es difícil, o donde tú ves las resistencias, es en las prácticas cotidianas, cuando está presentando un trabajo de investigación y tú escuchando los comentarios que se hacen, las observaciones pueda ser el profesor, es ahí donde ves tú que aparece cierta resistencia; y es que yo conozco este autor, yo conozco esta teoría, esta disciplina y entonces yo me amarró en esta posición y sobre posición es en la que voy avanzando, pero yo creo que esto es parte del proceso y del debate, y siempre van a estar presentes esas resistencias, aunque abiertamente todos estemos como que muy seguros de que tenemos que ir hacia esa a ese rumbo.
Entrevistador:	Bueno eso ya sería lo último, muchísimas gracias le agradezco muchísimo su tiempo.

vii. DER-UNACH/10

CÓDIGO	<u>DER-UNACH/10</u>	FECHA:	14/04/2015
Entrevistador:	Estamos con..., realizando una entrevista. Y esta guía de entrevista forma parte de la serie de instrumentos de recoger información de la investigación denominada "Epistemología y Región, la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México", misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACyT, y que tiene por finalidad, conocer las opiniones de los representantes de cada línea de generación y aplicación de conocimiento en estos programas, acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación. Mi nombre es Diana Lizbeth Ruiz Rincón soy integrante de la 6ta promoción del Doctorado de Estudios Regionales de la UNACH y me encuentro con un agente informante clave de la línea... de la academia de Educación, Actores y Procesos de Enseñanza Aprendizaje. Entonces... La pregunta número uno. ¿La línea de investigación se configura previo o posterior al programa? y		

	digamos entendiendo la línea de investigación personal y cómo esta se embona con la línea que se arma.
Entrevistado:	Bueno, aquí el asunto es que cuando nosotros nos reunimos para conformar el plan de estudios del doctorado y... al ser un doctorado conformado por profesores de diferentes disciplinas, de diferentes facultades, de diferentes centros de investigación, fue un poco complicado el... la conformación de este plan de estudios porque bueno, porque estas... las academias y cuáles van a ser las líneas de generación de conocimiento, como somos profesores provenientes de diferentes cuerpos académicos, y ya en nuestros cuerpos académicos tenemos líneas de generación de conocimiento, fue así como que de qué forma hacemos para que estas líneas sean las que en su conjunto desarrollan los cuerpos académicos que tienen que ver con los estudios en educación. Entonces se conformaron en reuniones largas donde participamos diferentes profesores de diferentes facultades que tenemos como objeto de estudio a la educación, y bueno quedaron estas líneas que conforman el plan de estudio. Las líneas generales, por ejemplo de nuestro cuerpo académico que son curriculum, educación y desarrollo humano, problemas educativos regionales y la otra línea que es de comunicación y lenguaje, estas otras tres digamos que si están contempladas en la conformación de estas líneas de generación del doctorado, de alguna manera, no se llaman específicamente así, pero están consideradas... Porque mucho... Todos los integrantes del cuerpo académico participamos en la elaboración del plan de estudios, entonces de alguna manera estamos presentes, nuestras líneas quedan, ¿no?, posiblemente aquí en donde estuvo ahí algún cuerpo académico que no haya participado pues sus líneas a lo mejor no quedaron inscritas, pero que creemos que en esta conformación logramos, por eso son muy generales, son muy abiertas, que cabe... como que cabe todo, ¿no?
Entrevistador:	Perfecto entonces de alguna manera también ya me está comentando cómo se integra su línea de investigación al programa en términos generales, pero particularmente ¿la línea de investigación que usted tiene como se integra al programa?
Entrevistado:	Lo que pasa es que yo no tengo una sola línea por lo mismo que estamos en el cuerpo académico... Eh... En el cuerpo académico nosotros desarrollamos las cuatro líneas, aunque digamos que yo estoy representando una de ellas que es la de curriculum en el cuerpo académico, entonces, pero participo y desarrollo también las otras tres líneas... este... de generación, entonces ahí en el doctorado digamos que yo no

tengo una línea yo trabajo solo esta línea que creo que es una de las observaciones que nos hace CONACyT, precisamente es que como profesores tenemos dos o tres líneas, lo cual hace que nuestro trabajo se disperse y así tu puedes encontrar que yo dirijo tesis sobre un tema y sobre otro que no van por la misma línea, entonces la idea es como que ir... especializándonos en nuestra línea... No, no especializando..., porque el mismo doctorado es con tendencias inter o transdisciplinarias, pero si la conformación de un liderazgo académico sobre una línea de generación de conocimiento, entonces con la experiencia de todos estos años desde la creación del doctorado con las tesis que he dirigido, con el seminario que me toca de estudios regionales en educación, la línea que..., en la que más estoy enfocada ahorita es una línea que le hemos denominado recientemente pedagogías regionales, pero esta no aparece en el plan de estudio ahorita como estamos iniciando esta discusión de... estas líneas son las que desarrollamos, estamos precisamente en ese punto de análisis de... Qué es lo que hemos hecho, qué tesis hemos dirigido, qué investigaciones estamos haciendo, qué publicaciones tenemos que tienen que ver con los estudios regionales, entonces eso nos está..., nos va a dar el análisis de eso, de cada uno de los profesores nos va a dar las nuevas líneas; y nosotros ya estamos vislumbrando con la Dra. Pons que hay esta línea de pedagogías regionales que es en donde seguramente nos vamos a insertar porque es la que venimos trabajando con los temas de publicación y de dirección de tesis.

Entrevistador: Bien, ¿Que aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales?

Entrevistado: Bueno, principalmente el análisis de la realidad educativa desde estos contextos locales... Ante una educación nacional homogeneizadora, igual para todos sin considerar los contextos locales precisamente, entonces uno de los principales problemas en Chiapas con esta diversidad cultural es: cómo aplicamos un curriculum nacional en contextos completamente diversos, multilingües, es más hasta le denominan educación intercultural bilingüe... Y hay niños choles, tojolabales, tsotsiles, tseltales, etc., y mestizos, entonces creemos que precisamente esta línea lo que va aportar es el análisis de estos contextos locales..., de esta realidad educativa que requiere atención específica y que no se conoce. Entonces creo que esta línea por eso es tan importante porque le damos esa importancia a las regiones. Por ejemplo ahorita estamos haciendo una tesis con un chico que está en Tapachula y que estamos revisando que en estas

	<p>escuelas cercanas a la frontera o más bien que son fronterizas, hay niños de Guatemala, de Honduras, del Salvador, etc., y hay un programa de la Secretaría de Educación Pública que se llama "Inclusión Educativa" y que se supone que todos están incluidos y que hay derecho a la educación por parte de todos; pero el profesorado dice: "es que yo no estoy formado en contextos diversos o interculturales, entonces pues yo los acepto porque me obliga de alguna manera la constitución pero en realidad no sé cómo hacerle", y es el caso de las escuelas fronterizas, diferente al caso de los que están en Ocosingo, en una región específica o los que están en Comitán, etc. Entonces creo que esta línea puede aportar todo ese conocimiento para insistir con nuestras autoridades esta necesidad de curriculums locales.</p>
Entrevistador:	<p>Si, ¿Qué investigaciones ha desarrollado y desarrolla desde su línea de investigación?</p>
Entrevistado:	<p>Bueno, precisamente desde el 2012 hay una investigación a la que nos invitaron a colaborar como cuerpo académico junto con la Universidad de Guadalajara la UPN de Guanajuato y la UUPN de Chihuahua, y el proyecto esta financiado por CONACyT y es la formación de docentes interculturales bilingües, desde la voz de los actores. Entonces cada uno de estos estados en su propio contexto eligió a un pueblo originario para estudiarlo y en el caso de Chiapas nosotros... yo soy digamos la que coordina aquí en Chiapas esa investigación, elegimos el pueblo Tseltal porque es el de mayor número de hablantes en Chiapas. Entonces tenemos digamos instrumentos comunes los cuatro Estados, pero lógicamente cada estado tiene sus particularidades y entonces nosotros aquí con tesis de Licenciatura, de Maestría y Doctorado hemos abordado asuntos de la educación: la formación de docentes en la región Tseltal. Entonces aplicamos un cuestionario este que fue en los cuatro Estados, viendo cuál era el perfil del profesor que se encuentra trabajando en la educación básica en esta región Tseltal, y luego cuales son los problemas que se le presentan y entonces nos vamos nosotros aplicar este cuestionario a la región Tseltal pero también nos encontramos con que el 50% de la población en esta comunidad es atendido por unas personas que son de CONAFE que son egresados de la secundaria o la prepa y que son instructores comunitarios, y también encontramos en la región Tseltal que hay un proyecto educativo que se llama ISIDEA y que ellos están fuera del sistema de la Secretaría de Educación Pública y que ellos hicieron su propio modelo educativo para formar a las comunidades Tseltales, y entonces la investigación se hizo</p>

como que más grande aunque reportamos lo que corresponde al proyecto nacional pero han salido cantidad de tesis que estábamos estudiando precisamente la formación de los profesores interculturales bilingües en las normales interculturales bilingües en Chiapas que son: Larrainzar, en San Cristóbal y el turno vespertino aquí en Tuxtla además de Jacinto Canek. También por la zona de los altos, estamos investigando estos procesos de ISIDEA, de cómo surgió la idea y cómo la aplican, y estamos estudiando también una normal que se llama Proyecto Chol, pero porque inició en una zona Chol y después se lo llevaron a la región Tseltal que forma docentes también para la región Tseltal y así.. Vemos que hay más allá de los profesores que están atendiendo escuelas preescolar, primaria, o secundaria en esta región, entonces la investigación se ha hecho súper grande, pero muy interesante, muy muy interesante y al mismo tiempo esta líder de la investigación que es la Dra. Martha Vergara de la Universidad de Guadalajara lo presenta en un ámbito internacional, y entonces se suman al mismo proyecto Chile, Perú, Venezuela, Guatemala y Colombia, entonces ahorita ya el proyecto es internacional y se está replicando digamos el mismo ejercicio de revisar un pueblo originario y qué pasa con la formación de estos docentes que están atendiendo contextos interculturales bilingües y bueno, hay seminarios internacionales cada dos por año y hay seminarios nacionales donde nosotros, los cuatro Estados nos ponemos de acuerdo en lo que vamos a presentar en los seminarios internacionales, pero es trabajal.

Entrevistador: Bien, este... ¿Bajo qué orientaciones trabaja su línea de investigación cuales son los posicionamientos que... en los que se ubica su producción?

Entrevistado: Bueno, nosotros estamos básicamente tanto en la investigación como en las tesis que se han dirigido a partir de este proyecto el enfoque interpretativo... A mí me encantaría pasar al enfoque socio-crítico tiene mucho que ver a lo mejor también por el propio tema porque es revisar este asunto de verdad que la intención y la transformación de esta realidad, pero creemos que primero tenemos que conocer mucho simplemente nosotros que estamos trabajando eso, es una necesidad imperiosa aprender la lengua una lengua, o dos o tres las que sean necesarias porque el proceso de interpretación de la realidad es mucho más complejo, cuando estamos hablando de cosmovisiones distintas entonces pues estamos más situados en este enfoque interpretativo, entre interpretativo y socio-crítico, aunque con las debidas reservas en el asunto de la transformación de la realidad porque tiene

que ver mucho con lo que las comunidades quieren, con lo que ellos piensan, cómo se piensan a si mismos, nosotros tenemos una experiencia muy muy reciente que hicimos la investigación en la normal intercultural bilingüe del turno vespertino y cuando llegamos a la devolución de la información.. Porque ellos nos dijeron cuando llegamos por primera vez: "si pero no queremos que vengan se lleven la información y ustedes allá y nosotros no sabemos que hacen con nuestra información queremos que regresen que nos digan los resultados y además que se queden a trabajar con nosotros y con el compromiso"... que te digo ahí es donde la línea entre interpretativo y socio-crítico está muy difuminada porque necesariamente te lleva al otro paso al trabajar ya con ellos para la transformación, cuando llegamos a la devolución no sabemos... todavía estamos en ese proceso de análisis de qué fue lo que paso, porque sintieron como agresión que los llegamos a evaluar y a decirles que las cosas no estaban muy bien. Yo le atribuyo a que se vieron reflejados en lo que sucedió y a veces el mismo reflejo te incomoda, te interpela y entonces dices "yo no soy así", o no porque lo diga uno ya esté diciendo la verdad , entonces fue una experiencia importante, muy importante de aprendizaje pero nos detuvo el proceso de seguir trabajando con la escuela por esta agresión que ellos sintieron..., de "porqué vienen decirnos lo que necesitamos", que no es así, entonces es muy complejo ese asunto y entonces el alumno que iba a desarrollar su proyecto ahora ya en un proceso de investigación-acción, pues esta peligrando..., está en la cuerda floja ahorita.

Entrevistador: Bien, ¿en esas investigaciones cuáles son las teorías, metodologías y/o enfoques que manejan?

Entrevistado: Bueno, en cuanto a teoría nosotros estamos trabajando toda esta perspectiva de interculturalidad y diversidad cultural que maneja no Gunther Dietz, de Bruno Baronnet, y recientemente hemos descubierto esto de las pedagogías decoloniales, de Catherin Walsh, que nos parecen de verdad que son posturas muy críticas con respecto a esta interculturalidad desde el Estado, el Estado está planteándonos a nosotros una idea de interculturalidad. Estos autores críticos de la interculturalidad decíamos, este concepto se lo han inventado para que los pueblos originarios entren a dialogar con nosotros y la interculturalidad a estado..., y a nosotros este enfoque de Catherin Walsh de descolonizar, esta necesidad de desaprender todo esto que la cultura ha hecho con nosotros, creo que es un elemento muy importante que nos permite posicionarnos con respecto a la interculturalidad tal y como la plantea el Estado. Sin

	<p>embargo, el proyecto en el que estamos trabajando está planteado desde esta visión del Estado, entonces una de las cosas que al interior del grupo de investigación vamos autoreflexionando eso cómo nosotros mismos desde el planteamiento del proyecto está con esta visión del Estado llamando interculturalidad a aquello que tiene que ver con pueblos originarios, siendo que la interculturalidad tiene que ver con una amplia visión que incluye por supuesto los pueblos originarios pero va más allá, entonces ahí estamos en esa discusión y además descubrimiento de que esto se hizo así como política, y lanzan la convocatoria de CONACyT y digo por ahí pega porque es con esta visión de interculturalidad del Estado pero ya cuando estamos tratando con realidades con vidas, ya es otra cosa.</p>
Entrevistador:	<p>Bien, bueno por último en esta parte de la entrevista el punto siete es: facilite el reporte general de investigación que considere que mejor representa la perspectiva de la línea de investigación que representa, pero antes de ello me gustaría saber si tiene a la mano el número de tesis que ha dirigido dentro del programa del doctorado.</p>
Entrevistado:	<p>Tengo a la mano el número de tesis que he dirigido en esta línea en el doctorado.</p>
Entrevistador:	<p>Ajá.</p>
Entrevistado:	<p>En el doctorado las que ya presentaron.</p>
Entrevistador:	<p>Las que ha dirigido y aparte esta en dirección y concluidas</p>
Entrevistado:	<p>He dirigido y han presentado tres</p>
Entrevistador:	<p>Tres concluidas</p>
Entrevistado:	<p>Cuatro porque ya Magda acaba de presentar la investigación, cuatro concluidas presentadas listo y que dirijo todavía de acuerdo a la normatividad de CONACyT yo tengo que tener tres direcciones simultaneas, ahorita estoy dirigiendo tres y cuatro que ya cerraron.</p>
Entrevistador:	<p>Ok, o sea siete, de estas cuatro concluidas ¿cuál considera que sí representa la posición?</p>
Entrevistado:	<p>Una.</p>
Entrevistador:	<p>Ok, ¿tiene a la mano el nombre del autor?</p>
Entrevistado:	<p>Si, Magda Gómez Santis o Santis a Gómez ya ves que está muy complicado lo de los Santis Gómez y precisamente su investigación es la lengua y la cultura como generadores de conocimiento en el nivel primaria y el estudio es con egresados de la normal Jacinto Canek que... Magda los fue a buscar ya que están en la práctica ya son profesores de primaria y entonces ella reviso cómo esta formación que les dan en Jacinto Canek que es lengua y cultura, precisamente, que es para que lo vayan a trabajar en las aulas, y cómo el</p>

	profesor está trabajando estas cuestiones de la lengua y la cultura para generar conocimiento en los niños Tseltales.
Entrevistador:	Bueno, este ultimo la entrevista pues ya se concluyo, este último es un cuestionario esta parte con la ficha de identificación y el resto igual se puede contestar lo puedo leer y nada más le tachamos lo que se pueda contestar y lo que no, no pasa nada. De este cuestionario, a pregunta numero 1 de este cuestionario que se responde con los datos que decía ficha de investigación, datos generales, formación de origen, formación doctoral, las tesis dirigidas que también ya se contesto, de las posturas epistemológicas que se enuncian bajo cual trabajo su línea también ya lo había comentado, aquí es este postura empirico-analitica, fenomenológica, dialéctica o critico-hermenéutica, actores en discusión, revolución cognitiva, y conocimiento social. Entonces iría en:
Entrevistado:	La critico hermenéutica
Entrevistador:	Si, bueno la descripción breve de las teorías que fundamenta su producción, también, los principales temas también ya se t ocan en la entrevista. Ahora, ¿qué tipo y que frecuencia de p roducción tiene su línea de investigación? En este caso yo lo acoto a lo particular. Del uno al cinco siendo el uno más frec uente, que tiene más frecuencia, cinco de plano no ha hecho . ¿Las ponencias son frecuentes o...?
Entrevistado:	Sí, mucho
Entrevistador:	Entonces uno, ¿artículos nacionales?
Entrevistado:	Dos
Entrevistador:	¿Artículos internacionales?
Entrevistado:	Tres
Entrevistador:	¿Capitulo de libro nacional?
Entrevistado:	Uno
Entrevistador:	¿Capitulo de libro internacional?
Entrevistado:	Cuatro, ya vamos a sacar el libro que incluye todos los países, estamos trabajando en el en realidad
Entrevistador:	¿Coordinación de libro nacional?
Entrevistado:	Pues ahorita estamos coordinando el del cuerpo académico que es precisamente la discusión sobre el concepto de interculturalidad, entonces cada uno delos integrantes del cuerpo académico ya comento de que va a ser pero todos tenemos la misma bibliografía claro cada quien va a consultar mas pero la base es la discusión de concepto de interculturalidad.
Entrevistador:	¿Coordinación de libro internacional?
Entrevistado:	Solita, libro solita está muy complicado todo el trabajo ya ahora se hace en conjunto en equipo y entonces cada vez

	<p>esta mas difícil escribir un libro, aunque tenemos la intención de escribir un libro que es con el Dr. Rigo que es con quien hemos desarrollado mas este proyecto y la línea y todo, yo creo que después de todo este trabajo y toda esta experiencia que hemos tenido en todo este tiempo posiblemente a lo mejor si tenga suficiente material para intentar un libro pero en equipo entre él y , y la Dra. Pons que somos los que estamos trabajando más este asunto.</p>
<p>Entrevistador:</p>	<p>Bueno y esta última pregunta del cuestionario antes de mencionarla quisiera recordar que la entrevista es anónima al menos que solicite que se diga nombres y apellidos en la elaboración del resultado final de la entrevista de investigación, pero a reserva de eso la entrevista es anónima entonces a función de eso ¿Considera que los productos finales de investigación adscritos a la línea académica expresan a su vez la descripción o campo de los estudios regionales?</p>
<p>Entrevistado:</p>	<p>Mira, creo que precisamente el CONACyT nos ha señalado que si bien el doctorado en estudios regionales no se refleja en estas tesis de que haya no sé si una línea o trabajo específico fortaleciendo esto de los estudios regionales creo que un poquito cada uno y tiene que ver con la historia como se conforma el plan de estudios como cada uno ha ido trabajando desde lo que hacía cada uno en lo individual y cada vez nos vamos encontrando mas, por eso el estar ahorita en este punto de análisis de la línea, de las líneas las tesis las investigaciones y los productos creo que ahí es donde nos vamos encontrando y por eso van a surgir estas otras líneas y ahorita la misma conformación de las 4 academias creo que ya no se sostienen precisamente por esto porque estas 4 líneas están diciendo que estamos haciendo una cosa y en la realidad estamos haciendo muchas otras cosas entonces, creo que ese análisis de esto que tenemos nos va a generar la readecuación o la reconfiguración del plan de estudio y de estas líneas de generación, entonces y estas academias, entonces creo que bueno la respuesta es no y si porque hay muchos que si están trabajando sobre esa línea pero creo que nos vamos ir encontrando y cada vez más se van a ir consolidando esto de los estudios regionales y precisamente en la línea de educación creo que todavía estamos así con temáticas en donde le preguntamos a los alumnos ¿Porque es un estudio regional tu estudio? Y eso todavía les cuesta mucho o están muy preocupados "es que estoy construyendo mi región" y hemos notado que en ese "construir la región" estamos como queriendo ajustar los interés de investigación en</p>

investigaciones regionales y creo que no es por ahí, creo que vamos caminando y vamos rumbo al fortalecimiento de los estudios regionales de educación o vamos a ver que sale.

viii. DER-UNACH/11

CÓDIGO	DER-UNACH/11	FECHA:	07/04/2015
Entrevistador:	<p>La presente entrevista es una entrevista que va a mantener a mi macro del que va a ser entrevistado con la finalidad de que pueda explayarse en sus comentarios sin que pueda a llegar a parecer el nombre en la investigación a menos que así lo soliciten mientras tanto el anonimato se va a ponderar.</p> <p>Entonces hago lectura, el primer instrumento es una ficha de identificación, esta ficha de identificación forma parte de la sede de instrumentos para la recogida de información de la entrevista denominada epistemología y región la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia Y Tecnología y que tiene por finalidad recabar la mayor y más puntual y relativa a los datos personales de los agentes informantes a fin de integrar los casos de esta investigación.</p> <p>En esta ficha de investigación se solicitan datos como el nombre de la institución a la que pertenece el nombre del informante el lugar de residencia si tiene código de identificación para respetar el anonimato entre otros datos está el tiempo que tiene en el programa del doctorado en estudios regionales independientemente del tiempo que tenga en la institución., entonces no si esto venga en el CVU.</p>		
Entrevistado:	<p>No, no realmente porque en el CVU no viene mucha información en estudios regionales, mi CVU pues tiene registrados datos de, pues ya tengo 20 años aquí en la UNACH, pero algunas cosas si puede recuperar de ahí, sobretodo porque yo estudie el doctorado en estudios regionales en la primera promoción, entonces pues eso me da el conocimiento en cuanto al campo de estudio regionales como egresada de la primera promoción, entonces posteriormente a partir del 2012 es que yo me</p>		

	<p>integro a la plantilla de profesores del doctorado de estudios regionales entonces realmente estaríamos hablando de dos, tres años, 12,13,14 entonces llevo aproximadamente 3 años de pertenecer a la plantilla de docentes.</p>
Entrevistador:	<p>Perfecto, es que este primer formato permite también visualizar un poquito lo que tiene con los siguientes instrumentos, vamos a iniciar con la entrevista, puede explayarse con toda libertad.</p>
Entrevistado:	<p>Si claro.</p>
Entrevistador:	<p>Esta guía de entrevista forma parte de estos instrumentos que se han mencionado y tiene como intención conocer las opiniones, esta misma entrevista se utiliza con los coordinadores, de coordinadores y representantes de la línea de investigación de estos programas acerca de la relación que existen entre los sustentos etimológicos de los planes de estudio y su implementación, es decir como atraviesan a través de los programas y se evidencian o se ponen en manifiesto en los reportes finales de investigación que serían los horarios, entonces la primer pregunta ,se enuncia de la siguiente manera: ¿la línea de investigación de acuerdo a su experiencia se configura previo o posterior al programa?</p>
Entrevistado:	<p>Si, la línea de investigación en la que yo ahorita trabajo ya estaba diseñada desde que yo fui estudiante del doctorado, entonces con lo que se está trabajando ahorita es con unas líneas que ya estaban estipuladas desde el diseño del doctorado.</p>
Entrevistador:	<p>¿Cómo se integra su línea de investigación al programa?</p>
Entrevistado:	<p>Ok, entonces yo he venido trabajando desde tiempo atrás con procesos de enseñanza-aprendizaje, y en la academia de educación actores y procesos de enseñanza aprendizaje pues están viendo todo lo relacionado, no solo a los procesos de enseñanza aprendizaje sino a todo lo que se está relacionando para que estos procesos se lleven a cabo y en ese sentido se integran al programa porque nosotros realmente con mi línea de investigación en mi cuerpo académico tiene que ver mucho con lengua ,cultura y sociedad, de hecho tenemos una línea que se llama lengua, cultura y sociedad dentro de nuestro cuerpo académico y procesos de enseñanza aprendizaje entonces estas dos líneas que en mi cuerpo académico desde antes de que yo ingresara a ser docente de doctorado, pues ya estaba estudiando situaciones y fenómenos que se estaban dando en una realidad socioeducativa de Chiapas, nosotros trabajamos</p>

estudios con situaciones de diferencias contextuales y bueno, aunque realmente nos enfocábamos antes yo me enfocaba antes al aprendizaje de lenguas, al proceso aprendizaje y de enseñanza de lenguas, se fue incorporando esto a las líneas que trabajaba el doctorado, que de hecho ya estaba estipuladas en el doctorado porque tiene que ver con toda la problemática del contexto regional como en nuestros contextos se les estaba solicitando por política pública la enseñanza del inglés, en este caso específico enseñanza de inglés a los estudiantes que ya son bilingües de por sí, los alumnos de escuelas bilingües de escuelas que se encuentran en contextos indígenas, rurales, entonces nuestro trabajo de cuerpo académico con las dos líneas que te menciono de hecho trastocaba cuestiones de complejidad contextual y cuando paso a ser parte de la plantilla del doctorado y empiezo a ver que también los trabajos que se están realizando en el doctorado tiene que ver con actores que son los profesores, los directivos o los mismos estudiantes en diferentes tipos de problemáticas educativas, entonces las líneas que yo de antemano ya trabajábamos son así como una integración fácil de alguna manera muy flexible a todo este gran panorama que se llama educación-actores y procesos de enseñanza-aprendizaje, en algo muy específico que sobre todo tiene que ver con, hasta ahorita los trabajos que estoy dirigiendo tiene que ver con la cuestión de profesores, entonces si ha habido así como muy suavemente la inserción de las líneas que yo trabajaba con temas más amplios pero específicos a lo que ya el doctorado tiene.

Entrevistador: Bien, en ese sentido y continuando con esta respuesta que está mencionando, ¿qué aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales?

Entrevistado: Mira la enseñanza de lenguas en un, en sí misma es transdisciplinar porque trastoca lo que es lengua y cultura, empezando por ahí, toda la cuestión de lengua y cultura entonces al yo tener ya la formación en estudios regionales y toda esta visión de verlo desde la complejidad y ver como todos estas situaciones de globalidad de globalización impactan en las situaciones más contextuales acá, al decir contextual me estoy refiero a las situaciones socioeducativas muy particulares de nuestra región, y hablo de la región mínimo el estado de Chiapas, porque nosotros en la formación, nosotros formamos a profesores de lenguas, tenemos la

	<p>licenciatura y tenemos la maestría, y estos profesores de lenguas pueden ser lenguas originarias también, trabajan en contextos como ya te comentaba pues contextos rurales, contextos indígenas, y no solo aquí, entonces es una problemática muy difícil de como acertar a estos profesores a tener pues educación de calidad o más significativa en el área de enseñanza de lenguas, entonces verlo desde la complejidad desde cómo estas políticas públicas están impactando a los estudiantes y no solo a los estudiantes, al contexto en sí pues yo creo que estudiar esos fenómenos, estudiar desde la parte porque ahí si vamos a ir viendo más adelante, desde la voz de ellos, su problemática, como enfrentan en la cotidianidad estas dificultades, creo que aporta los estudios regionales viéndolo desde el aspecto no solo enseñanza lingüística sino cultural social contextual, entonces yo creo que la línea de investigación no abarcamos todo pero lo poquito que hemos abarcado si impacta el estudio regional viendo desde las diferentes implicaciones que tiene</p>
Entrevistador:	<p>¿Qué investigaciones ha desarrollado y desarrolla desde su línea de investigación?, ya ha mencionado algunas</p>
Entrevistado:	<p>bueno, por ejemplo una muy específica que tuvimos, que el cuerpo académico tuvo, que acabo el año pasado fue: ¿qué estrategia de comunicación usan los alumnos de origen indígena cuando aprenden inglés y tienen que hablar en inglés?, entonces esa fue una investigación muy concreta que lo hicimos en la UNICH donde nos abocamos a ver porque estaba pasando con estrategias de comunicación en inglés con estos estudiantes que ya es su tercera lengua o cuarta para ,muchos de ellos, porque estudian otras lenguas originarias, ese es un caso, el otro caso nos abocamos a ver como esta política educativa nacional de inglés para la educación básica que fue una política federal a nivel, bueno maneja a nivel estatal , pero una política finalmente federal de dar ingles a los estudiantes de primaria de escuelas públicas, qué problemática estaban ellos teniendo, nos abocamos a muchas regiones del estado, fuimos a la costa, fuimos a las áreas rurales, fuimos a los altos, aquí en Tuxtla, las periferias, hicimos un buen trabajo grande de que estaba pasando con ese programa y luego lo reflejamos con trabajos a nivel nacional, de hecho hay publicaciones que hemos realizado a nivel nacional y coincidimos en muchas problemáticas que bueno tiene que ver si con cuestiones regionales pero también con muchas</p>

	<p>cuestiones más globales, estas políticas que son implementadas y que no les dan un seguimiento ni las herramientas necesarias para que realmente pueda haber un fruto de aprendizaje, hemos hecho esas investigaciones también, hemos trabajado la parte de representaciones sociales en cuerpo académico, sobre representaciones de lenguas extranjeras y de lenguas originarias, lo he hemos hecho con estudiantes de origen indígena, que no por eso lo hace un estudio regional, sino que puedo reclamarlo como algo que contribuye al estudio regional porque se ha hecho con una visión interdisciplinaria y sobretodo tomando cuenta estas 3 partes que tienen que ver con sociedad, cultura y lenguaje, esa es la parte que más hemos trabajado, aclaro que no es solo con la lengua extranjera sino con las lenguas en general que tienen que ver con procesos de aprendizaje.</p>
Entrevistador:	<p>Una pregunta previa a la siguiente ¿cómo se llama el cuerpo académico al que pertenece y en donde está adscrito?</p>
Entrevistado:	<p>El cuerpo académico se llama lingüística aplicada segunda lengua y lengua extranjera y pusimos segunda lengua tomando en cuenta las particularidades de Chiapas, porque aquí en Chiapas la segunda lengua viene siendo el español, de los estudiantes de origen indígena que a través de su educación básica logran estudiar y hablar español como segunda lengua, entonces también hemos hecho trabajos eso mucho menos pero de como el trabajo de representaciones tienen que ver con esto de segunda lengua, está adscrito en la facultad de lengua campus Tuxtla, es un cuerpo académico en formación, no hemos podido avanzar en eso, hacemos muchas cosas, no nos dedicamos a trabajar exclusivamente en lograr consolidación pero tiene que ver con eso.</p>
Entrevistador:	<p>Excelente muchas gracias, ¿bajo qué orientación epistemológicas trabaja su línea de investigación?</p>
Entrevistado:	<p>Mira generalmente nosotros trabajamos la investigación cualitativa pero ha habido proyectos que hemos hecho atrás en cuestión de mi participación que hemos hecho con métodos mixtos donde controlamos variables como esta que te decía de la investigación de estrategias de comunicación pues si fue una investigación hecha bajo los enfoques mixtos pero la cuestión de representaciones toda esta parte de conocer desde la voz de los mismos estudiantes y los mismos participantes yo creo que</p>

	<p>estamos tratando de si reconocernos como parte del contexto en el que nosotros estamos interviniendo en el que nosotros estamos tratando de dar cuenta de esa realidad y ahora con los trabajos que estoy yo dirigiendo en el doctorado desde la investigación acción eso implica que nosotros reconocemos nuestra posición de investigadores como parte de toda esta problemática que estamos estudiando, también tiene que ver que reconocemos que las situaciones que estamos nosotros tratando de investigar de dar cuenta son muy complejas que no logramos nosotros mismos entender realmente todo lo que pasa sino necesitamos necesariamente, que ellos también participen, ellos, los actores que realmente estén participando que ellos analicen interpreten también su información y te digo esto porque por ejemplo el trabajo que está haciendo una candidata a doctor de la cuarta promoción de investigación acción donde ella da cuenta participa activamente en el grupo a interpretar darle sentido a la información que ellos mismos han proveído, entonces no que solo trabajemos investigación acción pero si estamos tratando de reconocer que somos nosotros parte del grupo que se está investigando, si también desde el paradigma interpretativo donde realmente nosotros somos los que le damos cuenta de la voz de los actores, entonces un poco de las dos cosas.</p>
Entrevistador:	<p>Bueno aquí más o menos están también tocados los puntos que tienen que ver con cuales son las teorías, metodologías y enfoques epidemiológicos, entonces aquí el último punto de la entrevista tiene que ver con saber si ha dirigido alguna tesis alguna tesis, en conclusión es decir si haya dirigido hasta llevar al termino alguna tesis.</p>
Entrevistado:	<p>No, estamos en proceso todavía, en mi caso apenas este año va a salir la conclusión de una tesis de doctorado, yo no tengo antes, de doctorado no.</p>
Entrevistador:	<p>OK. Uno del DER en conclusión.</p>
Entrevistado:	<p>Estamos ya por terminar y las otras dos que están en proceso.</p>
Entrevistador:	<p>Esta que está por terminar, podríamos estar hablando que para agosto ya más o menos.</p>
Entrevistado:	<p>Si se supone que ya tenemos que tener listo para agosto el examen y todo.</p>
Entrevistador:	<p>Porque a lo mejor me da tiempo de integrarla.</p>
Entrevistado:	<p>Si esa es la que te digo que es sobre investigación-acción, y prácticamente lo que yo si en lo personal hemos ido cambiando y es lógico porque después de mi</p>

	<p>formación en estudios regionales pues ya fue mi posición como investigadora fue cambiando, la lingüista aplicada los estudios que se habían hecho antes y con lo que me vi involucrada eran mucho más del enfoque de la medición, la verificación y si he ido caminando progresivamente hacia la parte de la interpretación y la comprensión de fenómenos complejos como los que no podemos explicar, entonces si ha habido una transición bastante rápida en el sentido en el que hemos estado trabajando, , ahorita estoy trabajando con mi cuerpo académico algo que tiene que ver con la enseñanza desde el método de investigación-acción, entonces sí ha cambiado bastantito nuestra mirada como cuerpo académico.</p>
Entrevistador:	<p>Bien esto es parte de la conclusión de la entrevista, el siguiente es un instrumento, este cuestionario puede llenarse también con la información que se recupere del CVU, sin embargo daré una lectura con el que también puede contestar algunos puntos, y si no de todas maneras se va a saber que es la información que se necesita, algunos puntos ya fueron contestados en la entrevista, es únicamente para que se conozcan.</p>
Entrevistado:	<p>Fíjate que en esta parte de la 2, posturas epistemológicas, no nos hemos definido, en cuanto a líneas de investigación no nos hemos definido pero parece que todo lo que tiene que ver con doctorado porque en mi cuerpo académico también hay otro profesor que está en el DER, y el si tiene la postura muy firme de la hermenéutica, la fenomenología de hecho el hace etnografía, entonces eso es en la línea, mi cuerpo académico trabaja las dos líneas que te dije, la línea de lengua cultura y sociedad, es totalmente desde la parte hermenéutica y fenomenológica, pero la parte de adquisición que es la otra línea que trabajamos adquisición y aprendizaje de las lenguas, ahí estábamos como coqueteando con cuestiones más empírico también experimentales, cuasi experimentales porque nunca van a ser experimentales pero pues si controlábamos muchas variables, ya hemos ido como te digo en esa parte todavía ya se refleja más sabor en los trabajos que estamos haciendo, ya todas las dos líneas giran hacia la parte más fenomenológica y lo de la investigación-acción que no necesariamente va a tener que ser crítico hermenéutica pero que tiene que ver más con la parte de comprensión.</p>
Entrevistador:	<p>Bueno, escriba brevemente las perspectivas teóricas que fundamente su producción.</p>

Entrevistado:	Como tenemos dos líneas te digo la parte de la línea, la parte de lo que se ha trabajado en el doctorado ha sido prácticamente las teorías más de comprensión, interpretación, definitivamente desde las perspectivas teóricas que se están haciendo, la producción en si no ha sido en mi parte no ha sido muy extensa pues tengo tres años trabajando como docente y si vemos que antes, no se uno o dos años la producción que yo tenía era más de mi cuerpo académico que no tiene que ver con el doctorado, a eso creo yo que se debe que nuestra producción en sí, mí producción porque esto es más personal, no ha sido amplia, pero la poquita que ha sido ha sido desde la teoría más comprensible interpretativa, teorías fenomenológicas más que nada.
Entrevistador:	Perfecto, Los principales temas de su línea de investigación ya fueron aclarados.
Entrevistado:	Sobre todo lo que son de procesos enseñanza aprendizaje en general, técnicas, estrategias de enseñanza y aprendizaje, son los trabajos que más he estado en relación tanto como revisor de tesis que no necesariamente dirijo pero que he estado como parte del sínodo que tiene que ver siempre con procesos actores educativos.
Entrevistador:	En estos términos de producción, numerando 1 al más frecuente y 5 al sin actividad, de acuerdo a lo que recuerde, con qué frecuencia su línea produce ponencias.
Entrevistado:	Eso es lo que más frecuencia hay, yo creo que mi línea dentro de las líneas del doctorado, lo que más frecuentemente podemos tomar son las ponencias y luego sería el artículo nacional no veo aquí memorias pero casi siempre con la ponencia va una memoria y artículo nacional y capítulo de libro nacional, eso es todo por parte de lo que yo trabajo.
Entrevistador:	Ok, con capítulo de libro internacional, coordinación del libro nacional, coordinación de libro internacional, bueno defina como transcribe su línea de investigación al campo de los estudios regionales también ya han sido explicados.
Entrevistado:	Quiero hacer una aclaración, porque no me queda a mí también claro y en eso estoy todavía, mira mí línea de investigación estaba previa, la mía, estaba previa la de mi cuerpo académico, la que yo trabajo estaba previo a lo que englobo el doctorado en estudios regionales, si tú

	sabes un poquito ya abras investigado la historia del diseño del programa, en el diseño nos invitaban a participar en el diseño, entonces mi cuerpo académico participo en la última etapa muy al último en cómo se estaba planteando las academias, entonces la academia de educación actores y procesos de enseñanza aprendizaje englobaba lo que nosotros hacíamos, pero nosotros esta línea que yo trabajaba y que yo trabajo en mi cuerpo académico viene desde mucho atrás, que empata yo creo que de una manera muy sutil y bien por lo global de la academia, en esta redefinición que se está haciendo en el DER en las líneas de investigación, lo que está en redefinición, yo creo que vamos a ser mucho más concretos, en esta parte, porque han sido como que muy generales, las líneas que ahorita la academia tiene.
Entrevistador:	Bien, ya por ultimo tiene que ver con una opinión personal, ¿considera que los productos finales de investigación adscritos que representa expresa la adscripción al campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	Sí, creo que los últimos ahora que ya nos vamos como definiendo más y viendo mayor claridad de que se tratan los estudios regionales, yo tengo la formación en estudios regionales y muchas veces te quedan dudas, lagunas, porque no es un campo que te digan los estudios regionales es esto, es un poco complejo el tratar de entender, pero creo que hay características que son básicas, que yo pudiera decir claro, creo que el producto final, por ejemplo de la tesis que va terminar la persona que yo dirijo, si se adscriben al campo los estudios regionales, porque se están viendo desde muchos ángulos desde la complejidad del fenómeno tomando en cuenta desde las cuestiones más globales las situaciones más contextuales y como estos implican en un tejido socioeducativo más amplio, entonces yo creo que se están tomando en cuenta estos, no podemos hacer un checklist que diga, si se adscribe o no, si tiene tantas palomitas del checklist si estos no, depende porque yo creo que el concepto de estudios regionales, estamos todavía construyéndolos con el programa, como docentes, como estudiantes, en mi caso pues fui estudiante y ahora soy docente y todavía estamos en esa parte de construcción de lo que implica un estudio regional.
Entrevistador:	Perfecto, bueno doctora le agradezco muchísimo su tiempo, nada más por ultimo tendrá a la mano el dato de la persona que va a sustentar la tesis.

Entrevistado:	Irán Rodríguez Gutiérrez, de la cuarta promoción y yo creo que en agosto ya, para agosto ya esté su trabajo.
Entrevistador:	Ok perfecto.
Entrevistado:	De hecho debió de haber estado ya.
Entrevistador:	Bueno entonces eso sería todo, le agradezco mucho su tiempo.

ix. DER-UNACH/12

CÓDIGO	<u>DER-UNACH /12</u>	FECHA:	06/04/2015
Entrevistador:	<p>Bueno eh la presente entrevista con el *****, 6 de abril. ¿verdad? del 2015.</p> <p>Este primer documento es una ficha de identificación, que forma parte de la serie de instrumentos, para la recogida de información de la investigación denominada, “Epistemología y Región”, la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y que tiene por finalidad recabar la mayor y más puntual información relativa a los datos personales de los agentes informantes e informantes clave, a fin de integrar los casos de esta investigación.</p> <p>Le participo en términos generales, la investigación que estoy desarrollando tiene como objeto identificar, las distintas orientaciones epistemológicas en las que son formados, los noveles en el campo de los estudios regionales en México. Se encontraron 4 instituciones de educación superior que ofertan programas que forman investigadores en el campo de los estudios regionales de forma nominal: está la Universidad Veracruzana con el Doctorado en Historia de Estudios Regionales, la Universidad Autónoma de Sinaloa con el Doctorado en Estudios Regionales con énfasis en América del Norte, la Universidad de Guadalajara con el doctorado en Estudios Regionales, y ésta.</p> <p>Entonces el objeto es identificar las orientaciones epistemológicas y ver como atraviesan estos posicionamientos desde el programa, las líneas de generación y aplicación del conocimiento, y cómo se ve reflejado en los productos finales.</p>		

Ahora bien, en el caso de los programas, el representante de estos programas es el Coordinador o Coordinadora, a este Coordinador o Coordinadora se le solicita que tengan a bien facilitarnos los datos, facilitarme más bien los datos de quiénes podrían ser los informantes clave de las líneas de generación y aplicación del conocimiento.

Entonces digamos, por conocimiento de los actores en el caso de la Academia de Comunicación, Cultura e Historia, aparecen sus datos, como ya había tenido la fortuna de verlo antes. Entonces bueno es más fácil que nos encontremos por acá. Entonces en este momento, ya hice el trabajo de campo en la Universidad Veracruzana, y en este momento, estoy trabajando con el doctorado aquí de la UNACH.

A finales de abril, me voy a la Autónoma de Sinaloa, también ya están los espacios establecidos y en junio me voy a CUALTOS que es de la Universidad de Guadalajara, para hacer el doctorado.

Entonces en este primer formato que es ficha de identificación se recabar información puntual respecto al informante clave, la institución a la que pertenece, nombre, la edad, lugar de residencia datos de localización, género, celular, e-mail, información académica, pregrado, los distintos posgrados, formación de investigador en el campo de los estudios regionales, el nombre del programa si es que está formado en este campo, tipo de informante, bueno en este caso es el mismo formato tanto para el Coordinador, como para los informantes de las líneas de investigación, o si es representante de alguna de ellas, el tiempo que tiene en el programa, y algún comentario adicional.

No sé si guste ir llenándolo o a través del currículum poder yo extraer esa información. Porque a veces también es más complicado para quienes me están dando su tiempo, ir llenando los formatos y me dan el currículum y con eso yo complemento, porque ya ahí más o menos se puede ver.

Entrevistado: ¿Por qué no mejor te lo lleno?

Entrevistador: Perfecto.

Entrevistado: Y ya me especificas también qué me decías de los artículos publicados, en fin, en particular ¿no? Para que no te mande un... da lo mismo pues también te puedo mandar todo el currículum, lo que pasa es que yo no lo actualizo yo no hago un currículum fuera del CVU.

Entrevistador: Ah ok.

Entrevistado: No lo elaboro.

Entrevistador:	Ha perfecto.
Entrevistado:	Porque ese es el que más me interesa a mí en lo particular por eso no duplico digamos, digamos no hago duplicidad. Ahí encontrarás si quieres que te lo envíe, te lo envío, ahí está lo que digamos... ya vez tú lo que puedas recuperar ¿no?
Entrevistador:	Ok, perfecto.
Entrevistado:	De acuerdo entonces eso sería para el aspecto del currículum, y bueno que más no sé...
Entrevistador:	Ahorita le voy a realizar ya la entrevista.
Entrevistado:	Y todo esto ya te lo puedo enviar, más este...
Entrevistador:	Perfecto, más la entrevista.
Entrevistado:	Si más rápido, ya que yo te proporciono esos datos por correo o tú me dices.
Entrevistador:	Si claro.
Entrevistado:	...de qué manera
Entrevistador:	<p>Por correo ahorita yo le paso mi correo.</p> <p>Bueno este segundo formato es una guía de entrevista inicialmente se planteó la posibilidad de hacer una entrevista grupal con todos los miembros de las líneas de generación y aplicación de conocimiento, pero es cosa muy difícil porque los investigadores tienen tiempos diferentes, además de que resultó más provechoso poder escuchar de manera individual a las voces de los actores, porque así ya no se ven callados por otras instancias o autoridades, no es objeto de la presente investigación, entonces esta guía de entrevista forma parte de la serie de instrumentos que ya se mencionaron, y tiene por finalidad, conocer las opiniones de coordinadores y representantes de líneas de investigación acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación.</p> <p>Entonces, ya me presenté, mi nombre es Diana Lizbeth Ruiz Rincón, estoy cursando el tercer semestre del Doctorado en Estudios Regionales acá en la UNACH, estoy en la línea de educación, actores, y procesos de enseñanza aprendizaje, la sexta promoción, y estamos ahorita en la fase de trabajo de campo.</p> <p>Entonces la primer pregunta, me puede contestar con toda libertad igual se omite el nombre en caso que así se solicite y no hay ningún problema, en este caso estamos o se está realizando entrevistas a dos agentes informantes por línea.</p> <p>La línea de investigación de acuerdo a su experiencia se configura, ¿previo o posterior al programa?</p>

Entrevistado:	No el programa ya las tenía previamente establecidas.
Entrevistador:	Ha. Ok. ¿Cómo se integra su línea de investigación al programa? Su línea de investigación del programa ósea su adscripción a la línea de investigación, pero aparte sus líneas de investigación como investigador ya con trayectoria.
Entrevistado:	Ha caray la pregunta es un poco, bastante abierta, ¿cómo se da esa integración? Eh...digamos...
Entrevistador:	Bueno ¿cómo se integra un programa que está adscrito al campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	Si bueno, dentro de las líneas de... para el caso específico de la academia de comunicación, historia y cultura, este pues, en caso particular Bueno estoy hablando de este caso particular, hay 2 líneas específicas que yo he venido trabajando, que una es la teoría de representaciones sociales, que pues embona, digamos, o empata de manera muy puntual con los estudios de la cultura, es decir, por un lado, entonces ¿de qué manera?, pues ya estaba la línea previamente constituida o conformada como tal, yo quiero hacer un paréntesis: en el programa del doctorado yo me inserté, posteriormente a la creación del propio programa, eso también hay que señalarlo de alguna manera. No fui del grupo colegiado que conformó o digamos construyó el propio programa. Eso también lo quiero señalar, porque es importante o más bien yo lo considero importante que no fui parte del grupo que elaboró o que construyó este programa. Entonces... pero bueno, por un lado esta línea de investigación que yo he venido trabajando, que es la teoría de las representaciones sociales, pues empata o cae muy bien pues, en esta línea de las investigaciones que tienen que ver con la cultura así en términos genéricos. Eso por un lado, por otro lado otra línea de investigación que yo trabajo es el análisis crítico del discurso, que también viene a... digamos pues a formar parte de ese gran campo de investigación, campo de estudio que tiene que ver con los estudios culturales, de manera también bastante genérica pero con la propia comunicación, con la propia digamos si lo queremos ver más en el ámbito de la comunicación y la cultura.
Entrevistador:	Ok, bien, en este sentido, digamos... siguiendo la idea general ¿Qué considera que aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	Pues yo creo que como, en principio, aportaciones de manera así puntuales tendríamos que hablar de manera

específica, en los estudios regionales, ya es de manera muy muy puntual pues tendríamos que remitirnos o hacer referencia a cada uno de ellos ¿no? o de los trabajos que yo he realizado como tales. Una respuesta así muy simplista o muy, también bastante general, digamos una respuesta bastante panorámica. Pues la investigación en un principio se hace para generar conocimiento, para para... conocimientos sobre la realidad o una parte de la realidad en la que uno se centra ¿no? Yo no sé, en este momento una aportación específica en el campo de los estudios regionales, podría ser me refiero ya a los proyectos que yo o a un proyecto en particular que yo he trabajado es por ejemplo... la cuestión vinculada con la... con estas representaciones sociales de... Y las prácticas letradas, en particular en el nivel medio superior es con lo que yo he trabajado. Es decir conocer este ámbito... esta problemática de la lectura, pues... ha tenido pues yo considero que aporta pues... un acercamiento una aproximación a la problemática de la lectura en el nivel medio superior... Por ejemplo. Digamos, eh No...eh si lo queremos ver así, el problema de la lectura se puede ver como un problema muy global, como un problema que acontece o que es propio de muchos contextos, tanto nacionales, como locales o regionales, globales, pero en este caso estamos hablando de o estamos interesados en el estudio propio de una región, digamos en este caso visto así como región, del sistema educativo específico de Chiapas.

Entrevistador:

Bien estos comentarios que está señalando se corresponden también ampliando la pregunta anterior, que sería: ¿Qué aporta su unidad de investigación en el campo de los estudios regionales? con la pregunta número 4, que tiene que ver.. señala: ¿Qué investigaciones ha desarrollado y desarrolla desde su línea de investigación? señalando en: Representaciones sociales y prácticas letradas en el nivel medio superior en el estado de Chiapas verdad? Y ha tenido a bien señalar de qué manera se están adscribiendo a este campo de los estudios regionales.

Las siguientes preguntas tienen como intención, como objeto... objetivo, digamos ver si está especificado o explícito el posicionamiento o la orientación epistemológica que trabaja su línea de investigación. Sería... le voy a hacer la pregunta 5 y la 6 de alguna manera también han sido un poco contestadas, con los

	<p>comentarios de las preguntas anteriores, pero si me gustaría que ampliara un poquito más al respecto.</p> <p>¿Bajo qué orientaciones epistemológicas trabaja su línea de investigación? Y ¿cuáles son las teorías, metodologías, y enfoques epistemológicos de sus investigaciones? Ya ha reseñado las dos líneas más importantes.</p>
Entrevistado:	<p>Bueno mira desde el punto de vista epistemológico, pues digamos se adscribe tanto la línea de las representaciones sociales, como la de análisis crítico de discurso, o de los modelos culturales, pues bajo un paradigma bajo paradigma hermenéutico interpretativo. Y lo que más digamos se trata o puntualiza digamos en ambas líneas es rescatar por un lado, rescatar las voces de los actores sociales, es lo que mas nos ha interesado o me interesa a mí en lo particular, incluso en las propias tesis que dirijo ahí... rescatar esas voces porque... bajo... precisamente digamos se sustenta pues o se prioriza, o se pondera en rescatar esas voces para luego recuperar o reconstruir como se construyen esas propias representaciones, o esos significados... yo estaría... vamos de mi propia formación en la licenciatura me ha interesado de sobre manera, como significa la realidad los actores sociales. Eso es lo, lo primordial para mí.</p>
Entrevistador:	<p>Ok perfecto. Bien ahora, precisamente acaba de hacer el comentario respecto a las investigaciones que ha dirigido y en este sentido la última parte de esta entrevista, tiene que ver con saber si ha dirigido alguna tesis en el doctorado de estudios regionales aquí en la UNACH que haya sido concluida. ¿La ha dirigido? Y no sé si tuviera a la mano el dato de la tesis... aquí la idea es facilitar el reporte final de investigación que considere que mejor represente la perspectiva de la línea de investigación que representa. Entonces la que usted haya dirigido y que usted considere que es la que mejor representa... saber el nombre del sustentante.</p>
Entrevistado:	<p>Ha caray, bueno pues si ya he dirigido algunas tesis pero, pero cuál es la más... bueno el dato... así el título... y bueno así los datos de la portada... eso no...</p> <p>Sí, no, nada más el nombre de...</p> <p>Es un poco difícil que yo recuerde porque no es una, si fuera una si quizás, si porque si fuera una si quizás , si puedo mencionar una que tiene que ver con la pos hegemonía de la enseñanza del inglés, es de Reyner Aníbal Solís, esos datos si quieres ya te los preciso pero bueno...</p>

Entrevistador:	Ya, ya con esto ya es posible... ¿aproximadamente cuantas tesis ha dirigido?
Entrevistado:	Eh.... Mmmm... dirigido, ¿ya concluidas?
Entrevistador:	Ya concluidas.
Entrevistado:	Ya concluidas, una, dos, dos tesis concluidas.
Entrevistador:	¿Y en dirección?
Entrevistado:	: En dirección y en proceso está una ya por concluir que tiene que ver con las representaciones sociales de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, que está ya en puerta y 2 más que estoy ahorita dirigiendo, espero que esta... bueno ya la candidatura, espero que al cierre de la candidatura, tiene que ver con, también nuevamente con esta línea de las representaciones sociales, de los roles de los jóvenes en comunidades de la selva de Chiapas. Y la otra que está en cierre, que está digamos una segunda etapa esa tesis tiene que ver con la otra línea, que yo vengo trabajando que es el análisis crítico del discurso, esa tesis tiene que ver con cómo se construye discursivamente la imagen del indio en la literatura chiapaneca. Esa tiene que ver más con una región simbólica la literatura... también crea realidades ¿no?, también construye y eso es lo que estoy, bueno más bien esta chica está trabajando y tiene que ver.. más con esta cuestión de cómo discursivamente se construye esta versión de la imagen de esta versión, o esta imagen del indio pero no solo nos interesa eso, o bueno no solo, creo yo que no solo eso es importante quedarse a ese nivel descriptivo, sino también de ver qué finalidad, cual es la función biológica de la construcción de esta imagen. Pero bueno esas son tesis que todavía están en proceso.
Entrevistador:	Bien eso está muy interesante, bueno la entrevista concluye con esta última solicitud respecto a alguna tesis concluida que sirva como fuente documental, de la línea que usted representa al menos directamente. Ahora, este último instrumento... algunos de los puntos ya han sido contestados también con la anterior entrevista, sin embargo digamos para cerrar ya este espacio, y agradecerle el tiempo. Este cuestionario forma parte también de estos instrumentos para la recogida de información, y tiene como finalidad conocer las opiniones también, y algunos datos específicos de los representantes o informantes claves de las líneas de generación y aplicación de conocimiento, que en este caso se denominan Academia. Porque al interior hay diversas líneas, de acuerdo también a los investigadores que están formando. De la ficha de identificación se

	recuperan los datos generales, la formación de origen que usted tiene ¿es?
Entrevistado:	Bueno yo originalmente estudié filosofía, es que tengo 3 licenciaturas, tengo luego una en comunicación gráfica, y luego tengo otra licenciatura en letras latinoamericanas.
Entrevistador:	¿Así en este orden? Es decir primero estudió filosofía.
Entrevistado:	Si así es.
Entrevistador:	¿Concluidas las tres?
Entrevistado:	Aja sí.
Entrevistador:	¿Dónde estudió filosofía?
Entrevistado:	En la UNAM
Entrevistador:	Eh bien, ¿Formación doctoral?
Entrevistado:	En lingüística. En España en Santiago de Compostela, y una maestría en Comunicación y Tecnologías Educativas. En el ILCE, (Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa).
Entrevistador:	Bueno el siguiente punto tiene que ver con una caracterización de las orientaciones epistemológicas que fue retomada de un texto de Ursua y Mardones Filosofía crítica de las ciencias sociales, entonces es nada más para precisar algunos datos que ya había considerado. De las posturas epistemológicas que se anuncian ¿bajo cual trabaja su línea? Aproximación empírico - analítica, Fenomenológica hermenéutica y lingüística, dialéctica o crítico hermenéutica, y de alguna de las posturas actuales en discusión que tiene que ver con la revolución cognitiva, informacional, psicología social, pos estructuralismo, Ciencia, tecnología y conocimiento social.
Entrevistado:	Yo, yo, Bueno están como muy encuadradas, yo, bueno si las queremos así bajo ese esquema, ponerlas en compartimentos estancos, que a mí me causa mucho ruido y mucho escozor, este... pues sería la segunda que mencionaste pero... pero mira, yo creo, es decir, el propio programa del doctorado es justamente como yo lo entiendo y mi propia formación, si te das cuenta yo tuve muchas formaciones o sea formaciones muy disímbolas al principio... es por eso, eso era muy mal visto, muy muy mal visto. La palabra ecléctico... era, era... que ahora se dice interdisciplinario, transdisciplinario... bueno transdisciplinario es mucho decir, pero multidisciplinario, e interdisciplinario, era pecado capital cuando tu decías eso... decir que uno tenía una perspectiva ecléctica porque esa era la palabra antes, todavía se usa pero ya calló en desuso, era un pecado capital, cuando cuando tu decías sobre todo a ese nivel de la licenciatura, tenías que

estar encajonado, tenías que estar en un compartimento estanco muy rígido, claro porque era la tendencia también, si nosotros revisamos la historia de la propia ciencia, tenías que llegar a una súper especialización, especializarte en el ojo derecho y otro en el ojo izquierdo entonces era una aberración decir que eras ecléctico, pero repito volviendo un poco al planteamiento del programa, y tu lo sabes mejor que yo porque tú estás inscrita en ese meollo, hoy en día yo creo que no es válido esto, es decir válido si lo quieres ver, porque... es decir el peso de la tradición es muy fuerte, válgase la redundancia, el peso de la tradición es muy pesado, muy fuerte, entonces si bien con esa perspectiva al momento de hacer investigaciones. Entonces para mí desde mi punto de vista no lo considero algo válido es bastante estrecho, bastante limitado circunscribirte nada más a un paradigma o a una perspectiva epistemológica de tal suerte pues, más bien yo considero y también por esta otra línea que he venido cultivando, del análisis crítico del discurso, que es justamente digamos un... el plus... el carácter... la característica que le da al análisis crítico es esa apertura a todos los campos, vengan de donde vengan. Si tu quieres hacer análisis del discurso, tienes que estar abierto a todas las disciplinas, tienes que ser multidisciplinario, interdisciplinario y transdisciplinario que ya son cosas mayores, pero entonces para mí es, digamos si tú me das esa lista, es decir donde te ubicas, yo en lo particular no me ubico en ninguna, más bien me muevo en todas las que sean posibles, para el objeto de estudio. Si vienen de la economía, por ejemplo yo ahorita estoy trabajando en un análisis del discurso, crítico del discurso... del mensaje televisivo, que tiene que ver con el miedo que provoca la crisis económica y me he visto obligado a un campo que no tiene que ver nada, en principio se supone que no tiene que ver nada conmigo, la economía, y entonces, bueno yo al estudiar filosofía, estudié marxismo, y todas esas cosas, eras marxista o eras idealista, materialista o idealista, pero la economía como tal me ha obligado, entonces lo que te quiero decir es que tienes que abandonar esas... la monodisciplina, esa visión metafóricamente sesgada, ponerte como a los caballos que les ponen... no sé cómo se les llama... tienen un nombre no?, es solo ver el camino, entonces bueno, pero si me das una opción de esas, bueno pues ponle la que dice lingüística, si me tratas de cerrar en algo, yo me caso con esa, pero yo creo que todas. Es que es así es así, realmente hoy en día tienen que estar interconectadas

	como redes neuronales tienen que estar interrelacionadas. No, no... respeto a quien se decante por una y diga yo aquí estoy parado, y posesionado, pues total pero el problema es que cuando nos posicionamos en... y no logramos ver la interconexión, el aspecto cognitivo por ejemplo, el aspecto cognitivo es muy importante hoy en día, la ciencia cognitiva está atravesando todo esos campos.
Entrevistador:	De hecho estos comentarios son los que nos sirven para romper todos estos moldes. Bueno siguiendo con este cuestionario ¿Qué tipo o con qué frecuencia de acuerdo a los recuerdos más precisos que tenga, qué tipo y qué frecuencia de producción tiene su línea de investigación personal? Numere uno al más frecuente, al 5 sin actividad. Ponencias, ¿Qué tan frecuente considera que son sus ponencias al año? Hay, pues... este...
Entrevistado:	Bueno igual esto lo checo en el currículum, bueno se los leo nada más para que tenga una idea: Ponencias, artículos nacionales, artículos internacionales, capítulo del libro nacional, capítulo del libro internacional, coordinación del libro nacional, coordinación del libro internacional, o libro. Luego este también ya está con el punto anterior: defina como se adscribe su línea de investigación al campo de estudios regionales y por último una pregunta que ya tiene más el interés de ver su opinión personal. ¿Considera que los productos finales de investigación adscriptos a la línea que representa expresan esta... la adscripción al campo de los estudios regionales? Bueno pues en principio sí. Ya hay una digamos correspondencia, una atención, una respuesta.
Entrevistador:	Perfectísimo, pues si
Entrevistado:	Que su impacto de cuestiones que serían más difíciles de poder precisar, pero en principio es un requisito es cuestión obligada de atender ¿no? O dar respuesta, o este...
Entrevistador:	Perfecto, pues le agradezco muchísimo Doctor Lara, esto sería básicamente todo...
Entrevistado:	Bueno, decía al principio si era anónima o era cuestión obligada de dar respuesta.
Entrevistador:	Como usted quiera que se mantenga, si anónima, yo aquí ya tengo, este...
Entrevistado:	Yo preferiría que fuera anónima.
Entrevistador:	Aja! Si, si, si claro de hecho la mayoría, casi todas las estoy manejando anónimas.

Entrevistado: Y me pones un cinco o un seis o el número que quieras, y ya para que no aparezca... este...

x. DER-UNACH/13

CÓDIGO DER-UNACH/13 **FECHA:** 24/03/2015

Entrevistador: Bueno entonces estoy con el Doctor Juan Manuel Torres de León de la facultad de veterinaria, me voy a presentar mi nombre es: Diana Lizbeth Ruiz Rincón soy estudiante de la sexta promoción del doctorado en estudios regionales de aquí de la UNACH, mi investigación versa sobre, tiene como objeto la identificación de las orientaciones epistemológica en la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México entonces encontré cuatro programas que se inscriben en el campo de manera nominal en la Veracruzana, en la UNACH, en Guadalajara, y en la Autónoma de Sinaloa, entonces mi intención es identificar cuáles son las situaciones epistemológicas que se construye en cada uno de los programas Y como atraviesan, digamos desde los planes de estudio, las líneas de generación aplicación del conocimiento y los resultados en las líneas de investigación entonces lo que yo hago es, parte de mi trabajo de campo, tiene que ver con ir a las sedes que tengan el perfil del programa, el proceso de regeneración tengo que ir a las sedes para poder realizar las entrevistas al coordinador o coordinadores del programa, a representantes claves en la línea de investigación y aplicación del conocimiento que serían las academias y a su vez los informantes claves, los representantes, que no necesariamente son los coordinadores sino los que también brindan las facilidades para hacer entrevistas y obtener información, me dan el dato de si ya dirigieron alguna tesis en el programa, cual fue la tesis que dirigieron o cuál de ellas representa mejor los planteamientos epistemológicos desde los que parte el mismo investigador experto en formación de los móviles entonces no trabajo con los egresados o con los estudiantes mi único afán es ver cómo se están formando en este campo sobre todo considerando que el campo es muy reciente, entonces se hicieron una serie de

instrumentos qué tiene que ver por ejemplo, uno es la ficha de identificación de agentes informantes, entonces son datos muy generales, el otro instrumento es una guía de entrevista que es la que se va a realizar el día de hoy y el tercero es un cuestionario, tanto el primero como el tercer instrumento en experiencias con trabajos anteriores por ejemplo en la universidad Veracruzana los docentes lo que hicieron por cuestiones de tiempo o agendas no podían proporcionarme la entrevista, pero si me hacen llegar sus currículums en extenso, no los del CONACyT porque son muy chiquitos entonces en los extensos se pueden ver cuáles son los artículos que han publicado, los títulos, las tesis que han dirigido más o menos la temática y uno puede darse una idea de cuál es el posicionamiento del investigador, de esta manera ir caracterizando las orientaciones epistemológicas y ver cómo éstas están realizado, también como se ven en los reportes ya estaría de su servidora conseguir los reportes que me indique, en ese sentido no he tenido afortunadamente ningún problema todas las sedes me han confirmado, todos los coordinadores y coordinadoras me han dado las facilidades, entonces, pues ya para no quitarle mucho tiempo voy a empezar con la entrevista: esta guía de entrevista forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y Región la Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales en México” misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACyT y que tiene por finalidad conocer las opiniones de coordinadores y representantes de líneas de investigación de estos programas acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológico de los planes de estudios y su implementación entonces, la primer pregunta tiene que ver ¿la línea de investigación, la academia se configura previo o posterior al diseño del programa?

Entrevistado:

Mira yo no estuve metido en ese proceso yo soy egresado de la primera promoción del doctorado para empezar, no tengo formación sociológica soy médico veterinario, entonces es otro rollo es otro mundo el que yo manejo, tengo entendido que cuando se empieza a platicar acerca de hacer el doctorado empezaron a plantear las líneas de investigación que son muy generales por qué habla por ejemplo la de nosotros es la academia de cultura, comunicación e historia y sus líneas de investigación son cultura investigación e historia esas son sus tres líneas de investigación de esta academia entonces se hace al parejo,

	va formal yo ahí no tengo nada que ver ya llegué, ahorita es que estamos nosotros en un proceso de composición y se van a modificar esas líneas.
Entrevistador:	¿Cómo se integra su línea de investigación al programa? O cómo cree que su línea de investigación, por un lado digamos que las entrevistas me han permitido ir identificando la línea de la academia o la línea personal del investigador, entonces sería en estos dos sentidos cómo se integra la línea de la academia en este campo o en este programa que tiene que ver con los estudios regionales por un lado y cómo se integra su línea de investigación particular como investigador experto en esta línea.
Entrevistado:	eso de investigador experto está en chino, Mira yo ya tengo rato trabajando aquí en la universidad, aquí en veterinaria y pues la dirección de tesis es donde se forma la investigación, y la investigación es una investigación muy técnica en lo que dan ustedes por llamarle líneas duras de la ciencia en lo que manejo y he manejado mucho tiempo yo empiezo a trabajar con lo que es estudios regionales desde la maestría yo soy maestría en estudios regionales, entonces empiezo a trabajar ahí a partir de una de una inquietud toda la vida he oído decir que los chiapanecos son flojos que no les gusta trabajar que no les gusta hacer, es gente que a las 12 del día ya está metido tomando su pozol en su casa o abajo de un arbolito pero ya dejó de trabajar, entonces decía yo pero ¿Por qué? cuáles son las razones realmente, o me decían es que un chiapaneco no produce, no puede producir entonces a partir de esa inquietud decía yo bueno pues yo los he visto a trabajar, he visto que trabajan bastante y sí es cierto a las 12 del día se van abajo de la sombrita a descansar, pero a ver quién trabaja a las 12 del día abajo del sol haciendo las cosas, son cuestiones de tipo puede ser ambientales en ese momento, decía yo pero ¿Por qué? entonces a partir de ahí empiezo a mezclar las cuestiones técnicas con las cuestiones culturales, decía yo debe de haber algo más , algo más debe haber y sí, en nivel de la maestría en mi trabajo de investigación fue sobre ganaderos, yo empecé a hablar de ganaderos e hice un primer acercamiento, ósea realmente quiénes son los granaderos, encontré muchas situaciones que en vez de solucionarme mis dudas me las hacía más grandotas entonces entró a trabajar a esto y vuelvo a ver, a retomar mi trabajo de maestría y ya lo llevé más puntual sobre el ganadero en sí ¿hay o no hay? y empiezo a ver que culturalmente no tenemos ganaderos ósea yo me enfoco en lo que es cultura pero bajo una

mirada transdisciplinar creo que somos los únicos que hemos hecho transdisciplina realmente, la primera promoción sobre todo en cultura se trabaja mucho eso, entonces empiezo a tener otra visión desde lo cultural desde lo histórico y desde los puntos de vista de la misma gente, empezamos a trabajarlo todo desde mi punto de vista pero desde la disciplina de otros y nos dio muy buen resultado, así es como lo empecé a trabajar, qué te voy a decir lo que me dijo uno de los maestros el Doctor Apolinar ya lo has de conocer, lo que pasa es que lo tuyo es un chirmol, si sabe lo que es un chirmol, lo que le echan al caldito es una ensalada de muchas cosas, ese es un chirmol, retomarse de todos, porque están todavía montados en la disciplina yo hable desde el punto de vista histórico, analicé desde un punto de vista histórico, analicé desde la comunicación lo que se ve en internet lo que se ve en los periódicos y llegué a unas conclusiones muy raras, que razón o no razón, completamente tiene la razón no hay ganaderos aquí, yo esa conclusión llegue después de toda una historia y en esa forma empecé a trabajar, lo mío, cómo se lleva en la academia es lo que estamos nosotros luchando que es disciplinar ósea comunicólogo quiere trabajar desde la comunicación, el historiador desde la historia, el antropólogo desde la antropología o sea hay un divorcio y eso lo que se estaba tomando ahorita.

Entrevistador:

Excelente, bueno ya más o menos ha presentado los elementos de la siguiente pregunta ¿qué aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales? en un sentido personal.

Entrevistado:

Que aporta mi línea de investigación...yo estoy proponiendo los estudios que yo estoy llevando ahorita acabo, que tiene mucho que ver con la productividad de campo que ese es mi negocio, siento que lo que está haciendo es dar solución a creencias, ósea el ganadero es el productor de agropecuarios flojo, no es cierto hay horas para trabajar y hay horas para descansar ¿por qué? Por qué a ver quién aguanta delante del sol, es gente que no trabaja la ganadería como en otros lugares sí, pero hay factores culturales que así lo han señalado, entonces yo creo que se está abriendo a partir de ese tipo estudio se está viendo una línea más amplia en cuanto a para dar solución a una problemática real cuando yo digo que no hay ganaderos mucha gente brinca pero también les pongo de que todos los proyectos gobierno que viene el destinados a recursos de bienes destinados a la ganadería se le entrega la gente que no es ganadero sino que es un productor que

	<p>tiene dos tipos de, su forma de vida se basa en dos tipos de producción la agrícola y la ganadera y eso está totalmente comprobado aquí no tenemos ni campesinos ni ganaderos tenemos un productor que trabajar las dos cosas y lo hacen diferentes épocas del año, entonces que estamos proponiendo ahorita que esos estudios que se están haciendo realmente impacten en el desarrollo en un desarrollo de la región ¿cómo? en el momento que les diga no hay ganaderos es un productor agropecuario en ese momento este recurso que viene para ganadería es perdido, tienen que manejarlo para los dos para las dos formas de producción porque eso es lo que se hace esa es la realidad, no hay un ganadero que diga yo soy ganadero no es cierto siembras maíz siembras frijol tienes frutales entonces en una época del año es ganadero en otra época del año es agricultor en otra época del año es productor de frutales, ósea es una mezcla y eso lo que está proponiendo la línea de investigación, yo trabajé con ganaderos ahorita el Doctor Miguel está trabajando con queseros bajo la misma línea yo creo que esta línea de investigación a partir de los estudios regionales de la temática de los estudios regionales está dando una visión de respuesta a la problemática real.</p>
Entrevistador:	<p>Bueno también respondió con esto la pregunta número 4 que tienen que ver con ¿Qué investigaciones ha desarrollado y desarrolla desde su línea de investigación? Pues también lo acaba de señalar no sé si tenga algo más que agregar.</p>
Entrevistado:	<p>No</p>
Entrevistador:	<p>Ahora ¿bajo qué orientaciones epistemológicas trabaja su línea de investigación?</p>
Entrevistado:	<p>Soy enemigo de todo eso, de repente nos dicen es que tú tienes que trabajar o estás trabajando desde un punto de vista estructuralista y si quiero verlo eso con lo critico lo quiero ver ósea probablemente la formación que recibimos como en los estudios regionales que recibimos sea un poquito más abierta, no me gusta que de repente nos encasillemos en algo, si no que de lo que te sirve... de lo que tienes lo que te sirve, esa es la posición.</p>
Entrevistador:	<p>Excelente... tendrá digamos a la mano ¿cuáles son las teorías, metodologías, y enfoques que utiliza en sus investigaciones?</p>
Entrevistado:	<p>No</p>
Entrevistador:	<p>Bueno igual estas preguntas digamos también se resuelven mayormente cuando pasan el curriculum, ¿Por qué? Pues</p>

	<p>eso es precisamente lo que yo voy, estamos hablando precisamente de una diversidad, de un abanico de posibilidades en términos de construcción de conocimientos. Por ejemplo yo le decía esta... dice de las posturas epistemológicas que se anuncian bajo cuál trabaja su línea en este cuestionario digamos se trata como... de que esta caracterización es una que presentan unos entre varios, es precisamente el trabajo que yo voy a hacer ver cómo están haciendo, como están construyendo conocimiento desde sus diferentes trincheras, precisamente resaltar las diferencias pero también las relaciones entre otros programas que estén trabajando en el mismo campo para ver de qué manera, digamos apoyándonos en aclarar bueno ¿Qué estamos trabajando y cómo lo estamos haciendo? Entonces eso es básicamente, ahora para que yo pueda también complementar la información de la entrevista no sé si haya dirigido alguna tesis... ¿no ha dirigido ninguna?</p>
<p>Entrevistado:</p>	<p>No, tenemos esta problemática en doctorado la dirección de tesis ahorita se está retomando, porque somos varios los docentes y no son muchos los estudiantes entonces habemos que te diré... casi un 70 por ciento de los docentes que no han dirigido tesis ya nos lo recalcaron de CONACyT ya tenemos la llamada de atención de CONACyT está en que se tiene que resolver ¿Cómo lo vamos a resolver? No sabemos, nos tenemos que poner de acuerdo como lo vamos a resolver pero no vamos a permitir que todos tengamos direcciones yo en lo personal estoy como lector en 8 diferentes trabajos pero no como director, ahora que recibas toda la documentación vas a ver quiénes son los directores por excelencia los directores por excelencia son los que están en los primeros semestres los demás ya no participamos ¿Por qué? Porque ahí se queda pero eso ya se va a acabar.</p>
<p>Entrevistador:</p>	<p>perfecto muy bien... ahora usted me comenta que es de la primera generación estaba pensando que podría hacer en este caso la plantilla de la academia de cultura, pues a lo mejor sea su producción o sea la tesis que usted hizo la que pudiera apoyar o servirme ¿para quién la dirigió?</p>
<p>Entrevistado:</p>	<p>El doctor Jorge Magaña y el otro que no recuerdo su nombre... Doctor Elías Zamora de España, ellos fueron los que me dirigieron la tesis.</p>
<p>Entrevistador:</p>	<p>Ok. Perfecto entonces cree que sea posible obtener una copia digital de la tesis... igual lo voy a checar igual creo que la doctora Alma tiene la base de datos.</p>

Entrevistado:	Si ella tiene la base de datos, yo la tengo pero no recuerdo si tengo en la computadora. Si puedo te la envié por correo.
Entrevistador:	Si de hecho... le parece que le mandé yo estas...
Entrevistado:	Ya las tengo ya me las mandaste...
Entrevistador:	Entonces ¿si tiene?... ya ve que luego piden un curriculum así en las redes cuando tiene una relación o está haciendo investigaciones con otras instituciones piden que estén uno actualizando curriculums y enviándolos, un poco más extensos que los que se maneja CONACyT igual podría utilizarse ese y ya yo hago el llenado de todos los formatos, una vez que yo avance con la investigación mi compromiso con todos los doctores con los que entrevisto es que les hago llegar lo que estoy trabajando para que ellos digan si estoy respetando los términos que señalan y no estoy así...
Entrevistado:	Te lo voy a enviar, el curriculum solo tengo el de PROMED y el de CONACyT que son muy similares te mando el de CONACyT no está actualizado porque somos flojos para actualizar ya nos lo dijeron también en la última reunión pónganse a hacer su tarea pero no tengo pensado... te lo envío junto con la tesis.
Entrevistador:	Perfecto y eso sería prácticamente todo lo mío.

xi. DER-UNACH/14

No cuenta con entrevista, sin embargo envió los instrumentos con información.

CÓDIGO	DER-UNACH/14	FECHA:	26/03/2015
Entrevistador:	¿La línea de investigación se configura previo o posterior al programa?		
Entrevistado:	Junto con el programa. Aclarar que se trata de una Academia, con varias líneas de investigación		
Entrevistador:	¿Cómo se integra su línea de investigación al programa?		
Entrevistado:	Como una Academia, de 4		
Entrevistador:	¿Qué aporta su línea de investigación al campo de los Estudios Regionales?		
Entrevistado:	Verlo en plan de estudios La de Academia de Economía, Sociedad y Territorio, en general, se plantea como:		

	<p>Esta área de formación tiene como objetivo estudiar los procesos sociales desde sus múltiples dimensiones (económica, social, cultural, histórica), en especial las formas en que aquellos se expresan y son construidos en territorios concretos. Aunque tradicionalmente estos fenómenos se han estudiado bajo la línea de economía regional, otros acercamientos tienen un papel relevante en la actualidad, mismos que son trabajados por los investigadores, y son por lo tanto de interés en esta Academia, entre los cuales se encuentran: Políticas públicas y territorio; Globalización, migración y desarrollo; Capital social y desarrollo rural; Sustentabilidad y territorio; Globalización agroalimentaria, Estado y territorio; Sistemas productivos locales; Economía social y solidaria; Procesos de desarrollo regional.</p> <p>Es decir, el conocimiento de los procesos por los cuales las regiones son construidas, e identificadas como tal por los actores sociales. Así como su influencia, como espacios sociales específicos, en los procesos de cambio y desarrollo.</p>
Entrevistador:	¿Qué investigaciones ha desarrollado y desarrolla desde su línea de investigación?
Entrevistado:	<p>Las recientes (más):</p> <p>“Competitividad agroindustrial y desarrollo territorial en el Pacífico Mexicano”, segunda etapa, agosto 2014-julio 2015. “Competitividad agroindustrial y desarrollo territorial en el Pacífico Mexicano”, financiado por PROMEP Redes Académicas, agosto 2012-diciembre 2013. Participan UNACH, U. de Guadalajara, y Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo (Centro Público CONACyT).</p> <p><i>El papel de los pequeños productores en la agricultura y alimentación. La experiencia desde tres regiones agrícolas en México.</i> Financiado por FORDECyT Convocatoria 2009 (2010-2012)</p>
Entrevistador:	¿Bajo qué orientaciones epistemológicas trabaja su línea de investigación?
Entrevistado:	<p>No existe una orientación unificada entre los distintos investigadores que integran la Academia de Economía, Sociedad y Territorio (misma situación pudiera ocurrir en otras academias). Esto obedece a su distinta formación académica, perspectiva teórica-metodológica, e intereses de investigación.</p> <p>Puede agregarse otro factor en esto, que consiste en que los fondos para investigación actualmente hacen precisiones y presentan especificaciones y requisitos, enunciados en las famosas “demandas a atender” (o</p>

	<p>“usuarios de la información”), que pueden influir en la modificación de las perspectivas epistemológicas de los investigadores, si es que desean ganar los fondos.</p> <p>Para mayor información del conjunto (la Academia), se puede entrevistar a los investigadores. O ver sus obras</p> <p>En mi caso, trabajo una perspectiva constructorista. Cuando trato región, podría tratar de acotarla para iniciar el estudio, pero para nada considero que es una región delimitada (o un organismo, ente, unidad, homogéneo), mas bien está configurada por las experiencias de los actores sociales (heterogéneos), sus entramados y sistemas productivos, su historia y sus mecanismos de dominación y poder, tal como lo plantea De la Peña, entre otros, cf. también Palacios en un libro sobre las políticas de redistribución durante los setenta y ochenta en México. También tengo artículos planteando este aspecto. Refieren mi perspectiva, no de la Academia.</p>
Entrevistador:	¿Cuáles son las teorías, metodologías y enfoques epistemológicos?
Entrevistado:	<p>En esta Academia, hay tanto estructuralistas, como investigadores más apegados al papel de los actores y su capacidad de agencia</p> <p>En cuanto a disciplinas, algunos utilizan teorías más cercanas a la economía política, o a la teoría del desarrollo económico (nadie trabaja economía neoclásica). Otros utilizan enfoques de sociología (rural). Igualmente, se agrega antropología social. De aquí se deriva que tienen diferentes enfoques epistemológicos</p> <p>Para mayor información del conjunto, se puede entrevistar a los investigadores. O ver sus obras</p>
Entrevistador:	Facilite el reporte final de investigación que considere que mejor represente la perspectiva de la línea de investigación que representa
Entrevistado:	<p>Por lo comentado anteriormente, no existe un trabajo que represente una forma unificada en que trabaja esta Academia.</p> <p>Se pueden pedir obras de los investigadores, donde podrá ver la perspectiva (y la línea específica) que cada uno trabaja. Si gusta una mía , tengo un libro en PDF</p>

CÓDIGO	DER-UNACH/15	FECHA:	17/04/2015
Entrevistador:	<p>Bueno estamos realizando una entrevista en San Cristóbal de las Casas, con un informante clave de la línea de Economía del Doctorado en Estudios Regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Esta guía de entrevista individual forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la Investigación denominada Epistemología y Región, la Formación de Investigadores en el Campo de los Estudios Regionales en México; y que tiene por finalidad conocer las opiniones de representantes de líneas de investigación de estos programas acerca de la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudios y su implementación. Esta entrevista tiene carácter anónimo, a reserva que el entrevistado considere necesario que su nombre venga explicitado, si no, se respeta el anonimato. De forma tal que pueda estarse condiciones de explayarse en función de las preguntas. La primer pregunta es la siguiente: ¿la línea de investigación en la que usted colabora en este programa de acuerdo a su experiencia se configura previo o posterior el programa?</p>		
Entrevistado:	<p>Previo.</p>		
Entrevistador:	<p>Previo al programa. ¿Cómo se integra su línea de investigación al programa?, digamos, su línea de investigación tanto personal como dentro de esta academia de Economía al programa del Doctorado en Estudios Regionales?</p>		
Entrevistado:	<p>Bueno, lo que pasa es que nosotros trabajamos a través de cuerpos académicos aquí en la Facultad de Ciencias Sociales, y ahí ya tenemos unas líneas definidas, que en este caso coinciden con las líneas del doctorado. Si tienes ahí una relación “líneas de investigación de cuerpos académicos”, “líneas de investigación del doctorado”, ahí.</p>		
Entrevistador:	<p>Perfecto, ¿qué aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales?</p>		
Entrevistado:	<p>Bueno, una característica de las líneas de investigación es que son genéricas. Entonces, por ejemplo, la línea “globalización, pobreza y migración”, pues tiene la virtud, digamos, de poder realizar investigaciones relacionadas con problemas de... muy focalizados, problemas comunitarios, problemas de carácter municipal, pero también puede abordar temas de investigación a nivel regional, a nivel de regiones de México, o de regiones transfronterizas como es el caso de Chiapas-Guatemala. Entonces la línea proporciona oportunidad para hacer</p>		

	investigaciones a distintas escalas, que es precisamente uno de los objetivos del doctorado en estudios regionales, que es realizar investigación a determinada escala.
Entrevistador:	En este sentido, ¿qué investigaciones se han desarrollado o desarrollan desde su línea de investigación? Algunas temáticas.
Entrevistado:	Yo concretamente en asesorado, no sé si a esto te refieres, a ¿qué tipo de tesis se han desarrollado en el doctorado?
Entrevistador:	Más bien investigaciones que usted ha desarrollado, porque aparte vendrían a ser las tesis que ha asesorado.
Entrevistado:	Ok, ¿qué tipo de investigaciones he hecho yo? Bueno, la última investigación que estaba realizando conjuntamente con mis compañeros del cuerpo académico y a la vez son profesores del doctorado, se refiere a acciones locales en materia migratoria. Esta investigación es coherente con una de las líneas y también es coherente con la dimensión regional, porque nosotros estamos analizando el fenómenos de los transmigrantes hacia los Estados Unidos de Chiapas, pero como estamos haciendo esta investigación con una red de cuerpos académicos de Puebla y Minnesota, entonces los otros cuerpo académicos están analizando este mismo fenómeno en Puebla y en Minnesota, entonces creo que es una investigación que es compatible con las líneas de estudios regionales.
Entrevistador:	Bien, ahora, ¿bajo qué orientaciones o sustentos epistemológicos trabajan su línea?
Entrevistado:	Esta es una pregunta complicada porque, digamos nuestra línea de investigación por su propia naturaleza es multidisciplinaria, y a ella... existe un problema porque digamos..., los posicionamientos pueden ser diversos, entonces trabajamos en base a determinadas problemáticas. Entonces a partir de un problema de investigación, nosotros empezamos a la búsqueda de la bibliografía existente, también a la búsqueda de informantes entonces es un poco complicado definir una única línea.
Entrevistador:	De alguna manera a lo mejor vamos saltándonos esta pregunta un poco, y yéndonos a la siguiente cuestión, que sería: ¿cuáles serían las teorías, metodologías o los enfoques con los que más ha trabajado su línea?
Entrevistado:	Bueno han sido diversos, porque en realidad yo no me he especializado en una temática única, sino que he abordado distintas temáticas. Por ejemplo, he trabajado temas sobre modelos de desarrollo indígena por ejemplo temas sobre gestión municipal, temas sobre migración etcétera.

	Entonces uno tiene que ir buscando cuáles son, cuál es el estado del arte de cada uno de estos temas, cuál es la teoría más adecuada para cada uno de los temas. Realmente yo no soy epistemólogo, sino lo que yo hago es una investigación empírica y entonces me apoyó en la literatura existente. Yo sé que esta es una limitación y precisamente ahora estamos en una etapa de ver si podemos dar un paso más adelante para echar a la discusión estos temas epistemológicos, pero en realidad nuestro trabajo mi trabajo, me refiero maná cuestiones a estudios empíricos, no hemos avanzado a cuestiones epistemológicas.
Entrevistador:	Perfecto, de alguna manera hay un esbozo. Ahora, a lo mejor esto también es un poco..., este último punto es, digamos, uno de los más importantes y podría... digamos ayudar un poquito también a ampliar los comentarios. El último punto tiene que ver con facilidad facilitar el dato no necesariamente facilitar el texto que ya sería parte de mi chamba, el reporte final de investigación que considere que mejor representa la perspectiva de la línea de investigación qué representa, en este caso serían las tesis que usted ha dirigido, y digamos se desprenden una serie de puntos: ¿ha dirigido tesis en el doctorado?
Entrevistado:	Sí
Entrevistador:	¿Cuántas?
Entrevistado:	Dos
Entrevistador:	¿Concluidas o en proceso?
Entrevistado:	Una concluida y una en proceso
Entrevistador:	Ok, una concluida y una en proceso, entonces tendría que ser la concluida, ¿tiene el dato del doctorante o doctor que la defendió?
Entrevistado:	Sí claro ella se llama... déjame recordar el nombre... bueno luego te lo digo... te paso el dato.
Entrevistador:	Sí, sí, sí, no hay problema, igual se puede ir l dato con el currículum; igual si tiene más o menos memoria o idea de cuál fue su tema de investigación.
Entrevistado:	Si eso sí, "Sistemas productivos turísticos en la zona costa de Chiapas".
Entrevistador:	Ok, porque si no también por el tema la encuentro... en la costa de Chiapas..., ok. ¿La estructura de esta investigación parte de un antecedente? -el estado del arte, que se le llama-, ¿cuáles fueron los elementos que aportaron teóricamente para esta investigación?
Entrevistado:	¿O la estructura del trabajo?
Entrevistador:	Ajá.

Entrevistado:	<p>Bueno cada estudiante tiene su propio estilo de redacción, su propio estilo de ir construyendo su trabajo, y hay quienes le ponen más importancia a las cuestiones teóricas, y otros les ponen más importancia a las cuestiones empíricas; hay quienes le ponen más importancia a cuestiones metodológicas. En este caso digamos, un primer apartado del trabajo fue la importancia que tiene el turismo a través internacional, a nivel nacional y a nivel del estado de Chiapas, como una especie de justificación del problema y luego sí hubo una revisión teórica sobre lo que es el turismo, y principalmente ver, digamos, cómo el turismo puede conformar un sistema..., un sistema productivo; no ver el turismo como simples sitios turísticos aislados, sino que la idea era ver si constituyen un sistema productivo turístico en la región. Entonces se analizaron tres sitios turísticos y se vio cuáles eran los principales factores en esta actividad, cuáles eran las relaciones que habían entre ellos, entre los prestadores de servicio, entre las instituciones gubernamentales y las organizaciones sociales; casi un enfoque de sistemas es el que se utilizó.</p>
Entrevistador:	<p>Excelente, bueno este punto último, o este último punto tiene que ver con la entrevista; algunos de los elementos que se mencionan en la entrevista tienen que ver con puntos que se aborda en un cuestionario que tiene distintas..., distintos momentos. Voy haciendo una lectura en función de lo que pueda contestar, sino del currículum yo extraigo los datos. En el cuestionario tiene que haber también..., para obtener información que me permita triangular lo de esta entrevista lo encontraron el currículum y otros puntos. La primer parte que tiene que ver con datos generales del entrevistado o del informante clave, viene la ficha de identificación, los datos generales, la formación de origen, la formación doctoral, las tesis dirigidas dentro del programa obviamente hay otras direcciones; y en este punto, o en este cuestionario el punto dos, aborda las posturas, o de las posturas epistemológicas que se enuncian, ¿bajo cuál trabaja tu línea? Ahora, estas posturas u orientaciones epistemológicas son caracterizadas desde Mardones y Ursua, obviamente la caracterización de las orientaciones epistemológicas depende también de quién esté caracterizando estos posicionamientos. Entonces estos autores manejan la aproximación empírico-analítica; la fenomenológica, hermenéutica y lingüística; la dialéctico o crítico hermenéutica; y posturas actuales como la revolución cognitiva, informacional, psicología social, neo</p>

	estructuralismo, etcétera. Entonces, de acuerdo a lo que ha señalado usted en la entrevista, me atrevería a ubicar una postura empírico-analítica, ¿no?
Entrevistado:	Sí.
Entrevistador:	Entonces, el tercer punto es dar una descripción breve de la o las perspectivas teóricas que han fundamentado la producción, ya también se mencionó en la entrevista. Los principales temas de la línea de investigación también han sido mencionados: “modelo de desarrollo indígena, gestión municipal y migraciones”. Entonces este punto también se puede encontrar en el currículum que tiene que ver con la producción: ponencias, artículos nacionales, artículos internacionales, capítulos del libro, capítulo nacional e internacional, coordinación de libro nacional e internacional, o la producción de un libro. Platicar un poquito de cómo se adscribe la línea de investigación al campo de los estudios regionales, también fue abordado. A mí el punto que me interesa de este cuestionario tiene que ver con una apreciación personal, digamos ya juicio propio de quien está siendo entrevistado ¿considera que los productos finales de investigación adscritos a la línea de investigación que representa, expresan la adscripción al campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	Sí, totalmente. Realmente esa ha sido una preocupación de la academia de Economía, de que los trabajos de tesis respondan a esa orientación regional. Porque bueno, esa es la naturaleza del doctorado, eso es lo que se aspira. Por ejemplo, la tesis que está por concluir está trabajando un tema de región transfronteriza productora de café entre Guatemala y Chiapas, utilizando el concepto de región transfronteriza. Otra tesis que dirigió mi compañero Jorge López, también trabajo la economía informal entre Guatemala y Chiapas, es decir, si hay una preocupación un interés y una vigilancia se podría decir, de que los temas sean de carácter regional. Una crítica que yo podría ser al trabajo actual que estamos haciendo, es no ampliar la dimensión de las regiones, ¿verdad?, porque estamos diciendo la región, por ejemplo de la Costa Chica de Chiapas que abarcaría Tonalá y Pijijiapan, que todavía son una especie de microrregiones; yo me sentiría mejor si los trabajos abarcaran por ejemplo una región Mesoamericana, o la región Sureste que abarcará Chiapas, Oaxaca y Villahermosa, toda la región o esto que le llaman Ruta Maya, o trabajos como el que tú estás haciendo, porque ese sí es regional, porque esta abarcando un territorio mucho más grande. Entonces es una crítica que algo que

	me recuerda a Edelberto Torres en alguna ocasión que fue director de FLACSO, él decía hagan estudios más amplios no se quedarán a nivel de comunidad, etcétera, bueno eso no es malo pero en esta esta época, más ahora en la época de la globalización, donde las regiones tienen que ser actores importantes, se necesitan regiones más significativas que puedan competir en este mundo globalizado. Esa es la crítica que yo hago.
Entrevistador:	Ese fue un buen punto doctor, muchísimas gracias le agradezco el tiempo para esta entrevista.

xiii. DER-UNACH/16

CÓDIGO	DER-UNACH/16	FECHA:	23/03/2015
Entrevistador:	Buenos días estamos con la ***** para realizar la entrevista como informante clave de la línea de...		
Entrevistado:	Sociedad, Estado y Derecho		
Entrevistador:	Bueno, esta guía de entrevista forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información investigación denominada Epistemología y región, la formación de los investigadores de campeones regionales en México, misma que es financiada por el consejo nacional de ciencia y tecnología CONACyT, y que tiene por finalidad conocer las opiniones de coordinadores y representantes líneas de investigación de estos programas acerca de la relación entre sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación. Entonces bueno mi nombre es Diana Lizbeth Ruiz Rincón, estoy estudiando el Doctorado en Estudios Regionales en la Universidad Autónoma de Chiapas, perteneciente a la sexta promoción; me encuentro en este tercer semestre realizando trabajo de campo. Entonces esa es mi presentación. Bueno la primera pregunta sería: ¿la línea de investigación se configura previo posterior al programa?, de acuerdo a la experiencia suya en este programa.		
Entrevistado:	Posterior al programa, bueno ¿qué es posterior?, porque cuando nos convoca Juan Carlos, él lanza su idea de un doctorado en estudios regionales, nos convocaba yo creo que a todos los doctores de la universidad, y pues como siempre sólo algunos respondemos, y es cuando él propone una estructura y dice júntense por líneas comunes de trabajo, y esas líneas comunes de trabajo pues son las que teníamos individualmente como profesores-		

investigadores, y conformamos nuestros cuerpos académicos. Ya cuando nos... en mi experiencia fue así, cuando conozco a otros compañeros de la universidad porque yo soy relativamente joven en la universidad ¿no?, porque yo entré en el 2008, mi mayor formación ha sido en organizaciones sociales, sobre todo con indígenas y sus pueblos, y organizaciones ¿no? O sea, yo salí de la universidad... bueno hice mi primera... mis primeros estudios en derecho y salí como Licenciada en Derecho en el 92 después entré al programa de doctorado, maestría y doctorado de la Universidad Autónoma Metropolitana, y todo eso recorrido ha sido con organizaciones, o sea cuando yo entro a la universidad yo tendría como 20 años de trayectoria en organizaciones. Y mi línea de trabajo era políticas públicas, derechos humanos y pueblos indígenas, entonces cuando entró acá... pues sale la convocatoria de esta escuela, como bajo concurso y por primera vez concurso porque siempre me ha parecido que los concursos ya están hechos, de que están hechos a la medida pero bueno quedé, y quedé bajo concurso y pues siempre lo voy a agradecer, y aquí pues junto con otros compañeros formamos el cuerpo académico de Bienestar y Desarrollo. La mayoría de los que lo conformamos ya estaban en la universidad por lo menos con una trayectoria de 10 años o sea que yo soy la más joven pero con muchísimo más trayectoria en trabajo, porque aunque me forme en la organización social desde que salí, desde la facultad de derecho en la UNAM, yo he estado produciendo, o sea que he estado publicando, porque mi tesis de licenciatura la hice con un investigador del Instituto de Investigaciones Jurídicas; entonces él me decía publica, publica, y desde entonces yo he venido publicando ¿no? Entonces no fue gratuito que cuando entró a la universidad después de un año obtengo mi membresía, por decirlo así en el Sistema Nacional de Investigadores como candidata, y ahorita ya tengo el Nivel I. Pero pues fue por toda esa trayectoria. Lo difícil de entrar al sistema nacional la primera vez meter todo mi currículum, más que otra cosa y juntar todo ¿no? Buscar dónde lo tenía y demás, pero digamos que eso fue lo más difícil y entonces de ahí cuando me dices posterior o fue antes, pues yo te diría que fue antes. Todos los que nos convocó Juan Carlos ya teníamos un trabajo previo, los compañeros que se formaron e hicieron carrera, y han hecho carrera en la universidad ya tenían un trabajo previo de línea de investigación y con sus cuerpos académicos y sus grupos de investigación, ¿no? O sea, eso de cuerpos académicos, digamos que ha sido una política

Secretaría de Educación Pública para formalizar justamente el trabajo colectivo entre investigadores. A algunos les ha funcionado a otros no, a otros si nos funciona, a otros no. Y fue a partir de eso que nos convoca Juan Carlos, entonces cuando nos convoca, pues todos traíamos diversidad de líneas, entonces te podría identificar que en ese primer momento, pues me identifico con la Doctora Pilar Elizondo, que también fue convocada y después fueron llegando otros compañeros ¿no? Y ella trabaja en educación, ¿ves? Entonces ella tiene su propia línea de investigación en su propio cuerpo académico, pero coincidimos en uno: en la diversidad; porque su cuerpo académico es Educación y Políticas Públicas para y en la diversidad y el nuestro es Etnia, Estado y Desarrollo, y nuestra línea es Políticas Pública, Derechos y Autogestión. Entonces vamos convergiendo, y ya te digo después llegaron otros compañeros en la academia, pero en ese primer momento yo la identifiqué a ella, y con ella fuimos trabajando. Ya posteriormente nos fueron pidiendo, bueno ahora hagan líneas por cada academia, pero fue un trabajo difícil porque no nos enseñan a trabajar en equipo, o sea es falso eso que nos enseñan a trabajar en equipo y eso es grave porque después le pedimos a los alumnos que lo hagan y obviamente que nos dicen... pues nos ven así como ¿y tú lo haces?, y decimos claro que no ¿no?, porque nos ven en la escuela y ven que no hacemos cosas colectivas y entonces después les queremos imponer un modo de trabajo que no les checa y ni los convence, ¿no? Pero ahí fue, digamos los primeros pasos, y yo creo que hay que reconocerle a Juan Carlos la valentía de convocarnos, la valentía y sobretodo conseguir la calificación de Programa de Calidad ¿no?, y entonces en esa primera etapa de definir líneas pues quedaron las líneas de todos, según el cuerpo académico de cada quien, pero según el cuerpo académico de cada quien somos como cuatro o cinco cuerpos académicos en la academia de Estado, Sociedad y Derecho, que por cierto ya cambiamos el nombre. Que ese fue como la tercera y última etapa en la que estamos ahorita, precisamente por las evaluaciones que no se ha hecho CONACyT ¿no?, o al programa. Y así nos la llevamos, yo creo que así iban todos, hasta que llegaba la última de CONACyT y dice no puede ser no puede ser que haya una línea de conocimiento por cada doctor, entonces pues son reglas y dijo: -debe de haber una por lo menos por cada tres doctores, y esa fue una oportunidad porque ya de por sí yo había identificado que el nombre de la academia sociedad estado y derecho era muy

árido porque siempre se identificaba con derecho, y bueno hay compañeros abogados y yo soy abogado, pero soy antropóloga también, pero no es la línea central de la academia ¿no?, la línea central es políticas públicas, y entonces con esta convocatoria que nos dicen: -así salió la evaluación y ahora cambien las líneas ¿no?, y oblíguense ahora sí a juntarse en equipo, entonces yo aproveché y le dije a mis compañeros, pues saben qué, que yo creo que hay que cambiarle el nombre a la academia, y obviamente los compañeros de derecho dijeron: -no, pero cómo si es abarcativa, es amplísima; entonces yo dije que sí porque es árido, y otros dicen sí no tiene marketing, entonces fue muy interesante porque fue muy amable el diálogo ¿no?, los compañeros de derecho aceptaron y pudimos llegar a un acuerdo de consenso y ahora creo ¿no?, si es que no me equivoco, quedó en una minuta que ya va a entrar en la siguiente promoción, que nuestra academia ya no se llama Estado, Sociedad y Derecho, sino se llama Sociedad, Políticas Públicas y Sustentabilidades. A partir de ahí bueno yo te voy a cargar el plumón porque yo no fui la coordinadora de la academia pero de alguna manera me reconocen alguna, pues algún liderazgo ¿no?, y agarré el plumón y les dije: -a ver, si este es el nombre de la..., cuáles van a ser las líneas y ya por favor dejemos a un lado de cada quien va llevar su línea según su cuerpo, y fue muy rápido e ponernos de acuerdo, o sea lo hicimos en menos de una hora. Que llegó un punto en que los compañeros dijeron: ¿ya acabamos?, -si ya acabamos y ahora qué hago ¿no?, porque no empezamos a esa reunión..., porque no estaba la compañera que coordinaba..., hasta que yo..., pues vamos a aprovechar. Y pues ahí puse en práctica todos esos años de trabajo de taller. Y ahí inmediatamente, lo que sí no pudimos trascender es la descripción de las líneas, ¿sí? En una línea, en todas las líneas dijimos: -sí se abrevia, quitemos, pongamos, excepto en una que es donde están los abogados, y ahí dijeron: -que se quede como está; entonces son dos párrafos de 10 renglones en total, y todos los demás si fue así de: -quítale, ponle, sí, pero si le pones así ya no entra fulanito y acuérdate que todos tenemos que entrar, y yo dije bueno ya es mucho, ya accedieron al nombre, accedieron a las líneas, no pues ya habíamos llegado muy lejos, ya lo que sigue pues ya les va a tocar a ellos juntarse y decir a ver..., pa que no quede tan largo, porque en el segundo renglón se van a aburrir y ya no le van a seguir leyendo, es que es un proceso de ellos y así fue. Y esa es la última etapa ahorita en la que estamos,

	no sé si es la etapa de todos, pero es la que tuvimos en la academia.
Entrevistador:	Bueno esta pregunta está muy relacionada con la primera ¿cómo se integra su línea de investigación al programa?
Entrevistado:	De esa manera ¿no?, en una convocatoria muy amplia y abierta que nos hace Juan Carlos y fue el primer programa de posgrado que fue reconocido por CONACyT dentro de la UNACH, o sea yo creo que él tenía mucha visión ¿no?, un horizonte amplísimo, él tenía muchísima visión y sabía que haciéndolo de esa manera iba a pegar.
Entrevistador:	La siguiente pregunta es ¿qué aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	¿Bueno, mi línea de investigación individual, como cuerpo académico, o como academia?
Entrevistador:	Como academia.
Entrevistado:	Como academia, ok. Centrarnos en el estudio de las políticas públicas, en el ejercicio de los derechos, ya sea reconocido por la legislación internacional, nacional o local, o no reconocidos porque los derechos son derechos aun cuando no estén reconocidos por la legislación. Entonces yo creo que desde ahí la aportación es entrarle a las políticas públicas en lo fino, o sea identificar en el caso de los estudios regionales qué políticas públicas realmente son de... se diseñan con esa perspectiva regional, tienen impacto regional y consideran las construcciones de esos espacios regionales como tales, yo creo que eso es lo que aportamos nosotros.
Entrevistador:	¿Y su línea personal?
Entrevistado:	Mi línea personal, mira de las tesis que yo he dirigido, una fue sobre política pública del lenguaje ¿no?, y esta chica que es Elizabeth Us, ella es maestra de lenguas en Tuxtla y de inglés, entonces lo quiso hacer y lo hizo en una comunidad Tseltal en Oxchuc, sobre la enseñanza del inglés ahí, y ahí mi punto donde confluimos su interés de su tesis y mi interés desde mi línea, mi línea es derechos, derechos humanos, derechos indígenas, entonces fundamentalmente la diversidad Cultural. Entonces en su planteamiento de hacerlo en Oxchuc, en una comunidad Tseltal, hay coincidimos porque es diversidad cultural. En su planteamiento de política de lenguaje tiene que ver con discriminación y racismo, porque ella da cuenta cómo a pesar de que la constitución mexicana y la federal, y la estatal no se señala como lengua oficial el español, tampoco se reconoce la diversidad lingüística, sino que eso más bien se ve en las leyes secundarias, en Instituto

	Nacional de Lenguas Indígenas, en las leyes que lo regula, etcétera, etcétera ¿no?, en eso fuimos coincidiendo y por eso me gustó su tesis.
Entrevistador:	¿Qué investigaciones se ha desarrollado el desarrollo de su línea?
Entrevistado:	<p>Pues mira yo me he concentrado en el derecho a la consulta de los pueblos indígenas, como un derecho humano pero también como un derecho ciudadano, y entonces a mi lo que me ha pasado es que cuando he llegado a hablar sobre el derecho a la consulta no falta alguien que diga: -¿y por qué los indígenas si no son los únicos jodidos, hay más jodidos? Bueno sí, digo yo sí, ciertamente pero los que han dado la batalla son los indígenas, entonces ¿qué pasa con los demás? Pues formen al sujeto político, el sujeto político les costó a ellos y ellos llevan la vanguardia en la exigencia de derechos, y todos deberíamos de seguirlos. No es que ellos sean la representación, ni de la diversidad cultural, ni de la exigencia de derechos, pero ellos han dado la prueba la muestra y nos han dicho órale a ver muévanse, entonces a partir de eso difundo trabajo que es sobre el derecho a la consulta como mecanismo de consulta desde las comunidades y entonces empieza a salir lo de la ciudad de México y les digo pues es un derecho ciudadano y a ellos los indígenas nos están dando una muestra. No dicen: -sólo exclusivamente mío. Piensa la gente consulta..., consulta..., consulta..., no nos consultaste, consúltanos ¿no?, y eso desde Atenco. Cuando yo hice mis trabajos en el 2004 y justamente fue de Atenco y llegó una serie de cosas y después vinieron los proyectos, los megaproyectos. O sea, identificados así porque no se identificaba el extractivismo. Y entonces era así como en el Istmo de Tehuantepec, que es donde hice la mayor parte del trabajo, porque hice mi tesis de doctorado, hay trabajo en el Centro de Derechos Humanos Tepeyac del istmo de Tehuantepec, asociado a la diócesis de Tehuantepec; se ubica justamente una parte..., un nodo del plan nodo de Panamá que es el canal seco, que son las carreteras, son las vías férreas, etcétera, etcétera, porque es la parte más estrecha de la República Mexicana y también lo que vendría desde el norte, también las carreteras, la panamericana para extraer ahí justamente está Salina Cruz, que es una refinería y están los parques eólicos que antes no estaba. Entonces empieza como con mayor claridad a vislumbrar qué clase de proyectos, o megaproyectos eran. En este principio eran megaproyectos</p>

porque te digo ¿no?, eran de comunicación pero no se ubicaba bien qué, y ahorita ya se le denomina extractivistas de los recursos que hay en la región, en la zona y ese modelo que después sigue Centroamérica y que sigue Latinoamérica, de ese canal seco, carreteras, vías férreas, etcétera, y los eólicos. En eso yo me he concentrado, y desde mi práctica social con los actores sociales en este caso los indígenas de Juchitán y Tehuantepec que son zapotecas del istmo, pues yo doy..., empiezo a dar cuenta y a analizar cómo es el uso del derecho de ellos, el uso del derecho positivo para defender sus derechos. Pero lo he venido haciendo desde hace mucho como te digo yo soy reciente en la universidad pero ya tengo muchísima trayectoria y yo ya había trabajado con la policía comunitaria de guerrero y dando cuenta de eso; entonces con la policía comunitaria de guerrero sucedió algo similar pero distinto porque ellos en su sistema de justicia agarraban a los culpables, que ya los tenían súper identificados, y como lo llevaban al ministerio público pero después veían que los dejaban libres, decían no, pues ahora no, ahora aquí te reeducamos, entonces nos mandaban a las comunidades porque era como más de 20 a 30 comunidades donde había hecho daño los que agarraban y lo llevaban a hacer trabajo comunitario y ahora la gente te va a cuidar a ti que tengas tu comida nada más pero tú tienes que darles la cara del daño que les hiciste. Y llega un punto donde el procurador de justicia del estado es llamado porque uno de los familiares de los presos que tenían en reeducación, ellos les llamaban así, denunciaron privación ilegal de la libertad, y se involucra la Comisión Estatal de Derechos Humanos de Guerrero, entonces va el procurador de justicia del estado Guerrero con 400 policías de la zona a rescatar a los privados de su libertad a los que están secuestrados supuestamente entonces imagínate una asamblea con los 400, pero también están otros tantos de la policía comunitaria y uno de los líderes porque ahí la conformación del liderazgo es desde la iglesia pero también desde las organizaciones productivas, sobretodo de caficultores, y uno de ellos con los que veníamos trabajando que era “Luz de la montaña de Guerrero”, como asesores jurídicos de la organización pues, nos dijo: cómo defendemos este punto. Bueno, haz uso del convenio 169 de la Constitución Política de los Estados Unidos en el 39, y ya le dejaron a él y él agarró y dentro de lo que entendió les dijo: -miren este convenio 169 de la organización internacional del trabajo lo firmo tu gobierno le dijo al procurador, ¿lo conoces? y el otro dijo, pues no; primer

	round, el segundo round, pues esta nuestra ley y sobre ésta ley, está ley reconoce nuestro ejercicio de nuestro propio derecho y es así que nosotros aquí los reeducamos porque tu sistema no los reeduca los hace peores, total que no se los llevaron; pero mira había una tensión ¿ves? Y he trabajado sobre eso, cómo es el pluralismo político, y sobre todo cómo es el uso del derecho para contestarle al Estado sus políticas fundamentalmente que se han centrado en el racismo y la discriminación hacia a los indígenas, y por eso pues la traigo aquí a la academia.
Entrevistador:	La siguiente pregunta: ¿bajo qué orientación epistemológica trabajas tu línea de investigación para este caso su línea personal?
Entrevistado:	Es el pluralismo jurídico en la construcción del derecho desde abajo. Yo sigo la línea Boaventura de Sousa Santos, él es sociólogo entonces hace una sociología crítica del derecho, entonces yo como abogada puedo hacerlo porque lo conozco, pero alguien que nos abogado también puede hacerlo nada más que tiene menos herramientas y muchas veces sí se confunden, no identifica bien la división del estado los niveles de gobierno y las leyes.
Entrevistador:	A lo mejor esta pregunta permite ampliar un poquito: ¿Cuáles la teoría metodología y enfoques epistemológicos que permean su trabajo?
Entrevistado:	Mira es fundamental la crítica jurídica, la sociología del derecho y lo metodológico me voy más hacia el método cualitativo, o sea la perspectiva de los actores pero cruzándolo con otras fuentes, no nada más lo que dicen los actores; pero para mí lo que dicen los actores es central.
Entrevistador:	Tendrá digamos a la mano una idea de cuál es el reporte final de investigación que considere que mejor representa la perspectiva de su línea de investigación.
Entrevistado:	¿Con reporte a qué te refieres?
Entrevistador:	La tesis doctoral del programa de aquí del Doctorado en Estudios Regionales.
Entrevistado:	Déjame ver, porque hasta ahorita ya son dos tesis que he dirigido y dos que están en proceso, yo creo que todas identifica con mi línea.
Entrevistador:	Cualquiera que sea tomada puede ser.
Entrevistado:	Cualquiera que sea tomada puede ser, otra cosa es que se identifique con la línea general de lo regional, o sea les ha costado mucho a los estudiantes salirse de sus formaciones disciplinarias para pensar en términos regionales y eso tiene mucho que ver con el trabajo en

	equipo, no estás abierto al trabajo colaborativo, simplemente no te queda.
Entrevistador:	Bueno esto ha sido prácticamente todo, muchas gracias.

xiv. DER-UDEG/17

VAGABUNDEO	
CÓDIGO	DER-UDEG/17
FECHA:	25/06/2014
Entrevistador:	¿Cómo nace el posgrado de estudios regionales?
Entrevistado:	<p>Lo que yo sé, es que hubo una necesidad de parte de la rectoría por crear un posgrado. Tenían historiadores, tenían sociólogos, tenían antropólogos, pero no tenían expertos en cuestiones regionales. Pero ellos vieron que era necesario que un centro universitario regional, tuviera un posgrado en estudios regionales. Entonces empezaron a construir ese posgrado, no se cuanto tiempo duraron en construirlo, pero a ellos se lo aprobaron en marzo del año pasado. Ellos terminan su gestión en mayo y viene la nueva administración, a mi me invitan a colaborar a este centro universitario en julio, el primero de julio del 2013, y pues yo llego, y me dicen ¿sabes qué?, hay un posgrado en estudios regionales y tu eres experto en estudios regionales, y pues métete a trabajar con eso. Entonces yo reviso de alguna manera el documento de creación y todo eso, y era un programa que si, tenía que ver con estudios regionales pero tenía que ver con el perfil que los que hicieron el programa lo desarrollaron ¿no? Había cuestiones de historia, cuestiones de cultura, había unas cuestiones de carácter económico y sistemas productivos que esa es más mi área, y había sobre política. Afortunadamente alguno de los... bueno ese grupo que conformó este programa, eran gente que tenían su plaza temporal en Cuartos en cuanto termina la administración, estos profesores se regresan a su origen que era en Bush, ciencias sociales, eran historiadores, sociólogos etc., etc. Entonces nos quedamos un grupo de profesores, yo soy licenciado en geografía, está un economista, está un historiador, un sociólogo, un comunicólogo mejor dicho, hay otro geógrafo, hay una persona que es contadora, una muchacha que es contadora, e involucré yo a algunas gentes que yo ya conocía con antelación de sociología, y de historia, pero que sí hacían o mejor dicho que si han hecho trabajos de estudios regionales, no significa esto que los anteriores no lo hicieran, si lo hacían pero con una visión muy localista, es decir ellos</p>

veían al posgrado en Estudios Regionales, aquellas personas que les interesaba hacer estudios de la región de los altos y yo la verdad, dije no, es que nos estamos limitando y esa fue una de las observaciones que nos hizo CONACyT. Yo cuando llego a las 2 semanas me dicen tienes que armar el expediente de CONACyT, y yo dije: Ah caray!. pues vamos armándolo, yo la verdad no conocía muy afondo el documento. Perfil de egreso lo pego, perfil de ingreso lo pego, objetivos lo pego, justificación del programa, pues ahí me encuentro una justificación dentro del documento y lo pego. La verdad yo no tuve tiempo de analizarlo, de revisarlo, y si ya después cuando mandamos el expediente pues ya que empezamos a implementarlo aceptamos una primera generación, empezamos a trabajar, empezamos a revisar los contenidos de las materias y nos dimos cuenta. ¡Ah caray! esto no es estudios regionales. Este es un estudio o más bien es un programa de estudios de la región de los altos, y no debemos de hacerlo de esa manera. Entonces por ejemplo una persona de Chiapas que quiera venir a estudiar la maestría o el doctorado, bueno maestría y doctorado porque lo tenemos, pues va a saber que, si te interesa estudiar los altos pues si bien es, y si no, no. Pues no debemos de hacerlo así, claro si nos interesa que la gente estudie a los altos, porque es un insumo que a nosotros nos sirve para tomar decisiones, pero no necesariamente tiene que ser. Entonces pues empezamos hacer ajustes y fueron de las observaciones que nos hicieron. ¿Qué fue lo que empezamos a armar? Bueno tenemos un economista que es Rogelio Martínez, que maneja mucho la cuestión de los sistemas productivos, concretamente lo que es el turismo. Yo manejo las cuestiones de clusters sistemas productivos locales, me he metido con la cuestión de las micros y pequeñas empresas, entonces eso era lo que yo podía desarrollar. Habían 2 profesores que manejan la cuestión de la cultura y de la política, entonces ellos están trabajando las cuestiones de indígenas, las cuestiones de la cultura, de... ¿cuál es el antecedente de los indígenas y de la comunidad, en los altos en este caso y sus procesos culturales y políticos? Yo podía incorporarme en el ámbito del tema del territorio también, habemos solamente 2 geógrafos, entonces bueno, yo ya analizando las líneas de investigación yo decía: Bueno el tema del territorio, no debe de ser una línea de investigación vertical, sino más bien transversal. Ósea el tema del territorio, todos los estudiantes lo deben de analizar, es su objeto de estudio, es el análisis territorial o especial que se debe de hacer, de acuerdo a diferentes fenómenos económicos, culturales y políticos sí? Y bueno pues ya al último decidimos

quitarla para crear solamente esas dos líneas no? De alguna manera lo que nosotros estamos haciendo es: ¿tú qué sabes hacer? apórtalo al programa de doctorado. ¿Tú qué sabes hacer?, ¿qué has publicado?, ¿cuál es tu área de desarrollo?, ¿tu área de conocimiento?, y que es lo que debes de aportar. Y estamos en ese proceso ahorita de construcción, yo antes originalmente estaba en CUVALLES en Ameca, y hace 3 años hicimos o formamos un equipo de trabajo de 4 personas, de esas 3 fueron las que yo invité aquí a los estudios regionales, yo les dije, ¿saben qué? vamos a hacer un programa, a mi me gustó mucho digo a mi me gustó mucho mi maestría de desarrollo regional, entonces dije, vamos haciendo una maestría en desarrollo regional. Yo como geógrafo, ellos historiadores, sociólogos y todo eso me dijeron: oye porque no mejor hacemos una en estudios regionales. Donde metamos la cultura, donde metamos lo social, y lo económico que es lo que tú manejas para desarrollarla, perfecto!. Empezamos hacer una propuesta, la armamos, tardamos un año en armarla. Presentamos la propuesta, nos la revisaron las autoridades pero no nos dijeron nada. Pasaron 2 años y de un derepente nos dijeron, oye ¿se acuerdan de la propuesta que hicieron?, háganla, ármenla, y pues otra vez volverla a retomar líneas de investigación, materias, etc. etc. etc. Vamos y la presentamos y nos dicen saben que ya ustedes no pueden hacer una maestría en estudios regionales, porque el CUALTOS ya la tiene, o sea todavía no estaba aprobada, pero ya la estaban construyendo. Entonces dije ahhh! pues bueno ni modo, bueno pasó esa situación, bueno ellos siguieron construyendo ese posgrado, tratándola de hacer un poco diferente, yo analicé esa maestría, bueno en este caso para nosotros era una maestría. Entonces analicé la maestría, y si me di cuenta que muchas de las materias estaban adoc de los profesores que se tenían. Y muchas de ellas no tenían que ver con estudios regionales, se hablaba de comunicación, se hablaba de género, se hablaba de comunicación social, cosas de ese tipo que tu dices bueno si, cuestiones de género si lo puedes ver regional, cuestiones de comunicación las puedes ver regional, pero si una persona no es experta en estudios regionales aun que seas comunicólogo, aunque seas historiador, aunque seas esto no lo puedes abordar como debería de ser. Y bueno fueron parte de las críticas... bueno ya con esa crítica ya después que caí a CUALTOS me dijeron: ha! lo que querías tu es irte a CUALTOS porque para tener la maestría en estudios regionales. Ha bueno pues coincidió. Ahorita precisamente la maestría, aquella maestría de valle se le llamó estudios socio territorial. Y ahorita está

	participando, ya fue aprobada por el Consejo General Universitario, y ahorita también ya están participando en CONACyT, a ver qué...
Entrevistador:	A ver
Entrevistado:	Yo ahí si ya no, yo ya les dije, bueno ahí si ya yo no puedo participar, yo los apoyo en lo que ustedes quieran pero yo ya no puedo ser parte de la planta de estudio.
Entrevistador:	Si
Entrevistado:	Y ahí si ya ahorita, la verdad ya estoy un poco desconectado de cuáles fueron las líneas de investigación que se desarrollaron. Pero era algo similar, era un aspecto... yo les dije que esa maestría debería tener el aspecto económico, el aspecto social, y el aspecto cultural. La experiencia que yo tengo de hacer estos estudios sobre la región, es de que lo económico, lo social, y lo cultural, son fundamentales para entender a una región. Para identificar problemáticas, para identificar cuáles son las potencialidades que se tienen y todo eso. Entonces esa ya más o menos a lo último desconozco como se construyó no? pero sí buscábamos esa área, cuando yo llego acá, yo más o menos traté de hacer algo similar. Pero también aprovechando la planta docente que se tenía.
Entrevistador:	Si
Entrevistado:	Entonces más o menos fue como se estuvo construyendo esto. ¿De qué manera queremos nosotros involucrar los cuerpos académicos? Ahí ha sido muy difícil, porque los cuerpos académicos nacen como tú ahorita lo decías, a nosotros nos interesa trabajar en conjunto... tu tienes una línea de investigación yo tengo otra, para conformar un cuerpo académico necesitamos 3, entonces tenemos que buscar otra persona que mas o menos se relacione para hacer un cuerpo académico. Si entonces nace el cuerpo académico de esa manera, con ese interés y se generan líneas de investigación de acuerdo a lo que trabajamos y luego la línea que tu tienes pues yo la puedo trabajar, y la línea que yo tengo tu puedes trabajarla, y bueno ya somos dos, y bueno... ya después de eso se busca crear un posgrado, y ahí es en donde en muchas ocasiones se hace un poco forzado, porque entonces tú dices: Ah es que yo quiero hacer una maestría en estudios regionales, si pero ¿sabes qué? a mi no me interesa, a mí, institución, a mí no me interesa que sea de estudios regionales, me interesa que sea de historia regional. Bueno ok vamos a hacerlo de historia regional, nomás porque tu me pides pero en realidad van a ser estudios regionales. Y ya los empieza a trabajar entonces empieza a ser un poco forzado cuando en realidad y creo yo que es lo que hace falta por ejemplo aquí en la Universidad

	<p>de Guadalajara: aprovechar el recurso humano que tienes, porque mira, existe una maestría en desarrollo local interventor, una maestría en estudios regionales, y tú : ¿y no puede ser lo mismo? Y en realidad puede ser lo mismo, yo participo en los 2 programas, entonces mi discurso lo puedo dar en estudios regionales, o en desarrollo local interventor. Entonces para que hacer 2 programas diferentes, cuando en realidad pueden ser los mismos. O ¿qué diferencia podemos encontrar? o ¿cuáles pueden ser las diferencias?, y hay ahorita están 3 doctorados, de los que yo conozco está el doctorado de estudios regionales de ahí de cuartos, está un doctorado en geografía y ordenación territorial, y está un doctorado en ciudad y territorio...Ciudad territorio y sustentabilidad, en los 3 programas yo participo... ¿Qué discurso puedo decir diferente uno del otro? En realidad yo no tengo capacidad de decir... a unos decirles una cosa a unos y a otros otra, y a otros otra, yo les digo lo mismo, pues para mí estudios regionales, geografía y ordenación territorial, y ciudad, territorio y sustentabilidad, hay un eje vinculador que es el territorio, ese el territorio y ese es el que se tiene que hablar. ¿Por qué se exige?, y lo peor eh?... bueno no lo peor sino algo adicional a esas diferencias, es de que el de geografía y el de ciudad territorio y sustentabilidad están aprobados por el CONACyT y estamos esperando que el de estudios regionales también.</p>
Entrevistador:	Si
Entrevistado:	Entonces tú dices ¿tendremos nosotros la capacidad de ser diferentes? o incluso ¿habrá la necesidad de que sean diferentes? Ahí está un poco la duda, si? y te digo una cosa los de geografía y los de estudios regionales están siendo casi los mismos profesores. Entonces ahí es en donde chocamos ¿no?
Entrevistador:	Exactamente
Entrevistado:	Y hay un doctorado en ciencias sociales con especialidad en desarrollo regional en el curso. Ese si es más viejo, ya tiene muchos años, la verdad es un programa me parece ya es internacional.
Entrevistador:	¡Ha! Sí, el doctorado de ciencias sociales con especialidad ya tiene de los niveles del CONACyT, el internacional que usted especifica.
Entrevistado:	El internacional, exactamente. Pero bueno eso es un poco el proceso que se dio, el nacimiento de este programa la relación que existen con otros programas, y yo creo que ahí es un poco ver, que tanto lo que está haciendo la universidad de Guadalajara o los investigadores de la Universidad de Guadalajara, sobre este tema de lo regional. Yo digo que no

hay una retroalimentación, no hay una discusión al respecto, todos jalamos por ningún lado, a veces sí, hay mucha más coincidencia en los centros regionales porque no hay mucha investigación, pero cuando tú te vas al CUCSH, los de ciencias sociales chocan con los de geografía por ejemplo, los historiadores con los antropólogos, con los sociólogos... no sé, o sea hay una gran diferencia de opiniones que en unas ocasiones no es mala, pero a veces son diferencias. Que a veces obstruye el desarrollo. Exactamente. Pero ese es un poco lo de la construcción que se tiene, ¿Qué tanto hemos hecho nosotros para aportar al desarrollo del conocimiento de esa temática? Yo digo que ha sido muy poco el aporte, si hay grandes avances de manera individual, yo reconozco muchos profesores e investigadores de la universidad que tienen una trayectoria muy buena y que han aportado si? pero no hay una continuidad en ese proceso. Yo me he metido mucho en la administración entonces a mi me ha costado mucho trabajo seguir desarrollando investigación. Yo la verdad de 7 de la mañana a 7 de la noche estoy con la cuestión administrativa... Y pues ¿a qué horas le dedico a la investigación? Y es que eso es algo muy humano, es decir no puedes estar haciendo las 2 actividades, tienes que sacrificar alguna, a lo mejor de momento. Sí, sí. Pero es un poco eso, ahora no sé qué más te interesaría saber.

Entrevistador:

¡Uy! Pues tantas cosas, primero que nada si hay como, o podría existir como la posibilidad..., digo cuando cambié la perspectiva de la investigación la intención era precisamente hacer un análisis sobre los diferentes ejercicios, hay un doctor que es este... brasileño, que hace una especie de crítica, Gonzales Reyes, algo así era o Gutiérrez Reyes, que hace una crítica y dice: "ahorita en este tiempo de ya, de ya, de ya, es más yo no voy a meterme es más 30 años, 27 años y ya quiero tener mi doctorado...", este tiempo rápido donde sales de la licenciatura te metes pero así a una maestría, y así entre si te sacan en 8 meses con tu título y todo ya la hiciste. Es un fenómeno que se está dando mucho actualmente y tiene que ver con la creación de posgrados, digamos como para atender una demanda social, y se descuida el hecho de que el posgrado... por eso me llamó mucho la atención lo que comentaba hace ratito. No es el posgrado el que construye las líneas de generación y aplicación del conocimiento, son las líneas las que van a posibilitar la construcción de un proyecto curricular par la formación de, ya sea de profesionalizarte podría ser, o para la investigación. Entonces a mí me ocupa más el tema de la investigación como un ejercicio como de adopción. Eso que comentaba también

	hace rato. Claro esto es una opinión muy personal. No puedo decir así, hay! fulanito doctor, o zutanito, entonces no... que dice bueno tenemos poquitos alumnos porque queremos formar investigadores, no queremos producción en masa pero si no queremos producir, así en volúmenes.
Entrevistado:	Si sacar doctores ¿no?
Entrevistador:	Aja! exactamente, nosotros queremos producir investigadores y ¿Cómo se van a producir investigadores? adhiriéndose estos a líneas de investigación, es decir siendo, hay una compañera... que está haciendo su tesis está en función... o la investigación que va a desarrollar está en función de la teoría... de la formación de investigadores.
Entrevistado:	Ha Ok. Eso le está apostando mucho el CONACyT ¿Cómo un estudiante ingresa? ¿cómo se desarrolla en su proceso de formación como investigador? y ¿cómo termina? y entonces debe de tener todo un conocimiento teórico, metodológico, contextual, y problematizado. Y lo más importante para el CONACyT es como tu demuestras... como tu entiendes una problemática, la analizas, la desmenuzas, y la haces teoría es eso. Y luego ya después, ya cuando tú egresas, ¿qué es lo que estás haciendo? si tú estudiaste un posgrado, un doctorado que es donde formas investigadores. Sales y sales del doctorado y te dedicas a otra cosa, no estás formando investigadores. Ahora también no depende de nosotros, sino del mercado laboral. Tú terminas tu doctorado y ¿dónde vas a trabajar?, hay una institución que te reciba como investigadora, porque también eso es otra. ¿Hasta cuántos investigadores pueden soportar una institución? Porque imagínate nosotros que somos 80 profesores en el centro universitario, si todos son investigadores, ¿quién va a dar docencia?
Entrevistador:	Cierto, ahí está toda la descarga pues.
Entrevistado:	Exactamente sí, hay una preocupación y este tema también es interesante.
Entrevistador:	Ahora esto ya lo está manejando a nivel... de hecho me parece que hay alguien aquí en Guadalajara que está trabajando un proyecto nacional... no me sé el nombre, lo voy a meter aunque no debería pero lo voy a meter, pero es de Guadalajara la que está manejando el proyecto nacional y, este... y la tutora de esta compañera está trabajando en Chiapas y ella va a trabajar específicamente en unos posgrados no sé cuántos pero bueno. Esto no iba por ahí pero sí... entonces la cuestión de números de aspirantes aceptados tiene que ir en correspondencia con la capacidad de atención que atención que los docentes que forman estas líneas de investigación para hacerse cargo de...

Entrevistado:	Si.
Entrevistador:	No sé si son tres...
Entrevistado:	El CONACyT te permite tener hasta 4 o 5, direcciones de tesis. Obviamente nosotros a nivel doctorado no lo vemos así.
Entrevistador:	No, es que no.
Entrevistado:	Yo digo que no puedes tener mas de 2, y si tienes solo 1 mejor. Entonces que es lo que nosotros hemos hecho, yo participo en el comité de selección, obviamente aquí en estudios regionales pero también en el de Geografía y en el de Ciudad y Territorio. Entonces ahí, obviamente el de Ciudad y Territorio es un programa mucho más... obviamente ya tiene mucho más tiempo, pues está mucho más consolidado y ahí si, los profesores prácticamente se dedican al doctorado. No sé, si acaso le dan clases en licenciatura, pero su mayor desarrollo es en el doctorado, entonces pues ellos si pueden tener hasta dos o hasta tres, y no hay ningún problema. Pero por lo general se busca tener solamente uno, y en el de geografía también nada más tenemos tres alumnos, en esta primera generación, claro tuvimos nueve aspirantes. Tuvimos muchos, entonces hicimos una selección y consideramos que esos tres eran los más idóneos, ahorita tenemos que incluso esta semana o la próxima semana vamos vamos a hacer el proceso de selección... tenemos veinte aspirantes, entonces lo que estamos buscando es que haya uno por investigador, o sea no, creo que somos nueve o diez investigadores, podemos tener hasta diez, obviamente que si tenemos doce, catorce o quince, que de alguna manera estén distribuidos para que no solo un profesor tenga tres, o cuatro, porque la verdad es muy difícil.
Entrevistador:	Si.
Entrevistado:	Si claro ¿qué clase de atención puede dársele al que se está formando en esta preciosa carrera de la investigación?
Entrevistador:	Si de hecho mi intención era primero conocerlo personalmente porque aquí vive mi papá, de aquí soy y me encanta tener un pretexto para venir, tenía como 3 años que no me daba una vuelta por acá. Fui a la AFIRSE, porque había un congreso de epistemología y metodología educativa, de la investigación educativa, este... allá en la UNAM, por eso estoy así, porque me pone bien mal el D.F.
Entrevistado:	La contaminación te afecta.
Entrevistador:	Así es...
Entrevistado:	Por medio de ese instituto... instituto de estudios regionales, y creo que es una institución que es el que más ha desarrollado temas de investigación en el ámbito regional, pero ahorita en los últimos años, la verdad si se ha perdido

porque la mayoría de los investigadores, en hecho más trabajo de consultoría que trabajo de investigación. Hay gente que en realidad, si les digo... a todo el mundo nos gusta ganar un dinerito extra, pero a veces estás, de alguna manera dejas un poco la cuestión de la investigación te dedicas más al trabajo de consultoría, y llega a tal grado, que cuando quieres regresar a investigación, ya se te hace un poco difícil. Entonces ahorita se está perdiendo mucho esa, ese tema regional en ese instituto que está en CUCEA, ahorita está en CUCEA, depende del área de economía, ahí yo tengo mi plaza, temporalmente estoy en CUALTOS, pero por ejemplo cuando CUALTOS ya no sea funcional en CUALTOS, yo regreso allá a CUCEA, y de alguna manera si se pudiera, a mi me gustaría que el mismo IDC, pudiera crear su programa de estudios regionales. Digo, puede llamarse de otra manera, ¿por qué? porque hay mucha gente que ha trabajado cuestiones urbanas. O sea, como una maestría en estudios territoriales, porque se ha hablado de medio ambiente, la gente ha hablado de medio ambiente, ha hablado de aspectos económicos, fenómenos migratorios, que es como nació ese instituto... cuestiones regionales, hay varios egresados del colegio de la frontera que están ahí, no soy el único, hay como 6 o 7 doctores, que están y que están ahí, y que estudiaron la maestría en desarrollo regional y este, cuestiones urbanas, hay mucha, hay algunas gentes que también trabajan eso. Entonces este, creo que pudiera ser un buen, un buen recurso humano, que se puede aprovechar, para hacer otra temática. Aunque yo también estoy, bueno me contradigo en eso porque yo digo, tantos posgrados en cuestiones territoriales, ¿para qué para que crear otro? pero bueno son cosas que hay que ver, si son pertinentes o no.

Entrevistador:

Sí.

Entrevistado:

¿Verdad? en ese sentido. Pero bueno, así es un poco la historia de esta cuestión de los regionales.

Entrevistador:

La historia...

Entrevistado:

Y fíjate que hay, bueno lo que yo he trabajado en temas regionales, hubo un parte aguas antes de los ochentas, y después de los ochentas, no sé si tú lo has abordado en tu posgrado. Antes de los ochentas el tema regional era muy importante, pues de los treinta hasta los ochentas antes de la globalización. Llega la globalización y el tema regional desaparece. Antes había por ejemplo en las Universidades de Estados Unidos, había centros de investigación que estudiaban los aspectos regionales, después de los ochentas o después de los setentas, desapareció todo eso, Walter Haislan en la década de los 50 entregó la ciencia regional, 30

	<p>años después desaparece. Y todos los centros de investigación que tenían que ver con lo regional, desaparecen. En los 90 surge el tema regional pero ya con otro enfoque. Que son los estudios, el desarrollo local y el desarrollo endógeno, tratando de conceptualizar, y decir bueno es que lo regional es... es tan ambiguo porque para los anglosajones lo regional son grupos de países, para los europeos lo regional, es grupos de estados, provincias, o localidades. Entonces el nivel territorial es muy diferente. Pero ya cuando hablamos de lo local, es un espacio más concreto. Y que de los noventas a la fecha se han dado una serie de discusiones, ahorita ya no se habla de lo local, ya se habla del lugar, ya no es lo local, es el lugar, y el lugar, ¿cuál lugar? el que tu conoces, en el que tú te identificas. A lo mejor para ti el lugar no es solamente Guadalajara, sino es, Guadalajara y Chiapas, para mí, mi lugar es Guadalajara, y bueno Ameca y Tepa.</p>
Entrevistador:	Guadalajara me encanta.
Entrevistado:	<p>Sí, pero hay gente que su lugar es Guadalajara, o Ameca, o Tepa, incluso para algunos, muchos estudiantes del Centro Universitario, conocen a Tepa pero porque van al centro universitario pero no conocen la ciudad de Tepa, conocen nomás su comunidad, que eso pasaba en Ameca, en Ameca había gente que tienen 18 años o 17 años, y nunca habían ido a Ameca y viven a 4 horas de Ameca, entonces no conocen es más no conocían Guadalajara, los traíamos a que conocieran el paraninfo de la universidad, pensaban que la universidad era solamente Ameca.</p>
Entrevistador:	Ya.
Entrevistado:	<p>Y no... es mucho más allá. Entonces un poco en ese sentido tú dices, ok no es entonces no es ni lo regional, ni lo local, si no es el lugar. Y el lugar también, tiene diferencias en su tamaño, ¿sí? mientras para unos puede ser algo muy amplio, para otros puede ser algo muy concreto, pero cual es, que es la mayoría de la gente que entiende el lugar. El lugar es un espacio muy concreto. Y ese es el trabajo el cual territorialmente hablando debemos de analizar: El lugar, y hay una serie de discusiones ahí, Blanca Ramírez discute mucho ese tema, y es, hay otra muchacha, hay otra de la UAM, no me acuerdo ahorita de su nombre, que también trabaja cuestiones de eso, de lo del lugar y todo eso, pero son cosas que han evolucionado y que de alguna manera, estos programas son los que deben de analizar esos procesos.</p>
Entrevistador:	Sí.
Entrevistado:	Y que muchas ocasiones, este... la gente no los identifican, y por otro lado, se supone que nosotros hacemos teoría,

	<p>nosotros hacemos investigación, nosotros analizamos problemáticas, para que los tomadores de decisiones nos consideren y a veces esos tomadores de decisiones... o a veces nosotros somos muy malos para vender la idea, o a ellos no les interesan nuestras ideas, pero si, nosotros debemos de hacer algo en ese sentido. Es decir, por ejemplo nosotros afortunadamente en un centro regional, los municipios nos ven bien, es decir si nosotros convocamos a un presidente municipal, el presidente municipal va y la ve a la universidad como una institución que le puede servir, o que le puede ayudar. Aquí en Guadalajara es muy difícil, entonces es lo que nosotros debemos de aprovechar...Oye, sabes qué?, he estado haciendo. Cómo entendemos la problemática para que tú puedas tomar una buena decisión, y aunque en muchas ocasiones esas decisiones son más de carácter político, que otra cosa.</p>
Entrevistador:	Sí.
Entrevistado:	Pero bueno, tampoco no debemos de dejarnos, no debemos de estar con la idea de que siempre va a hacer una decisión política, a lo mejor un día una persona nos va a tomar en cuenta y pues bueno...
Entrevistador:	Y ahí es donde están los verdaderos beneficios el avance, el desarrollo...
Entrevistado:	Exactamente.
Entrevistador:	Bien, bien.
Entrevistado:	Pero bueno pues así, así las cosas.
Entrevistador:	Excelente, pues si, era básicamente ver la generalidad, cómo están trabajando acá... un poquito la historia, está bastante interesante... la posibilidad de consolidar contactos, mas contigo, a lo mejor en línea, a lo mejor de manera presencial, como decimos en la casa: "Caerle en donde le caigas", este... venir o ya sea ver la manera de comunicar estos programas, que deben de tener algo en común además del nombre.
Entrevistado:	Sí, claro.
Entrevistador:	Y entonces es algo que si me interesa, me interesa trabajar, obviamente más de Chiapas - Guadalajara, o Chiapas-Jalisco, porque son mis lugares.

CÓDIGO	DER-UDEG/18	FECHA:	03/06/2015
Entrevistador:	Hoy, 3 de junio. Para realizar la entrevista con el coordinador del Doctorado en estudios regionales de la Universidad de Guadalajara. La institución a la que usted pertenece, ¿es dentro de la Universidad de Guadalajara?		
Entrevistado:	El Centro Universitario de los Altos.		
Entrevistador:	Ok. Estamos a tres... ¿su nombre completo cuál es Doctor?		
Entrevistado:	*****.		
Entrevistador:	¿Edad?		
Entrevistado:	52 años.		
Entrevistador:	¿Su lugar de residencia?		
Entrevistado:	Guadalajara.		
Entrevistador:	Ok. ¿Va y viene todos los días?		
Entrevistado:	Sí.		
Entrevistador:	Eso es amor.		
Entrevistado:	No está tan lejos. Es más difícil atravesar la ciudad.		
Entrevistador:	Sí es cierto, se lleva más tiempo. ¿Su número celular como datos de localización?		
Entrevistado:	*****		
Entrevistador:	Su correo ya lo tengo. El pre-grado que tiene usted es en...		
Entrevistado:	Administración.		
Entrevistador:	Licenciatura en administración.		
Entrevistado:	No, el pre-grado es en agronomía, la maestría es en administración.		
Entrevistador:	¿Por qué institución?		
Entrevistado:	La Universidad de Guadalajara.		
Entrevistador:	La licenciatura.		
Entrevistado:	Y la maestría también.		
Entrevistador:	La maestría...		
Entrevistado:	En administración.		
Entrevistador:	¿En qué centro, campus?		
Entrevistado:	En el CUCEA. La licenciatura en la facultad de economía, cuando todavía había facultad. Ya la maestría en el CUCEA.		
Entrevistador:	¿Especialidades?		
Entrevistado:	Estudí una especialidad en comercio exterior en Bancomext.		
Entrevistador:	¿En dónde?		
Entrevistado:	Bancomext, aquí en Guadalajara.		
Entrevistador:	¿El doctorado?		
Entrevistado:	En ciencias, aquí en el CUALTOS.		
Entrevistador:	Bien. ¿El nombre del programa que usted coordina?		
Entrevistado:	Es Doctorado en Estudios Regionales.		

Entrevistador:	Ok. ¿Tipo de informante? Es en este caso, coordinador. ¿Cuánto tiempo tiene usted en el programa?
Entrevistado:	El programa, desde que se abrió, que es realmente reciente creación.
Entrevistador:	¿Cuándo se abrió el programa?
Entrevistado:	Hace dos años, van a estar terminando el cuarto de ciclo ellos.
Entrevistador:	Estaríamos hablando...
Entrevistado:	2013.
Entrevistador:	¿Cuánto tiempo tiene usted en la institución?
Entrevistado:	En la Universidad, 20 años. Aquí en el centro tengo desde 2001, tengo 15 años aquí. Catorce años aquí en el centro.
Entrevistador:	Ok. ¿Alguna formación que considere relevante sobre su formación académica?
Entrevistado:	¿Algo en particular?
Entrevistador:	Estancias...
Entrevistado:	Estancias, he hecho algunas en España. Mi área de trabajo tiene que ver con el turismo. Y he hecho algunas estancias en España...
Entrevistador:	Ok, perfecto.
Entrevistado:	...Sobre el tema. Otras que no han sido tal cual estancias, sino más bien he ido a impartir seminarios.
Entrevistador:	Sobre el mismo tema.
Entrevistado:	Sobre turismo.
Entrevistador:	Muy bien. Bueno, ahora vamos a iniciar con la entrevista. La idea de esta entrevista es, digamos, una aproximación a la visión institucional del programa. En ese caso sería el... daría la lectura al formato. Esta guía de entrevista forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada "Epistemología y región", la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, el CONACyT, y tiene como finalidad conocer las opiniones de los coordinadores de estos programas acerca de la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación. Mi nombre es Diana Ruiz. Soy estudiante de la sexta promoción o sexta generación de estudios regionales de la Universidad Autónoma de Chiapas. Entonces vengo a hacer trabajo de campo a esta institución para recoger información para la investigación. Bien. ¿Cuáles son los antecedentes del programa?
Entrevistado:	El programa surge como una propuesta de un grupo de profesores que actualmente están en el Centro Universitario de Ciencias Sociales, pero originalmente estudiaron acá. Son de origen historiadores y antropólogos. Cuando se abre la carrera de

	<p>antropología en el CUCSH, ellos se van, como parte de la planta académica; pero digamos no se desvinculan de acá de los Altos porque es su objeto de estudio, para muchos de ellos. A partir de ahí y con el vínculo de los profesores del centro, surge la idea de traer un doctorado. Una maestría y un doctorado, en estudios regionales. Con una visión, principalmente de estudiar la región de los altos. Es un doctorado que nace con esa intención principalmente. Estudiar la región de los altos como objeto de estudio. A partir de ahí hubo una serie de discusiones, donde se planteó que el concepto de región era más complejo y podía abarcar otro tipo de estudios. Aunque la planta, su mayoría tenía como objeto la región de los altos.</p>
Entrevistador:	<p>Ok. ¿Cuáles son las condiciones de construcción del programa? Es decir, las condiciones institucionales, de infraestructura, las condiciones en términos de los investigadores que conforman el núcleo básico.</p>
Entrevistado:	<p>En este caso hubo mucho apoyo por parte de la administración. Porque en ese momento no existía un posgrado en el centro universitario. Los posgrados que había en el centro universitario, por decirlo de alguna manera eran prestados de otro centro universitario que se impartían aquí. Entonces no había un posgrado propiedad totalmente del centro universitario. La administración dio todo el apoyo y entonces ya había una vinculación entre los profesores de ciencias sociales y del CUALTOS. A partir de ahí se empezó a hacer el trabajo con una visión hacia la parte de historia, antropología principalmente y un poco la parte económica. La menor planta, la mayor era para las áreas de historia y antropología. Nace con esa visión y se empieza a trabajar con ese criterio, para el desarrollo del programa.</p>
Entrevistador:	<p>¿Cuáles son las características formales del programa?</p>
Entrevistado:	<p>Una vez que se inició el programa, se da un cambio de administración en el centro. Con el cambio de administración, bueno, parte del núcleo original decide no continuar, deciden ellos hacer un programa distinto en CUCSH y entonces se quedaron sólo parte de la planta, más gente que se incorpora. La gente que se incorpora tiene una formación diferente. Vienen de las áreas de geografía, entonces el doctorado surge como un giro en la visión. Por la nueva visión de las gentes que llegan, incluso hay uno de ellos con un posgrado en estudios regionales. Se gira un poco la visión original y entonces eso genera el programa que hoy tenemos.</p>
Entrevistador:	<p>Ok. ¿Cuántos semestres integran el doctorado?</p>
Entrevistado:	<p>Son 6 semestres, los que integran el doctorado, más un año que dura para su tesis.</p>
Entrevistador:	<p>¿Cuál es la característica de este doctorado? ¿Es presencial...?</p>

Entrevistado:	Es semi-presencial. Tienen clases los fines de semana. En esta primera generación, dado que era un grupo bastante pequeño, se estaban haciendo seminarios cada mes con ellos más su trabajo que llevan con su tutor.
Entrevistador:	¿Ahorita nada más cuenta con una sola generación?
Entrevistado:	Es una sola generación. Sí, porque la idea era incorporar el programa PNPC y una vez incorporado, entonces sí lanzar una nueva convocatoria ya con condiciones diferentes para los mismos estudiantes.
Entrevistador:	Entonces, de alguna manera, podría pensarse o decirse que estaríamos hablando de un programa con convocatoria generacional. ¿O sea sale una generación y entraría otra?
Entrevistado:	En este momento sí. Una vez que esté en el PNPC, habría que ver si se va a hacer generacional o con unas características distintas, ¿verdad? De entrada sí está pensado así, por esta característica, porque no tienen beca, entonces es más difícil tener una demanda suficiente de estudiantes si no se tiene ahorita.
Entrevistador:	Sí, sí. Bien. Entonces, como características institucionales, el programa pertenece totalmente al CUALTOS, ¿verdad?
Entrevistado:	Exacto, sí.
Entrevistador:	Ok. Este programa, de acuerdo al conocimiento que tiene de él. Tengo entendido que está desde su inicio, por lo que me refiere, ¿de qué manera se inscribe este programa en el campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	La idea como te comentaba, era hacer estudios más sobre la región de los altos. Así es como nace. En ese sentido; y no tanto sobre esta gran visión de “región”, que fue parte de las discusiones que tuvimos; hablar de regiones cuando “región Pacífico”, o “región medio-oriente”. Entonces unas visiones más globalizadoras de la región y no como un espacio físico pequeño, que es como estaba delimitado. Porque la región de los altos es una zona muy interesante, que hay muchos estudios sobre la región pero todavía hay muchísimo que estudiar. Por las características y las condiciones físicas de la misma y entonces es por eso que quizá surge el nombre... Se trató de hacer un nombre más genérico pero en realidad tenía más la intención de hacer estudios históricos y antropológicos sobre la región de los altos. Pero como sonaba como algo muy local, en esa discusión terminó llamándose “estudios regionales”.
Entrevistador:	Bien, ¿entonces cómo definen en el programa los estudios regionales?
Entrevistado:	De hecho es una discusión que tenemos todavía dentro del programa. Porque al venir la planta que está en este momento, de distintas disciplinas y no formados en los estudios regionales, las

	visiones han sido un poco diversas, sobre qué entender por “región”. Entonces, es parte de lo que hemos estado discutiendo en estos momentos y qué debemos entender como región y cómo replantear el doctorado bajo una visión de región que concebimos para el mismo doctorado.
Entrevistador:	Ok, perfecto. Bien, ahora dentro de este programa, ¿cuáles son las líneas de generación y aplicación del conocimiento que la integran y cuáles son las principales temáticas?
Entrevistado:	Originalmente se habían planteado cuatro líneas. Después se reduce a una, dos. Donde el eje de una línea tiene que ver con la parte sociológica-política y la otra tiene que ver con la parte económica. Entonces, tienen nombres diferentes. Formal, pero del eje es ese, uno tiene su eje en económica y la otra su eje en socio-política.
Entrevistador:	Bien, ahora, ¿qué estructura institucional acuerpa las líneas de investigación que operan en el programa? Es decir, los docentes que forman parte de esta línea de investigación dentro del programa, ¿pertenecen a otras líneas de investigación, a otros cuerpos académicos...?
Entrevistado:	Sí, mira, cada uno de los investigadores que están ahí, tienen su propia línea de investigación. Entonces, lo que hicimos, fue precisamente con esta segregación que se hizo de la planta en su momento, fue reacomodar las líneas de manera que pudiéramos tener líneas en el doctorado que abarcaran lo que los profesores estamos haciendo. Y entonces las dividimos de esa manera. Entonces por un lado quedaron los antropólogos, por otro lado los que hacen estudios más de corte económico. Entonces, estudiarían las dos formas. La mayoría de profesores pertenecen a cuerpos académicos, porque los cuerpos académicos ya existían, entonces es un cuerpo académico que tal cual ya (...) el doctorado. Quizá el de estudios regionales sea el más cercano, porque dos de los tres profesores del cuerpo académico son parte de la planta. Los otros pertenecen a diferentes cuerpos académicos.
Entrevistador:	Ok. ¿Hay un cuerpo académico que se llama estudios regionales?
Entrevistado:	Sí, historia y estudios regionales, sí. Que es donde está el Dr. Alfonso y el Dr. Cándido. Que precisamente lo llamaron así porque su objeto de estudio es la región de los altos.
Entrevistador:	Bien. Desde su perspectiva, ¿cuál es digamos, cuáles son los principales supuestos epistemológicos que operan en el programa? Es decir, en términos de construcción de conocimiento, éste, digamos tiene una línea, una perspectiva empírico-analítica, o hermenéutica, fenomenológica, o no es...
Entrevistado:	Mira, con este cambio, este giro que dio, estamos en realidad replanteando el programa porque lo que venía que era más bien

	<p>una cuestión de análisis sobre la región, empieza a cambiar. Empieza a tomar peso la parte económica y entonces de hecho de los estudiantes que recibimos, varios de sus proyectos estaban enfocados más a hacer estudios de análisis productivos de la región. Recibimos aproximadamente como veintitantas solicitudes, nos quedamos con cinco estudiantes, de los cuales tres su objeto de estudio era el área económica. Y dos tenían que ver más con otras cosas. En el proceso han salido por distintos motivos. En este momento tenemos a uno que tiene su objeto de estudio, un análisis de la producción, cómo ha evolucionado el sistema productivo en espacio y tenemos otro que está estudiando la cuenca hidráulica y otro que está estudiando como cuestiones de cosmogonía indígena. Entonces, digamos, es un poco diverso. Precisamente porque la planta cambió, el planteamiento original ya no tenía mucho soporte, entonces hubo que adecuarlo a una nueva planta. Entonces por eso, realmente en el proceso que estamos haciendo, es un replanteamiento del doctorado, desde dónde queremos abordar los estudios regionales. Con la planta que tenemos.</p>
<p>Entrevistador:</p>	<p>Perfecto, bien. Ahora, de esta planta con la que se cuenta, la que me refiere, aunque ya se realizó ayer una entrevista y falta otra, sí me gustaría que me repitiera en este punto, de nombrar un representante de alguna línea de investigación. Para que funja como informante clave. No necesariamente representa la perspectiva general de cada uno de los integrantes de la línea, pero sí es como un informante clave. De la línea de generación y aplicación del conocimiento del posgrado titulada <i>“Estudios sobre cultura y la política”</i> a quién este...</p>
<p>Entrevistado:</p>	<p>Es del Dr. Alfonso Reynoso, que él es antropólogo, él ha trabajado bastante sobre cuestiones de literatura indígena. Él estuvo viviendo mucho tiempo en estas zonas. Él está trabajando con este huichol que tenemos, esta parte de literatura y cosmogonía huichol. Entonces, él y por otro lado sobre la otra línea, es el Dr. Cándido González, miembro del cuerpo académico, él es economista, pero tiene un doctorado también en antropología y él principalmente hace trabajos sobre migración. Hace algunas otras cosas por ahí pero su línea tiene que ver con migración. Son las dos personas en este momento que serían las personas clave para decirte qué están trabajando. Los dos son tutores de los estudiantes. Te pueden decir precisamente cómo están trabajando con ellos.</p>
<p>Entrevistador:</p>	<p>Perfecto. Bueno, pues eso sería toda la información que requiero para ir incorporando a la investigación, le agradezco mucho el tiempo.</p>

xvi. DER-UDEG/19

CÓDIGO	DER-UDEG/19	FECHA:	02/06/2015
Entrevistador:	Bien, nos encontramos... el día de hoy es dos, ¿verdad? 2 de junio. ¿Institución a la que pertenece? Es CUALTOS de la UDEG, ¿verdad? Su nombre completo ¿cuál es Doctor?		
Entrevistado:	*****.		
Entrevistador:	¿Edad?		
Entrevistado:	56.		
Entrevistador:	¿Lugar de residencia?		
Entrevistado:	Tepatitlán.		
Entrevistador:	Ok, tengo sus datos de localización, celular y correo electrónico. Bien, ¿el pregrado que tiene, licenciatura, ingeniería?		
Entrevistado:	Licenciatura en economía.		
Entrevistador:	¿Por qué institución?		
Entrevistado:	La UDEG.		
Entrevistador:	¿Qué centro?		
Entrevistado:	No, no existían centros, era la ex facultad de economía.		
Entrevistador:	Ah, ok.		
Entrevistado:	No existían los centros. Y ahora no existen las facultades.		
Entrevistador:	Ah, ok. Pertencería digamos a lo que sería el CUCEA.		
Entrevistado:	Pero no es CUCEA.		
Entrevistador:	Ok. ¿Especialidad?		
Entrevistado:	No. Maestría en Sociología.		
Entrevistador:	¿Institución?		
Entrevistado:	Por la UDG, no existían los centros tampoco.		
Entrevistador:	Ok. Sería la ex facultad de...		
Entrevistado:	No, eso ya era el posgrado. Eso sería lo que ahora es CUCSH, pero no. Incluso ese posgrado ya se llama en "Ciencias Sociales". El último programa que yo cursé, el 88-90 era Maestría en sociología. Pero había una escuela de posgrado o sea un donde estaban todos los posgrados; no había centros ni pertenecía eso una la facultad.		

Entrevistador:	Ya. ¿Su Doctorado?
Entrevistado:	En Ciencias de la Educación.
Entrevistador:	¿UDEG?
Entrevistado:	No, Santander.
Entrevistador:	Casi le atino... ¿Posdoctorado?
Entrevistado:	No.
Entrevistador:	Bien, el nombre del programa aquí es el doctorado en estudios regionales, de la UDG, tipo de informante, representante en línea de investigación o línea de generación y aplicación al conocimiento... ¿Cuánto tiempo tiene en el programa de aquí del doctorado?
Entrevistado:	Tengo año y medio.
Entrevistador:	¿Participó en su construcción?
Entrevistado:	No. No, mi adscripción aquí es desde que empezó el centro universitario, pero yo he salido mucho. He estado en otros centros durante 8-10 años.
Entrevistador:	Bien. Esta guía de entrevista que vamos a iniciar, forma parte de la serie de instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y región, la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México”, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, el CONACyT, y tiene como finalidad conocer las opiniones de coordinadores y representantes de líneas de investigación de estos programas, acerca de la relación existente entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación. Es decir, por los distintos niveles que ya le comentaba con anterioridad. Aquí vamos a seguir dos líneas, lo que tiene que ver con la línea de generación, implementación y aplicación de lo que usted está adscrito en este programa que según tengo entendido es la de “Vocaciones productivas y sus impactos territoriales”. Y aparte, su línea personal de investigación. La línea de investigación del programa de acuerdo con su experiencia, ¿se configura previo o posterior al programa?
Entrevistado:	Pues mira yo me incorporé cuando ya estaba iniciado el programa. Pero como estaba conformado en un principio, lo tuvieron que reducir porque lo llevaron al PNPC y una de las observaciones que ellos; que yo supe que presentaron fue; que había muchas líneas y pocos alumnos. Entiendo que aceptaron a... Había veintitantos aspirantes y aceptaron a cinco. Entonces, estaba pensado con muchas líneas de investigación y una de las observaciones que hizo el CONACyT es que habían muchas líneas de investigación y pocos estudiantes.

Entrevistador:	Ok, perfecto. Ahora, cómo se integra... Esto ya es en estos dos puntos de vista, el personal y el institucional. ¿Cómo se integra su línea de investigación personal al programa?
Entrevistado:	Mira, yo he trabajado migración desde hace más de 10 años. Y como soy miembro del sistema, nos dijeron que deberíamos participar todos los miembros del sistema. No hay nadie de los alumnos, no sé si de los aspirantes, que hiciera estudios sobre migración. Sobre procesos migratorios. Y entonces, mi incorporación fue pues: “ya están aceptados, estos son los alumnos y tu vas a ser tutor de este alumno”. Entonces tuvo... No sé si sabes la historia, pero la anterior administración quería dejar entre una de sus cosas importantes la creación de un doctorado que no había. Entonces, hicieron doctorado y cambiaron la administración y se fueron todas las personas que estaban trabajando en el doctorado. Había SIN, había un grupo grande y se fueron. Entonces los que entraron dijeron: “ya hay alumnos, ya está funcionando el doctorado entonces ahora entramos con lo que sea”. Fue algo muy... Pues por las cosas burocráticas con nosotros, un poco azarosa.
Entrevistador:	Sí y atropellado a lo mejor.
Entrevistado:	Y atropellado, sí.
Entrevistador:	Ok. Desde su perspectiva, la línea de generación y aplicación al conocimiento en la que usted participa y la que usted representa; también, obviamente no representa la voz de todos, pero desde su perspectiva, ¿cómo abona a los estudios regionales?
Entrevistado:	Bueno, a mí sí me parece adecuado porque para los estudios regionales se pueden ver desde múltiples puntos de vista. Yo soy economista-sociólogo, entonces yo creo que es adecuado hacer estudios regionales sobre la vocación productiva de una región.
Entrevistador:	¿Qué aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	Bueno, la mía, la mía pues es estudios de migración, desde hace más de 10 años yo me he avocado en diferentes aspectos de la migración, pero una muy en particular sobre la migración de alteños a Estados Unidos. Trabajadores de aquí, que desde hace más de 100 años van a Estados Unidos. A finales del siglo XIX, se inauguraron las vías de ferrocarril hasta Cd. Juárez e inició la migración de trabajadores de los altos de Jalisco hacia Estados Unidos. Entonces, yo he trabajado eso.
Entrevistador:	Ah, perfecto.
Entrevistado:	Pero esa es mi línea de investigación, lo de migración.

Entrevistador:	Ok. Ya, la línea del programa que está en... “Vocaciones productivas y sus efectos territoriales”, ¿considera que también abona a este estudio?
Entrevistado:	Si, pero es diferente de lo que yo estoy haciendo, yo estoy trabajando junto con “Rutilo” es la producción agrícola de los altos, en la región, subregión de Tepatitlán. Entonces, pero es diferente al proyecto a mi proyecto de investigación que estaba trabajando.
Entrevistador:	Ya, bien. ¿Qué investigaciones ha desarrollado (esto se vincula con la respuesta que me ha venido dando) y desarrolla desde su línea de investigación?
Entrevistado:	Yo escribí un libro sobre el programa “Bracero, he investigado sobre la migración de mujeres hacia Estados Unidos, sobre aspectos religiosos he participado en congresos internacionales sobre aspectos religiosos vinculados a la migración de trabajadores. Qué es lo que los alteños se llevan a Estados Unidos, cómo cambian sus formas de pensar en Estados Unidos, aspectos religiosos de la migración, sobre remesas, muchas cosas relacionadas a migración. Sobre mi proyecto de investigación.
Entrevistador:	Ok. Entonces, este trabajo que está realizando con el doctorante Rutilo, ¿en qué consiste? ¿Cuáles son los elementos principales?
Entrevistado:	Mira, yo escribí hace mucho, tengo un trabajo sobre la avicultura en Tepatitlán. Mi padre era avicultor entonces me llamó. Y yo como sociólogo hice un trabajo sobre la avicultura en Tepatitlán. Y como a Rutilo le interesó ese aspecto, pues es donde encontramos la empatía y donde me sugirieron que yo trabajara con él, que yo era el más indicado para trabajar con él. Y lo que estuvimos discutiendo, fue el tema de cómo abordarlo. Yo soy sociólogo, pero me interesa más y me he dedicado más por las cuestiones sociales y Rutilo es economista entonces él quería trabajar más el aspecto económico y después de trabajos con él, acordamos que lo que íbamos a hacer era determinar los cambios tecnológicos que ha sufrido la avicultura en Tepatitlán y explicar cuáles han sido los cambios culturales que ha generado.
Entrevistador:	Ah, ok. Eso está interesante.
Entrevistado:	Sí, yo no lo había visto por ese lado pero platicándolo con Rutilo, le dije: “oye, yo no te voy a servir para lo que tú quieres hacer, yo soy economista pero me he distanciado un poco de las cuestiones meramente económicas, me gusta más lo social”. Pero discutiendo y discutiendo llegamos a ese acuerdo y estamos entusiasmados los dos. Por eso ya hemos publicado juntos.

Entrevistador:	¿Cuáles son las teorías, metodologías o enfoques, que utiliza con mayor frecuencia en su producción?
Entrevistado:	<p>Son dos. Después de analizar lo que publicamos él y yo; hicimos una especie de estado del arte, y dijimos: “entonces de estas vamos a elegir las que más creamos que nos sirven. Una de ellas es la “terciarización”, la teoría de la terciarización y es netamente económica. En ella se dice que en donde hay un polo de desarrollo, tiene influencia grande para provocar cambios en los servicios económicos que se dan en la región. Y nosotros vemos que la avicultura ha generado aquí. Hay muchos bancos en Tepatitlán, exageradamente muchos porque hay muchos recursos avícolas. Eso ha generado cambios en la región. Hay muchos servicios de transporte porque se venden millones de cajas mensualmente de huevo. Entonces generó muchos cambios en otros aspectos y por eso utilizamos la teoría de la terciarización. Y de una parte del marxismo en la que dice que el desarrollo de las fuerzas productivas genera cambios en las relaciones sociales de producción. Que más en cortito, la relación que nosotros hacemos es que los cambios tecnológicos que ha tenido la avicultura, han generado muchos cambios culturales. Y como en mi familia eran avicultores yo los he visto más de cerca. Uno no los ve con los ojos de avicultor, pero sí los ve con ojos de sociólogo. Hay dos aspectos que estamos trabajando en particular, ese va a ser el motivo del siguiente artículo. Por ejemplo, las formas donde tenían como empezó la avicultura aquí hace 70 años, se les llamaba “tejabanes”, eran unas construcciones de adobe, muy anchas con teja y las gallinas estaban sueltas, ponían unos palos para que durmieran. Como son aves; duermen paradas, acurrucadas sobre un palo. Por las mañanas abría uno la puerta para que salieran a rascar y buscar lombrices y asolearse. Y empezaron aquí unos productores de Tepatitlán, crearon unas naves de metal y entonces, enjaularon a las aves. Y ese cambio, ese desarrollo tecnológico generó cambios culturales importantes: ya no se hacen los tejabanes, ya no se hacen los adobes que son ladrillos de tierra sin cocer, no se hace la teja y aquí ya se produce y se exporta, la gente de aquí hacen aves para aves de otras partes de la república y otros países. Eso por ejemplo, es un cambio cultural importante, la gente que no tenía que ver con la avicultura aparentemente, ha habido cambios en las relaciones sociales. Entonces... de esas dos teorías: la terciarización y la parte del marxismo, la parte que dice que un desarrollo tecnológico obliga cambios culturales. Es lo que estamos trabajando.</p>

Entrevistador:	Ok. Bueno, yo le iba a preguntar bajo qué orientaciones epistemológicas orienta su investigación. Estoy viendo que está presente la perspectiva económica y la perspectiva marxista entonces no tiene caso que...
Entrevistado:	Yo diría que esas dos son las más importantes. Íbamos a adoptar la teoría de polos pero decidimos mejor la terciarización y esta parte del marxismo, no en la forma mesiánica del marxismo sino eso en particular, cómo un desarrollo tecnológico, que se puede ver bajo un punto de vista económico genera cambios culturales. Tienes que poner atención para saber cuáles son esos cambios que necesita.
Entrevistador:	Está muy interesante la... Porque no se quedan sólo en los cambios tecnológicos sino en las implicaciones...
Entrevistado:	La influencia de los cambios tecnológicos.
Entrevistador:	Perfecto. Bueno, esto es lo que tiene que ver con la entrevista. Es bastante pequeña la entrevista, la información se complementa en este caso con el último punto que es facilitar el reporte final de investigación. En este caso son los artículos que ya me hizo favor de enviarme por correo. Y ya. Este último instrumento es un cuestionario, igual forma parte de los instrumentos para la recogida de información de esta investigación, yo solamente voy a puntualizar donde no hayamos tocado, en este caso por ejemplo, el punto número uno tiene que ver con la ficha de identificación, los datos generales, etc. Pero, bueno, aquí... Tengo entendido que no ha salido una generación, no ha habido producción en términos de reportes finales de investigación. Sí en términos de publicaciones. Entonces aquí vienen tesis dirigidas dentro del programa, en este caso, le voy a poner una en proceso. Como para... bueno, el programa dura tres años, ¿no?
Entrevistado:	Tres años y les dan un año más para...
Entrevistador:	2017, no, no alcanzo yo a incorporarlo. Bueno, con los parciales es suficiente. Ahora, tratando de ser... este segundo punto, tratando de ser un poquito cuadrados en la descripción de las posturas epistemológicas. Utilizo un texto de Mardones y Ursua, <i>Filosofía Crítica de las Ciencias Humanas y Sociales</i> ; para caracterizar de manera preliminar, no con el que me voy a quedar, las posiciones epistemológicas en el campo de las ciencias sociales sobretodo. Voy a mencionarlas y si hay alguna en la que consideres que inserta su línea, igual me la indica por favor. La primera es, aproximación empírico-analítica, la segunda es fenomenológica-hermenéutica-lingüística, dialéctica o crítico-hermenéutica y la cuarta postura tiene que ver con orientaciones actuales en discusión: revolución cognitiva, informacional, psicología social,

	posestructuralismo, ciencia y tecnología, conocimiento social, etc.
Entrevistado:	Pues yo pienso que en la primera más o en la última parte donde se habla de tecnología.
Entrevistador:	Ok. Digamos que medio y medio.
Entrevistado:	Por lo de tecnología, digo.
Entrevistador:	Y conocimiento social. Bien. Aquí, descripción breve de las perspectivas teóricas que fundamentan su producción, también ya se tocó. Los principales temas de su trabajo de investigación que tienen que ver con migración, género, religión. Sí, básicamente porque digamos, como en este programa están aún formando en el proceso de formación para que salgan las primeras generaciones, pues lo que más importa es la línea del investigador. Bien, ahora este último punto... sí. Este último punto: ¿qué tipo y con qué frecuencia publica su línea de investigación? En un sentido personal. Uno, más frecuente, cinco, sin actividad. ¿Ponencias en el año?
Entrevistado:	¿Ponencias? O sea participación en congresos, como 5 en promedio.
Entrevistador:	¿Artículos nacionales?
Entrevistado:	Pues más bien internacionales. Como 4 al año.
Entrevistador:	Ok. ¿Nacionales no tanto?
Entrevistado:	Pues busco, por lo del SNI que sean internacionales.
Entrevistador:	¿Capítulos en libros nacionales?
Entrevistado:	Dos y participo en un seminario.
Entrevistador:	Ah, ok. De libro internacional, ¿capítulo?
Entrevistado:	No.
Entrevistador:	Aún... ¿Coordinación de libro nacional?
Entrevistado:	Tengo uno que va a salir este año.
Entrevistador:	¿Coordinación de libro internacional?
Entrevistado:	No, es nacional el que estoy coordinando.
Entrevistador:	Ok. ¿Algún libro de su autoría?
Entrevistado:	Hay uno que va a salir este año.
Entrevistador:	Ah, es el primero que...
Entrevistado:	No, ya tengo como ocho. Ya está todo, ya está aprobado, los dictámenes, y todo. Es cosa de la editorial, pronto debe estar saliendo.
Entrevistador:	Perfecto. Bueno, pues básicamente eso sería. Nada más voy a anotar una última cuestión que sí me interesa un poquito saber. Yo sé que lo vamos a trabajar posteriormente, el día jueves me parece que va a haber una reunión. ¿Cómo entiende el Dr. Cándido los estudios regionales? ¿O cuál es

la diferenciación que encontraría entre ciencia regional y estudios regionales?

Entrevistado:

A ver, te digo más bien qué entiendo por estudios regionales. Estudios regionales tiene que ser visto bajo una óptica social, la que yo conozco. Y los estudios regionales es encontrar las identidades de una región que las hacen diferentes a otras. Por ejemplo, en los altos de Jalisco hay muchas identidades. Una de ellas es la producción avícola. La producción avícola, según los conocedores, no era para lugares con más de 1,000 m sobre el nivel del mar; aquí estamos a 1,800 y sin embargo hay 30 millones de aves de lo que se produce al año. Treinta millones de aves... la gente que hay que contratar, los recursos que hay que invertir, etc. Entonces esto nos identifica y nos hace diferentes a otras regiones. En la ciénaga aquí a una hora, no existe la producción avícola. Entonces la producción avícola nos identifica, pero nos identifica pero nos hace diferentes con otros. Para mí los estudios regionales son eso y tiene que ver mucho que ver con las fronteras y las fronteras son movibles porque son más culturales que físicas. Entonces, los estudios regionales... es eso principalmente. Por ejemplo, este estudio que está haciendo Rutilo, él lo está haciendo sobre Tepatitlán. Las familias de Tepatitlán que son avicultores producen en cuatro municipios. Entonces en esos cuatro hemos establecido el estudio regional de este trabajo por eso. Por esas familias. Aquí en los altos hay otros productores, en San Juan de los Lagos, y en Lagos de Moreno, pero son otros grupos oligárquicos. El que nos interesa es el de aquí. Entonces hemos definido este estudio regional porque es la producción avícola en esta área de influencia que encabezan 20 o 30 familias. Entonces para mí eso es un estudio regional. Es, todas las cosas culturales que distinguen a un grupo y que las hace diferentes a otros. Porque cuando empezó aquí el doctorado, había mucha confusión. Decían: “yo voy a estudiar lo que hacen los empresarios en Tepatitlán” y como es Tepatitlán es un estudio regional. No. Los estudios regionales son las cosas que identifican a una región o un grupo, que se puede mover y que los hace diferente a otros. Por ejemplo lo que yo hago de migración, las cosas de religión que hacen aquí y los migrantes que hay, decenas de miles en Estados Unidos, las hacen también allá. Entonces para mí los alteños son los que están aquí y los que están allá. Porque su identidad cultural la manifiestan aquí, la manifiestan allá, que son iguales y son diferentes a las que hacen alrededor de donde ellos viven. Para mí, eso son los estudios regionales. Y creo que hay muchas confusiones ahí.

Entrevistador:	Sí de hecho también en ese sentido va mi trabajo. Para ir viendo como están trabajando los distintos programas.
Entrevistado:	Y Fábregas es nuestro gallo. Pues él estuvo aquí hace 40 años. Los estudios regionales él los inició aquí. Y ya ves que estuvo en Chiapas. Él es de los que “a quienes seguimos”.
Entrevistador:	Bueno, le agradezco mucho el tiempo, ahora sí...

xvii. DER-UDEG/20

CÓDIGO	<u>DER-</u> <u>UDEG/20</u>	FECHA:	03/06/2015
Entrevistador:	Estamos hoy 3 de junio de 2015. Esta ficha de identificación forma parte de la serie de los instrumentos para la recogida de información de la investigación denominada “Epistemología y región, la formación de investigadores en el campo de los estudios regionales en México”, misma que es financiada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, el CONACyT, y tiene como finalidad recabar la mayor y más puntual información relativa a los datos personales de los agentes informantes a fin de integrar los casos de investigación. Este es un estudio de casos múltiples, también es tomado así. Entonces esto me permitirá contrastar posteriormente los resultados.		
Entrevistado:	Sí.		
Entrevistador:	Bueno. La institución a la que usted pertenece es...		
Entrevistado:	La Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de los Altos.		
Entrevistador:	Bien. Su nombre completo, Doctor.		
Entrevistado:	*****.		
Entrevistador:	Su edad, ¿me decía?		
Entrevistado:	73.		
Entrevistador:	¿Su lugar de residencia?		
Entrevistado:	Jalostotitlán, Jalisco.		
Entrevistador:	¿Como a cuánto tiempo queda de acá?		
Entrevistado:	Una hora. Son 50 km. Me vengo en el autobús del municipio y una hora.		
Entrevistador:	Sí, para no manejar.		

Entrevistado:	Sí. Traen estudiantes aquí de los pueblos, entonces hay muchos autobuses municipales, que traen estudiantes aquí a la universidad.
Entrevistador:	O sea no nada más de acá de Tepa, sino que vienen de muchos pueblos cercanos.
Entrevistado:	Sí, de muchos. Aunque Tepatitlán y Arandas tienen el 75% de la población de los Altos sur de Jalisco; hay muchas comunidades: San Miguel del Alto, "Acatlic", Jalostotitlán; en fin, Cañadas de Obregón. Y tienen vehículos a veces camionetas y a veces autobuses. Hay pequeñas ciudades que tienen tres o cuatro autobuses para traer estudiantes. Sí, sí.
Entrevistador:	Eso es un apoyo genial, bien. ¿Su correo electrónico cuál es?
Entrevistado:	reynosoalfonso@hotmail.com
Entrevistador:	¿Algún número telefónico para localizarlo?
Entrevistado:	XXXXXXXXXX
Entrevistador:	Perfecto. Para cualquier duda o...
Entrevistado:	Aquí el institucional también se lo doy: XXXXX ext. XXXXX
Entrevistador:	Bien. La licenciatura...
Entrevistado:	Bueno, la que tomo como referencia para ésta, es sociología. Yo estudié sociología.
Entrevistador:	¿Tiene otras?
Entrevistado:	Sí, antes de eso yo era profesor normalista y estudié matemáticas. Profesor normalista de primaria y luego normal superior en la enseñanza de las matemáticas e hice otras más. Unas terminadas, otras a medias en el magisterio. ¿Verdad? Pero donde ya me metí a la línea en que trabajo es con sociología y después hice la maestría y el doctorado en antropología.
Entrevistador:	Es doctorado también.
Entrevistado:	Sí.
Entrevistador:	La licenciatura en sociología la hizo...
Entrevistado:	En la UAM Xochimilco.
Entrevistador:	¿La maestría en antropología?
Entrevistado:	En la Universidad de Montreal en Canadá.
Entrevistador:	¿Y el doctorado?
Entrevistado:	También, en la Universidad de Montreal.
Entrevistador:	Muy bien. ¿El nombre del programa en el que está participando?
Entrevistado:	Se llama "Doctorado en Estudios Regionales".
Entrevistador:	Muy bien. Aquí es representante de la línea de investigación... ¿Cuánto tiempo tiene participando en el programa?
Entrevistado:	Un año y medio, lo que tiene el programa. Con anterioridad trabajamos en la elaboración con un grupo grande de

	<p>personas del CUSCH. Pero la nueva administración consideró que el programa no iba a funcionar así y se modificó completamente. Pero era sólo planeación, tratar de meterla a CONACYT a ver si entraba al padrón, en fin. Lo anterior.</p>
Entrevistador:	<p>¿Alguna especialidad, estancias?</p>
Entrevistado:	<p>Especialidad, estancias... Hago estancias en Canadá, hice la última hace año y medio sobre estudios de etnociencia. Y recientemente, INALI (Instituto Nacional de Lenguas Indígenas) sobre la elaboración de un diccionario de la lengua náhuatl de Cuetzalan, sierra norte de Puebla.</p>
Entrevistador:	<p>Bueno, ya al final, concluyendo la entrevista le voy a comentar unas cuestioncillas en relación a esto. Bueno, esto es lo que tiene que ver con la ficha de identificación. Ahora nos pasamos a la entrevista directamente. Siéntase con la libertad de expresar todos sus sentimientos. Lo que me dice para recuperar y lo que no pues también, el anonimato y la confidencialidad. Esta guía de entrevista forma parte de de la serie de instrumentos también para esta investigación y tiene por finalidad conocer las opiniones de los representantes de las líneas de investigación de estos programas acerca de la relación que existe entre los sustentos epistemológicos de los planes de estudio y su implementación obviamente en todo el proceso formativo hasta la... ya sea culminación total o parcial de este programa. La entrevista tiene dos líneas. La primera o la principal tienen que ver con la línea de investigación personal, la que usted maneja como investigador. Y la segunda es la opinión que tiene con respecto a la línea a la que se adscribe su participación en este programa. Que es... "Estudios sobre cultura y política", ¿verdad? Entonces, la línea de investigación en este caso de estudios sobre la cultura y la política, ¿se configura previa o posterior al programa?</p>
Entrevistado:	<p>Posterior al programa. La línea es posterior porque yo he hecho... Desde luego, estudios sobre cultura, los he hecho durante largo tiempo. Pero no sobre política, ni trabajo actualmente sobre política. He hecho algún trabajo con mi hija, que está en CIDHE; le acabo de ayudar a un trabajo sobre cómo, si es cierta la hipótesis de que los partidos de izquierda se dedican más eh... El gasto político municipal de los partidos de izquierda está más dedicado a cuestiones de orden social como setenta y más, y cuestiones por el estilo y los de derecha a infraestructura. Y en todos los municipios de México, el año estudiado, que son miles y miles de datos, se hizo un trabajo de regresión y nada. El profesor de mi hija está interesadísimo porque dice "es la primera vez que hay un estudio tan loco como este", entonces están haciendo revisión</p>

	de todos los datos para ver si no hubo errores, ¿verdad? La política casi es asunto que no trabajo yo mucho. Me interesa mucho la política pero no hago trabajos de política.
Entrevistador:	Ok, muy bien. ¿Cómo se integra su línea de investigación al programa?
Entrevistado:	<p>Mi línea de investigación durante largo tiempo ha estado por el lado de las tradiciones orales, que es mía propia y participando con el profesor canadiense, he estado por el lado de los saberes populares: la etnobotánica, la etnozología, la toponimia, la etnofarmacología, la medicina, etc. Ese tipo de trabajos. Trabajo los dos, ¿verdad? Tradiciones orales, cuentos, leyendas, mitos de los nahuas de la sierra de Puebla. Viví con los indios muchos años, estoy aquí y (...) sobre Jalisco. Entonces, tengo que hacer cosas sobre los altos de Jalisco y en los altos de Jalisco me he dedicado a genealogía; me he dedicado a... Traigo un proyecto que ha llevado su tiempo sobre determinar cuáles son las características raciales de los alteños. Se dice que somos europeos; noruegos, suecos, etc. Por ahí <i>neonazis</i> que escriben en internet y lo que encuentro hasta ahorita y que ya lo han encontrado otros con anterioridad... Hacen un estudio sistemático sobre todos los altos y los registros de bautizo durante la época colonial, nos dan datos muy interesantes porque se marcaba la casta cuando un niño era bautizado o cuando se casaba o cuando moría. Entonces los registros están todos en internet y pongo a mis ayudantes a buscar datos. Lo que he encontrado ahorita es que... lo mismo que encontró Eric van Young, un historiador de Jalisco. La única comunidad que llegó a tener un poquito más de españoles que de indígenas fue ésta: la de Tepatitlán. Y lo que está casi ausente, es que se habla muy poco de la presencia negra en los altos de Jalisco. De los esclavos que llegaron y va según Celina Becerra, hizo un estudio, es la única, Celina Becerra, de entre el 9 y el 14 que corresponde los datos que yo encuentro. Pero yo lo estoy haciendo sobre toda la extensión que son cuatro parroquias, entonces facilita mucho. Y sólo al final, San Juan de los Lagos viene, se adhiere, aunque Tepatitlán está fuera... digo, Arandas, porque pertenecía a Michoacán. A la diócesis de Morelia. Entonces, en poquitas palabras, mi línea fundamental, es tradiciones orales, de los nahuas de Puebla. Lengua también. Diccionario, gramática, documentación lingüística. Era porque eso hacía cuando era yo profesor. Yo fui profesor allá catorce años en escuelas de la sierra de Puebla. Y entonces diccionario, gramática, textos y documentación lingüística. Y entonces he trabajado... Esa es mi línea principal. Y colaboro con un profesor publicando</p>

	materiales que desde el principio, desde estudiante trabajé con él, sobre etnocencia y esta otra rama que me gusta, pero no es lo principal.
Entrevistador:	Bien, hmm...
Entrevistado:	Me preguntó ya algo. De estas líneas de investigación, que para estudios regionales...
Entrevistador:	Sí, ¿qué aporta su línea de investigación al campo de los estudios regionales?
Entrevistado:	<p>Concretamente aquí, sólo tenemos tres alumnos ahorita. Eran cinco los escogidos, se eliminó a gente que no debía eliminarse, porque son extraordinariamente buenos. Y les ayudo yo fuera. No están haciendo ningún título ni nada y hay uno que trabaja excelentemente bien sobre historia en la época colonial. La última ida por su cuenta, fuera de toda institución; es tortillero, le queda tiempo y por su cuenta, se pasó una semana en el Archivo General de la Nación y trajo 6,000 fotografías de documentos interesantísimos. No se sabe nada de eso. De todo lo que yo veo que tiene, prácticamente no se sabe nada y entonces hay todo un mundo por explorar. Entonces entre los que sí quedaron y que pelee porque quedarab, fue un huichol y es el primer huichol que está haciendo un doctorado. Es profesor de la Universidad de Guadalajara en la carrera de antropología y de lingüística, él tiene formación en lingüística; pero me llegó con unos relatos y dice: “mira, yo recogí estos relatos y quiero hacer mi tesis del doctorado sobre ellos”. Todos son relatos de la crónica histórica. Y entonces, yo siguiendo lo que había hecho durante la maestría en parte y conociendo la teoría de Guillermo Bonfil Batalla, de la nueva antropología, él tiene un trabajo teórico que se llama: <i>La teoría del control cultural en el estudio de procesos étnicos</i> y Andrés Fábregas, a pesar de los opositores que decían que la mande a volar, y que vea a García Canclini y el hibridismo y eso; Andrés Fábregas fue sobrino, digo discípulo de Guillermo Bonfil y tanto a él como a Pedro Domecq que es su socio, en publicaciones sobre la región... Me dijeron, “¡excelente, por ahí! Está interesantísimo el trabajo”. Entonces entrar en relatos que tiene que pasar de la lengua de ancianos, transcribirlos en la lengua <i>wixarica</i> de los huicholes y luego hacer las traducciones, trabajos nada simples. Entonces un trabajo muy lingüístico, pero luego le aplicamos la teoría y vamos a los indicadores que te da sobre cultura apropiada, cultura enagenada, cultura impuesta, etc. Y vamos descubriendo que hay en esos relatos. Al principio trabajábamos los dos juntos y el primer trabajo fue un relato que se llama <i>El sacerdote y la huichola: región y control cultural en un relato de la crónica wixarica</i>. Entonces él se</p>

	<p>llama Julio Ramírez de la Cruz y lo trabajamos los dos, para que él captara el método de cómo íbamos a hacerlo y entonces esta es una primera publicación y él ahorita está trabajando sobre sus relatos y voy a ayudarle lo más posible a que haga pie en sus análisis pero creo yo que esta experiencia ya le sirvió bastante. Nos sentamos largo tiempo porque decía: “es que no habla bien el español, ¿cómo va a poder escribir bien?”... A cualquiera de nosotros que nos pongan a hacer una tesis en alemán, va a costar trabajo. Si dominamos el alemán, nos va a costar trabajo. Yo estuve con los franco-canadienses, yo hablaba francés desde niño. Y mi tesis, tardé trece años por los tiempos que tenía y la revisión requiere mucho para que una lengua... ¡Entonces este es huichol! Entendamos que es huichol. Y a mí me ha interesado mucho poderle ayudar y entonces yo, mi participación, aunque les han dado cursos... Por ejemplo, lo último que me pidieron es la diferencia entre la metodología cuantitativa y cualitativa o mixta. Y entonces ahí nos leímos algunos de los artículos clásicos que están dando ahorita en el curso. Coincidimos con otros que están estudiando ahí. Y mi participación fundamentalmente es con el huichol. Porque los otros andan en otras cuestiones de las que yo no sé nada. Estudios del agua y estudios de las tecnologías en Tepatitlán o cosas por el estilo. Pero el huichol, sí es objeto de mi interés, pero en serio por su trabajo. Que es en buena parte... Yo, una de las primeras que comencé en 1976, fue a recoger datos de la crónica histórica. Con eso hice el trabajo de servicio social en la licenciatura en sociología en la UAM Xochimilco. Yo leía Jean Balcina desde entonces, después lo volví a leer en la universidad. Y me interesaba mucho la historia oral y creo yo que conociendo a Bonfil Batalla y sobretodo su libro <i>México profundo</i>, posterior a <i>La teoría del control</i> porque es la base teórica de <i>México profundo</i>, creo que se puede hacer un bonito trabajo de tesis, a partir de los relatos que él va encontrando.</p>
<p>Entrevistador:</p>	<p>Bien. De alguna manera me ha estado compartiendo en estos comentarios, las investigaciones que ha desarrollado y que desarrolla desde su línea de investigación y hemos incluso sin necesidad de hacer las preguntas, tocando cada uno de los puntos. Por ejemplo, las teorías o metodologías con las que está desarrollando usted su producción y a la misma vez formando pues en este caso al doctorante.</p>
<p>Entrevistado:</p>	<p>Eso, en el caso de lo del relato y la crónica histórica. Yo me fui al estructuralismo para el análisis de mitos. Escribí una obra en dos volúmenes que es mi tesis de doctorado y entonces, estuve metiendo al estructuralismo con un discípulo</p>

	de Levi-Strauss, el profesor Savar. Y la mayor parte de las publicaciones han sido por esa línea. Pero ahí mismo, nos pedían que nos metiéramos... bueno, en el examen de comprensión, a mi me dieron a leer a Jean Balcina sobre la historia oral. Y es lo que el INAH nos publicó un libro y luego lo publicamos nosotros y repartimos mil libros por las comunidades de la sierra de Puebla en náhuatl y en español. Lo que ellos platican sobre su historia. Que se van hasta los franceses, dicen: “mi abuelo me platicó que su abuelo le había platicado...” Y entonces viene todo el asunto de los franceses, la invasión francesa a esa región de la zona de Puebla.
Entrevistador:	Órale, no pues bien. Está padrísimo. Me está comentando que tiene un producto parcial. No sé si sea posible sacarle copia o tomarle foto porque... Ahorita al final si quiere le hago las...
Entrevistado:	Éste es el producto, podría ser alguna primera o una parte de la tesis. Sí, ya es un producto parcial.
Entrevistador:	En huichol es (pronunciación) <i>wixarica</i> o <i>wisharica</i> ?
Entrevistado:	<i>Wixarica</i> . Es como una especie de... así la pronuncian. Nosotros el náhuatl lo hacemos como “sha” como “sh”; “Shalapa”.
Entrevistador:	Bueno, básicamente los puntos de la entrevista, no hubo necesidad de tocarlos puntualmente y saltar del uno, al dos, al tres. Tocamos todos los puntos que me interesaba para recuperar. Entonces, el siguiente instrumento es un cuestionario. Me interesa sobretudo, por ejemplo; la ficha de identificación y datos generales ya están... Este cuestionario, me va a permitir, triangular la información. No necesariamente tiene que circunscribirse a una... en el caso de la pregunta número dos, o del punto número dos, a una postura epistemológica, sin embargo si considera que algunas se adecúan un poco más al trabajo que realiza, pues ahí sería una primera aproximación, aunque también va a depender de los hallazgos en torno al producto parcial y a su producción. El poder ir, incluso por qué no, rompiendo los límites o las fronteras entre las distintas aproximaciones. De las posturas epistemológicas que se enuncian, ¿bajo cuál trabaja su línea?
Entrevistado:	Para mí, la fundamental es la postura fenomenológica-hermenéutica-lingüística. Que la consideran en una sola, ¿verdad? Es decir, yo trabajo de forma cualitativa, analizo un mito y veo cuáles son dentro del conjunto de la cultura, qué elementos hay ahí, lo relaciono con la cultura, con otros mitos y en fin. Para los cuentos hago algo semejante. Y entonces, mi metodología es más cualitativa, interpretativa; que es lo que yo he trabajado y lo que trabajamos con el huichol, también.

Entrevistador:	Sí. Bueno, la descripción breve de las perspectivas teóricas que fundamentan su producción igual ya fue abordado en la entrevista, los principales temas también. Aquí tiene mucho que ver con la producción de usted como investigador. Igual, quisiera pedirle de favor, le voy a mandar un correo para recordarle si es posible que me comparta su currículum donde venga la producción o sus títulos de ponencias, artículos o libros publicados para poder incorporarlos a la investigación. Entonces esto nada más es como para tener datos cuantitativos, igual se recuperan, igual quedan para tener nociones generales. ¿Qué tipo y qué frecuencia de publicación tiene su línea de investigación? En un sentido más personal sería en este caso. Uno, más frecuente, cinco, sin actividad. ¿Ponencias?
Entrevistado:	Pocas. Y últimamente, ya no voy a los congresos. Por que no me sirven casi de nada para lo que yo hago. Ni aquí, ni en Europa ni en ninguna parte encuentro. Cada vez ha ido disminuyendo. Antes sí, iba con ponencias loquísimas sobre temas que... porque según el interés del congreso, ¿no? Semiótica, por decir algo, porque ahí estaba Umberto Eco y cosas por el estilo.
Entrevistador:	¿Artículos nacionales?
Entrevistado:	Yo creo que más. No muchos. Capítulos de libros nacionales, es lo que más.
Entrevistador:	Más, ¿cómo cuántos al año?
Entrevistado:	No me acuerdo. Ah, de, ¿cuántos al año?
Entrevistador:	Más o menos.
Entrevistado:	Sí. Pues a lo mejor unos dos o tres al año. Usted lo podrá ver en el currículum.
Entrevistador:	¿Capítulo de libro internacional?
Entrevistado:	Uno que otro, pocos, sí. Artículos internacionales, algunos. Algunos fueron ponencias pero luego se modificaron y se convirtieron en ISBN aunque arriba diga <i>prosidens</i> ahora el CONACYT no te vale si dice <i>prosidens</i> arriba o no te da ni siquiera, según el indautor, no te da ni siquiera el ISBN si dice <i>prosidens</i> o si dice “memorias”. Y a mí se me hace que no porque <i>dialnet</i> tiene mi artículo publicado y yo escuché que dijo el experto en semiótica “este es un trabajo verdaderamente académico” porque le gustó mucho. Yo lo hice en base en lo que él había hecho en Venezuela. Entonces se publica como un artículo internacional pero es fruto de una ponencia, modificada con posterioridad.
Entrevistador:	Es que a veces no dan chance de otra cosa. ¿Coordinación de libro nacional?
Entrevistado:	He coordinado dos libros.

Entrevistador:	¿Internacionales?
Entrevistado:	No.
Entrevistador:	¿Algún libro de su autoría? Solito, que diga, “esto es sólo mío”.
Entrevistado:	Sí, está en prensa por salir uno, sobre el rescate de una pastorela de aquí de la región.
Entrevistador:	Órale, en prensa.
Entrevistado:	De una pastorela de Jalostotitlán del siglo XIX, principios. Un cuaderno muy antiguo, entonces se hizo el rescate y como se representaba periódicamente, por campesinos... Rescatamos hasta la música, eso hay ahorita.
Entrevistador:	Órale.
Entrevistado:	Revisando la música de la...El rescate de tradiciones orales ha sido mi fuerte durante la vida.
Entrevistador:	Excelente. ¿Algunos otros, además de éste que está en prensa?
Entrevistado:	Sólo, sólo... ese sí. Mi tesis de doctorado se publicó en dos volúmenes. Y dice: “Alfonso Reynoso y taller de tradición oral” porque yo tengo un acuerdo con los indígenas que me ayudaron y que recogieron que... no los ponemos como mis ayudantes o mis sino... son co-autores, co-autores; porque cada domingo tempranito nos reuníamos e interpretábamos los cuentos que recogíamos. Y entonces ahí ellos participaron y por eso. Hay mucha co-autoría con el taller de tradición oral. Muchísima. Hay... Me he encontrado el libro que nos publicó el INAH sobre historia, en revistas científicas de la India. Y citas; muchas, muchas... Y lo mismo con el profesor de Canadá. El profesor de Canadá publica libros junto con nosotros que ahí colaboramos en esa investigación. Y en algunos son más de 100 autores. Porque los narradores, no sé.
Entrevistador:	Qué bueno que también se reconoce el trabajo del resto y no queda uno solo. Bueno. El último punto, ¿cómo definiría usted desde su perspectiva como investigador en este programa, a los estudios regionales?
Entrevistado:	¿Cómo los definiría yo? Yo entiendo por un estudio regional, el que toma en cuenta tanto el medio físico como la sociedad que lo habita, la historia, la cultura de esa gente y la interrelación con su medio físico. Que esa conceptualización yo la he tomado de un estudio viejo, probablemente haya definiciones mucho más precisas, modernas, etc. De Martínez Assade en un estudio sobre... una compilación de trabajos sobre estudios regionales en México de los años ochenta, es viejo.
Entrevistador:	¿Qué nombre me dijo?

Entrevistado:	Martínez Assade. Me parece que era un profesor de la UNAM. Es decir, la concepción de la que partimos el huichol y yo es: queremos estudiar, porque los huicholes tienen una concepción de su medio, una concepción ideal. Va desde el volcán de Colima, hasta el cerro de... dicen que todo eso es suyo hasta en... Durango y a los cuatro puntos cardinales y el centro que son las comunidades huicholas. Son el " <i>Quicunce</i> ", los cuatro puntos cardinales y el centro, que es una concepción muy mesoamericana. Y entonces los huicholes ahorita habitan un espacio reducido y ellos lo consideran, por eso no aceptan que haya una minera metida a los espacios a donde ellos van y todo. Entonces, con él trabajamos, a ver, ¿cuál es la región propiamente wixarica, huichola. <i>El sacerdote y la huichola</i> . Región, la región y una de las cuestiones que analizamos aquí, es ¿cómo le va a una huichola cuando está en su espacio propio y cómo le va cuando el sacerdote la saca? Porque es la esposa de un sacerdote católico.
Entrevistador:	¡Qué cosa!
Entrevistado:	Interesantísimo, el relato. Pero es de la época del porfiriato este y entonces te expresa, de los huicholes se sabe muy poco. Muy, muy poco. Porque no fueron evangelizados. Hay tres grupos que no fueron evangelizados: los tsotsiles, más que muy pocos, la sierra de Puebla donde yo estuve y los huicholes, según; son los tres a los que le dedica López Austin, un antropólogo mexicano muy famoso de la UNAM, el más importante en el siglo XX. Y López Austin les dedica a esos tres un libro porque dice que son los más interesantes para tratar de lograr lo que él quiere, tratar de entender cómo era el pasado e históricamente cómo era el pasado, la cultura en el pasado de estos grupos. Y él cree encontrar convergencias
Entrevistador:	Ya, excelente. Bueno, esto sería todo por mi parte, del tema de la entrevista. Le agradezco mucho.

d. ANALÍTICOS

d.1. VARIABLES DE LAS LÍNEAS DE SEDIMENTACIÓN

I. ADSCRIPCIÓN AL CAMPO

Reporte: 6 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH
File: [C:\Users\GHIA\Desktop\RESPALDO 01042016\Doctorado en Estudios ... \Dispositivos de Formación UH.hpr7]
Edited by: Super
Date/Time: 2016-04-13 15:27:47

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Adscripción a los Estudios Regionales

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:2 [] (@560-@495) (Super)

Códigos: [Adscripción a los Estudios Regionales]

No memos

El Doctorado en Historia y Estudios Regionales surge como vía para impulsar, en las escalas nacional y regional, el estudio de los fenómenos sociales desde una perspectiva histórica y regional. Existe una fuerte demanda académica y del entorno social para abordar los procesos histórico-sociales en su dimensión regional, ampliamente entendida como el estudio adecuado de los contextos geográficos, históricos y situacionales de los procesos sociales. Se trata de una necesidad que

Comment:

El Doctorado en Historia y Estudios Regionales surge como vía para impulsar, en las escalas nacional y regional, el estudio de los fenómenos sociales desde una perspectiva histórica y regional. Existe una fuerte demanda académica y del entorno social para abordar los procesos histórico-sociales en su dimensión regional, ampliamente entendida como el estudio adecuado de los contextos geográficos, históricos y situacionales de los procesos sociales.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:6 [El programa incursiona en temá..] (9:862-9:1280) (Super)

Códigos: [Adscripción a los Estudios Regionales] [Fines de la Institución]

[Significados Culturales]

No memos

El programa incursiona en temáticas relacionadas a Norteamérica considerando a la región como un territorio social diverso, plural, yuxtapuesto, desigual, en un proceso gradual de integración, que tiene problemáticas convergentes. Aspira recoger las diferentes experiencias sobre el estudio de Estados Unidos y Canadá en las universidades de los tres países para perfilar un currículo híbrido e interdisciplinario.

Comment:

Dialoga en torno a las diferentes tendencias teóricas que problematizan la región como categoría de análisis socio-histórico.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:8 [El programa tiene como objetiv..] (16:473-16:749) (Super)

Códigos: [Adscripción a los Estudios Regionales] [Fines de la Institución]

No memos

El programa tiene como objetivo formar investigadores de alto nivel sobre la región de América del Norte, bajo una perspectiva socio espacial incorpora la dimensión geográfica a los estudios de los fenómenos humanos para la comprensión y promoción del desarrollo regional.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:10 [Las fortalezas del DER se encu..] (78:155-78:715) (Super)

Códigos: [Adscripción a los Estudios Regionales]

No memos

Las fortalezas del DER se encuentran en este carácter transdisciplinar que asume el abordaje de los problemas en su dimensión regional como objeto de investigación, es por ello que la región (su reflexión, tensiones con lo global, búsquedas de y nuevas identidades, etc.) es el eje transversal del programa. Además la estructura organizativa que incluye a los cuerpos académicos y grupos de investigación de diversas instancias académicas que conforman el Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades ofrece un espacio innovador de formación integral.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:11 [El DER es una propuesta transd..] (85:1713-85:2166) (Super)

Códigos: [Adscripción a los Estudios Regionales]

No memos

El DER es una propuesta transdisciplinaria que atiende un campo de investigación multirreferencial más de los límites de disciplinas particulares: la disciplina plantea

la construcción de una mirada sobre cierto objeto, mediante una metodología relativamente unificada. mientras que el concepto de campo (como espacio transdisciplinar) permite el desarrollo de investigaciones multirreferenciales apoyándose en diversas perspectivas disciplinarias.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:21 [El interés del programa está o..] (208:400-208:1015) (Super)

Códigos: [Adscripción a los Estudios Regionales]

No memos

El interés del programa está orientado al conocimiento, comprensión y reflexión de los problemas regionales a partir de la identificación de distintos proyectos de regionalización con diferentes contenidos y matices ideológicos y operativos: la región como mecanismo o categoría analítica; la región como territorio y las diferencias entre territorio y región; la región entendida como construcción categorial en torno de un parámetro o variable; la región definida a partir de relaciones o procesos históricos, sociales, políticos, económicos y culturales, es decir, como regiones funcionales o nodales.

II. ESTRUCTURA LGAC

Reporte: 12 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\RESPALDO 01042016\Doctorado en Estudios ...Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-13 15:29:51

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Estructura LGAC

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:9 [Desarrollo regional y procesos..] (21:453-21:704) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]

No memos

Desarrollo regional y procesos migratorios en América del Norte
Desarrollo Local y Regional

Migración, Género y Empresarialidad
Políticas de Desarrollo y nuevas tecnologías de información en
América del Norte
Desarrollo Social y Uso de Tecnologías

**P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:12 [Tomando como centro de la refl..]
(87:1205-87:1985) (Super)**

Códigos: [Estructura LGAC]

No memos

Tomando como centro de la reflexión y análisis a región, se plantea la realización de investigaciones sobre los fenómenos y procesos:

a) comunicacionales, culturales e históricos que caracterizan:

b) económicos y sus manifestaciones extremas concatenadas: pobreza y marginación

c) educativos, desde las perspectivas sistémicas hasta las concreciones áulicas, lo que implica todas las acciones escolares: ingreso, permanencia y egreso con énfasis en el desarrollo humano y su impacto social, particularmente en el ejercicio profesional:

d) jurídicos y políticos que determinan y caracterizan al Estado, desde la perspectiva federal hasta su concreción municipal, como atención a los derechos humanos, la sustentabilidad y equidad de género.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:15 [DE EN CULTURA E HISTORIA] (@655-@629) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]

No memos

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN, CULTURA E HISTORIA

Comment:

LGAC Comunicación, Cultura e Historia:

1. Comunicación e Información
2. Historia social de la literatura, el arte y la cultura
3. Historia de las regiones, sociedades y culturas

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:16 [] (@441-@426) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]

No memos

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN ECONOMÍA, POBREZA Y MARGINACIÓN

Comment:

LGAC Economía, pobreza y marginación:

1. Globalización y reestructuración económica
2. Marginación, pobreza y migración
3. Desarrollo Local

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:17 [DE EN ACTORES Y PROCESOS APREN..] (@238-@215) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]

No memos

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN, ACTORES Y PROCESOS ENSEÑANZA APRENDIZAJE

Comment:

LGAC Educación, Actores y Procesos Enseñanza-Aprendizaje:

1. Currículo, didáctica y evaluación
2. Educación, formación y desarrollo
3. Subjetividad y procesos educativos

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:18 [DE EN SOCIEDAD, ESTADO Y DERE..] (@626-@603) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]

No memos

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN SOCIEDAD, ESTADO Y DERECHO

Comment:

LGAC Sociedad, Estado y Derecho:

1. Derechos sociales y económicos
2. Fortalecimiento del Estado de derecho
3. Política y democracia

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:24 [Para el doctorado son: 1. Regi..] (222:757-222:1195) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]

No memos

Para el doctorado son:

1. Región cultura y sociedad
 - a. Prácticas culturales, imaginarios y representaciones
 - b. Institución y cultura religiosa
 - c. Estudios lingüísticos
 - d. Familia, juventud, género y sexualidad
 - e. Medios de comunicación
 - f. Educación, actores y proceso de enseñanza aprendizaje
 - g. Historia y memoria regional
 - h. Sujetos políticos y construcción de alternativas
 - i. Instituciones políticas públicas y acción colectiva

Comment:
DER-UDEG

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:25 [j. Formas de ejercicio del pod..] (223:5-223:467) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]
No memos

- j. Formas de ejercicio del poder
- 2. Región, sistemas productivos y territorio
 - a. Recursos naturales y energeticos
 - b. Desarrollo urbano y rural
 - c. Política y gestión territorial
 - d. Procesos de conformación regional
 - e. Tecnologización, productivimo, y contaminación (suelo, agua y aire)
 - f. Sobre explotación de los recursos, extractivismo y despojo
 - g. Economía regional
 - h. Dinamicas demorgaficas
 - i. Salud y calidad de vida
 - j. Trabajo, pobreza y migración

Comment:
DER-UDEG

P 7: 1. Comp PE UV LGAC.pdf - 7:1 [] (@731-@614) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]
No memos

Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento

Las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento

1.- LGAC Conformaciones regionales y territoriales

Esta línea propone abordar las relaciones sociedad-espacio a escalas locales y regionales. Esto incluye el análisis de los medios y procesos urbanos, rurales y la imbricación entre ambas esferas en su perspectiva histórica, cultural y social.

P 7: 1. Comp PE UV LGAC.pdf - 7:2 [] (@510-@441) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]
No memos

2.- LGAC: Procesos histórico-regionales: economía, política y sociedad.

Esta línea aglutina las investigaciones que abordan el desarrollo político, económico, social y cultural en el contexto de los fenómenos nacionales e internacionales que incidieron en los procesos de conformación de la región del Golfo de México, como los grupos de poder y los subalternos, las intervenciones militares y las transformaciones económicas y sociales.

P 7: 1. Comp PE UV LGAC.pdf - 7:3 [] (@270-@152) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]

No memos

3.- Grupos sociales, procesos culturales y territorios

La LGAC contempla investigaciones que observen la complejidad en la construcción de procesos históricos, sociales y culturales que tienen lugar en contextos histórico-espaciales específicos, coligados a la conformación de identidades, territorios y cosmovisiones. Ello implica el reconocimiento de interrelaciones en diversos aspectos (económico, político, religioso) y ámbitos (locales y regionales) de la vida social, en los que se privilegia la dimensión simbólica y la construcción de significados. Esta línea favorece un diálogo que aborda preocupaciones cognitivas desde variados procesos que las han gestado, transformado y dotado de sentido.

P 7: 1. Comp PE UV LGAC.pdf - 7:4 [] (@740-@620) (Super)

Códigos: [Estructura LGAC]

No memos

4.- Estado, procesos de democratización y actores sociales

La línea se desarrolla mediante proyectos de investigación de diferentes objetos de conocimiento tales como: la acción colectiva, la cultura política, la inseguridad y el acceso a la justicia. Para tal efecto, se utiliza una observación compleja de procesos locales y globales en perspectiva histórica. La acción colectiva se piensa con relación a la democratización de las instituciones estatales; la cultura política como parte de procesos de democratización regionales que incluyen los procesos electorales y la confianza en las instituciones; la inseguridad es observada como una variable que configura la sociedad civil y las políticas de seguridad.

III. FINES DE LA INSTITUCIÓN

Reporte: 12 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\RESPALDO 01042016\Doctorado en Estudios ... \Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-13 15:30:38

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Fines de la Institución

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:1 [] (@657-@598) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

El DHER responde a la necesidad de estudiar los fenómenos sociales desde una perspectiva histórica y regional. El programa busca formar investigadores capaces de introducir esas dimensiones en el desarrollo de las ciencias sociales y la comprensión de problemas relevantes para el entorno social.

Comment:

El DHER responde a la necesidad de estudiar los fenómenos sociales desde una perspectiva histórica y regional. El programa busca formar investigadores capaces de introducir esas dimensiones en el desarrollo de las ciencias sociales y la comprensión de problemas relevantes para el entorno social

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:4 [] (@166-@116) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

Formar investigadores, docentes y profesionales de alto nivel académico y científico en el área de la historia y de los estudios regionales para que puedan poner sus conocimientos y competencias al servicio del campo académico, de la sociedad y de sus diferentes sectores.

Comment:

Formar investigadores, docentes y profesionales de alto nivel académico y científico en el área de la historia y de los estudios regionales para que puedan poner sus conocimientos y competencias al servicio del campo académico, de la sociedad y de sus diferentes sectores.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:5 [] (@689-@643) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

un papel activo en la formación de investigadores y profesores de alto nivel científico y académico. El Doctorado en Historia y Estudios Sociales que se ofrece tiene como objetivo fundamental formar investigadores que, de manera pluri y transdisciplinaria, puedan explicar los fenómenos socio-históricos en su expresión regional.

Comment:

(...) tiene como objetivo fundamental formar investigadores que, de manera pluri y transdisciplinaria, puedan explicar los fenómenos socio-históricos en su expresión regional.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:6 [El programa incursiona en temá..] (9:862-9:1280) (Super)

Códigos: [Adscripción a los Estudios Regionales] [Fines de la Institución] [Significados Culturales]

No memos

El programa incursiona en temáticas relacionadas a Norteamérica considerando a la región como un territorio social diverso, plural, yuxtapuesto, desigual, en un proceso gradual de integración, que tiene problemáticas convergentes. Aspira recoger las diferentes experiencias sobre el estudio de Estados Unidos y Canadá en las universidades de los tres países para perfilar un currículo híbrido e interdisciplinario.

Comment:

Dialoga en torno a las diferentes tendencias teóricas que problematizan la región como categoría de análisis socio-histórico.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:8 [El programa tiene como objetiv..] (16:473-16:749) (Super)

Códigos: [Adscripción a los Estudios Regionales] [Fines de la Institución]

No memos

El programa tiene como objetivo formar investigadores de alto nivel sobre la región de América del Norte, bajo una perspectiva socio espacial incorpora la dimensión geográfica a los estudios de los fenómenos humanos para la comprensión y promoción del desarrollo regional.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:13 [El objetivo general del DER es..] (90:15-90:309) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

El objetivo general del DER es formar investigadores capaces de emprender estudios originales e innovadores, de corte transdisciplinar, en el campo de las ciencias sociales. El derecho y las humanidades, que atiendan los problemas en la macro región mesoamericana y las regiones de Chiapas.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:19 [La formación recibida a lo lar..] (@722-@668) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

La formación recibida a lo largo de su proceso de formación habilita al egresado para realizar investigaciones que respondan a las necesidades actuales de este contexto, recuperando los elementos históricos y particularidades de su desarrollo.

Comment:

La formación recibida a lo largo de su proceso de formación habilita al egresado para realizar investigaciones que respondan a las necesidades actuales de este contexto, recuperando elemtneos históricos y particularidades de su desarrollo.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:20 [El egresado de nuestro program..] (185:51-185:532) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

El egresado de nuestro programa será capaz de identificar los problemas sociales de mayor relevancia para una localidad y para la región, tendrá la preparación teórica y metodológica para abordar un problema de investigación social y desarrollarlo de acuerdo a alguna de las líneas de generación y aplicación del conocimiento que ofrecerá el posgrado. También, el conocimiento que obtenga en nuestro programa le permitirá estudiar cualquier sociedad del país y del mundo.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:22 [Este posgrado busca desarrolla..] (208:1687-208:2130) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

Este posgrado busca desarrollar en sus egresados una sólida formación teórico-metodológica que les permita asumir posiciones críticas y propositivas con respecto de su realidad y su tiempo; para ello, durante su proceso de formación como investigadores, los estudiantes son acompañados por tutores y se insertan en un grupo de investigación o cuerpo académico, en el que desarrollarán las competencias propias del quehacer investigativo.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:23 [Para el caso del Doctorado en ..] (209:956-209:1344) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

Para el caso del Doctorado en Estudios Regionales el objetivo general es formar investigadores capaces de emprender estudios originales que analicen las realidades regionales bajo un contexto teórico metodológico en la frontera del conocimiento, el cual tienda a ser transdisciplinar, con el fin de generar alternativas de pensamiento que desplieguen nuevos horizontes de futuro

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:28 [El DER. por su característica ..] (68:2096-68:2595) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

El DER. por su característica transdisciplinaria e interinstitucional, apoya el subprograma de Fortalecimiento a la investigación, en tanto que su propósito es habilitar con el nivel académico. a los recursos humanos que realicen

investigaciones de alta calidad y pertinencia. y que respondan específicamente a las necesidades de la entidad y de región mesoamericana, ofreciendo alternativas de acción que logren superar los fuertes rezagos que ella existen.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:34 [En suma, el posgrado responde ..] (209:5-209:416) (Super)

Códigos: [Fines de la Institución]

No memos

En suma, el posgrado responde a la necesidad de formar docentes e investigadores con herramientas analíticas, críticas, reflexivas y propositivas para pensar y desplegar propuestas transdisciplinarias que viabilicen las potencialidades sociales, económicas, políticas y culturales contenidas en las regiones y localidades del país, partiendo de la construcción de realidades alternativas a las existentes.

IV. SIGNIFICADOS CULTURALES

Reporte: 5 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\RESPALDO 01042016\Doctorado en Estudios ...Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-13 15:31:12

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Significados Culturales

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:3 [] (@318-@206) (Super)

Códigos: [Significados Culturales]

No memos

buscar nuevas perspectivas de conocimiento. En esta dirección, el Doctorado en Historia y Estudios Regionales tiene como antecedente el programa de Doctorado en Historia y Estudios Regionales aprobado en junio de 1996, y puesto en operación en octubre del mismo año, el cual fue aceptado en el Padrón de Excelencia de Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología condicionado con observaciones en la Convocatoria de 1999. Con el fin de atender las recomendaciones del CONACyT y garantizar la excelencia académica, se reestructura aquel programa, para lograr una mayor integración entre los cuerpos académicos y el programa de estudios, de manera que articule las líneas de investigación que se desarrollan en la Institución sede y los contenidos de las materias cursadas.

Comment:

En esta dirección, el Doctorado en Historia y Estudios Regionales tiene como antecedente el programa de Doctorado en Historia y Estudios Regionales aprobado en junio de 1996, y puesto en operación en octubre del mismo año, el cual fue aceptado en el Padrón de Excelencia de Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología condicionado con observaciones en la Convocatoria 1999. Con el fin de atender las recomendaciones del CONACyT y garantizar la excelencia académica, se reestructura aquel programa, para lograr una mayor integración entre los cuerpos académicos y el programa de estudios, de manera que articule las líneas de investigación que se desarrollan en la Institución sede y los contenidos de las materias cursadas.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:6 [El programa incursiona en temá..] (9:862-9:1280) (Super)

Códigos: [Adscripción a los Estudios Regionales] [Fines de la Institución] [Significados Culturales]
No memos

El programa incursiona en temáticas relacionadas a Norteamérica considerando a la región como un territorio social diverso, plural, yuxtapuesto, desigual, en un proceso gradual de integración, que tiene problemáticas convergentes. Aspira recoger las diferentes experiencias sobre el estudio de Estados Unidos y Canadá en las universidades de los tres países para perfilar un currículo híbrido e interdisciplinario.

Comment:

Dialoga en torno a las diferentes tendencias teóricas que problematizan la región como categoría de análisis socio-histórico.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:29 [Chiapas es uno de los estados ..] (78:1089-78:1581) (Super)

Códigos: [Significados Culturales]
No memos

Chiapas es uno de los estados de la República con presencia de un alto número de conflictos y carencias, un estado que ha llamado la atención, a partir de 1994, por la irrupción del movimiento armado zapatista y la lógica de funcionamiento de las relaciones de gobierno y administración local asentados en su zona de influencia, en el que los problemas sociales y económicos expresan una realidad difícil de

reconocer como parte del México que se reporta a través de las cifras oficiales

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:30 [Frente a esta realidad papel j..] (78:1586-78:1959) (Super)

Códigos: [Significados Culturales]

No memos

Frente a esta realidad papel juega la universidad?, propone para enfrentarla y transformarla?, en última instancia, qué no se forman investigadores de alto nivel en la UNACH, en el área de ciencias sociales y humanidades?, es sólo a partir de la formación de recursos humanos que se consolidará la investigación y se podrá dar respuesta a este conjunto de interrogantes

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:31 [Otra manera de enfrentar clasi..] (82:1056-82:1909) (Super)

Códigos: [Significados Culturales]

No memos

Otra manera de enfrentar clasificación de los objetivos y los propósitos de la investigación lo constituyen los conceptos más tradicionales de "básica" y "aplicada". En este sentido, encontramos una predominancia de los estudios que se orientan a la "investigación aplicada", principalmente orientados por políticas establecidas por las fuentes de financiamiento, ya gubernamentales o no gubernamentales. La influencia de los Sistemas Regionales del CONACYT (ahora transformados en Consejos Estatales) ha sido muy fuerte en el caso de las universidades e institutos tecnológicos públicos de la región. En el caso de UNACH, por ejemplo, se adoptó el modelo del (al constituir su Sistema de Investigación, SIINV-UNACH), desde el proceso de establecimiento de las demandas específicas para la investigación, las convocatorias, proceso de evaluación y hasta el formato de presentación de protocolos de investigación.

V. ESPACIO MATERIAL Y SIMBÓLICO

Reporte: 5 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\RESPALDO 01042016\Doctorado en Estudios ...Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-13 15:33:56

Modo: referencias y nombres de la lista de citas

Cita-filtro: Todos

Espacio material y simbólico

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:27 [El Consorcio en Ciencias Socia..] (68:1-68:630) (Super)

Códigos: [Espacio material y simbólico]

No memos

El Consorcio en Ciencias Sociales y Humanidades integra tanto los recursos humanos como la infraestructura existente en las diversas sedes, y para su funcionamiento, el DER cuenta con una reglamentación específica, derivada de los establecidos en la legislación universitaria y el Plan de Estudios, la cual incluye: Reglamento de ingreso, permanencia y egreso de estudiantes; Reglamento de funcionamiento de instancias académicas (Comité Académico del Doctorado, Tutores, Comités Tutoriales, Núcleo Académico. Academias y Colegio) y Reglamento de Intercambio y colaboración académica

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:32 [Considerando que Chiapas se ub..] (87:272-87:1202) (Super)

Códigos: [Espacio material y simbólico]

No memos

Considerando que Chiapas se ubica en el centro de esta región independientemente de la delimitación que se adopte, pero además que, a su vez, es un espacio que contiene diversas micra regiones, es importante impulsar un proceso de formación de recursos humanos de alto nivel de especialización para la investigación de los procesos sociales que actualmente se viven, generando conocimientos y productos que incidan en la comprensión y transformación de los mismos.

Por ello el debate sobre la demarcación de región (o nivel macro y ha sido contemplado como base del proceso de formación en el doctorado, en tanto permite discutir lo regional desde diversas perspectivas. Así, más que encasillar la región, se trata de promover el debate sobre los elementos sociales, históricos, culturales, económicos, entre otros, que intervienen en la definición de lo regional, así como los vínculos de ésta con noción de globalidad.

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:33 [Los estudios regionales en la ..] (201:2198-201:2402) (Super)

Códigos: [Espacio material y simbólico]

No memos

Los estudios regionales en la actualidad reclaman el desarrollo de trabajos que analicen y describan cómo es que se ha desarrollado la producción de huevo, cerdo,

leche y agave en Los Altos de Jalisco.

**P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:35 [La principal demanda de estudi..]
(166:603-166:1022) (Super)**

Códigos: [Espacio material y simbólico]

No memos

La principal demanda de estudiantes del Centro Universitario proviene de los municipios de Acatic, Arandas, Cañadas de Obregón, Jalostotitlán, Jesús María, Mexxicacán, San Ignacio Cerro Gordo, San Julián, San Miguel el Alto, Tepatitlán de Morelos, Valle de Guadalupe y Yahualica de González Gallo. Se incluye al municipio de Zapotlanejo en este apartado debido a la cobertura educativa del Centro Universitario.

P 6: 1. Comp PE UV EspacioMyS.pdf - 6:1 [] (@679-@526) (Super)

Códigos: [Espacio material y simbólico]

No memos

Con fin de disponer de espacios adecuados tanto para las funciones sustantivas de docencia, como de investigación, el DHER ha contado con el respaldo institucional de la Universidad Veracruzana, a través de la renta de una casa con las áreas requeridas para tales fines, ubicada en la calle Diego Leño número 43 en la zona centro de la ciudad de Xalapa. En particular, el programa cuenta con un total de seis espacios: dos de ellos se utilizan como salones de clases; dos más se ocupan para reuniones de asesoría en pequeños grupos, así como para sesiones del Comité Académico; uno más está reservado para el Centro de Cómputo; y un último para la coordinación del DHER. En cuanto a los salones de clases, uno de ellos cuenta con 20 mesas individuales o pupitres, un pintarrón y el material indispensable para las sesiones de docencia (borrador, plumones, etc); el otro cuenta también con un pintarrón, cinco mesas y veinte sillas; ambos espacios disponen de un cañón y las conexiones eléctricas indispensables para su uso.

VI. TIEMPO

Reporte: 4 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\RESPALDO 01042016\Doctorado en Estudios ...Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-04-13 15:31:39

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Tiempo

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:7 [Séptimo semestre] (11:402-11:417) (Super)

Códigos: [Tiempo]

No memos

Séptimo semestre

Comment:

Duración: 7 semestres

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:14 [sexto semestre] (95:1810-95:1823) (Super)

Códigos: [Tiempo]

No memos

sexto semestre

Comment:

seis semestres

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:26 [Doctorado] (230:809-230:817) (Super)

Códigos: [Tiempo]

No memos

Doctorado

Comment:

Seis Semestres DER-UDEG

P 1: 1. Planes de Estudio.pdf - 1:36 [] (@471-@432) (Super)

Códigos: [Tiempo]

No memos

- Graduar al menos 70 % de los estudiantes en el tiempo estimado de 3 años de escolarización en el plan de estudios y un año más para la titulación.

d.2. ASPECTOS DE LA REGIÓN EPISTÉMICA DE LAS LÍNEAS DE ESTRATIFICACIÓN

I. INVESTIGADORES-FORMADORES EN CONDICIÓN DE COORDINADORES

a. *Aspecto Ontológico*

Reporte: 25 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\Coord. Filosofia\Desktop\5TO SEMESTRE\UH Tesis\Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-05-23 18:54:43

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Carácter Ontológico

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:1 [Sé que fue a partir de la nece..] (1:1663-1:2061) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Sé que fue a partir de la necesidad que se ve del mismo en el ámbito de la región, además de los pocos programas de posgrado que vinculaban estas dos líneas que era la historia por el instituto, que la mayoría eran historiadores pero también hay geógrafos, y había un geógrafo economista que es que nos plantea la cuestión regional; y que ya ha venido trabajando en el instituto por tradición.

Comment:

DHER-UV: Espacio geográfico y discursivo desde el cual el agente informante DHER-UV/01 señala las condiciones de creación del Dispositivo de Formación desde su apreciación personal. Puede colindar con los *significados culturales* del aspecto normativo de las líneas de sedimentación.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:3 [Básicamente desde el punto de ..] (2:2118-2:2463) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Básicamente desde el punto de vista en un primer momento histórico, y éste ha venido evolucionando para convertirse también en estudios básicamente del ámbito de... las últimas veces fueron violencia y vulnerabilidad etc. con un enfoque regional, pero obviamente el enfoque histórico no es de larga duración puesto son procesos más recientes.

Comment:

DHER-UV: Discurso de adscripción al Campo de los Estudios Regionales y la priorización del enfoque histórico.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:5 [están formados los cuerpos aca..] (3:1647-3:2051) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

están formados los cuerpos académicos por un lado y las líneas de generación de conocimiento se conformaron a partir de las líneas de los cuerpos académicos digamos, de lo que esperaba el doctorado respaldado por los investigadores de cuerpos académicos. Sin embargo no todas las temáticas que tocan los cuerpos académicos están considerados en las líneas de generación de conocimiento del programa

Comment:

DHER-UV: Describe el modo en que desde los Cuerpos Académicos, los investigadores participaron en el desarrollo de las LGAC, aunque no todas las temáticas de los CA pertenecen a las LGAC del Dispositivo de Formación.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:8 [lo que pasa es que sucedió lo ..] (9:1051-10:1153) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

lo que pasa es que sucedió lo siguiente, la primera propuesta era, fueron dos intentos el primero es que no hubo de quererlo meter al PNPC, pero realmente no se logró. Lo que se quería hacer es que del proyecto original, se hizo una reforma pero fue interno y esa reforma se iba a enviar a CONACyT. Te voy a decir de dónde nace la idea del doctorado. La idea del doctorado nace para cerrar las brechas que se tenían, porque tenemos la Licenciatura en Estudios Internacionales, teníamos la Maestría en Estudios de Estados Unidos y Canadá. Y entonces se quería abrir un doctorado en estudios de América del Norte, siguiendo porque en la Licenciatura de los Estudios Internacionales, muchas de las materias estaban enfocadas en América del Norte. Política exterior de Canadá, política exterior de estados unidos, estaba muy enfocada. Se hizo la reforma del plan de estudios en la licenciatura y los COPAES o los organismos acreditadores de los programas de licenciatura ACCESISO y todos esos, nos dijeron: Saben qué, está bien nuestros mayores

socios comerciales nuestras principales relaciones por la frontera etc., pues son estados unidos, y Canadá por el tratado de libre comercio. Pero son estudios internacionales entonces tienen que hablar de estudios de Asia, de estudios de África, sobre estudios de América Latina, entonces pues ya se rompe con esa tendencia. Queda la maestría, en estudios de Estados Unidos y Canadá. Se reforma la maestría, pero la maestría salió del padrón y ya no pudo volver a entrar. Prácticamente nosotros a estos momentos no tenemos maestría, que cierre las brechas. Tenemos una en políticas públicas, pero esa cierra las brechas de la Licenciatura en Políticas Públicas. Entonces nos quedamos sin maestría, porque no entró. Entonces y el doctorado, saben que pues siguiendo las lógicas de las líneas de investigación que tienen nuestros profesores del núcleo básico, profesores de tiempo completo, son estudios regionales sobre estudios migratorios y entonces hay que crear un programa que permita entonces que los profesores con nuestras líneas de investigación puedan desarrollarse, o aplicarse en doctorado. Entonces se crea el doctorado como un nuevo programa, entonces prácticamente eso de la reformas y todo quedaron en cierta manera, si se retomaron muchos de los aspectos que se habían considerado pero ya prácticamente es un programa nuevo. Para el CONACyT ya es un programa nuevo, de nueva creación. Y nos ponen en un nivel en desarrollo, porqué, porque prácticamente nuestros profesores ya venían trabajando las líneas de investigación que están en el doctorado, ósea que prácticamente no estamos innovando ni diciendo son nuevas líneas sino son las que trabajan los profesores que integran el núcleo básico del doctorado.

Comment:

DERAN-UAS: Relato de las condiciones de creación del Dispositivo de Formación en cuestión. Emerge la presencia del CONACYT en las tomas de decisiones de directivos e investigadores que buscan atender a egresados de los posgrados.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:9 [Mira yo creo que nosotros nos ..] (11:522-12:59) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Mira yo creo que nosotros nos encontramos con la necesidad de ofrecer un doctorado, en primer lugar que fuera innovador, o que por el tema de la región ósea en Sinaloa no se ofreciera no. La universidad sigue siendo la Universidad Autónoma de Sinaloa, y sigue siendo a pesar de que existe la universidad de occidente, y otras universidades que ofrecen posgrados, unas son públicas, otras son privadas, la Universidad de Occidente recibe financiamiento por parte del estado. No es totalmente pública pues no tiene carácter así como la universidad autónoma, entonces nosotros buscábamos en cierta forma abrir el espacio, para crear un programa de doctorado, es lo que te decía en primer lugar cerrar las brechas ósea crear un programa integral, licenciatura, maestría y doctorado. Pero aparte en las temáticas en los que la escuela a sido..., que está trabajando, que son los estudios regionales, los estudios urbanos, que son los estudios sobre política de desarrollo regional, que son los estudios migratorios, que también es una línea muy importante

aquí, que es especialista y que viene siendo sobre el uso de las tecnologías de información. Que entran también como una parte, parte de las líneas de investigación. Las condiciones es que pues la universidad siempre está promoviendo que las facultades abran los estudios de posgrado, y no solo que los abran, sino que los metan al programa nacional de posgrados. Entonces no solamente, por ejemplo aquí la política del rector, es que es que todo programa que se abra tiene que entrar por CONACyT. Porque pues esa es una de las tendencias aparte que sus esos indicadores se supone que lo que quiere ofrecer son programas de calidad, existen las condiciones para crearlos, se facilitan porque el consejo de posgrado universitario, pues promueven constantemente a las escuelas que no tienen posgrados a que abran, y que den potencial pues aquí tenemos profesores que tienen nivel 3, tenemos nivel 2, nivel 1, tenemos profesores que tienen perfil PROMEP, tenemos profesores que trabajan en las líneas de investigación. Entonces hay condiciones en la facultad para que hagan un doctorado sí, entonces es ponerse a trabajar y crear no

Comment:

DERAN-UAS: Relato de antecedentes del programa, sus condiciones de construcción. Digamos, éste carácter ontológico, el *SER* del Dispositivo de Formación, que se va fraguando no sólo al interior de una institución o en un contexto social, sino también al paso que marquen las Políticas Educativas vigentes y los organismos que las operacionalizan, como el CONACyT.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:15 [el doctorado tiene como objeti..] (12:222-12:395) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

el doctorado tiene como objetivo principal o como característica principal, pues hacer estudios del ámbito regional pero no solo regional sino también de América del Norte

Comment:

DERAN-UAS: Tiene como principal objetivo hacer estudios regionales, pero no solo regionales en un sentido global, sino en un sentido local, dirigidos a América del Norte.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:18 [nosotros tenemos en la faculta..] (14:1767-14:2563) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

nosotros tenemos en la facultad tres cuerpos académicos. Uno que es el de internacionales, que es el cuerpo académico mucho más, la mayoría de los

miembros del núcleo básico son parte de ese cuerpo académico, que se llama internacional. Está otro cuerpo académico que se llama gobierno y políticas públicas, que como su nombre lo dice, está más enfocado al área de políticas públicas, pero bueno también se hacen estudios regionales en este, con enfoque de política por eso está la línea de política de estudios regionales y políticas de desarrollo. Y está el cuerpo académico que se llama redes sociales y construcción del espacio público, que más o menos se mueve ahí entre, es decir que está en el medio. Que coquetea con los dos, porque realmente, no tiene una línea muy definida

Comment:

DERAN-UAS: Son tres cuerpos académicos cuyos docentes trabajan entre las dos LGAC del Dispositivo de Formación. Con perspectiva sociológica, económica, geográfica y antropológica se ve la región. Para ellos la región posee dichas categorías de análisis.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:19 [surge el doctorado en el marco..] (16:882-16:1651) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

surge el doctorado en el marco digamos de una política institucional, de una política de la Universidad Autónoma de Chiapas estaba decidida a impulsar el posgrado lo que pretendía ser como una evaluación lo que se había hecho en materia de posgrado en los años anteriores, estoy hablando del año 2007 con miras a poder escribir al doctorado o los estudios de posgrado en los padrones de calidad del CONACyT el reconocimiento por parte de instancias evaluadoras o acreditadoras, porque el posgrado en la universidad había crecido demás de manera muy desordenada entonces era como una política que pretendía ordenar el posgrado tomando como base estos indicadores de calidad la excelencia que establecen las instancias evaluadoras fundamentalmente el CONACyT

Comment:

DER-UNACH: Surgue para atender las políticas educativas y buscar ser evaluados como programas de calidad. LA presencia del CONACyT como organismo evaluador se hace presente en el surgimiento de este Dispositivo de Formación, buscando al mismo tiempo ordenar la generación de posgrados.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:20 [se conformaron consorcios que ..] (16:2464-17:145) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

se conformaron consorcios que es una figura que también pues quedó como en el aire, los consorcios son asociaciones de las distintas unidades académicas de la

UNACH que hacen posible que se conjuntaran recursos, sobretodo recursos humanos, porque el reconocimiento de los programas necesitaba que los profesores presentarán ciertos grados de habilitación,

Comment:

DER-UNACH: Otro elemento en este Dispositivo de Formación que lo distingue, es la conformación del Consorcio de Ciencias Sociales y Humanidades, cuyo objetivo es conjuntar recursos humanos, económicos y de infraestructura con el objeto de llevar a cabo los programas, su desarrollo y consolidación.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:21 [Bueno el que nos compete a nos..] (17:520-17:956) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Bueno el que nos compete a nosotros es el de ciencias sociales y humanidades. En el consorcio trabajaban fundamentalmente los que eran profesores de derecho, ciencias sociales y humanidades, que eran las tres grandes facultades, pero se sumaban también estos profesores que estaban incorporándose a una cosa que luego ha sido como..., que ha tenido como mucho éxito que es la que los nuevos centros, estos centros de investigación

Comment:

DER-UNACH: Instituciones que integran el CCSyH.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:22 [Entonces ese es el antecedente..] (17:1532-17:2020) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Entonces ese es el antecedente, juntar la experiencia de los profesores que habían ya estado al frente o que habían dado clases los posgrados; y juntarlos decir, a partir de las experiencias previas, de los intereses la investigación que tenemos, cuál es el doctorado, la maestría, o cuáles son los posgrados que se pueden por fortalecer hubieron muchas propuestas pero de hecho la propuesta que salió avante, y la que logró mantenerse fue la del Doctorado en Estudios Regionales.

Comment:

DER-UNACH: Sintetiza los antecedentes del Dispositivo de Formación DER-UNACH, en el que de muchas propuestas, éste es el que logra ver la luz en su proceso de creación.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:23 [Entonces todos los posgrados q..] (18:2176-18:2513) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Entonces todos los posgrados que tenía la universidad, o la mayoría de los posgrados que tenía la universidad implicabas que contrataban a profesores de fuera que venían, daban sus clases y se iban, y teníamos niveles de eficiencia terminal terribles, por qué no había un compromiso después para continuar el proyecto de graduación.

Comment:

DER-UNACH: Como respuesta a la pregunta sobre el aprovechamiento de los investigadores-formadores pertenecientes a la UNACH, se observa la importancia otorgada a la eficiencia terminal y la conclusión de los proyectos de investigación.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:29 [las cuatro líneas están muy de..] (22:137-22:533) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico] [Carácter Semántico]

No memos

las cuatro líneas están muy definidas a partir de los perfiles de los profesores y de lo que los profesores estaban haciendo. Entonces no es como que se respondiera a un modelo ideal de lo que eran los estudios regionales como campo multidisciplinario sino que más bien en términos de: ¿y realmente qué es lo que nosotros podemos estudiar tomando la región con nuestro centro de reflexión?,

Comment:

DER-UNACH: Colindancia entre los aspectos ontológicos y semánticos, en tanto se relacionan con las LGAC, ya que la características de líneas individuales de los investigadores-formadores y las temáticas de los Cuerpos Académicos anteceden al diseño y realización del proceso de formatividad de este Dispositivo de Formación. Es una característica que converge entre los Dispositivos de Formación analizados.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:30 [las 4 líneas responden a un ej..] (21:407-21:1035) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

las 4 líneas responden a un ejercicio que se hizo con los profesores de todas estas unidades académicas que formaban parte de todos los consorcios y humanidades en ese entonces, 2008. En donde lo que se hizo fue, citar a los profesores, preguntarles cuáles eran sus líneas de investigación de cada uno, luego cómo estas líneas de investigación tenían impacto en los cuerpos académicos de los cuales forman parte, y después cómo podíamos juntar esas distintas líneas en otras líneas más incluyentes que hicieran posible a trabajar en el programa de doctorado, por eso es que en el doctorado aparecen esas cuatro líneas:

Comment:

DER-UNACH: Modo en el que se estructura la naturaleza y contenido de las LGAC. Primero precisando las LGAC individuales de los investigadores-formadores, luego el modo en que impactan estas LGAC en los Cuerpos Académicos, para finalmente, a partir de ello, estructurar LGAC propias del Dispositivo de Formación.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:31 [las líneas los sublíneas que ..] (22:1381-22:1653) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

las líneas los sublíneas que aparecen en cada una de las cuatro líneas, pues son sublíneas que a veces pierden hasta los estudios regionales porque se van más a la idea o de la educación, o de la cultura ,o del derecho, o de la otra que no me acuerdo, o a la política.

Comment:

DER-UNACH: Se hace énfasis en que al ser un Dispositivo de Formación de reciente creación, las LGAC marcan una notoria tendencia monodisciplinar, que ha ido trascendiéndose conforme los procesos de formatividad se realizan.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:34 [En el discurso y en público es..] (25:1400-25:2522) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico] [Carácter Semántico]

No memos

En el discurso y en público está aceptado, todos estaríamos en ese tenor y todos estamos en ese tenor porque además se supone que como el interés es mantener en el programa en el PNPC hay y en las evaluaciones del PNPC van marcando los puntos sobre los que tienes que tener cuidado, hemos sido observado precisamente sobre estos puntos, entonces hay un plan de trabajo y hay un plan de mejora, y esto nos lleva a la reestructuración de las líneas donde todos estamos claros, al menos en el discurso de que tenemos que ir avanzando y hemos avanzado hacia este fin. Donde es difícil, o donde tú ves las resistencias, es en las prácticas cotidianas, cuando está presentando un trabajo de investigación y tú escuchando los comentarios que se hacen, las observaciones pueda ser el profesor, es ahí donde ves tú que aparece cierta resistencia; y es que yo conozco este autor, yo conozco esta teoría, esta disciplina y entonces yo me amarró en esta posición y sobre posición es en la que voy avanzando, pero yo creo que esto es parte del proceso y del debate, y siempre van a estar presentes esas resistencias,

Comment:

DER-UNACH: Discursos y resistencias en la cotidianidad. Las pautas que marcan los organismos evaluadores y los que financian las investigaciones como el

CONACyT.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:35 [hubo una necesidad de parte de..] (27:149-27:448) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

hubo una necesidad de parte de la rectoría por crear un posgrado. Tenían historiadores, tenían sociólogos, tenían antropólogos, pero no tenían expertos en cuestiones regionales. Pero ellos vieron que era necesario que un centro universitario regional, tuviera un posgrado en estudios regionales.

Comment:

DER-UDEG: Creación del Dispositivo de Formación DER-UDEG.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:36 [Afortunadamente alguno de los.....] (27:1321-27:2391) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Afortunadamente alguno de los... bueno ese grupo que conformó este programa, eran gente que tenían su plaza temporal en Cuartos en cuanto termina la administración, estos profesores se regresan a su origen que era en Bush, ciencias sociales, eran historiadores, sociólogos etc., etc. Entonces nos quedamos un grupo de profesores, yo soy licenciado en geografía, está un economista, está un historiador, un sociólogo, un comunicólogo mejor dicho, hay otro geógrafo, hay una persona que es contadora, una muchacha que es contadora, e involucré yo a algunas gentes que yo ya conocía con antelación de sociología, y de historia, pero que sí hacían o mejor dicho que si han hecho trabajos de estudios regionales, no significa esto que los anteriores no lo hicieran, si lo hacían pero con una visión muy localista, es decir ellos veían al posgrado en Estudios Regionales, aquellas personas que les interesaba hacer estudios de la región de los altos y yo la verdad, dije no, es que nos estamos limitando y esa fue una de las observaciones que nos hizo CONACyT.

Comment:

DER-UDEG: Condiciones de creación del Dispositivo de Formación. Esta información es recuperada de una actividad de vagabundeo, donde el informante clave proporciona información importante respecto a las circunstancias en las que este programa fue creado.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:39 [cuestiones de género si lo pue..] (29:1603-29:1873) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

cuestiones de género si lo puedes ver regional, cuestiones de comunicación las puedes ver regional, pero si una persona no es experta en estudios regionales aunque seas comunicólogo, aunque seas historiador, aunque seas esto no lo puedes abordar como debería de ser.

Comment:

DER-UDEG: ¿Entonces, qué son los Estudios Regionales?

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:40 [Porque imagínate nosotros que ..] (33:1691-33:1824) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Porque imagínate nosotros que somos 80 profesores en el centro universitario, si todos son investigadores, ¿quién va a dar docencia?

Comment:

DER-UDEG: El investigador-formador en el dispositivo... "Si todos son investigadores, ¿quién va a dar docencia?"

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:41 [El programa surge como una pro..] (39:2219-40:330) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

El programa surge como una propuesta de un grupo de profesores que actualmente están en el Centro Universitario de Ciencias Sociales, pero originalmente estudiaron acá. Son de origen historiadores y antropólogos. Cuando se abre la carrera de antropología en el CUCSH, ellos se van, como parte de la planta académica; pero digamos no se desvinculan de acá de los Altos porque es su objeto de estudio, para muchos de ellos.

Comment:

DER-UDEG: Investigador-formador en su calidad de coordinador da cuentas sobre el surgimiento de este Dispositivo de Formación.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:42 [Con una visión, principalmente..] (40:486-40:670) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Con una visión, principalmente de estudiar la región de los altos. Es un doctorado que nace con esa intención principalmente. Estudiar la región de los altos como objeto de estudio.

Comment:

DER-UDEG: El estudio de la Región altos como objeto de estudio.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:44 [Porque en ese momento no exist..] (40:1196-40:1421) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Porque en ese momento no existía un posgrado en el centro universitario. Los posgrados que habían en el centro universitario, por decirlo de alguna manera eran prestados de otro centro universitario que se impartían aquí.

Comment:

DER-UDEG:

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:45 [la idea era incorporar el prog..] (41:526-41:690) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

la idea era incorporar el programa PNPC y una vez incorporado, entonces sí lanzar una nueva convocatoria ya con condiciones diferentes para los mismos estudiantes

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:47 [Sí, mira, cada uno de los inve..] (42:1425-42:1764) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Sí, mira, cada uno de los investigadores que están ahí, tienen su propia línea de investigación. Entonces, lo que hicimos, fue precisamente con esta segregación que se hizo de la planta en su momento, fue reacomodar las líneas de manera que pudiéramos tener líneas en el doctorado que abarcaran lo que los profesores estamos haciendo.

Comment:

DER-UDEG: Se marca la primacía de las LGAC individuales de los investigadores-formadores y el posterior reajuste o reacomodo a LGAC genéricas e integrales.

b. Aspecto Semántico

Reporte: 19 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH
File: [C:\Users\Coord. Filosofía\Desktop\5TO SEMESTRE\UH Tesis\Dispositivos de Formación UH.hpr7]
Edited by: Super
Date/Time: 2016-05-23 18:56:18

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Carácter Semántico

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:4 [El programa ya tienen la mater..] (3:202-3:591) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

El programa ya tienen la materia que se llama precisamente teoría de los estudios regionales y que es la proviene inclusive desde la primera generación pero que ha ido evolucionando con bibliografías nuevas, nuevas posiciones para el estudio regional que para esta generación abarca tres posturas diferentes el enfoque económico enfoque histórico y el enfoque más socialantropológico.

Comment:

DHER-UV: Significado de la región, o de los estudios regionales como algo en constante evolución, pero marca los enfoques económico, histórico y socialantropológico.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:10 [Entonces teníamos que hacer, y..] (12:622-12:923) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Entonces teníamos que hacer, y una característica de este doctorado tendría que ser esto, si vamos a hacer un doctorado de estudios regionales pero vamos a ponerle ese énfasis en América del Norte. Porque, porque nuestros investigadores están centrados en sus investigaciones en América del Norte.

Comment:

DERAN-UAS: La Región en el Dispositivo de Formación se centra en Estados Unidos y Canadá, en América del Norte.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:13 [Es multidisciplinaria por supu..] (15:1494-15:1767) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Es multidisciplinaria por supuesto porque combinas aspectos que tienen que ver con estudios regionales que engloban a la antropología, a la sociología, y a la economía. Y bueno nosotros tratamos que nuestros estudiante, que hagan tesis y que tengan esas características

Comment:

DERAN-UAS: Perspectiva multidisciplinaria.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:14 [Pero aparte en las temáticas e..] (11:1315-11:1759) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Pero aparte en las temáticas en los que la escuela a sido..., que está trabajando, que son los estudios regionales, los estudios urbanos, que son los estudios sobre política de desarrollo regional, que son los estudios migratorios, que también es una línea muy importante aquí, que es especialista y que viene siendo sobre el uso de las tecnologías de información. Que entran también como una parte, parte de las líneas de investigación.

Comment:

DERAN-UAS: El aspecto semántico se relaciona con el modo con el que significan los estudios regionales, aunque la explicitación de sus relaciones disciplinares concordaría con el aspecto epistémico, en este apartado se trata de ubicar la forma en la que entienden y se adscriben al campo.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:16 [Bueno nosotros pensamos este d..] (13:538-13:1321) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Bueno nosotros pensamos este doctorado, era una pregunta que nos hacían los evaluadores de CONACyT, porque decían, bueno y Sinaloa cómo se inserta, al final de cuentas como están pensando los estudios regionales. Porque pensar en los estudios regionales, es Sinaloa ¿no?, en sus distintas regiones o como, pero en las nuevas teorías o en las nuevas corrientes de los estudios regionales ya no se ve a los estados, o o a los territorios así denominados geopolíticamente, como regiones ¿no? También tiene mucho que ver con las vinculaciones, con las relaciones, o con los lazos, que tienen unas regiones con otras, ya sea aunque no sean demarcaciones territoriales como estados o municipios, entonces nosotros estamos

viendo como podemos ver a Sinaloa en un entorno global

Comment:

DERAN-UAS: La forma en la que definen la región y entienden a los Estudios Regionales, tiene más que ver con el enfoque de la geografía económica. Territorios físicos con relaciones económicas, desde donde se registran una serie de fenómenos relacionados con el desarrollo y crecimiento de una "región". Cabe apuntar que es un cuestionamiento que también hace el CONACyT.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:17 [Pero si hay que ver lo de aden..] (14:1306-14:1566) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Pero si hay que ver lo de adentro, lo de afuera, y también con la idea de lo que son los estudios endógenos. Primero lo ves desde adentro, y luego lo ves hacia afuera. Este es el paradigma central que nosotros manejamos para entender los estudios regionales

Comment:

DERAN-UAS: Se refiere al paradigma desde el cual generan los procesos de formatividad en el Dispositivo de Formación. De adentro hacia afuera, de alguna manera se vincula con el aspecto epistémico, pero tiene mayor relación con la forma en la que significan a los Estudios Regionales.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:24 [uno de los primeros acuerdos e..] (19:2577-19:2655) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

uno de los primeros acuerdos era que debía ser un doctorado de investigación,

Comment:

DER-UNACH: Programa orientado a la investigación.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:25 [Yo creo que eso sería así como..] (20:741-20:1127) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Yo creo que eso sería así como los elementos formativos, la idea esta de una administración más allá de las facultades, un plan de estudio mixto pero con un componente tutorial muy fuerte, y esta otra idea que tiene que ver con la transdisciplinariedad, es un cuestionamiento, o es un campo de conocimiento que

Estaría tomando una posición opuesta al pensamiento monodisciplinario.

Comment:

DER-UNACH: Síntesis de la forma en la que el Dispositivo de Formación tiene un significado formal.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:26 [la manera en la que está plant..] (20:1351-20:1556) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

la manera en la que está planteado en nuestro proyecto, o en el plan de estudios, está suponiendo que al ser un campo transdisciplinario, da cabida a distintas posiciones epistemológicas y metodológicas.

Comment:

DER-UNACH: Significado de los Estudios Regionales para el Dispositivo de Formación en cuestión marca su tendencia trasdisciplinar, en el que no es posible circunscribir a un sólo posicionamiento epistémico y metodológico los trabajos de generación de conocimiento.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:27 [la idea de incorporar la idea ..] (20:1828-20:2112) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

la idea de incorporar la idea de los estudios, la palabra de estudios implicaba tener esta mirada más abierta, y considerar la región como el objeto la unidad de reflexión de las investigaciones; cuando se habla de cuál versión sería la que estaría impulsando las investigaciones,

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:28 [Entonces los estudios regional..] (20:2293-21:100) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Entonces los estudios regionales en mira no se insertan en un campo de los estudios regionales pero entendiendo que los campos de los estudios regionales es un campo amplio de conocimiento, en el cual se plantea lo necesario aprender a problemas ubicados en un territorio pero que no está limitado a la idea está de impulsar el desarrollo de la región, si no abrir nomás a la comprensión de procesos culturales que son regionales, o la historia las regiones y la economía queda incluida desde luego, pero la idea no sólo es basarnos en el desarrollo regional.

Comment:

DER-UNACH: La amplitud del campo de los Estudios Regionales, en el que la idea de territorio y desarrollo invita a comprender los procesos culturales, históricos, políticos y económicos de la región.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:29 [las cuatro líneas están muy de..] (22:137-22:533) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico] [Carácter Semántico]

No memos

las cuatro líneas están muy definidas a partir de los perfiles de los profesores y de lo que los profesores estaban haciendo. Entonces no es como que se respondiera a un modelo ideal de lo que eran los estudios regionales como campo multidisciplinario sino que más bien en términos de: ¿y realmente qué es lo que nosotros podemos estudiar tomando la región con nuestro centro de reflexión?,

Comment:

DER-UNACH: Colindancia entre los aspectos ontológicos y semánticos, en tanto se relacionan con las LGAC, ya que la características de líneas individuales de los investigadores-formadores y las temáticas de los Cuerpos Académicos anteceden al diseño y realización del proceso de formatividad de este Dispositivo de Formación. Es una característica que converge entre los Dispositivos de Formación analizados.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:32 [con la posibilidad de pensar q..] (23:526-23:1376) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico] [Carácter Semántico]

No memos

con la posibilidad de pensar que podíamos hacer estudios regionales del de distintas miradas del de distintas perspectivas, entonces digamos que es epistemológicamente estaría abierto a muchas posibilidades de entender la producción de conocimientos; cualquier paradigma podría tener cabida porque la idea era el debate general, el debate como sobre nosotros podemos investigar la región, y generar el debate implicaba aceptar cualquier posición epistemológica, la metodología también es una metodología muy heurística, en ese sentido porque cada uno fue aportando, pues lo que tenía de cómo venía haciendo investigaciones y lo que se ha hecho a partir de estudios sobre cómo es que se ha venido produciendo el conocimiento en el doctorado nos hemos dado cuenta como que hay ciertas tradiciones que predominan en los grupos de docentes,

Comment:

DER-UNACH: Este elemento es posible vincularlo al aspecto epistémico, sin embargo, serán desde los investigadores-formadores que se precisará la forma en la que se genera conocimiento. De esta manera los Estudios Regionales se

comprenden como posibilidades para construir desde la multiplicidad, diversos conocimientos con incidencia local.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:33 [ese debate sobre la transdisci..] (24:23-24:742) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Ese debate sobre la transdisciplinariedad es lo que hizo posible la integración de todos, y la transdisciplinariedad igual está trabajada desde distintas posibilidades de cómo pensarla como la idea está que son varias disciplinas no es una disciplina, estudiamos la región y no lo hacemos desde una sola disciplina, sino desde varias, y sería como la idea de transdisciplinariedad. La otra idea de transdisciplinariedad lo llevaría más a la necesidad de pensar que no es sólo el conocimiento científico, sino también desde una mirada más crítica o interpretativa incorporar, los saberes de los contextos regionales que interactúan con la ciencia y que esto sería más bien una posición transdisciplinaria,

Comment:

DER-UNACH: Significar la región como transdisciplinar.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:34 [En el discurso y en público es..] (25:1400-25:2522) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico] [Carácter Semántico]

No memos

En el discurso y en público está aceptado, todos estaríamos en ese tenor y todos estamos en ese tenor porque además se supone que como el interés es mantener en el programa en el PNPC hay y en las evaluaciones del PNPC van marcando los puntos sobre los que tienes que tener cuidado, hemos sido observado precisamente sobre estos puntos, entonces hay un plan de trabajo y hay un plan de mejora, y esto nos lleva a la reestructuración de las líneas donde todos estamos claros, al menos en el discurso de que tenemos que ir avanzando y hemos avanzado hacia este fin. Donde es difícil, o donde tú ves las resistencias, es en las prácticas cotidianas, cuando está presentando un trabajo de investigación y tú escuchando los comentarios que se hacen, las observaciones pueda ser el profesor, es ahí donde ves tú que aparece cierta resistencia; y es que yo conozco este autor, yo conozco esta teoría, esta disciplina y entonces yo me amarró en esta posición y sobre posición es en la que voy avanzando, pero yo creo que esto es parte del proceso y del debate, y siempre van a estar presentes esas resistencias,

Comment:

DER-UNACH: Discursos y resistencias en la cotidianidad. Las pautas que marcan los organismos evaluadores y los que financian las investigaciones como el CONACyT.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:37 [Este es un estudio o más bien ..] (28:327-28:686) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Este es un estudio o más bien es un programa de estudios de la región de los altos, y no debemos de hacerlo de esa manera. Entonces por ejemplo una persona de Chiapas que quiera venir a estudiar la maestría o el doctorado, bueno maestría y doctorado porque lo tenemos, pues va a saber que, si te interesa estudiar los altos pues si bien, y si no, no.

Comment:

DER-UDEG: Forma de significar, desde el vagabundeo al Dispositivo de Formación.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:38 [Ósea el tema del territorio, t..] (28:1924-28:2156) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Ósea el tema del territorio, todos los estudiantes lo deben de analizar, es su objeto de estudio, es el análisis territorial o especial que se debe de hacer, de acuerdo a diferentes fenómenos económicos, culturales y políticos si

Comment:

DER-UDEG: Presentes la idea de región como territorio.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:43 [hubo una serie de discusiones,..] (40:688-40:819) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

hubo una serie de discusiones, donde se planteó que el concepto de región era más complejo y podía abarcar otro tipo de estudios.

Comment:

DER-UDEG: Identificación del concepto de Región como una categoría de análisis de maor amplitud.

P 2: 2. ECoordinadores.pdf - 2:46 [a idea como te comentaba, era ..] (41:1618-41:2537) (Super)

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

a idea como te comentaba, era hacer estudios más sobre la región de los altos. Así es como nace. En ese sentido; y no tanto sobre esta gran visión de “región”, que fue parte de las discusiones que tuvimos; hablar de regiones cuando “región Pacífico”, o “región medio-oriente”. Entonces unas visiones más globalizadoras de la región y no como un espacio físico pequeño, que es como estaba delimitado. Porque la región de los altos es una zona muy interesante, que hay muchos estudios sobre la región pero todavía hay muchísimo que estudiar. Por las características y las condiciones físicas de la misma y entonces es por eso que quizá surge el nombre... Se trató de hacer un nombre más genérico pero en realidad tenía más la intención de hacer estudios históricos y antropológicos sobre la región de los altos. Pero como sonaba como algo muy local, en esa discusión terminó llamándose “estudios regionales”.

Comment:

DER-UDEG: La región como un espacio físico pequeño, pero con la real intención de hacer estudios históricos y antropológicos.

II. INVESTIGADORES-FORMADORES EN SU CALIDAD DE REPRESENTANTES DE LGAC

a. *Aspecto Ontológico*

Reporte: 16 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-05-31 12:04:33

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Carácter Ontológico

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:7 [visión regional pero está más ..]
(5:1227-5:1289) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

visión regional pero está más bien concentrada en una entidad.

Comment:

DHER-UV: La región como una entidad, como algo físico pero que colinda con la idea de territorio. es un concepto que no se problematiza, nuevamente la prioridad es el objeto de estudio.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:8 [la tesis doctoral tienen basta..]
(5:2131-5:2312) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

la tesis doctoral tienen bastante que ver con esta cuestión regional porque se privilegia el propio, la propia concepción del sexo del cuerpo en una región específica de Veracruz,

Comment:

DHER-UV: Nótese que habla de producción en torno a un objeto/problema, pero precisa el espacio físico al circunscribir el fenómeno localmente.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:9 [Nace a partir de una maestría ..]
(9:1832-9:2143) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Nace a partir de una maestría no existía el doctorado, bueno ni como programa integral era una maestría que estaba aquí en la Facultad de Historia, y de ahí se divide la Historia y Estudios Internacionales, y se crea es decir ya se hace esa línea de investigación, y es más la propia línea de investigación

Comment:

DERAN-UAS: La LGAC de Migración conforma una línea de investigación personal que da sentido a la conformación, adecuación y construcción de LGAC que participan en programas tanto de pregrado como de posgrado, sin embargo, el objeto de estudio es el que se tiene con mayor claridad, esto es, la migración. Al referirse a espacios geográficos-discursivos, es posible ubicar esta cita en el aspecto ontológico, ya que sitúa los temas de la LGAC en relación al campo de estudio.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:17 [hemos empezado a discutir más ..]
(15:1814-15:1956) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

hemos empezado a discutir más el tema de análisis en aspectos mucho más nacionales e internacionales o en líneas históricas o meta-histórico.

Comment:

DERAN-UAS: Discusiones en torno a lo que debería entenderse por región o por estudios regionales, no únicamente focalizado en determinado espacio geopolítico específico.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:18 [este programa tiene una evoluc..] (18:477-18:1524) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

este programa tiene una evolución previa al programa que tú estás estudiando. Primero nació la maestría en estudios de américa del norte en 1997. Y nació... desde su primera emisión tuvo lo que era entonces... en aquél entonces el padrón de excelencia del CONACyT que luego pasó a PNPC. Tuvo el padrón y tiene una larga historia de padrón, luego tropiezos, hasta que finalmente la maestría dejó de emitirse recientemente el año pasado o antepasado. Pero en la última etapa de la maestría, cuando se pensaba que había que ampliarse a doctorado, se crea un programa que era un programa que en aquél entonces CONACyT estaba promoviendo programas, que era maestría y doctorado juntos, en un momento la maestría tuvo un doctorado adherido ¿sí? Y en cierto momento hubo una generación que funcionó así. Hubo muchos problemas... se llamaban programas integrales. CONACyT primero dijo sí "Programas Integrales", y luego dijo cuando comenzaron a ver los problemas que salieron en todo el país, dijeron no a los programas integrales sepárenlos.

Comment:

DERAN-UAS: Refiere el aspecto ontológico del programa, relatando su naturaleza e inicios.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:20 [Entonces las líneas ya existía..] (18:2392-18:2571) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Entonces las líneas ya existían, entonces el doctorado se creó en función de esas líneas que existían. Que eran el desarrollo regional y los estudios migratorios principalmente.

Comment:

DERAN-UAS: Aunque refuerza el aspecto pragmático, aunque éstas líneas expresan la forma en la que construyen los espacios geográficos-discursivos del Dispositivo de Formación.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:29 [el CONACyT nos ha señalado que..]
(30:1729-30:1833) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

el CONACyT nos ha señalado que si bien el doctorado en estudios regionales no se refleja en estas tesis.

Comment:

DER-UNACH: Lo que son los estudios regionales según el CONACyT.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:30 [se van a ir consolidando esto ..]
(31:235-31:844) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

se van a ir consolidando esto de los estudios regionales y precisamente en la línea de educación creo que todavía estamos así con temáticas en donde le preguntamos a los alumnos ¿Porque es un estudio regional tu estudio? Y eso todavía les cuesta mucho o están muy preocupados "es que estoy construyendo mi región" y hemos notado que en ese "construir la región" estamos como queriendo ajustar los interés de investigación en investigaciones regionales y creo que no es por ahí, creo que vamos caminando y vamos rumbo al fortalecimiento de los estudios regionales de educación o vamos a ver que sale.

Comment:

DER-UNACH: La pregunta por lo que son los Estudios Regionales.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:32 [al decir contextual me estoy r..]
(35:414-35:571) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

al decir

contextual me estoy refiero a las situaciones socioeducativas muy particulares de nuestra región, y hablo de la región mínimo el estado de Chiapas

Comment:

DER-UNACH: La región estado.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:36 [si se adscriben al campo los e..]
(42:745-42:1481) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico] [Carácter Semántico]
No memos

si se adscriben al campo los estudios regionales, porque se están viendo desde muchos ángulos desde la complejidad del fenómeno tomando en cuenta desde las cuestiones más globales las situaciones más contextuales y como estos implican en un tejido socioeducativo más amplio, entonces yo creo que se están tomando en cuenta estos, no podemos hacer un checklist que diga, si se adscribe o no, si tiene tantas palomitas del checklist si estos no, depende porque yo creo que el concepto de estudios regionales, estamos todavía construyéndolos con el programa, como docentes, como estudiantes, en mi caso pues fui estudiante y ahora soy docente y todavía estamos en esa parte de construcción de lo que implica un estudio regional.

Comment:

DER-UNACH: En construcción lo que implica un estudio regional.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:39 [estamos interesados en el estu..]
(49:2012-49:2158) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]
No memos

Estamos interesados en el estudio propio de una región, digamos en este caso visto así como región, del sistema educativo específico de Chiapas.

Comment:

DER-UNACH: La región como espacio geopolítico.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:43 [y he manejado mucho tiempo yo ..]
(61:568-61:826) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]
No memos

y he manejado mucho tiempo yo empiezo a trabajar con lo que es estudios regionales desde la maestría yo soy maestría en estudios regionales, entonces empiezo a trabajarlo ahí a partir de una de una inquietud toda la vida he oído decir que los chiapanecos

Comment:

DER-UNACH: Lo regional aplicado a actores/sujetos pertenecientes a determinado territorio geopolítico.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:45 [yo creo que esta línea de inve..]
(63:956-63:1134) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

yo creo que esta línea de investigación a partir de los estudios regionales de la temática de los estudios regionales está dando una visión de respuesta a la problemática real.

Comment:

DER-UNACH: La región si bien se ubica en un determinado espacio geográfico, se ponderan las actividades ganaderas como una forma de regionalización. La región estará configurada a partir de las prácticas productivas de determinados actores.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:48 [el conocimiento de los proceso..] (66:1404-66:1635) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

el conocimiento de los procesos por los cuales las regiones son construidas, e identificadas como tal por los actores sociales. Así como su influencia, como espacios sociales específicos, en los procesos de cambio y desarrollo.

Comment:

DER-UNACH: La región construida e identificada por los actores sociales.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:55 [Una crítica que yo podría ser ..] (73:1413-73:2025) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

Una crítica que yo podría ser al trabajo actual que estamos haciendo, es no ampliar la dimensión de las regiones, ¿verdad?, porque estamos diciendo la región, por ejemplo de la Costa Chica de Chiapas que abarcaría Tonalá y Pijijiapan, que todavía son una especie de microrregiones; yo me sentiría mejor si los trabajos abarcaran por ejemplo una región Mesoamericana, o la región Sureste que abarcará Chiapas, Oaxaca y Villahermosa, toda la región o esto que le llaman Ruta Maya, o trabajos como el que tú estás haciendo, porque ese sí es regional, porque esta abarcando un territorio mucho más grande.

Comment:

DER-UNACH: Crítica al trabajo regional, apelando a un ser de lo regional más amplio.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:58 [identificar en el caso de los e..] (77:2689-78:258) (Super)

Códigos: [Carácter Ontológico]

No memos

identificar en el caso de los estudios regionales qué políticas públicas realmente son de... se diseñan con esa perspectiva regional, tienen impacto regional y consideran las construcciones de esos espacios regionales como tales, yo creo que eso es lo que aportamos nosotros

Comment:

DER-UNACH: El objeto de estudio configura los alcances de la región.

b. Aspecto Semántico

Reporte: 11 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-05-31 12:05:51

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Carácter Semántico

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:6 [estudios regionales, qué ocurr..]
(5:807-5:925) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

estudios regionales, qué ocurre básicamente si están enfocadas a una región pero no privilegia es parte de la región,

Comment:

DHER-UV: La región o lo regional es más bien un discurso que ubica espacialmente al objeto de estudio, pero no lo construye o define. No se privilegia a la región como eje transversal para el análisis de los fenómenos y procesos sociales.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:11 [Sí, he... nosotros creemos que a..]
(10:2147-10:2379) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Sí, he... nosotros creemos que a partir de todos esos cambios sociales, productivos, económico - sociales, que se dan en una región por ejemplo del noroeste, que va desde Sinaloa hasta baja California, y todos estos países vecinos,

Comment:

DERAN-UAS: La forma en la que la región es entendida, apela a un sentido físico-espacial, en donde los estados conforman regiones más amplias. Fenómenos migratorios en regiones cuyas fronteras son típicamente de orden geopolítico.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:23 [. De hecho las características..]
(21:2087-22:100) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

De hecho las características específicas de desarrollo regional en Sinaloa, tienen todo que ver con sus perfiles migratorios tanto internos como internacionales. De tal manera que no se entiende el proceso de migración interna de sinaloenses el gran nexo de sinaloenses, sin entender la característica del desarrollo de la región

Comment:

DERAN-UAS: Definidos los estudios regionales desde la perspectiva de desarrollo regional.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:24 [Entonces toda la característic..]
(22:1579-22:1964) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Entonces toda la característica del desarrollo de la región, una economía deprimida, de media tabla hacia abajo siempre, con un muy publicitado motor económico de porciones legumbreras de exportación, que no deja dinero ya para el estado ya realmente. Entonces es una característica muy específica del desarrollo de esta región, y la migración tiene todo que ver con ese sistema.

Comment:

DERAN-UAS: Sentido dado a los Estudios Regionales. Sistemas migratorios y productivos de Sinaloa.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:26 [precisamente esta línea lo que..]
(25:678-25:949) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

precisamente esta línea lo que va aportar es el análisis de estos contextos locales..., de esta realidad educativa que requiere atención específica y que no se conoce. Entonces creo que esta línea por eso es tan importante porque le damos esa importancia a las regiones.

Comment:

DER-UNACH: La región como contextos locales que a partir de la definición de un objeto de estudio, adquieren un significado para su análisis.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:35 [yo tengo la formación en estud..]
(42:369-42:567) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

yo tengo la formación en estudios regionales y muchas veces te quedan dudas, lagunas, porque no es un campo que te digan los estudios regionales es esto, es un poco complejo el tratar de entender,

Comment:

DER-UNACH: Inicia el intento pos significar el campo de los estudios regionales para señalar cómo las tesis se adscriben al campo.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:36 [si se adscriben al campo los e..]
(42:745-42:1481) (Super)**

Códigos: [Carácter Ontológico] [Carácter Semántico]

No memos

si se adscriben al campo los estudios regionales, porque se están viendo desde muchos ángulos desde la complejidad del fenómeno tomando en cuenta desde las cuestiones más globales las situaciones más contextuales y como estos implican en un tejido socioeducativo más amplio, entonces yo creo que se están tomando en cuenta estos, no podemos hacer un checklist que diga, si se adscribe o no, si tiene tantas palomitas del checklist si estos no, depende porque yo creo que el concepto de estudios regionales, estamos todavía construyéndolos con el programa, como docentes, como estudiantes, en mi caso pues fui estudiante y ahora soy docente y todavía estamos en esa parte de construcción de lo que implica un estudio regional.

Comment:

DER-UNACH: En construcción lo que implica un estudio regional.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:50 [Cuando trato región, podría tr..]
(67:884-67:1234) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Cuando trato región, podría tratar de acotarla para iniciar el estudio, pero para nada considero que es una región delimitada (o un organismo, ente, unidad, homogéneo), más bien está configurada por las experiencias de los actores sociales (heterogéneos), sus entramados y sistemas productivos, su historia y sus mecanismos de dominación y poder

Comment:

DER-UNACH: Modo en el que significa la región.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:53 [la línea proporciona oportunidad..]
(69:2401-70:51) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

la línea proporciona oportunidad para hacer investigaciones a distintas escalas, que es precisamente uno de los objetivos del doctorado en estudios regionales, que es realizar investigación a determinada escala.

Comment:

DER-UNACH: Modo de significar la región y los Estudios Regionales.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:62 [Estudios regionales tiene que ..]
(88:1458-88:1645) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Estudios regionales tiene que ser visto bajo una óptica social, la que yo conozco. Y los estudios regionales es encontrar las identidades de una región que las hacen diferentes a otras.

Comment:

DER-UDEG: Significación de los estudios Regionales, encontrar las identidades de una región que las distinguen de otras.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:65 [Yo entiendo por un estudio reg..]
(98:776-98:967) (Super)**

Códigos: [Carácter Semántico]

No memos

Yo entiendo por un estudio regional, el que toma en cuenta tanto el medio físico como la sociedad que lo habita, la historia, la cultura de esa gente y la interrelación con su medio físico.

Comment:

DER-UDEG: Modo en que adquiere significado los Estudios Regionales, en tanto integradores del medio físico y lo social.

c. Aspecto Pragmático

Reporte: 19 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-05-31 12:05:13

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Carácter Pragmático

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:5 [SIN Ab ovo te exige más de lo ..] (4:948-4:989) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

SIN Ab ovo

te exige más de lo que puedes.

Comment:

DHER-UV: Se pregunta sobre la productividad, la generación de conocimientos, los productos como conferencias, ponencias, artículos de revistas, libros, etc. Pero más allá de los números sostiene "El SNI te pide más de lo que puedes dar".

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:14 [Bueno yo creo que toda investi..] (12:85-12:800) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]
No memos

Bueno yo creo que toda investigación tiene un sentido epistemológico ¿no? bueno también tiene que ver con el congnoscitivismo, y con todo lo que tenga que ver con crear conocimiento. Indudablemente muchas veces, digo no me quiero excusar no? ni echar culpas, pero muchas veces por algunas cuestiones de recursos, de apoyos, pues si nos vemos un poco limitados para crear un gran gran trabajo que tenga que ir con una característica epistemológica, de divulgación no?, tratamos de crear o de estar a la vanguardia de los nuevos estudios que se han hecho, con nuestras carencias y con lo que podemos hacer, y divulgar también porque no solo creamos el conocimiento, sino que también lo tratamos de divulgar,

Comment:

DERAN-UAS: Atiende al aspecto pragmático en tanto refiere más que un posicionamiento epistemológico, las finalidades de los procesos de formatividad, atendiendo a la importancia de generar y divulgar conocimiento.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:16 [Creo que si habría desde mi pu..]
(15:1084-15:1402) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]
No memos

Creo que si habría desde mi punto de vista, y esta es una crítica que yo he hecho si habría que meternos un poco en un discurso más amplio, que no solamente, y esa ha sido una crítica que nos ha hecho el CONACyT en las observaciones del doctorado. Esa focalización que claramente se da en Sinaloa, o todo Sinaloa.

Comment:

DERAN-UAS: La forma en la que la LGAC que representa se adscribe al campo de los estudios regionales, tiene más que ver con el modo en el que organismos evaluadores como el CONACyT, emite recomendaciones que dirigen los programas de investigación científica.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:19 [finalmente se reconfiguró el p..]
(18:1835-18:2047) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]
No memos

finalmente se reconfiguró el programa alejándose de la generalidad de los estudios de américa del norte, y acercándose a las verdaderas líneas de investigación de los profesores que estábamos en este instituto.

Comment:

DERAN-UAS: Se habla de LGAC ya conformadas en la institución, y el Dispositivo

de Formación se configura a partir de ellas, haciéndose coincidir. Se refiere al aspecto pragmático pues indica que la producción de conocimiento gira en torno a las LGAC de los investigadores-formadores, y no tanto de los Programas de Investigación sugeridos por instancias evalaudoras.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:21 [Bueno la línea de investigació..]
(18:2717-19:419) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

Bueno la línea de investigación, lo que hacemos nosotros en los estudios migratorios principalmente, no es estudio de tráfico o traslado, sino básicamente es estudios del mercado de trabajo transnacional, entonces lo que nos interesa estudiar es como se conforman, reconfirman y evolucionan mercados de trabajo entre estados unidos y México. Y esta reconfiguración viene a impactar directamente sobre el desarrollo de las regiones, tanto en el origen como en el destino.

Comment:

DERAN-UAS: Tipo de producción de conocimiento.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:25 [como somos profesores provenie..]
(23:1603-23:2096) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

como somos profesores provenientes de diferentes cuerpos académicos, y ya en nuestros cuerpos académicos tenemos líneas de generación de conocimiento, fue así como que de qué forma hacemos para que estas líneas sean las que en su conjunto desarrollan los cuerpos académicos que tienen que ver con los estudios en educación. Entonces se conformaron en reuniones largas donde participamos diferentes profesores de diferentes facultades que tenemos como objeto de estudio a la educación,

Comment:

DER-UNACH: El aspecto pragmático de la formatividad se relaciona con el modo en el que se operacionalizó la estructuración de las LGAC, ello en torno a un determinado objeto de estudio, la educación. Puede verse cómo aquellos aspectos relacionables con las líneas de sedimentación.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:28 [precisamente su investigación ..]
(29:299-29:466) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

precisamente su investigación es la lengua y la cultura como generadores de conocimiento en el nivel primaria y el estudio es con egresados de la normal Jacinto Canek

Comment:

DER-UNACH: Producción de conocimiento en el proceso de formatividad, en el que el novel en formación se adscribe al posicionamiento del investigador-formador.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:31 [que de hecho ya estaba estipul..]
(34:556-34:675) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

que de hecho ya estaba estipuladas en el doctorado porque tiene que ver con toda la problemática del contexto regional

Comment:

DER-UNACH: las LGAC ya definidas antes de su ingreso, que como egresada de la primera promoción de este Dispositivo de Formación, que atiende a problemáticas educativas en contexto regional.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:37 [el programa ya las tenía previ..]
(47:1393-47:1441) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

el programa ya las tenía previamente establecidas

Comment:

DER-UNACH: Señala que el programa ya tenía líneas definidas, lo que se contrapone con otras entrevistas del mismo Dispositivo de Formación. En el programa del doctorado yo me inserté, posteriormente a la creación del propio programa, eso también hay que señalarlo de alguna manera.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:42 [Mira yo no estuve metido en es..]
(60:1433-60:1651) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

Mira yo no estuve metido en ese proceso yo soy egresado de la primera promoción del doctorado para empezar, no tengo formación sociológica soy médico veterinario, entonces es otro rollo es otro mundo el que yo manejo

Comment:

DER-UNACH: La adhesión de un investigador-formador cuya formación no empata con las directrices de las LGAC del Dispositivo de Formación, pese a contar con el grado en el campo de los Estudios Regionales.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:44 [yo me enfoco en lo que es cult..] (61:2158-62:76) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

yo me enfoco en lo que es cultura pero bajo una mirada transdisciplinar creo que somos los únicos que hemos hecho transdisciplina realmente, la primera promoción sobre todo en cultura se trabaja mucho eso, entonces empiezo a tener otra visión desde lo cultural desde lo histórico y desde los puntos de vista de la misma gente, empezamos a trabajarlo todo desde mi punto de vista pero desde la disciplina de otros

Comment:

DER-UNACH: Realización de investigaciones transdisciplinarias, si bien tiene que ver con el aspecto epistemológico también, este comentario se ciñe al proceso de formación.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:47 [somos varios los docentes y no..] (64:1215-64:1481) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

somos varios los docentes y no son muchos los estudiantes entonces habemos que te diré... casi un 70 por ciento de los docentes que no han dirigido tesis ya nos lo recalcaron de CONACyT ya tenemos la llamada de atención de CONACyT está en que se tiene que resolver

Comment:

DER-UNACH: La realización de los procesos de formatividad no necesariamente culminan (al menos no para todos los docentes) en la dirección de tesis.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:49 [Puede agregarse otro factor en..] (67:337-67:714) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

Puede agregarse otro factor en esto, que consiste en que los fondos para investigación actualmente hacen precisiones y presentan especificaciones y

requisitos, enunciados en las famosas “demandas a atender” (o “usuarios de la información”), que pueden influir en la modificación de las perspectivas epistemológicas de los investigadores, si es que desean ganar los fondos.

Comment:

DER-UNACH: La construcción de conocimiento, no desde el aspecto epistémico, sino en las condiciones para la realización de los procesos de formatividad, entonde las especificaciones condicionan. Esto es, el Programa de Investigacion "restringe" pero no determina.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:52 [nosotros trabajamos a través d..] (69:1462-69:1653) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

nosotros trabajamos a través de cuerpos académicos aquí en la Facultad de Ciencias Sociales, y ahí ya tenemos unas líneas definidas, que en este caso coinciden con las líneas del doctorado.

Comment:

DER-UNACH: Las LGAC desde donde realizan los procesos de formatividad estaban previamente estructuradas.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:56 [dice júntense por líneas comun..] (74:1533-74:1730) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

dice júntense por líneas comunes de trabajo, y esas líneas comunes de trabajo pues son las que teníamos individualmente como profesores-investigadores, y conformamos nuestros cuerpos académicos.

Comment:

DER-UNACH: Se parte de las LGAC individuales para la configuración de Academias y LGAC más amplias.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:57 [hasta que llega la última de ..] (76:1243-76:1457) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

hasta que llega la última de CONACyT y dice no puede ser no puede ser que haya una línea de conocimiento por cada doctor, entonces pues son reglas y dijo: -debe de haber una por lo menos por cada tres doctores,

Comment:

DER-UNACH: Integración de LGAC para atender las recomendaciones de un organismo evaluador.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:60 [una de las observaciones que h..]
(83:1746-83:1856) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

una de las observaciones que hizo el CONACyT es que habían muchas líneas de investigación y pocos estudiantes

Comment:

DER-UDEG: Con sólo cinco aceptados de veinte aspirantes, los procesos de formatividad vistos desde los organismos evaluadores, deben justificarse cuantitativamente.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:61 [para los estudios regionales s..]
(84:748-84:958) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

para los estudios regionales se pueden ver desde múltiples puntos de vista. Yo soy economista-sociólogo, entonces yo creo que es adecuado hacer estudios regionales sobre la vocación productiva de una región.

Comment:

DER-UDEG: La realización de los procesos de formatividad de un campo como los Estudios Regionales desde una mirada socio-economista.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:63 [La línea es posterior porque y..]
(92:923-92:1100) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

La línea es posterior porque yo he hecho... Desde luego, estudios sobre cultura, los he hecho durante largo tiempo. Pero no sobre política, ni trabajo actualmente sobre política

Comment:

DER-UDEG: La estructuración de las LGAC recuperan LGAC individuales, por esa razón se interpela la idea de que es posterior.

d. Aspecto Epistémico

Reporte: 19 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-05-31 12:03:29

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Carácter Epistémico

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:1 [se parte de la idea de que la ..]
(1:1939-1:2302) (Super)**

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

se parte de la idea de que la realidad es una construcción social en la que un grupo está constantemente refrendando esta manera de ver el mundo es una visión específica y los que estamos afuera no podemos tener una visión precisa para explicar un fenómeno social si no estamos al tanto de cómo la gente concibe sus propias acciones y actuar en consecuencia.

Comment:

DHER-UV: Posicionamiento epistémico por su formación como antropóloga. La realidad como una construcción social.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:2 [es un relativismo en el sentido..]
(1:2434-1:2564) (Super)**

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

es un relativismo en el sentido de que las acciones del mundo están motivadas por las creencias que tenemos acerca de este mundo.

Comment:

DHER-UV: Relativismo motivado por las creencias acerca del mundo que da sentido

a las acciones.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:3 [aquí está difícil decir porque..] (2:23-2:245) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

aquí está difícil decir porque yo trabajo muchos temas, entonces en esta parcela en este parcelamiento estamos viviendo actualmente, incluso en el interior de las disciplinas los apoyos teóricos a veces son muy diversos.

Comment:

DHER-UV: Diversidad de apoyos disciplinares. De corte estructuralista, pero que hace uso de diversos referentes teórico-metodológicos para atender un objeto de investigación construido desde su posicionamiento epistemológico.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:4 [estudio básicamente cuerpo, se..] (3:1406-3:1454) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Estudio básicamente cuerpo, sexualidad y género.

Comment:

DHER-UV: Son los temas de investigación, las LGAC, los objetos de estudio los que integran diversas perspectivas epistemológicas, pero también las fracturas y van emergiendo hibridaciones, combinaciones.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:10 [Donde se trata de ver la migra..] (10:1041-10:1728) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Donde se trata de ver la migración no solamente desde un punto de vista demográfico, al menos yo lo trato de vincular con una cuestión que tiene que ver con el neoliberalismo, con una visión más coyuntural, de ver con las condiciones de vida, del trabajo, los cambios productivos, la jubilación, cuestiones culturales, y ya luego lo voy haciendo con un contexto más amplio y eso me permite a mí bueno, a nivel personal trabajar con proyectos personales que tienen que ver con mercado de trabajo, y con el medio laboral y a los alumnos desde el punto de vista en el programa se les da una visión así como más amplia, pero también corremos el riesgo de invadir otras áreas no?

Comment:

DERAN-UAS: Sentido que atiende la construcción del conocimiento, en tanto se trasciende el ámbito de lo puramente regional y se tiende hacia los estudios regionales, donde el "invadir otras áreas" podría entenderse como un devenir hacia la transdisciplinariedad.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:12 [Y bueno toda mi línea de inves..] (11:1909-11:2204) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Y bueno toda mi línea de investigación que no es mucho, todo lo que he venido escribiendo se torna hacia eso ¿no? Hacia quiénes son los emigrantes sinaloenses, las condiciones laborables y que bueno, permiten también comprender sus condiciones sociales no? y bueno también organizativas no?.

Comment:

DERAN-UAS: La producción de conocimiento en torno al fenómeno migratorio.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:15 [Pero si yo creo que me lo anot..] (14:1363-14:1410) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Pero si yo creo que me lo anotas en la primera.

Comment:

DERAN-UAS: Se ubica en la caracterización de Ayesterán, González y Ursua en la perspectiva epistemológica Empírico-Analítica.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:22 [Me atrevería de acuerdo a lo q..] (20:2359-21:85) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Me atrevería de acuerdo a lo que comenta, o a lo que comentó anteriormente, a ubicarlo posiblemente en la primera, en la empírico analítico, es decir se basa en... partimos de un supuesto general y buscamos la manera de comprobar este supuesto.

Comment:

DERAN-UAS: Posicionamiento Epistemológico.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:27 [l enfoque socio-crítico tiene ..]

(27:232-27:511) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

el enfoque socio-crítico tiene mucho que ver a lo mejor también por el propio tema porque es revisar este asunto de verdad que la intención y la transformación de esta realidad, pero creemos que primero tenemos que conocer mucho simplemente nosotros que estamos trabajando eso

Comment:

DER-UNACH: Posicionamiento epistemológico, pero apunta que el enfoque interpretativo es para conocer y comprender los fenómenos sociales en torno a lo educativo, mientras la aspiración es transitar al enfoque socio-crítico, en el que podrán aportar nuevo conocimiento.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:33 [nosotros trabajamos la investi..]

(37:1042-37:1090) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

nosotros trabajamos la investigación cualitativa

Comment:

DER-UNACH: Define metodología, no epistemología.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:34 [paradigma interpretativo donde..]

(38:729-38:870) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

paradigma interpretativo donde realmente nosotros somos los que le damos cuenta de la voz de los actores, entonces un poco de las dos cosas.

Comment:

DER-UNACH: Paradigma interpretativo.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:38 [por un lado esta línea de inve..]

(48:1247-49:345) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

por un lado esta línea de investigación que yo he venido trabajando, que es la teoría de las representaciones sociales, pues empata o cae muy bien pues, en esta línea de las investigaciones que tienen que ver con la cultura así en términos genéricos.

Eso por un lado, por otro lado otra línea de investigación que yo trabajo es el análisis crítico del discurso, que también viene a... digamos pues a formar parte de ese gran campo de investigación, campo de estudio que tiene que ver con los estudios culturales, de manera también bastante genérica pero con la propia comunicación, con la propia digamos si lo queremos ver más en el ámbito de la comunicación y la cultura.

Comment:

DER-UNACH: Menciona LGAC propios y posicionamientos epistemológicos, pero no atiende a la interrogante sobre cómo se adscriben al campo de los Estudios Regionales.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:40 [se adscribe tanto la línea de ..] (50:1235-50:1433) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

se adscribe tanto la línea de las representaciones sociales, como la de análisis crítico de discurso, o de los modelos culturales, pues bajo un paradigma bajo paradigma hermenéutico interpretativo

Comment:

DER-UNACH: Hermenéutico interpretativo.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:41 [Entonces para mí desde mi punt..] (55:661-55:846) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Entonces para mí desde mi punto de vista no lo considero algo válido es bastante estrecho, bastante limitado circunscribirte nada más a un paradigma o a una perspectiva epistemológica

Comment:

DER-UNACH: Apelación al no reduccionismo.

P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:46 [la formación que recibimos com..] (63:1725-63:1965) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

la formación que recibimos como en los estudios regionales que recibimos sea un poquito más abierta, no me gusta que de repente nos encasillemos en algo, si no que de lo que te sirve... de lo que tienes lo que te sirve, esa es la posición.

Comment:

DER-UNACH: El aspecto epistemológico no reduccionista, apelando a las aportaciones teórico-metodológicas de las disciplinas en un ejercicio transdisciplinar.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:51 [trabajo una perspectiva constr..]
(67:841-67:881) (Super)**

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

trabajo una perspectiva construccionista.

Comment:

DER-UNACH: Perspectiva epistemológica.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:54 [nuestra línea de investigación..]
(70:1407-70:1686) (Super)**

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

nuestra línea de investigación por su propia naturaleza es multidisciplinaria, y a ella... existe un problema porque digamos..., los posicionamientos pueden ser diversos, entonces trabajamos en base a determinadas problemáticas. Entonces a partir de un problema de investigación,

Comment:

DER-UNACH: La construcción de conocimiento a partir de un problema de investigación, que equivale a la idea de objeto de estudio.

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:59 [Es el pluralismo jurídico en l..]
(80:1702-80:1942) (Super)**

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Es el pluralismo jurídico en la construcción del derecho desde abajo. Yo sigo la línea Boaventura de Sousa Santos, él es sociólogo entonces hace una sociología crítica del derecho, entonces yo como abogada puedo hacerlo porque lo conozco

**P 4: 4. E Representantes LGAC.pdf - 4:64 [la postura fenomenológica herme..]
(96:1082-96:1130) (Super)**

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

La postura fenomenológica-hermenéutica-lingüística

Comment:

DER-UDEG: Adheridos a los planteamientos sociológicos del Dr, Andrés Fábregas Puig, la perspectiva epistemológica que se prioriza es aquella que habilita marcos de comprensión de la realidad, más allá de los esquemas predictivos.

II. PRODUCTOS FINALES DE INVESTIGACIÓN EN SU CALIDAD DE TESIS DOCTORALES

a. *Aspecto Pragmático*

Reporte: 11 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-06-03 16:21:11

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Carácter Pragmático

P 8: DER-UNACH-10 SINTETIZADO.pdf - 8:1 [] (@471-@447) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

región sociocultural de los tseltales de Los Altos de Chiapas.

Comment:

DER-UNACH/10: La caracterización de la región parte del aspecto lingüístico, pero incorpora elementos socioculturales. Pragmáticamente se refiere al modo en el que se realiza la construcción del Objeto de Estudio, que consiste en "(...)indagar cómo los docentes articulan la reflexión y el estudio permanente sobre la relación entre lengua, cultura y educación como partes constitutivas de las realidades socioculturales de las que provienen los niños tseltales y cómo lo incluyen en los

procesos de enseñanza y aprendizaje que se generan en las escuelas primarias bilingües" (Gómez Sántiz, 2015, Pág. I).

P 8: DER-UNACH-10 SINTETIZADO.pdf - 8:2 [] (@659-@602) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

sociales y culturales. El concepto de región si bien tiene una acepción de corte geográfico, también ha sido conceptualizado para delimitar áreas con una o más características comunes, ya sean de orden físico, humano, social, funcional o económico. Asimismo, ha

Comment:

DER-UNACH/10:

Elaboración del concepto de región.

P 9: DER-UNACH-11 SINTETIZADO.pdf - 9:2 [] (@241-@138) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

La región se plantea como una construcción dinámica (ver Figura 2), como una espiral ascendente en la cual avanza el conocimiento transitando mediante giros que regresan al punto de partida pero en un nivel superior, en el que se puede regresar a replantear el nivel inferior, pero sin duda con una comprensión de la región en un nivel más profundo.

Comment:

DER-UNACH/11: Desarrollo de propuesta para regionalizar, esto es, de modo procedimental se sugiere un esquema para construir una región, partiendo de la identificación de un problema de investigación, sin embargo se sugiere (implícitamente) que el enfoque o la perspectiva epistemológica es un segundo momento, cuando es desde el posicionamiento epistemológico que la realidad nos resulta o no problemática.

P 9: DER-UNACH-11 SINTETIZADO.pdf - 9:4 [] (@339-@152) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

La región de investigación se designó como “Región Socioeducativa en Tuxtla Gutiérrez”, la cual es atravesada por los ejes estructura-acción y macro-micro. La estructura, marca la influencia que reciben las sedes ubicadas en la región, tanto el CM-1 como las escuelas a las que se encuentran adscritos los docentes, al ser instancias administrativas de la Secretaría de Educación Pública; la acción se establece a partir de las decisiones que asumen los docentes en las discusiones de grupo en las que se involucraron a lo largo de la investigación; lo macro, denota la información obtenida a través de los indicadores escolares; y lo micro muestra las características particulares que asumen las relaciones entre los docentes durante el proceso de reflexión.

Comment:

DER-UNACH/11: El proceso de regionalización ubica primeramente un espacio geográfico y en su interior ejes o dinámicas de los actores sociales implicados en una práctica, la docencia.

P10: DER-UNACH-12 SINTETIZADO.pdf - 10:1 [] (@600-@482) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

Inscrita en las teorías avanzadas, esta última aportación (región histórica) es la que se recupera en esta investigación, se concibe la región como “un espacio históricamente constituido que es producto de las relaciones sociales y de patrones de dominación imperantes en las sucesivas etapas históricas de su desarrollo” (Palacios, 1983: 113).

Comment:

DER-UNACH/12: La región construida desde una perspectiva histórica.

P11: DER-UNACH-14 SINTETIZADO.pdf - 11:1 [perspectiva territorial del de..] (@677-@654) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

[perspectiva territorial del desarrollo,](#)

Comment:

DER-UNACH/14: El proceso de regionalización se encuentra ausente, ya que se inscribe en una mirada territorial de la realidad, ubicando su objeto de estudio en la Cuenca del Río Huehuetán.

P12: DER-UNACH-15 SINTETIZADO.pdf - 12:1 [El presente estudio, analiza l..] (@691-@595) (Super)

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

El presente estudio, analiza los procesos sociales que configuran el sistema productivo turístico de la región Costa Chica de Chiapas en México¹. Se examinan sus relaciones de cooperación y aprendizaje colectivo, a fin de investigar el sistema productivo turístico, considerando las redes socioeconómicas constituidas por las organizaciones e instituciones diferenciadas, para identificar las aportaciones y construcción de procesos de desarrollo regional.

Comment:

DER-UNACH/15: La elaboración de una Región como tal se encuentra ausente, más bien se recupera una de las 15 regiones político-administrativas del estado de Chiapas.

P13: DER-UNACH-16 SINTETIZADO.pdf - 13:1 [] (@705-@574) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico] [Carácter Pragmático]

No memos

La presente investigación tiene como objeto de estudio la política lingüística en la enseñanza del idioma inglés en los alumnos tzeltales de la Escuela Secundaria Técnica 135 de Mesbiljá, en Oxchuc, Chiapas. Se enmarca este trabajo en una combinación de paradigmas cuantitativo y cualitativo particularmente en la etnografía para captar las formas de vida del pueblo tzeltal de Mesbiljá, conocer la percepción de los informantes con respecto a la enseñanza del inglés e interpretar el discurso en el aula de inglés.

Comment:

DER-UNACH/16: El aspecto pragmático, esto es, la realización del proceso de regionalización se circunscribe a un espacio territorial geográfico ubicado en una comunidad de un municipio indígena de habla Tzeltal del estado de Chiapas. Sin un análisis o reflexión en torno a lo que sea una región y con ello los estudios regionales, la perspectiva epistemológica puede ser por un lado de corte empírico-analítico, ya que se quieren analizar las causas de un efecto (la política lingüística de la enseñanza del inglés).

**P14: DHER-UV-02 SINTETIZADO.pdf - 14:3 [el objetivo de esta investigac..]
(5:1189-5:1543) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

el objetivo de esta investigación, que consiste en comprender el proceso de visibilización de los sujetos homosexuales en Xalapa.

La siguiente pregunta orienta la tarea propuesta: ¿a través de qué estrategias los homosexuales se han ido tornando visibles en la ciudad de Xalapa, ejerciendo, de esta manera, resistencia al discurso heteronormador

Comment:

DHER-UV/02: La realización del proceso de formatividad para la atención al objeto de investigación, desarrollándose éste bajo una idea de región geográfica, en Xalapa.

**P14: DHER-UV-02 SINTETIZADO.pdf - 14:5 [El proceso de análisis en torn..]
(16:276-16:751) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

El proceso de análisis en torno a las homosexualidades permite la comprensión de la construcción del sujeto a partir de relaciones sociales de suma importancia, como la familia, la organización social y económica, y las normas vigentes. Pero no todo concluye aquí, como se ha mencionado, estas relaciones sociales operan a partir de una correlación de fuerzas en las que el sujeto, además de ser producto, es productor, tiene capacidad de incidir en su contexto.

Comment:

DHER-UV/02: La realización de un ejercicio de regionalización a partir de un objeto de estudio como las homosexualidades, manifiesta el perfil de los Estudios Regionales, ya que se busca una comprensión de los fenómenos endógenos en relación con los exógenos.

**P14: DHER-UV-02 SINTETIZADO.pdf - 14:6 [La ciudad de Xalapa, desde su ..]
(22:379-22:967) (Super)**

Códigos: [Carácter Pragmático]

No memos

La ciudad de Xalapa, desde su configuración histórica, se caracterizó por su población diversa y por el constante flujo de personas de otras latitudes debido a su estratégica ubicación geográfica. Su condición de ciudad de tránsito se acrecentó cuando se convirtió en centro de poderes como el político, religioso y educativo,

aunado al despliegue cultural y artístico que se fue generando. Estas características le permitieron adquirir una dimensión cosmopolita. En el contexto xalapeño, pervive una tensión entre un pensar y actuar conservador y otro de corte liberal.

Comment:

DHER-UV/02: La región Xalapa es evidente y esta manifiesta, donde pasa a un segundo plano, e incluso a un plano semi-ausente, la discusión sobre la región que configura el objeto de estudio.

b. Aspecto Epistémico

Reporte: 13 cita(s) para 1 código

UH: Dispositivos de Formación UH

File: [C:\Users\GHIA\Desktop\Dispositivos de Formación UH.hpr7]

Edited by: Super

Date/Time: 2016-06-03 16:17:09

Modo: contenido de cita, memos e hipervínculos

Cita-filtro: Todos

Carácter Epistémico

P 8: DER-UNACH-10 SINTETIZADO.pdf - 8:3 [] (@223-@146) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Por lo tanto, esta investigación busca, a través de un estudio regional, considerar la importancia de la lengua, cultura y educación como medios generadores de conocimiento en la región tseltal, quienes definen su realidad por los espacios vividos en un tiempo específico e histórico, “la organización social de significados interiorizados por los sujetos

Comment:

DER-UNACH/10: La construcción de conocimiento desde tres ejes, el de la lengua, la cultura y la educación. Recuperados desde las experiencias de los actores implicados (los docentes).

P 8: DER-UNACH-10 SINTETIZADO.pdf - 8:4 [] (@745-@662) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

De la misma manera la investigación-acción se sitúa predominantemente en la perspectiva crítica, cuya finalidad es de carácter explicativo de los hechos educativos, además tiene como estrategia la acción social que implica la participación de los docentes para innovar acciones e iniciar las transformaciones educativas o sociales. La

Comment:

DER-UNACH/10: Desde el esquema metodológico puede observarse una perspectiva epistemológica de corte crítico. La investigación-acción busca no sólo conocer y comprender una realidad social determinada, sino transformarla.

P 8: DER-UNACH-10 SINTETIZADO.pdf - 8:5 [] (@628-@571) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

La perspectiva crítica exige concebir la investigación educativa y la de los procesos de formación como un hecho cooperativo; de esta manera busca comprender realidades sociales para transformar situaciones. La transformación de la práctica docente se han de

Comment:

DER-UNACH/10: Complemento de la idea anterior, en donde se apunta la particularidad de la perspectiva crítica: transformar.

P 9: DER-UNACH-11 SINTETIZADO.pdf - 9:1 [] (@454-@425) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

desde una perspectiva sociocrítica

Comment:

DER-UNACH/11: Desde el título de la investigación el posicionamiento epistemológico es explicitado.

P 9: DER-UNACH-11 SINTETIZADO.pdf - 9:3 [] (@281-@154) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

De acuerdo con las definiciones previas, la investigación realizada se inscribe en el enfoque sociocrítico en tanto se orientó a descubrir el potencial de cambio educativo de una región a través de las reflexiones, autocrítica y acciones de los docentes. Acorde con los planteamientos de este enfoque se asumió un posicionamiento epistemológico construccionista, una teoría asentada en la teoría crítica y un método de investigación participativa que siguió el modelo de la investigación acción crítica (ver Figura 3).

Comment:

DER-UNACH/11: Posicionamiento epistemológico del novel investigador.

P10: DER-UNACH-12 SINTETIZADO.pdf - 10:2 [] (@288-@198) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

La posibilidad de superar lo que es criticable en lo que existe, es el presupuesto en el que se asienta la teoría crítica, es decir, lo existente no agota las posibilidades de la existencia. Por lo tanto, el detonante para teorizar esa superación de la que se

Comment:

DER-UNACH/12: Perspectiva epistemológica crítica.

P11: DER-UNACH-14 SINTETIZADO.pdf - 11:2 [En segundo lugar, si bien las ..] (@362-@100) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

En segundo lugar, si bien las diferentes teorías sobre el desarrollo han aportado al conocimiento de los procesos de transformación y desenvolvimiento regional, con este estudio se da evidencia de la multifactorialidad de los procesos de cambio, siendo de particular relevancia el proceso político, esto es, en los programas operan diferentes lógicas tanto en los actores públicos como en los agricultores, buscando estos actores de cualquier manera lograr sus intereses, independientemente, o mas allá, de las programas concretos en que están participando. Es decir, los programas de desarrollo apenas constituyen, al menos para los agricultores, una esfera, dentro de muchas otras, en las cuales desarrollan su vida. Es importante que en las teorías del desarrollo regional en la actualidad se enfatice entonces, en las lógicas y los valores que estos actores manifiestan, mas allá de los objetivos económicos en que parecen centrarse exclusivamente los programas oficiales.

Comment:

DER-UNACH/14: Puede ubicarse en una perspectiva epistemológica empírico-analítica, sin embargo, posicionado fuertemente en la herencia de la Ciencia Regional a los Estudios Regionales, donde se pondera el análisis cuantitativo en la idea de desarrollo regional.

P12: DER-UNACH-15 SINTETIZADO.pdf - 12:2 [La perspectiva del desarrollo ..] (@186-@125) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

La perspectiva del desarrollo territorial, pone atención a los territorios menos desarrollados, donde existen pequeñas unidades de producción en el entorno que las rodea, haciendo frente a los embates de un mercado externo. En este estudio se entiende que el turismo es un mercado que no oferta

Comment:

DER-UNACH/15: Perspectiva de desarrollo territorial como una de las direcciones que recupera la Ciencia Regional, imperante en la Economía Regional, Geografía Regional, Desarrollo Regional, como algunas de las participaciones disciplinares.

P12: DER-UNACH-15 SINTETIZADO.pdf - 12:3 [Dentro de la perspectiva del d..] (5:535-5:929) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Dentro de la perspectiva del desarrollo territorial surge el concepto de sistema productivo local, como una estrategia analítica para entender y explicar cómo pueden darse los procesos de desarrollo con una dinámica económica en el conjunto de una región, comarca o localidad, como resultado de la aglomeración de pequeñas unidades de producción, especializadas en una tarea específica

Comment:

DER-UNACH/15: Complemento a la cita anterior en donde la perspectiva de desarrollo territorial se focaliza en una dinámica económica que agrupa los elementos productivos de una región (física).

P13: DER-UNACH-16 SINTETIZADO.pdf - 13:1 [] (@705-@574) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico] [Carácter Pragmático]

No memos

La presente investigación tiene como objeto de estudio la política lingüística en la enseñanza del idioma inglés en los alumnos tzeltales de la Escuela Secundaria Técnica 135 de Mesbiljá, en Oxchuc, Chiapas. Se enmarca este trabajo en una combinación de paradigmas cuantitativo y cualitativo particularmente en la etnografía para captar las formas de vida del pueblo tzeltal de Mesbiljá, conocer la percepción de los informantes con respecto a la enseñanza del inglés e interpretar el discurso en el aula de inglés.

Comment:

DER-UNACH/16: El aspecto pragmático, esto es, la realización del proceso de regionalización se circunscribe a un espacio territorial geográfico ubicado en una comunidad de un municipio indígena de habla Tzeltal del estado de Chiapas. Sin un análisis o reflexión en torno a lo que sea una región y con ello los estudios regionales, la perspectiva epistemológica puede ser por un lado de corte empírico-analítico, ya que se quieren analizar las causas de un efecto (la política lingüística de la enseñanza del inglés).

P14: DHER-UV-02 SINTETIZADO.pdf - 14:1 [Para explicar las condiciones ..] (@678-@568) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Para explicar las condiciones que han posibilitado la emergencia pública de hombres homosexuales en Xalapa se han considerado teorías como el *constructivismo*, la teoría de *género* y la *queer*. Estas perspectivas permiten una comprensión de la problemática que se presenta: un trastocamiento al orden de "cuerpo-sexo-género-sexualidad-deseo". A continuación, se describen algunos

Comment:

DHER-UV/02: El posicionamiento teórico deja ver una perspectiva epistemológica que se corresponde no solamente con una de las de la LGAC a la que pertenece el investigador-formador, sino principalmente a una de las líneas de trabajo individual.

P14: DHER-UV-02 SINTETIZADO.pdf - 14:2 [Desde el constructivismo se re..] (2:516-2:935) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Desde el constructivismo se rechaza la idea biologicista de la sexualidad, así como la existencia de universales culturales que no criticó la posición culturalista. Se reconoce el peso de lo cultural en el proceso de construcción de la sexualidad, pero se destaca que ésta es reorganizada de formas muy variadas a partir de la experiencia de los sujetos, según las condiciones de su contexto (Córdova, 2003a).

Comment:

DHER-UV/02: Este apartado es una referencia a los trabajos teóricos desarrollados por el investigador-formador y recuperados por el novel para fundamentar su posicionamiento epistemológico.

P14: DHER-UV-02 SINTETIZADO.pdf - 14:4 [Una representación social] (13:976-13:1000) (Super)

Códigos: [Carácter Epistémico]

No memos

Una representación social

Comment:

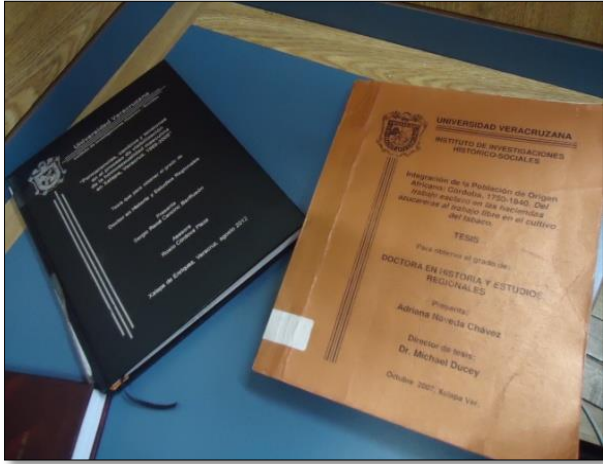
DHER-UV/02: Toca posicionamientos teóricos constructivistas, estructuralistas, y de representaciones sociales que invitarían a pensar en un primer momento en la relación multidisciplinar, sin embargo, el enfoque de la investigación es prioritariamente histórico-antropológico, por lo que se recuperan las teorías antes expuestas más que la circunscripción a una perspectiva epistemológica determinada.

e. FOTOGRAFICOS

Interior del Instituto de Investigaciones Histórico Sociales de la Universidad Veracruzana, sede del Doctorado en Historia y Estudios Regionales



Tesis DHER-UV



Sede: LGAI-Universidad Autónoma de Chiapas



Sede: Facultad de Ciencias Sociales - Universidad Autónoma de Chiapas



Figura 36 “Biblioteca de la Unidad de Estudios de Posgrado UNACH”



Figura 37 “Producción de egresados DER-UNACH”

