

## Las conclusiones (y la discusión) en las tesis: más que solo un resumen<sup>1</sup>

Las conclusiones probablemente estén entre los textos más complicados de escribir en una tesis. Y hay mucho en juego, ya que, junto con el resumen y la introducción, serán las secciones más leídas: los lectores querrán saber cuál fue tu objetivo y qué concluiste a partir de él, si lograste responder a tu pregunta de investigación.

Sin embargo, a diferencia de las otras dos secciones que hemos mencionado —en las que tenemos más claridad sobre cómo pueden estructurarse—, hay muchas formas distintas para escribir las conclusiones. Además, como llegado a este punto solemos tener poca energía, es común que las conclusiones de las tesis se limiten a resumir sin más los principales resultados o argumentos. En este recurso educativo queremos darte algunas pautas para que potencies las conclusiones de tu trabajo.

Asimismo, si eres de las áreas de Salud, Ambiente y Sustentabilidad, Educación, Comunicación y Gestión, quizás te has percatado de que en artículos científicos existe una sección denominada “discusión” o, con frecuencia, “discusión y conclusiones”. Tal vez tu tesis no tenga una sección que se llame así y eso está bien, pero como tiene muchos puntos de encuentro con las conclusiones, le dedicamos un espacio en este recurso pedagógico.

Este texto está organizado así: primero, ofreceremos unos consejos breves para que empieces a escribir las conclusiones de tu trabajo; a continuación, aclararemos en qué se diferencian las conclusiones y las discusiones. En el resto del documento, explicaremos cuáles son las tres **movidas retóricas** que componen a la conclusión; una movida es una “unidad discursiva o retórica que cumple una función comunicativa coherente” (Swales 2004, 228), formada a su vez por **pasos**.<sup>2</sup> Por último pero no menos importante, hablamos sobre la importancia de matizar las conclusiones.

### Contenidos

Antes de escribir la conclusión, acude a lectores atentos .....	2
Conclusiones versus discusiones.....	2
Esquema de las conclusiones.....	3
Movida 1: Revisar el estudio .....	5
Movida 2: Consolidar el espacio de investigación .....	8
Movida 2, paso 1: resumir los resultados/los hallazgos/el argumento .....	9

---

<sup>1</sup> En este documento hemos usado un tipo de letra e interlineado, entre otros formatos, distintos de los requeridos por el *Manual de estilo*. Revisa este enlace para ver modelos de trabajos con los formatos del *Manual*: <https://www.uasb.edu.ec/casa-andina/manual-de-estilo/>

<sup>2</sup> Esta y todas las citas textuales en inglés son traducciones propias.

Movida 2, paso 2: comentar los resultados .....	10
Movida 2, paso 3: generalizaciones.....	14
Movida 3: Extender la investigación en el territorio existente.....	17
Movida 3, paso 1: significancia .....	17
Movida 3, paso 2: limitaciones .....	18
Movida 3, paso 3: recomendaciones (aplicaciones prácticas) .....	20
Movida 3, paso 4: sugerir investigaciones futuras .....	21
Movida 3, pasos 5 y 6: Esbozar desarrollos paralelos o futuros, y cierre .....	21
Matiza tus conclusiones.....	23
Obras citadas.....	24
Ejemplos usados.....	27
Créditos.....	27

## Antes de escribir la conclusión, acude a lectores atentos

Para escribir las conclusiones, debes **retroceder un poco** a fin de **mirar a tu tesis en su conjunto**; para ello, puedes plantearte estas preguntas:

- ¿Qué significan los hallazgos de tu tesis? ¿Qué implicaciones tienen los argumentos desarrollados?
- ¿Por qué es importante lo que has hecho? (Paltridge y Starfield 2007, 154)

Ahora bien, es normal pensar que para este punto ya **no tienes palabras nuevas** para seguir hablando del mismo tema. Para abordar esta dificultad, hemos adaptado un consejo que ofrece Wendy Belcher (2010, 278) en su libro sobre artículos académicos: **pregunta al tutor de tesis qué opina de ella** y por qué cree que es relevante: “A menudo te brindarán un nuevo lenguaje y maneras levemente distintas de decir lo mismo”. Si tienes un lector paciente, puedes **pedir a una colega que lea tu tesis**, o al menos los capítulos medulares. También puedes **revisar las notas** que has tomado a lo largo de la investigación, porque te pueden dar un poco de perspectiva sobre tu trabajo.

## Conclusiones versus discusiones

Sobre todo en los artículos de investigación pero en ocasiones también en las tesis suele haber una sección llamada “discusión” y no siempre es claro en qué se diferencian. Por ello, es importante entender qué es la discusión y cómo se distingue de la conclusión.

Por un lado, la **discusión** es típica de los **artículos de investigación experimentales o basados en datos**, los cuales siguen el modelo **IMRaD** (es decir, introducción, métodos, resultados y [and] discusión). La función característica de esta sección es **comentar los resultados**, es decir,

explicarlos, compararlos con investigaciones previas, evaluarlos o generalizar a partir de ellos (Bunton 1998; Yang y Allison 2003; Basturkmen 2009). Así, se **interpretan los hallazgos en la discusión**, ya que en la sección de resultados se los enuncia con poca o nula interpretación.

En la estructura IMRaD, la sección de discusión es la imagen espejo de la introducción. En la introducción, las investigaciones previas tienen preeminencia, mientras que la investigación propia tiene un rol secundario.<sup>3</sup> Al contrario, en la discusión son más importantes los resultados de la investigación propia, que se presentan apoyados, explicados o contrastados por la bibliografía (Swales 2004, 234–35). Esto se ilustra en la figura 1.

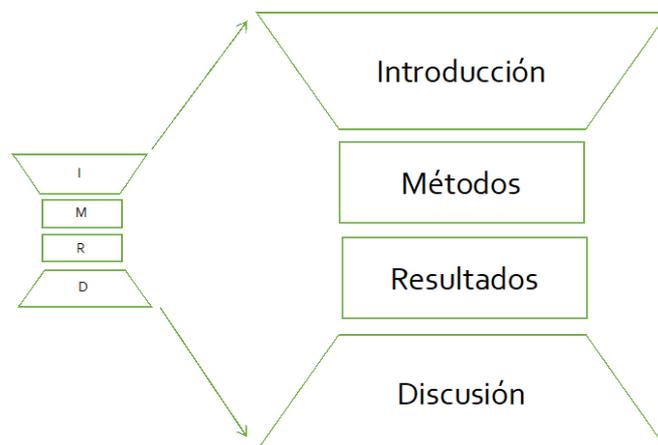


Figura 1: Modelo IMRaD, elaboración propia

Por otro lado, **en las tesis es más común que haya un capítulo denominado conclusiones** (Bunton 1998, 2005; Soler-Monreal 2019), mientras que la discusión —si es que la hay— bien está subordinada al capítulo de conclusiones (Bunton 2005, 212), bien forma parte de los capítulos desarrollo (Bunton 1998, 190–91). Sin embargo, en tesis con una estructura similar a la del modelo IMRaD (es decir, que tienen capítulos para cada una de las secciones del modelo), también pueden tener un capítulo de discusiones además de conclusiones.

**¿Pero qué es la conclusión?** La función de la conclusión es menos clara y parece a veces incluir también los pasos típicamente asociados a la discusión. Según el estudio de Yang y Allison (2003, 380), la diferencia es que en la conclusión no se comentan los resultados: las autoras en su estudio encontraron que la conclusión tiene como propósito **resumir los principales hallazgos, evaluar el estudio y ofrecer recomendaciones** tanto en términos de aplicaciones como de temas pendientes de ser investigados. No obstante, esto no es una regla general: los estudios de Bunton (2005) y Soler-Monreal (2016) en disertaciones doctorales encontraron que estas hacen referencia a la literatura previa, realizan generalizaciones y explican los resultados, todos ellos pasos típicos de la discusión.

## Esquema de las conclusiones

---

<sup>3</sup> Revisa este artículo de la Casa Andina para más información sobre cómo estructurar una introducción: <https://www.uasb.edu.ec/casa-andina/la-introduccion-en-tesis-y-articulos-el-modelo-cars/>

En este recurso, recomendaremos que las conclusiones incluyan un inicio, el resumen de los principales resultados, las limitaciones, las futuras investigaciones o las implicaciones y, dependiendo del estudio, recomendaciones. Ahora bien, escribiendo desde las humanidades, Eric Hayot (2014, 131) enfatiza en que las conclusiones deben ser “algo más” que una recapitulación del argumento principal. ¿Qué puede ser ese “añadir algo más” en concreto? Las generalizaciones son una gran manera de ampliar el alcance del estudio y por ello les hemos dedicado un gran espacio: permiten que los hallazgos o los argumentos que desarrollamos para un contexto muy particular puedan aplicarse a otros similares. Además, como las conclusiones también pueden incluir comentario de los hallazgos, dedicamos un espacio para explicar este paso.

Por tanto, el siguiente modelo es una síntesis de varios estudios sobre conclusiones y discusiones.

Tabla 1  
Estructura para conclusiones

Más frecuentes	Opcionales
<b>Movida 1: Retomar el estudio</b>	
1. Reiterar el objetivo general, las preguntas de investigación o la hipótesis (si la hay) o	3. Inicio creativo
2. Presentar el trabajo realizado en la tesis	4. Reiterar el problema/necesidad
	5. Reiterar la importancia de la investigación
	6. Reiterar la teoría
	7. Reiterar la metodología
	8. Reiterar el nicho
	9. Investigaciones previas
	10. Explicar la estructura de las conclusiones
<b>Movida 2: Consolidar el espacio de investigación</b>	
1. Resumir los hallazgos/los resultados/el argumento	2. Comentar los hallazgos (Basturkmen 2009)
	2A: Explicar el hallazgo
	i. Ofreciendo explicaciones alternativas
	ii. Refiriendo a explicaciones de la bibliografía
	iii. Evaluando la explicación
	2B. Comparar los hallazgos
	2C. Evaluar los hallazgos

3. Formular generalizaciones (*claims*)

### **Movida 3: Extender la investigación en el territorio existente**

- |   |  |
|---|--|
| 1. Indicar la relevancia                            | 5. Esbozar desarrollos paralelos o futuros al hecho estudiado (historia; Holmes 1997; Fuentes Cortés 2013) |
| 2. Indicar las limitaciones                         | 6. Cierre  |
| 3. Sugerir recomendaciones (aplicaciones prácticas) |  |
| 4. Sugerir temas futuros de investigación           |  |

Fuentes: Síntesis de estudios (de mayor a menor influencia en este modelo: Bunton 2005; Soler-Monreal 2019; Basturkmen 2009; Dudley-Evans 1994; Holmes 1997; Fuentes Cortés 2013)  
Elaboración propia

Toma en cuenta que la estructura de la conclusión varía mucho en función del tipo de estudio, de las prácticas habituales en cada disciplina y de las áreas académicas. Por ello encontramos más elementos en la columna de “opcionales”. A continuación explicamos estas movidas y pasos.

### **Movida 1: Revisar el estudio**

En esta movida se ofrece información de contexto para relacionar las conclusiones con el resto del trabajo. Si bien en los artículos de investigación en ocasiones se la omite, en las tesis es recomendable incluirla: al ser géneros más largos, quienes accedan a la tesis no necesariamente van a leerla toda de principio a fin.

Ahora bien, ¿qué información incluir en la conclusión? Como se muestra en la tabla 1, varía mucho la cantidad de información que se incluye en esta sección.

En principio, puede ser buena idea empezar recordando a los lectores uno de estos dos pasos: **1. cuál es el objetivo, pregunta de investigación o hipótesis, 2. qué trabajo se ha realizado.** En los estudios de Bunton en tesis doctorales, el primer paso fue más común en los trabajos de humanidades y ciencias sociales, mientras que el segundo, en las ciencias y tecnologías. Intenta identificar estos tipos de movidas en el siguiente ejercicio.

EJERCICIO 1. A CONTINUACIÓN HEMOS REPRODUCIDO EL PRIMER PÁRRAFO DE CUATRO CONCLUSIONES. ¿ESTÁN REFORMULANDO EL OBJETIVO O PREGUNTA (M1, PASO 1) O PRESENTAN EL TRABAJO REALIZADO EN LA TESIS (M1, PASO 2)?

1. En este trabajo nos propusimos averiguar de qué manera se proyecta la voz autoral a través del uso de los pronombres personales y el pronombre se de manera explícita, implícita y oculta en las introducciones y conclusiones de 12 tesis doctorales de Educación y Lingüística en tres países diferentes, Colombia, México y Venezuela.

2. En este libro he privilegiado la percepción que los migrantes tienen de sí mismos y lo que piensa la gente de su entorno tanto en Ecuador como en Europa. He interpretado los testimonios en una interacción constante entre fuentes orales y escritas.
3. Este libro ha explorado varios repertorios de música ecuatoriana y extranjera que en determinado momento los ecuatorianos han llegado a considerar (o llamar) una *música nacional*. He analizado la música nacional como una metáfora de la identidad nacional ecuatoriana y propongo que los tipos de música que los ecuatorianos de las clases alta, media y baja incluyen o excluyen en la noción de la música nacional revelan cómo cada grupo social vislumbra la configuración étnica de la nación mestiza.
4. Al iniciar el libro nos planteamos como objetivo principal analizar, desde una mirada local, cuál sería el desempeño socioeconómico, sociocultural y ambiental de dos escenarios de futuro posibles y excluyentes que se encuentran actualmente en tensión en el territorio de Íntag.

Fuentes: 1. Bolívar, Adriana, Ana Guadalupe Cruz Martínez, y Sonia López Franco. 2018. "El compromiso autoral explícito, implícito y oculto en introducciones y conclusiones de tesis doctorales". *Boletín de Lingüística* 30 (49–50): 8–28. 2. Pagnotta, Chiara. 2014. *La migración ecuatoriana a España e Italia: historias, memorias e identidades 1995-2007*. Quito: UASB-E / Corporación Editora Nacional, 117. 3. Wong Cruz, Ketty. 2013. *La música nacional: Identidad, mestizaje y migración en el Ecuador*. Quito: Casa de la Cultura Ecuatoriana. 4. Latorre Tomás, Sara, Mariana Walter, y Carlos Larrea Maldonado. 2015. *Intag, un territorio en disputa: Evaluación de escenarios territoriales extractivos y no extractivos*. Quito: UASB-E / Abya Yala, 243.

Ahora bien, siempre puede haber comienzos más atractivos, sobre todo en las humanidades. En esta tesis, por ejemplo, la autora inicia la conclusión explicando el título de su trabajo. A través de este recurso, la escritora-estudiante conecta la conclusión con el comienzo mismo de su tesis y la "cierra" simbólicamente.

### **Los objetos puros enloquecen: cuatro historias migrantes de mujeres venezolanas en Quito (2014-2019)**

López Realpe, Gina Gabriela. 2019. Tesis de maestría, UASB-E, 13. <http://hdl.handle.net/10644/7759>

### **Conclusiones**

Las personas y las cosas están cada vez más fuera de lugar. Precisamente, esta investigación germina del interés por desenredar este verdadero espacio de conexiones, confusiones y disoluciones culturales. El primer verso del poema "To Elsie" del estadounidense William Carlos Williams (1923), que además abre la introducción de *Dilemas de la cultura* de James Clifford (1998), se convierte en guía y semilla. Aquí el poeta modernista, sin mayor preámbulo, nos recuerda que "los productos puros de América enloquecen", para representar una ruptura cultural local, una sensación de proyecto de fuga y, principalmente, un sentimiento de pérdida de autenticidad. Con una referencia y paráfrasis a esta sentencia, el título de este trabajo evoca a Williams y a su Elsie, descrita en los versos libres como la empleada doméstica con una "pizca de sangre

india” de un hogar burgués de Jersey, que desconcierta por su hibridez y desarraigo. Por tanto, este escrito evoca también aquellas existencias mismas que suscitan incertidumbres históricas, desórdenes, complejidades y ambivalencias.

**Consejo**

**Para finalizar la tesis, regresa al principio**

Si no estás seguro de cómo empezar la conclusión, Eric Hayot (2014, 131) en su libro sobre escritura en humanidades sugiere que te preguntes: ¿puedo retomar algún elemento que mencioné al inicio de la tesis (como una anécdota o una cita, por ejemplo) para demostrar cómo ha cambiado el panorama luego del análisis? Esto precisamente es lo que hace el ejemplo que acabamos de ver.

A parte de este inicio, la cantidad de información inicial de la conclusión es muy variable. ¿Qué datos son más convenientes incluirlos en esta sección? Aquellos que permitan dos cosas: relacionar la conclusión con el resto del estudio y proveer información de contexto para comprender lo que se va a explicar. A continuación hemos reproducido los párrafos iniciales de dos conclusiones de libros y explicamos qué pasos de la tabla 1 incluyen.

EJERCICIO 2. REvisa estos dos comienzos de las conclusiones de dos libros. ¿Te parecen inicios efectivos? Compáralos con las conclusiones de tu área disciplinar: ¿Tienen los mismos elementos? ¿Qué otros puntos te parece importante incluir?

**Decir y callar: Lenguaje, equidad y poder en la universidad peruana**

Zavala, Virginia, y Gavina Córdova. 2010. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 147.

**A manera de conclusión**

<p>[1] Como afirma Mato (2008), si pretendemos interculturalizar las universidades no es suficiente con que estos centros de estudio incluyan personas históricamente excluidas dentro de su vieja institucionalidad, sino que deben reformarse a sí mismas para ser más pertinentes con la diversidad cultural de las sociedades de las que forman parte. [2] Esto significa que no deberíamos aspirar solamente a “incluir excluidos”, sino a transformar las universidades y la episteme que constituye parte del “sentido común”. [3] En este trabajo,</p>	<p>O. 1 y 2: <b>Importancia</b> (movida 1, paso 5).</p> <p>O. 3: <b>propósito</b> (movida 1, paso 1).</p>
--	---

<p>hemos querido visibilizar el tema del lenguaje en el debate en torno a la educación superior y la interculturalidad que se viene desarrollando en los últimos años. [4] A lo largo de los capítulos de este libro hemos visto que una concepción del lenguaje como un fenómeno social —y más específicamente como un conjunto de recursos y prácticas ideológicamente definidos (Heller 2007)— nos permite entender un poco más, no solo cómo opera el espacio educativo, sino también cómo se construye la inequidad social. [5] Por lo tanto, es importante revelar la agenda oculta de los debates y los prejuicios en torno a las lenguas, las variedades lingüísticas y las prácticas letradas, pues a estos siempre subyacen intereses de poder que van más allá de lo meramente técnico.</p>	<p>O. 4: <b>Teoría</b> (movida 1, paso 6) y <b>trabajo realizado</b> (movida 1, 2).</p> <p>O. 5: <b>Importancia</b> (movida 1, paso 5).</p>
--	---

<p><b>Fernando Vallejo y la autoficción: Coordenadas de un nuevo género narrativo</b></p> <p>Diaconu, Diana. 2013. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, 341.</p> <p><b>Conclusiones</b></p>	
<p>[1] Llegado a su término este libro, quisiera concluir con algunas reflexiones. [2] Primero, sobre las particularidades y la importancia de esta investigación: sobre sus dificultades, sus logros y sus límites. [3] Luego de esto, dedicaré un espacio a barajar las perspectivas que abre este estudio: los interrogantes que plantea sin alcanzar a contestarlos, las ideas que apenas esboza, insinúa, sugiere, sin llegar a desarrollar, o sea, las puertas que abre para futuras investigaciones.</p>	<p>O. 1 a 3: <b>Explicar la estructura de las conclusiones</b> (paso 1-10).</p>

**Movida 2: Consolidar el espacio de investigación**

En especial en las discusiones pero también en las conclusiones, es común que se intercale el resumen del resultado (paso 1) con su respectivo comentario (paso 2); en el proceso, se realizan aserciones más o menos generales (generalizaciones, paso 3). En lo que sigue damos algunas pautas a tomar en cuenta al resumir los resultados, explicamos con ejemplos los pasos y subpasos del comentario de los resultados y, por último, caracterizamos a las generalizaciones.

#### MOVIDA 2, PASO 1: RESUMIR LOS RESULTADOS/LOS HALLAZGOS/EL ARGUMENTO

En la conclusión se resumen los principales hallazgos o resultados,<sup>4</sup> lo que en las humanidades se llamaría más bien el argumento principal de la obra. Para hacerlo, toma en cuenta estas dos recomendaciones:

1. Discute **solo aquellos hallazgos más importantes**, no todos los resultados.
2. Presenta los resultados de manera más general, es decir, **sin entrar en detalle**, a diferencia de lo que sucede en los capítulos de desarrollo.

El segundo punto lo podemos ver mejor con el ejemplo de la tabla 2, que muestra los hallazgos de una investigación sobre las actitudes de profesores hacia estudiantes con necesidades educativas especiales. En términos del grado de generalización, el resumen y los resultados están en extremos opuestos: en el resumen, los resultados se enuncian en términos muy generales, mientras que los resultados están muy conectados a los datos (en este caso, las entrevistas, las observaciones participantes...). Las conclusiones **son un punto medio: ni tan generales ni tan específicas** (Swales y Feak 2012, 371).

Tabla 2  
Nivel de generalidad en el resumen, los resultados y las conclusiones

← Más general		Más específico →
Resumen	Conclusiones	Resultados
<p>Sintetiza los resultados de los cuatro profesores observados:</p> <p>“Las conclusiones dan cuenta de que los profesores evidencian en sus prácticas pedagógicas actitudes de <b>indiferencia</b>, sobreprotección, bajas expectativas y aceptación” (25).</p>	<p>También sintetiza los resultados de los cuatro profesores observados, pero no solo eso: explica por qué hay actitudes indiferentes en los docentes:</p> <p>“<b>En general</b> los profesores evidencian en sus prácticas pedagógicas actitudes positivas y negativas, que oscilan entre la indiferencia, sobreprotección, bajas expectativas y aceptación hacia los niños con necesidades educativas especiales. Las actitudes negativas o de <b>indiferencia</b> se ven reflejadas, por una parte, en la ubicación del alumno integrado al final de la sala de clases, impidiendo tener mayor contacto con el educador y por consiguiente dificultando la comprensión</p>	<p>La autora presenta los hallazgos de cada profesora, por categorías de análisis. Estos son los hallazgos para la profesora de segundo y quinto año básico, respectivamente; en cada extracto, la investigadora enuncia la actitud observada y presenta evidencia detallada:</p> <p>“Al observar la clase, se evidencia claramente una actitud negativa, la que se constata, a través de la <b>indiferencia</b> por parte de la profesora con respeto a la participación de la alumna integrada en el desarrollo de la</p>

<sup>4</sup> ¿Existe una diferencia entre hallazgos y resultados? Según McGregor (2018, 535), en inglés, los resultados (*results*) suelen asociarse a la investigación cuantitativa, mientras que los hallazgos (*findings*), a los estudios cualitativos, si bien la autora aclara que este no es un criterio unánime. Desconozco si en español se hace una diferencia similar.

---

de las instrucciones y contenidos. De igual forma se evidencia falta de preocupación por hacer partícipes a los niños/as con necesidades educativas especiales de las actividades planificadas para el grupo curso, a pesar de ciertos argumentos de algunos profesores que manifiestan hacer adaptaciones curriculares. En este sentido se refleja una clara disonancia entre la actuación pedagógica del profesor y su discurso” (33).

clase. La ubicación de la alumna en el aula, no le permite participar en la clase, ni le favorece la comprensión de instrucciones y preguntas efectuadas por la profesora, debido a que está ubicada al final del salón junto a otros tres niños” (30).

“En general se puede evidenciar una actitud de **indiferencia** frente a la alumna integrada, ya que no manifiesta interés por hacerla participar de la clase, ni se preocupa de verificar en qué medida está logrando los objetivos planteados, además en ningún momento evidencia interés por ofrecerle atención individual” (32).

Fuente: Damm Muñoz (2009)  
Elaboración propia

Esta tabla también ilustra la relación entre resultados y generalización: en las conclusiones (y en la discusión), los escritores deben “pasar a las generalizaciones basadas en [los resultados]” (Basturkmen 2009, 248). Es decir, mientras que en los resultados Damm Muñoz discute los hallazgos para cada docente, en la conclusión los generaliza para todo el caso. Veremos más sobre en el acápite de generalizaciones.

### Consejo

Pregúntate:

¿Cuáles son los hallazgos más importantes de tu investigación, en relación con tu objetivo general y los objetivos específicos?

### MOVIDA 2, PASO 2: COMENTAR LOS RESULTADOS

Se trata de explicar qué significan los hallazgos y por qué son relevantes. Es decir, en la discusión se espera que la escritora-estudiante **interprete** los resultados del estudio para entenderlos desde una perspectiva diferente.

Para comentar los resultados, puedes recurrir a estos subpasos (Basturkmen 2009):

- A. Explicar el hallazgo
  - i. Ofreciendo explicaciones alternativas
  - ii. Refiriendo a explicaciones de la bibliografía
  - iii. Evaluando la explicación
- B. Comparar los hallazgos
- C. Evaluar los hallazgos

Para comentar los hallazgos, uno de los recursos de los investigadores es **ponerlos en el contexto de las investigaciones previas**. A fin de comprender qué rol pueden jugar, realiza el siguiente ejercicio:

EJERCICIO 2. A CONTINUACIÓN REPRODUCIMOS EL SEGUNDO PÁRRAFO DE LA DISCUSIÓN DE UN ESTUDIO SOBRE LAS EXPERIENCIAS DE RESIDENTES EN PSIQUIATRÍA, ENFERMERÍA Y PSICOLOGÍA EN TORNO A LA SUJECIÓN FÍSICA (POREJEMPLO, APLICAR CORREAS A UN PACIENTE PARA INMOVILIZARLO), EN HOSPITALES PÚBLICOS DE LA COMUNIDAD DE MADRID (NOCETE NAVARRO ET AL. 2021). EN ESTE FRAGMENTO, LOS AUTORES ALTERNAN EL RESUMEN DE LOS RESULTADOS Y SU COMENTARIO, QUE EXPLICAMOS EN LA COLUMNA DERECHA.

LEE EL PÁRRAFO Y RESPONDE: ¿QUÉ FUNCIÓN CUMPLEN LAS OBRAS CITADAS EN ESTE PASAJE? ¿TE PARECEN SUFICIENTES O INCLUIRÍAS MÁS?

TOMA EN CUENTA QUE EN ESTE ARTÍCULO SE USA EL ESTILO VANCOUVER, EN EL CUAL EN EL TEXTO SE COLOCAN SOLO LOS NÚMEROS DE LLAMADO A PIE Y LA INFORMACIÓN DE LA FUENTE SE UBICA AL FINAL DEL DOCUMENTO.<sup>5</sup> ESTE NO ES EL ESTILO QUE USAMOS EN LA UASB.

### **Salud mental y derechos humanos: La experiencia de los profesionales en formación en el uso de sujeciones mecánicas en Madrid, España**

Nocete Navarro, Luis, Víctor López de Loma Osorio, María Fe Bravo Ortiz, y Alberto Fernández Liria. 2021. *Salud Colectiva* 17 (marzo): 16. doi:10.18294/sc.2021.3045. Énfasis añadido.

<b>DISCUSIÓN</b>	<b>Pasos y subpasos dentro de la movida 2</b>
<p><b>Cultura de la coerción, modelo biomédico y entornos incapacitantes</b></p>	
<p>[1] <i>Nuestra investigación refleja</i> la integración del modelo biomédico positivista en los profesionales a través del concepto de “falta de conciencia de enfermedad” y la influencia de las etiquetas diagnósticas en la interpretación de las conductas y discursos de los usuarios y las acciones que realizan.</p> <p>[2.1] Aunque existen autores y organismos que han defendido la necesidad de expandir el modelo biomédico como medio para reducir el estigma<sup>(81,82,83)</sup>, [2.2] <i>nuestros resultados apoyan</i> que este enfoque, que explica el sufrimiento mental a partir de teorías neurobiológicas, reduce la</p>	<p>O. 1: Paso 1, <b>resumen de resultados</b>.</p> <p>O. 2.1: Paso 2, subpaso 2B, <b>explicar el resultado comparándolo con los resultados de la bibliografía</b></p> <p>O. 2.2: Paso 2, subpaso 2B, <b>explicar el resultado comparándolo con los resultados de la bibliografía y</b></p>

<sup>5</sup> Para más información sobre el estilo Vancouver, consulta <https://biblioguias.unex.es/c.php?g=572086&p=3944850>.

---

comprensión de las emociones y comportamientos de las personas diagnosticadas, no tiene (suficientemente) en cuenta los contextos y las relaciones<sup>(22)</sup>, intensifica la estigmatización<sup>(84)</sup>, favorece las actitudes paternalistas, y desprovee a las personas con sufrimiento mental de sus derechos, justificando la lesión de su autonomía con el objeto de alcanzar un bien superior<sup>(6,79)</sup>. [3] Además, promueve una formación con pocas herramientas que faciliten la vinculación efectiva con los usuarios<sup>(80)</sup>. [4] En nuestro estudio, se refleja en la tendencia a justificar el uso de sujeción mecánica basándose en la necesidad de intervenir sobre conductas (o posibles conductas) de las personas que son atendidas en salud mental, cuando se considera que precisan un tratamiento indispensable, incluso independientemente de que la persona haya realizado o no conductas “peligrosas”, si se considera que no dispone de una capacidad adecuada para comprender qué es lo mejor para ella. [5] Este concepto, interiorizado, de la falta de conciencia de enfermedad, sirve de apoyo epistemológico a los profesionales para limitar o suspender la autonomía del sujeto, y facilita el desplazamiento de la atención desde los significados y valores de la persona que sufre hacia las conductas y su evaluación, ya que no se considera su discurso más que desde la enfermedad<sup>(6)</sup>.

Paso 3, **generalización**

O. 3: Paso 3, **generalización**.

O. 4: Paso 1, **resumen de resultados**.

(Obsérvese que los **resultados** del estudio funcionan también como **evidencia para dar soporte a la afirmación** más general que se realiza en la oración previa).

O. 5: Paso 3, subpaso 2Aii, **Explicar el resultado refiriendo a la explicación de la literatura**

(¿Cuál es la diferencia entre este subpaso y el 2B, comparar con la bibliografía? En este caso, la referencia bibliográfica respalda la explicación que formulan los escritores. En cambio, cuando solo se compara con la bibliografía, los resultados propios están subordinados a las fuentes).

## Referencias bibliográficas

6. Inchauspe Aróstegui JA, Valverde Eizaguirre M. La coerción en Salud Mental: conceptos, procesos y situación. En: Beviá B, Bono Á, editores. Coerción y salud mental: revisando las prácticas de coerción en la atención a las personas que utilizan los servicios de salud mental. Madrid: Asociación Española de Neuropsiquiatría; 2017. p. 13-89.

22. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho de toda persona al disfrute del más alto nivel posible de salud física y mental [Internet]. 2017 [citado 10 mar 2020]. Disponible en: <https://tinyurl.com/wcj85urf>

79. Szmukler G, Appelbaum PS. Treatment pressures, leverage, coercion, and compulsion in mental health care. Journal of the American Medical Association. 2008;17(3):233-244. doi: 10.1080/09638230802052203.

80. Bentall R. Too much coercion in mental health services. The Guardian [Internet]. 2013. Disponible en: <https://tinyurl.com/2588jjz9>.

81. Martin JK, Pescosolido BA, Tuch SA. Of fear and loathing: The role of “disturbing behavior,” labels, and causal attributions in shaping public attitudes toward people with mental illness. Journal of Health and Social Behavior. 2000;41(2):208-223. doi: 10.2307/2676306.

82. Malla A, Joobar R, Garcia A. Mental illness is like any other medical illness: A critical examination of the statement and its impact on patient care and society. Journal of Psychiatry & Neuroscience. 2015;40(3):147-150. doi: 10.1503/jpn.150099.

83. Angermeyer medidas coercitivas, Holzinger A, Carta MG, Schomerus G. Biogenetic explanations and public acceptance of mental illness: Systematic review of population studies. The British Journal of Psychiatry: the Journal of Mental Science. 2011;199(5):367-372. doi:10.1192/bjp.bp.110.085563.

84. Read J, Haslam N, Magliano L. Prejudice, stigma and “schizophrenia”: the role of the bio-genetic ideology.” En: Read J, Dillon J (eds). Models of Madness: Psychological, Social and Biological approaches to psychosis. 2nd ed. East Sussex: Routledge; 2013.

En este fragmento encontramos este tipo de citas, según la clasificación de Harwood (2009):

- **Citaciones de respaldo:** Se incluyen en las oraciones (2.2) y (6); estas son de especial importancia cuando se hacen afirmaciones controvertidas, como en el caso del artículo de Nocete Navarro y otros: los escritores están yéndose en contra de la forma en la que se lleva la medicina en buena parte del mundo occidental.
- **Citaciones de refutación (también llamadas negativas):** Pueden desde señalar una falla menor hasta sostener que la fuente de plano está incorrecta. Aparecen en la oración (2.1).
- También estas citas ilustran las distintas **posiciones** que existen en torno al modelo biomédico.

Si bien no vemos en este caso, otra cita puede ser la de **construcción**, es decir, basarse en las ideas o métodos de otros y desarrollarlas.

Para comentar un resultado, también es común que los autores ofrezcan explicaciones alternativas; y es que puede haber diversos factores que influyan en un suceso, por ejemplo, y no siempre las respuestas son del todo claras. En esos casos, los autores plantean conjeturas, que deben estar apoyadas por los datos. Por ello, es importante que **no plantees tus comentarios con certeza absoluta si es que no la tienes** (más sobre esto en “[Matiza tus conclusiones](#)”).

EJERCICIO 3. EL SIGUIENTE FRAGMENTO ES TOMADO DE UN ARTÍCULO SOBRE LAS INTERRUPCIONES PRESIDENCIALES EN AMÉRICA LATINA. AQUÍ, EL AUTOR EXPLICA POR QUÉ CONSIDERA QUE CONVOCARON A ELECCIONES ANTICIPADAS LOS EJECUTIVOS DE BOLIVIA, 1985; REPÚBLICA DOMINICANA, 1996; PERÚ, 2001; ARGENTINA, 2003, Y BOLIVIA, 2005.

LEE ESTE FRAGMENTO Y RESPONDE: ¿QUÉ RECURSOS EMPLEA EL AUTOR PARA MATIZAR SUS OBSERVACIONES?

### **Las consecuencias sobre el régimen de las interrupciones presidenciales en América Latina**

Marsteintredet, Leiv. 2008. *América Latina Hoy* 49: 43.

En estas crisis políticas, un cambio de presidente y del Ejecutivo no fue suficiente para crear una solución. Una razón puede ser que la sucesión estipulada por ley no provea de suficiente legitimidad democrática al sucesor presidencial. Otra razón puede ser que mientras que una interrupción gubernamental en democracias parlamentarias suele asegurar una nueva dirección política con el nuevo gobierno, una interrupción presidencial en mayor medida otorga la posibilidad de una continuidad de políticas, ya que normalmente el vicepresidente toma el cargo y el Congreso continúa siendo el mismo. La utilización del procedimiento parlamentario de elecciones anticipadas como un mecanismo de último recurso, sin embargo, constituye un cambio del marco político y permite a los votantes decidir sobre la dirección política futura de un país con el objetivo de solucionar la crisis política.

#### **Aclaración**

**En muchos casos, es imposible presentar por separado los "hallazgos" y la discusión**

Hemos escogido este ejemplo porque forma parte de un texto de ciencias sociales que no tiene la estructura IMRaD; además, el fragmento no consta en la conclusión del artículo, sino en el desarrollo. Aunque no lo parezca, este ejemplo es relevante porque evidencia que en las **humanidades y en ciertas corrientes de las ciencias sociales la distinción entre resultados y discusión resulta del todo artificial**. Lo importante, a fin de cuentas, es que exista una discusión, más allá de si esta forme parte de una sección que se llame así, de la conclusión o del desarrollo.

MOVIDA 2, PASO 3: GENERALIZACIONES

Los estudios sobre las conclusiones (Bunton 2005) y las discusiones (Dudley-Evans 1994) incluyen como uno de sus pasos a la formulación de **aserciones**, que se definen como plantear

“una generalización derivada de [los] resultados” (225). A su vez, generalizar implica ampliar los hallazgos de un objeto o sujeto de estudio a otras poblaciones o entornos. Una generalización, dice Dudley-Evans, puede ser más matizada o presentarse con más seguridad, pero más allá de esta aclaración no son comunes las explicaciones sobre cómo conseguir generalizar los hallazgos.

Por ello, hemos incluido esta explicación sobre qué tipos de generalizaciones existen, en especial en las investigaciones cualitativas. Y es que, para decidir si incluir generalizaciones en las conclusiones, debes considerar el tipo de investigación que estés haciendo y cuáles son tus objetivos.

- **Generalización en estudios cuantitativos**

Uno de los fines de las ciencias es la generalización a universos. En los estudios cuantitativos se suelen realizar generalizaciones estadísticas a poblaciones a partir de muestras aleatorias; por ejemplo, si menos del dos por ciento de cinco mil adultos canadienses con enfermedades crónicas escogidos aleatoriamente no tienen acceso al sistema de salud, al ser una muestra grande que fue escogida al azar es posible afirmar que aproximadamente un 2 % ( $\pm$  error estándar) de los adultos canadienses con enfermedades crónicas no tienen acceso al sistema de salud (Lindsay 2010, 892). Este tipo de generalizaciones no es posible realizarlas en los estudios cualitativos, en los que los investigadores con frecuencia trabajan con un número reducido de casos.

- **Generalización en estudios cualitativos**

Ahora bien, en este punto surge la pregunta: ¿se puede realmente generalizar en los estudios cualitativos? El experto en investigación cualitativa Joseph Maxwell, por ejemplo, empieza su discusión sobre las generalizaciones diciendo que en los estudios cualitativos no es muy común que se generalice a partir de los resultados (2013, cap. 6, sec. “Generalization...”), porque de hecho puede ir contra de la “mayor fortaleza de la investigación cualitativa, que es su capacidad para dilucidar los procesos locales, los significados y las influencias contextuales en entornos o casos concretos” (cap. 5, sec. “Site and Participant Selection”).<sup>6</sup> Por supuesto, si bien en su mayoría los investigadores cualitativos rechazan la visión de la generalización como la creación de leyes universales, sí se sirven de los estudios de un caso para alimentar su apreciación de otras situaciones (Schofield 1990, 208).

---

<sup>6</sup> Maxwell establece una diferencia entre generalización interna (dentro del mismo caso) y generalización externa (a otros casos). La primera se refiere a que, como es imposible “estudiar a todas las personas en todas partes haciendo todo, incluso en un mismo caso” (Miles y Huberman 1984, 36 citados en Maxwell cap. 5, sec. “Site and Participant Selection”), debe haber generalización interna, es decir, los datos deben generalizarse a todo el caso estudiado, no solo a la muestra analizada. Por ejemplo, tomando un ejemplo de Maxwell, si una investigadora está observando un colegio, no podrá observar cada aula, y sus resultados deben ser generalizables a todo el colegio, no solo a las aulas y los grados que observó o analizó, y para ello debe considerar cuestiones relacionadas con la selección intencionada. Este tipo de generalización, por tanto, es indispensable en todo estudio cualitativo. Cuando hablamos de generalización nos referiremos a la generalización externa.

- Lo que sirve en un caso, puede servir en otros

Así, una postura es que sean los propios lectores quienes decidan que se pueden transferir los resultados a sus propios contextos. Para que ello sea posible, es importante realizar descripciones detalladas del contexto, el método y los resultados, o lo que se llama *descripción densa*. ¿Por qué es importante proveer esta descripción? Porque no sabemos en qué situación van a aplicar los lectores los resultados de la investigación; por ello, debemos proveerles de una descripción detallada para que puedan juzgar en qué medida los resultados de tu estudio son aplicables, o qué cambios deben hacer en caso de que las circunstancias sean distintas (Firestone 1993, 18).

- ¿Generalización a poblaciones?

Martyn Hammersley (1992, 189) considera que es posible generalizar a poblaciones finitas, como se lo hace en estudios cuantitativos, si bien estas generalizaciones serán necesariamente más débiles. Para generalizar, el autor propone estos consejos (190-1), que puedes poner en práctica a fin de aumentar la posibilidad de que tu estudio pueda generalizarse a otros casos:

- Puedes preguntarte **¿qué tan frecuentes/únicos son los casos?** y para ello recurrir a evidencia como estadísticas. Así lo hicieron Howard J. Parker, Maggie Casburn, y David Turnbull en *Receiving Juvenile Justice*, un estudio de dos tribunales de menores, uno urbana y otro rural: refirieron a estadísticas sobre tipos de determinaciones en el Reino Unido para dar cuenta de lo representativo que era uno de los tribunales y lo atípico que era el otro estudiado.
- Si se está haciendo una investigación de un solo caso, es posible **hacer pequeñas indagaciones de otros** para determinar cuán representativo es o no el caso principal de estudio. Por ejemplo, en *Justice Without Trial*—su estudio sobre la policía en una ciudad de la costa oeste estadounidense—, el sociólogo Jerome Skolnick hizo indagaciones también en una ciudad de la costa este para determinar cuán generalizables eran sus hallazgos.
- Si hay estudios de la misma población, puedes **relacionar los resultados de tu estudio las investigaciones previas**. Así lo hizo el sociólogo P. M. Strong en *The Ceremonial Order of the Clinic* para ampliar sus observaciones y análisis en consultas pediátricas a otro tipo de consultas, para concluir que el tipo de consulta que él acuñó, la consulta burocrática, es típica de la salud pública británica, y no solo de la atención médica en la niñez.
- Además de la generalización a otros casos actuales, también puedes generalizar a otros casos a futuro.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> Schofield (1990, 215–17) sostiene que los investigadores sociales también deben indagar en lo que puede ser, refiriéndose con ello a estudios de cómo serían los fenómenos en el futuro. Para ilustrar cómo se puede enfocar el diseño metodológico hacia el futuro, la autora refiere a una investigación suya sobre la tecnología en la educación: en primer lugar, realizó su estudio en un colegio que empleaba sistemas de tutoría inteligente, suponiendo que podrían ser comunes a posterior. Además, recomienda explorar aquellos factores que pueden cambiar en lo venidero; en el caso de su investigación, se observó

- Del caso al paraguas teórico

En vez de generalizar a universos poblacionales —como en ciertos estudios cuantitativos—, es posible realizar generalizaciones a teorías, es decir, cuando los hallazgos son generalizables a “todos los casos que caben en una categoría teórica concreta” (Hammersley 1992, 199); este tipo de generalización que se denomina *analítica* (Yin 2010) o también *inferencia teórica* (Hammersley 1992). Puede emplearse ya sea para corroborar, ampliar, rechazar una teoría, o bien para construir una nueva.

El libro de Pablo Ospina Peralta (2020), adaptado a partir de su tesis doctoral, es un ejemplo de este tipo de generalización analítica. Para explicar por qué Ecuador ha tenido una historia relativamente pacífica, el autor propone un modelo del Estado transformista ecuatoriano, según el cual se estableció un Estado negociador entre 1920 y 1960 que evitó la violencia política por la confluencia de tres factores: 1. élites débiles, 2. clases subalternas moderadas y dependientes de las oligarquías, y 3. un ejército relativamente autónomo. Este modelo no solo explica la situación política del Ecuador: una combinación distinta de estos tres factores explica el tránsito hacia el capitalismo en otros países latinoamericanos (432-34).

A este proceso de seleccionar nuevos casos y confrontarlos con uno previamente investigado el sociólogo Charles C. Ragin (2007, 169–74) denomina **muestreo teórico**. Este proceso **amplía el alcance de la generalización**. Por ejemplo, la socióloga Helen Rose Fuchs Ebaugh empezó analizando exmonjas católicas en Estados Unidos —siendo ella misma una exreligiosa— y luego amplió ese marco analítico hacia otros grupos que habían abandonado sus roles sociales, como exmédicos, exconvictos y viudas, entre otros.

### Movida 3: Extender la investigación en el territorio existente

#### MOVIDA 3, PASO 1: SIGNIFICANCIA

Las investigaciones pueden ser significantes en varias dimensiones: (McGregor 2018, 608)

- Teórica: pueden generar nuevas teorías o conceptualizaciones, o confirmar, modificar, desafiar las existentes.
- De recolección y análisis de datos: el estudio valida, mejora o genera nuevos métodos.
- Práctica: por ejemplo, puede tener implicaciones para la política pública.
- Disciplinar: la investigación genera nuevos conocimientos en la disciplina.
- Estimula nuevas líneas de investigación.

---

y se preguntó en las entrevistas sobre los impactos de la novedad en las reacciones de los estudiantes, para determinar hasta qué punto la novedad afectaría a sus reacciones, presumiendo que en diez años para los adolescentes ya no sería nueva la tecnología. En la medida en que sus resultados sean independientes de la novedad de la tecnología, los resultados serían aplicables a futuro.

Al momento de afirmar la relevancia de un estudio, es importante no sobredimensionar los alcances de la investigación. Por ejemplo, como parte del libro seminal del análisis narrativo en el cine de ficción, David Bordwell atenúa así la relevancia de su propuesta:

### **Narration in the Fiction Film**

Madison, WI: University of Wisconsin Press, 335-6. Énfasis añadido

¿Qué ventajas aporta este relato teórico, histórico y crítico de la narración en el cine de ficción? Lo más evidente es que debe juzgarse según los criterios utilizados para calibrar todas las teorías. ¿Es lo suficientemente completa? ¿Discrimina de forma interesante y práctica? ¿Se cohesiona lógicamente? ¿Corresponde a lo que consideramos el dominio de los datos? Si estoy en lo cierto al pensar que pasa estas pruebas razonablemente bien, tenemos algo útil: una teoría *parcial* de la narrativa en el cine de ficción.

Lo reproducimos para mostrar que incluso un trabajo muy importante es modesto al hablar sobre su significancia (más sobre el tema en "[Matiza tus conclusiones](#)").

#### MOVIDA 3, PASO 2: LIMITACIONES

Luego de haber discutido sobre las implicaciones del estudio, es común que se comente sobre el proceso de investigación, es decir, que se expliquen las limitaciones del estudio (Coates 2021, 3). Las limitaciones consisten en amenazas a la validez (McGregor 2018), la cual, a su vez, se entiende en los estudios cualitativos como la "corrección o credibilidad de una descripción, conclusión, explicación, interpretación u otro tipo de relato" (Maxwell 2013, cap. 6, sec. "The Concept of Validity"). Y es que, a lo largo de tu investigación, seguramente has reflexionado sobre las amenazas a la validez de tu estudio y has tomado algunas estrategias para contrarrestarlas (como triangular los datos, pedir retroalimentación a los participantes sobre tus observaciones y conclusiones, etc.; Lewis 2009, 4).<sup>8</sup> Sin embargo, ningún estudio es perfecto: a lo largo del camino pueden haber surgido imprevistos, o simplemente no podemos abordar *todas* las amenazas a la validez, y es común que se las señale.

**¿Por qué declarar las limitaciones?** Hacerlo te permite demostrar que has reflexionado de manera crítica sobre tu investigación y que entiendes cómo se evalúa la evidencia en tu campo de estudios (Swales y Feak 2012, 372), y, por tanto, estás consciente de cuáles son las debilidades de la investigación en ese contexto.

---

<sup>8</sup> Goetz y LeCompte (2010), Miles y Huberman Maxwell (1994) y el propio Maxwell (2013), entre otros, ofrecen más explicaciones sobre las amenazas a la validez de un estudio y cómo enfrentarlas.

¿Qué limitaciones incluir? Ahora, no debes mencionar *todas* las debilidades de tu estudio (no se trata de incluir una “colección de errores”), sino que **solo las más importantes** (Brutus, Aguinis, y Wassmer 2013, 66). Puedes enfocarte en aquellas que creas que:

- (1) tengan un mayor impacto en tus resultados
- (2) incidan en mayor medida en tu capacidad para responder a tus preguntas de investigación (Lærd Dissertation 2021a).

Al contrario, evita redactar recomendaciones genéricas, que podrían aplicarse a cualquier otra tesis o artículo de tu disciplina.

Al redactar las limitaciones, no basta solo con enunciarlas, sino que se debe evaluar su impacto, es decir, responder a la pregunta: **¿qué implicaciones tienen estas limitaciones para la interpretación de los resultados?** Así, en el ejemplo de la izquierda de la tabla, a los lectores no se nos dice por qué debería importarnos esta limitación en un estudio de gestión; en cambio, en la de la derecha, se nos explica con claridad cómo este hecho limita el alcance de la generalización.

Tabla 3  
Ejemplos de limitaciones

Incompleta	Bien formulada
Una limitación de nuestro estudio es que nos centramos solo en un tipo de tipo de colaboración entre empresas, a saber, las colaboraciones en las que las empresas comparten activos físicos, como plantas o redes de distribución.	El hecho de que nuestro estudio examine las colaboraciones interempresariales centradas en el uso compartido de activos físicos (por ejemplo, plantas, redes de distribución, etc.) <b>probablemente afecte a la generalización de nuestras conclusiones en aquellas colaboraciones enfocadas en el aprendizaje o el intercambio de habilidades y conocimientos.</b>

Fuente: Brutus, Aguinis, y Wassmer (2013, 68)

En concreto, aquí explicamos algunas posibles limitaciones:

- **Autorreporte de datos.** Si utilizaste encuestas o entrevistas para recolectar información, estas están sujetas a varios sesgos: los informantes, por ejemplo, pueden decir que están “de acuerdo con las afirmaciones, independientemente de su contenido” (Holbrook 2008), seleccionar las respuestas más extremas, responder de tal manera que aparezcan en una luz más favorable... (Yüksel 2017, 377)
- Considera de qué manera **la selección de la muestra, las características del escenario estudiado, las historias particulares de los participantes y los constructos influyen en la generalización del estudio** (Goetz y LeCompte 2010, 231–35). Por ejemplo, en un

estudio sobre cómo el personal médico de dos consultorios decide qué tratamientos aplicar, los investigadores advierten que las conclusiones pueden no aplicarse en otros consultorios (Gabbay y May 2004). Lisa Gibbs et al. (2007) describen con más detalle las ventajas y limitaciones de distintos tipos de estudios (de caso, descriptivos, conceptuales...)

- Uno de los riesgos a la validez la investigación es que seleccionemos aquellos datos que estén conformes con nuestra **subjetividad**. Por ello, Miles y Huberman (1994, 278) sugieren preguntarse: “¿Ha sido el investigador tan explícito y consciente como sea posible de sus suposiciones, valores y prejuicios personales, y de sus estados afectivos, y de cómo pueden haber entrado en juego durante el estudio?”. Por ejemplo, en su estudio sobre la transparencia y la replicabilidad en la investigación cualitativa, los investigadores en sus limitaciones reconocen que parten desde una concepción positivista que influyó en sus resultados, y reconocen que existen otras perspectivas posibles (Aguinis y Solarino 2019).

En las limitaciones también puedes describir cuáles son las dificultades que tuviste en el proceso, para que otros investigadores sepan qué obstáculos pueden enfrentar.

Por último, toma en cuenta que una limitación puede abrir las puertas para plantear un tema de futura investigación. Por ejemplo, si tu estudio se basó en una encuesta realizada a varios individuos en un momento concreto (y, por tanto, sus respuestas pueden estar sujetas a sesgos), para validar más tus hallazgos puedes sugerir que, a futuro, se realicen estudios que observen a los participantes en el tiempo.

### MOVIDA 3, PASO 3: RECOMENDACIONES (APLICACIONES PRÁCTICAS)

En este recurso educativo, entendemos a las recomendaciones como las **aplicaciones prácticas de una investigación**. Así, por ejemplo, en esta sección puedes aportar potenciales soluciones a problemas, o sugerir cambios a políticas, programas, proyectos, normativas o la práctica en general. Por tanto, están dirigidas a tomadores de decisiones y profesionales de las distintas ramas. (No abarcan, pues, las futuras investigaciones).

Ahora bien, **muchos trabajos no incluyen recomendaciones**; por ejemplo, si realizaste una investigación histórica sobre la televisión latinoamericana, o es un estudio teórico, seguramente no tendrás nada que recomendar, y eso está bien. Otras, en cambio, están muy orientadas hacia la práctica, como los estudios de evaluación de políticas y de la investigación-acción (Miles y Huberman 1994, 280); en estos casos, es esperable que haya recomendaciones.

#### Características de una buena recomendación

Las recomendaciones deben derivarse naturalmente de los argumentos o los resultados presentados en el resto del trabajo; es decir, deben ser “extensiones lógicas” de las conclusiones (McGregor 2018, 695). Además, deben ser concisas, claras, específicas, factibles y éticas (703).

### Consejo

Para escribir las recomendaciones, pregúntate: ¿para quién y de qué maneras son útiles los hallazgos de mi investigación?

Pueden escribirse en un listado o en prosa. Asimismo, las recomendaciones pueden:

- intercalarse como parte de las conclusiones; por ejemplo, en el libro de Zavala y Córdova (2010), las autoras ofrecen recomendaciones frente a cada capítulo y las van sustentando con bibliografía;
- aparecer en un subtítulo aparte, luego de las conclusiones pero como parte de la misma sección principal titulada "Conclusiones y recomendaciones".
- presentarse en una sección principal independiente si las recomendaciones lo ameritan. Así, en el libro de Gina Benavides Llerena (2015, 99–104), la autora las desarrolla en un capítulo independiente, posterior a las conclusiones, con lineamientos para incorporar a las mujeres no nacionales en la política pública.

#### MOVIDA 3, PASO 4: SUGERIR INVESTIGACIONES FUTURAS

En el proceso de investigación seguro habrás descubierto muchos temas pendientes de explorarse, ya que "uno de los rasgos paradójicos de una buena investigación es que normalmente plantea tantas preguntas como respuestas" (Bottery y Wright 2019, 133). Por ello, es común que los trabajos sugieran futuras investigaciones, una sección muy útil para otros estudiosos del tema. Por ejemplo, puedes (Lærd Dissertation 2021b; Bui 2014, 209; Felix y Smith 2019, 165):

- (1) proponer investigaciones que aborden las limitaciones de tu estudio;
- (2) introducir nuevos nichos de investigación (en temáticas en las que hay pocos estudios o en las que haya una necesidad "del mundo real");
- (3) preguntarte ¿cómo se podría expandir este estudio? Para ello, a futuro se podría:
  - a. examinar una teoría, un marco o un modelo o extenderlo analizando un nuevo contexto, lugar o cultura, para ampliar o confirmar los resultados del estudio;
  - b. sugerir cambios en el diseño de la investigación y los métodos;
  - c. reevaluar o ampliar el marco conceptual o modelo teórico.

Es más común que sean parte de ciencias y tecnología, pero sí hay varios estudios en las ciencias sociales que los incluyen.

#### MOVIDA 3, PASOS 5 Y 6: ESBOZAR DESARROLLOS PARALELOS O FUTUROS, Y CIERRE

Por una parte, algunos artículos de historia suelen esbozar acontecimientos que, o bien sucedieron paralelamente a los analizados, o bien sucedieron a futuro; para este paso, por tanto, parecería en principio que la recomendación común sobre las conclusiones de que allí no debe aparecer nada nuevo no se aplica. Un ejemplo de este paso es el cierre del libro *Cinema of Solitude* ('cine de soledad'), en el que Charles Ramírez Berg analiza el cine mexicano producido entre 1967 y 1983. El autor argumenta que, como respuesta al abandono estatal producido tras

la crisis que experimentó el país, las películas de este periodo figuran a protagonistas alienados, en conflicto con los roles sociales tradicionales. Frente a este panorama, uno de los retos para el autor consiste en construir una nueva forma comunal de entender la mexicanidad, “la nueva comunidad”; sin embargo, el panorama no es alentador, por influjo del cine de Hollywood y la dependencia tecnológica:

## **Cinema of Solitude**

### **A Critical Study of Mexican Film, 1967-1983**

Ramírez Berg, Charles. 1992. Austin, TX: University of Texas Press.

Tristemente, mi propia conclusión es que no hay fin —dentro o fuera del cine— a la soledad del mexicano. Cuanto más se enchufan los mexicanos a la tecnología, menos contacto humano mantienen con los demás. Cuantas más películas ven, más cine extranjero miran y menos, las condensaciones míticas de sus propios dilemas. ¿Qué posibilidades tiene “la nueva comunidad” en un mundo así? En los últimos años del siglo XX, los mexicanos pueden estar tan perdidos en la soledad —esta vez un laberinto de soledad de alta tecnología— como lo estaban antes de la Revolución mexicana. Quizá más ahora, pues cada vez ven menos mitos cinematográficos propios y más ajenos.

Este final demuestra que, pese a que se da un vistazo hacia el futuro, también este paso debe derivarse naturalmente del resto de la tesis.

Por otra parte, con respecto **al paso de cierre**, algunos textos de las humanidades finalizan formulando preguntas retóricas o conectándose con el inicio; además, estilísticamente, este paso tiene mayor expresividad. Aquí hemos reproducido parte un párrafo final, un poderoso llamado a la acción global para una representación mediática multicultural radical, que se conecta temáticamente con el argumento del libro. Este final demuestra que **las conclusiones pueden (¿deben) terminar por lo alto**:

## **Multiculturalismo, cine y medios de comunicación**

### **Crítica del pensamiento eurocéntrico**

Shohat, Ella, y Robert Stam. 2002. Barcelona: Paidós, 329.

Quienes han experimentado la violencia del sistema en sus carnes tienen menos tendencia a ser engañados por las idealizaciones y racionalizaciones de este. Pero lo que hemos estado llamando multiculturalismo policéntrico no es un favor, algo cuyo objetivo es hacer que los otros se sientan bien consigo mismos; también hace una contribución

epistemológica, cognitiva. Más que una respuesta a un desafío demográfico, es una muestra de la lucidez histórica que debería haber tenido lugar hace mucho tiempo, una cuestión no de caridad, sino de justicia. Como respuesta a la autocomplacencia trasnochada, sin chispa e infructuosa del monoculturalismo, es parte de una nueva e indispensable manera de concebir la política en el ámbito de la cultura a nivel global.

### Matiza tus conclusiones

Tanto al interpretar los resultados como al formular generalizaciones a partir de ellos, no debes sobredimensionar tus hallazgos. Para ello, los autores emplean expresiones para matizar los resultados.

En esta tabla presentamos estos dos tipos de recursos que emplean los autores académicos para construir los grados de incertidumbre:

- **Modalización:** Lo que está entre aseverar (es así) y negar (no es así); se relaciona con afirmaciones o preguntas.
- **Modulación:** Lo que está entre prescribir ( hazlo) y proscribir ( no lo hagas); se relaciona con ofertas o mandatos.

Tabla 4  
Expresiones de modalización y modulación en textos académicos

Categoría	Subcategoría	Señales lingüísticas
Modalización	Probabilidad	poder (puede, podría, pudiera...)
		parecer (parece, pareciera, parecería)
	Posibilidad	suponer (se supone, suponemos, se supondría)
		probabilidad, probable(mente) aparente(mente)
		quizás, tal vez, al parecer, acaso
Frecuencia	poder (puede, podría, pudiera, podrá...)	
	permitir (permitirían, permitirá)	
Cantidad	soler (suele, solía)	
	frecuente	
	siempre, a veces, raras veces, algunas veces, jamás, nunca, a menudo, frecuentemente	
		en ocasiones, en ciertos casos, en la mayoría (algunos de/ buen número de/todos) los casos, por regla general
		mucho, poco, nada, casi, muchísimo, tanto/tan, nadie, todos
		ningún, ninguno/a, menos, más, mayor, mayoría, mayormente

Modulación	Obligación	deber (debe, debemos, debería, debiera, debiéramos...) hay que (había que, habrá que) ha/n de (habrá/n de, habría/n de) tener que (tendré que, tendremos que, tendrá/n que, tendríamos que) necesidad necesario/a/s, preciso/a/s, obligatorio/a/s necesariamente, obligatoriamente, obligadamente, definitivamente, absolutamente
	Inclinación	tiende/n, tendería/u, tenderá/n, tendía/u estar dispuesto/a tendencia

Fuente: Adaptada a partir de Beke y Bolívar (2009)

Observa que se usa el condicional (podría) y el subjuntivo (pudiera) como recurso de mitigación.

Otras **expresiones para expresar (in)certidumbre** son: (Vázquez 2001, 170)

- a mi/nuestro juicio
- al parecer
- como es sabido
- como es lógico
- creemos que
- desde luego
- en apariencia
- entiendo/entendemos que
- es sabido que
- eventualmente
- evidentemente
- nadie discute que
- nadie ignora que
- no cabe duda que

### Obras citadas

- Aguinis, Herman, y Angelo M. Solarino. 2019. "Transparency and Replicability in Qualitative Research: The Case of Interviews with Elite Informants". *Strategic Management Journal* 40 (8): 1291–1315. doi:10.1002/smj.3015.
- Basturkmen, Helen. 2009. "Commenting on Results in Published Research Articles and Masters Dissertations in Language Teaching". *Journal of English for Academic Purposes* 8 (4): 241–51. doi:10.1016/j.jeap.2009.07.001.
- Beke, Rebecca, y Adriana Bolívar. 2009. "Certainty and Commitment in the Construction of Academic Knowledge in the Humanities". En *Cross Linguistic and Cross Cultural Perspectives on Academic Discourse*, editado por Eija Suomela-Salmi y Fred Dervin, 33–48. Amsterdam: John Benjamins. <http://saber.ucv.ve/handle/123456789/6256>.
- Belcher, Wendy Laura. 2010. *Cómo escribir un artículo académico en 12 semanas: Guía para publicar con éxito*. Ciudad de México: FLACSO-México.
- Benavides Llerena, Gina. 2015. *Mujeres inmigrantes en Ecuador: Género y derechos humanos*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador / Corporación Editoria Nacional.

- Bottery, Mike, y Nigel Wright. 2019. *Writing a Watertight Thesis: A Guide to Successful Structure and Defence*. Bloomsbury Publishing.
- Brutus, Stéphane, Herman Aguinis, y Ulrich Wassmer. 2013. "Self-Reported Limitations and Future Directions in Scholarly Reports: Analysis and Recommendations". *Journal of Management* 39 (1). SAGE Publications Inc: 48–75. doi:10.1177/0149206312455245.
- Bui, Yvonne N. 2014. *How to Write a Master's Thesis*. 2ª ed. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Bunton, David. 1998. "Linguistic and Textual Problems in Ph. D and M. Phil Theses: an analysis of genre moves and metatext". Tesis doctoral, The University of Hong Kong. [http://dx.doi.org/10.5353/th\\_b3123814](http://dx.doi.org/10.5353/th_b3123814).
- . 2005. "The Structure of PhD Conclusion Chapters". *Journal of English for Academic Purposes* 4 (3): 207–24. doi:10.1016/j.jeap.2005.03.004.
- Coates, Adam. 2021. "How Often Are Basic Details of the Research Process Mentioned in Social Science Research Papers?" *Learned Publishing* 34 (2): 128–36. doi:10.1002/leap.1330.
- Dudley-Evans, Tony. 1994. "Genre Analysis: An Approach to Text Analysis for ESP". En *Advances in Written Text Analysis*, editado por Malcolm Coulthard, 219–28. Londres: Routledge.
- Felix, Mark Stephan, y Ian Smith. 2019. *A Practical Guide to Dissertation and Thesis Writing*. Cambridge Scholars Publishing.
- Firestone, William A. 1993. "Alternative Arguments for Generalizing From Data as Applied to Qualitative Research". *Educational Researcher* 22 (4): 16–23. doi:10.3102/0013189X022004016.
- Fuentes Cortés, Miguel. 2013. "Las conclusiones de los artículos de investigación en historia". *Literatura y Lingüística*, nº 28. Universidad Católica Silva Henríquez: 215–31. doi:10.4067/S0716-58112013000200012.
- Gabbay, John, y Andrée le May. 2004. "Evidence Based Guidelines or Collectively Constructed 'Mindlines?' Ethnographic Study of Knowledge Management in Primary Care". *BMJ* 329 (7473). British Medical Journal Publishing Group: 1013. doi:10.1136/bmj.329.7473.1013.
- Gibbs, Lisa, Michelle Kealy, Karen Willis, Julie Green, Nicky Welch, y Jeanne Daly. 2007. "What Have Sampling and Data Collection Got to Do with Good Qualitative Research?" *Australian and New Zealand Journal of Public Health* 31 (6): 540–44. doi:10.1111/j.1753-6405.2007.00140.x.
- Goetz, J. P, y M. D LeCompte. 2010. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Hammersley, Martyn. 1992. *What's Wrong with Ethnography? Methodological Explorations*. Londres: Routledge.
- Harwood, Nigel. 2009. "An interview-based study of the functions of citations in academic writing across two disciplines". *Journal of Pragmatics, Speech Acts in Legal Language*, 41 (3): 497–518. doi:10.1016/j.pragma.2008.06.001.
- Hayot, Eric. 2014. *The Elements of Academic Style: Writing for the Humanities*. 2ª ed. Nueva York: Columbia University Press.
- Holbrook, A. 2008. "Acquiescence Response Bias". En *Encyclopedia of Survey Research Methods*, editado por Paul Lavrakas. Thousand Oaks, CA: Sage Publications. doi:10.4135/9781412963947.n3.

- Holmes, Richard. 1997. "Genre Analysis, and the Social Sciences: An Investigation of the Structure of Research Article Discussion Sections in Three Disciplines". *English for Specific Purposes* 16 (4): 321–37. doi:10.1016/S0889-4906(96)00038-5.
- Lærd Dissertation. 2021a. "How to structure the Research Limitations section of your dissertation". *Dissertations & Theses: An Online Textbook*. Accedido julio 7. <https://dissertation.laerd.com/how-to-structure-the-research-limitations-section-of-your-dissertation.php#announcing>.
- . 2021b. "Types of future research suggestion". *Dissertations & Theses: An Online Textbook*. Accedido julio 9. <https://dissertation.laerd.com/types-of-future-research-suggestion.php#first>.
- Lewis, John. 2009. "Redefining Qualitative Methods: Believability in the Fifth Moment". *International Journal of Qualitative Methods* 8 (2). SAGE Publications Inc: 1–14. doi:10.1177/160940690900800201.
- Lindsay, Sally. 2010. "Statistical Generalization". En *Encyclopedia of Case Study Research*, editado por Albert Mills, Gabrielle Durepos, y Elden Wiebe, 892–93. 2455 Teller Road, Thousand Oaks California 91320 United States: SAGE Publications, Inc. doi:10.4135/9781412957397.n328.
- Maxwell, Joseph A. 2013. *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. 3ª ed. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- McGregor, Sue L. T. 2018. *Understanding and Evaluating Research: A Critical Guide*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Miles, Matthew B., y A. M. Huberman. 1994. *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook*. Thousand Oaks: Sage Publications. <http://archive.org/details/qualitivedataaomile>.
- Paltridge, Brian, y Sue Starfield. 2007. *Thesis and dissertation writing in a second language: a handbook for supervisors*. Londres: Routledge.
- Ragin, Charles C. 2007. *La construcción de la investigación social: Introducción a los métodos y su diversidad*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores / Universidad de Los Andes / SAGE Publications.
- Schofield, Janet Ward. 1990. "Increasing the Generalizability of Qualitative Research". En *Qualitative Inquiry in Education: The Continuing Debate*, editado por Elliot W. Eisner y Alan Peshkin, 201–32. New York: Teachers College Press.
- Soler-Monreal, Carmen. 2016. "A Move-Step Analysis of the Concluding Chapters in Computer Science PhD Theses". *Ibérica: Revista de La Asociación Europea de Lenguas Para Fines Específicos*, nº 32. Asociación Europea de Lenguas para Fines Específicos (AELFE): 105–32.
- . 2019. "Rhetorical Strategies in PhD Conclusions of Computer Science: From the Review of the Study to Consolidation of Research Space". *Revista Española de Lingüística Aplicada/Spanish Journal of Applied Linguistics* 32 (1). John Benjamins: 356–84. doi:10.1075/resla.16034.sol.
- Swales, John M. 2004. *Research Genres: Explorations and Applications*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Swales, John M., y Christine B. Feak. 2012. *Academic Writing for Graduate Students: Essential Tasks and Skills*. 3ª ed. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

- Vázquez, Graciela, ed. 2001. *Guía didáctica del discurso académico escrito: ¿Cómo se escribe una monografía?* Madrid: Edinumen.
- Yang, Ruiying, y Desmond Allison. 2003. "Research Articles in Applied Linguistics: Moving from Results to Conclusions". *English for Specific Purposes* 22 (4): 365–85. doi:10.1016/S0889-4906(02)00026-1.
- Yin, Robert K. 2010. "Analytic Generalization". En *Encyclopedia of Case Study Research*, 21–22. Thousand Oaks: SAGE Publications, Inc. doi:10.4135/9781412957397.
- Yüksel, Atila. 2017. "A Critique of 'Response Bias' in the Tourism, Travel and Hospitality Research". *Tourism Management* 59 (abril): 376–84. doi:10.1016/j.tourman.2016.08.003.

## Ejemplos usados

- Bordwell, David. 2007. *Narration in the Fiction Film*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Damm Muñoz, Ximena. 2009. "Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de niños con necesidades educativas especiales en el aula común". *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva* 3 (1): 25–35.
- Diaconu, Diana. 2013. *Fernando Vallejo y la autoficción: Coordenadas de un nuevo género narrativo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- López Realpe, Gina Gabriela. 2019. "Los objetos puros enloquecen: cuatro historias migrantes de mujeres venezolanas en Quito (2014-2019)". Tesis de maestría, UASB-E. <http://hdl.handle.net/10644/7759>.
- Marsteintredet, Leiv. 2008. "Las consecuencias sobre el régimen de las interrupciones presidenciales en América Latina". *América Latina Hoy* 49 (diciembre): 31–50.
- Nocete Navarro, Luis, Víctor López de Loma Osorio, María Fe Bravo Ortiz, y Alberto Fernández Liria. 2021. "Salud mental y derechos humanos: La experiencia de los profesionales en formación en el uso de sujeciones mecánicas en Madrid, España". *Salud Colectiva* 17 (marzo): e3045. doi:10.18294/sc.2021.3045.
- Ramírez Berg, Charles. 1992. *Cinema of Solitude: A Critical Study of Mexican Film, 1967-1983*. Austin, TX: University of Texas Press.
- Shohat, Ella, y Robert Stam. 2002. *Multiculturalismo, cine y medios de comunicación: Crítica del pensamiento eurocéntrico*. Barcelona: Paidós.
- Zavala, Virginia, y Gavina Córdova. 2010. *Decir y callar: Lenguaje, equidad y poder en la universidad peruana*. Lima: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

## Créditos

Autora: Valeria Guerrero del Pozo

Revisión: Jairo Rivera

Fecha de publicación: 20 de julio de 2021

Última modificación: 11 de noviembre de 2021