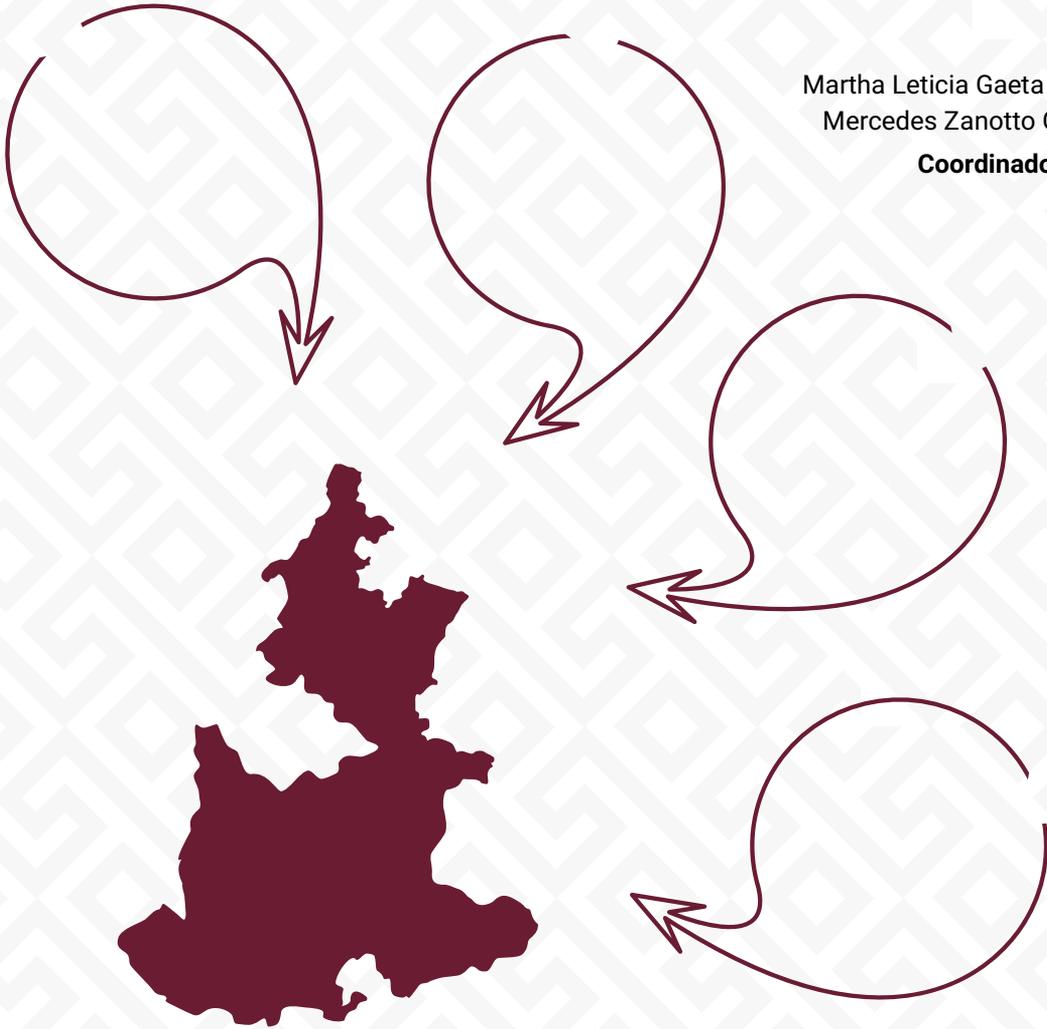


Martha Leticia Gaeta González  
Mercedes Zanotto González  
**Coordinadoras**



# Orientaciones para **doctorandos** en su trayecto formativo



**Gobierno de Puebla**  
*Hacer historia. Hacer futuro.*



**Secretaría  
de Educación**

**CONCYTEP**  
Consejo de Ciencia  
y Tecnología del Estado  
de Puebla



Martha Leticia Gaeta González  
Mercedes Zanotto González  
**Coordinadoras**

# **Orientaciones** para **doctorandos** en su **trayecto formativo**

**Sergio Salomón Céspedes Peregrina**

Gobernador Constitucional del Estado de Puebla

**Miguel Barbosa Huerta**

*In Memoriam*

**Julio Miguel Huerta Gómez**

Secretario de Gobernación del Estado de Puebla

**Gabriela Bonilla Parada**

Presidenta del Sistema Estatal para el Desarrollo Integral de la Familia

**María Isabel Merlo Talavera**

Secretaria de Educación del Estado de Puebla

**Eduardo Castillo López**

Presidente de la Junta de Gobierno y Coordinación Política del H. Congreso del Estado Libre y Soberano de Puebla

**Margarita Gayosso Ponce**

Presidenta del Tribunal Superior de Justicia del Estado de Puebla

**Victoriano Gabriel Covarrubias Salvatori**

Director General del Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla

**Luis Gerardo Aguirre Rodríguez**

Responsable del Área de Publicaciones

**Jesús Iglesias Castelán**

Corrección de estilo

**Cinthia Paola Muñoz Jiménez**

Diseño editorial y de portada

Primera edición, México, 2023

Publicado por el Consejo de Ciencia y Tecnología de Puebla (CONCYTEP)

B Poniente de La 16 de Sept. 4511, Col. Huexotitla, 72534. Puebla, Pue.

**ISBN:** 978-607-8901-25-8

**CÓDIGO IDENTIFICADOR CONCYTEP:** C-L-2023-05-54

La información contenida en este documento puede ser reproducida total o parcialmente por cualquier medio, indicando los créditos y las fuentes de origen respectivas.

Las opiniones vertidas en el presente documento son responsabilidad única de las y los autores, y no representa la postura de la institución que edita.

La presente obra en su conjunto fue dictaminada por pares académicos bajo el método de doble ciego.

Martha Leticia Gaeta González  
Mercedes Zanotto González  
**Coordinadoras**

# Orientaciones para doctorandos en su trayecto formativo



**Gobierno de Puebla**  
*Hacer historia. Hacer futuro.*



Secretaría  
de Educación

**CONCYTEP**  
Consejo de Ciencia  
y Tecnología del Estado  
de Puebla



# Contenido

## Prólogo ..... i

Luis Felipe Gómez López

## Introducción ..... 1

Mercedes Zanotto González  
Martha Leticia Gaeta González

## Capítulo 1. Características de la formación de investigadores en programas de doctorado ..... 5

Juan Martín López Calva  
Gabriela Croda Borges  
Laura Angélica Bárcenas Pozos

1.1. El trayecto formativo.....	7
1.2. Seminarios de investigación.....	9
1.3. La dirección de tesis.....	11
1.4. El comité tutorial y los coloquios de evaluación.....	13
1.5. El proceso formativo desde la academia de investigación educativa.....	14
1.6. El proceso de obtención del grado.....	18
Conclusiones.....	21
Referencias.....	23

## Capítulo 2. El proceso de investigación doctoral, la candidatura y defensa de la tesis ..... 25

Rodolfo Cruz Vadillo  
Rafael Reyes Chávez

2.1. La investigación doctoral.....	25
2.2. Elección del programa.....	27
2.3. Elección del tema, construcción del problema y objeto de estudio.....	29
2.4. La elección de material.....	31

2.5. Elección de cursos adicionales.....	32
2.6. Elección de director, cotutor.....	32
2.7. La elaboración del marco teórico.....	33
2.8. Elección del diseño metodológico.....	34
2.9. Análisis de resultados y conclusiones.....	34
2.10. Elaboración de referencias y anexos.....	36
2.11. Elaboración del documento.....	37
2.12. Hacia la candidatura y la defensa.....	38
Referencias.....	50

## 3 Capítulo. La importancia de los eventos académicos y las publicaciones especializadas en la formación doctoral..... 51

Genaro Aguirre Aguilar  
Dulce María Cabrera Hernández

3.1. Epistemología y escritura académica.....	53
3.2. Postura ético-política y escritura académica.....	54
3.3. Relevancia de los eventos académicos en la formación.....	56
3.4. Congresos y otros eventos académicos... ..	57
3.5. Características de las ponencias.....	61
3.6. Revistas especializadas.....	64
3.7. Escritura de artículos.....	65
Reflexiones finales.....	71
Referencias.....	73

## **4 Capítulo. El proceso personal del investigador en formación.....75**

Mercedes Zanotto González

Martha Leticia Gaeta González

Ofelia Cruz Pineda

Judith Cavazos Arroyo

4.1. El equilibrio de las dimensiones personal, social y formativa.....	75
4.2. Desempeño ético.....	79
4.3. Comunicación académica y científica de tex- tos escritos y orales.....	82
4.4. Autoevaluación y planificación de aprendizajes en la investigación doctoral .....	87
4.5. Interacción con el director de tesis .....	89
4.6. Preparación actitudinal y comportamental para la candidatura y la defensa de la tesis....	93
Referencias.....	98

## **5 Capítulo. Testimonios de egresados de doctorado.....101**

Mercedes Zanotto González

Martha Leticia Gaeta González (Editoras)

5.1. Testimonio de "A" sobre su formación doctoral.....	102
5.2. Testimonio de "B" sobre su formación doctoral.....	105
5.3. Testimonio de "C" sobre su formación doctoral.....	110
5.4. Entrevista a "D" sobre su formación doctoral.....	122
Conclusión.....	127

# Prólogo

---

En una ocasión leí un libro que me llamó la atención, decía que cuando compramos un artículo, por sencillo que sea, trae un manual que explica cómo funciona. Sin embargo, los seres humanos, a pesar de toda nuestra complejidad, llegamos al mundo sin un manual, por lo tanto, frecuentemente tenemos dificultades para entender cómo funcionamos y por qué pasan ciertas cosas en nuestro cuerpo. La idea me pareció interesante.

Cuando llegó a mis manos este libro, *Orientaciones para Doctorandos en su Trayecto Formativo*, inmediatamente pensé en aquel otro, considerando que las y los estudiantes que ingresan a un programa doctoral frecuentemente llegan sin mucha información previa acerca de su funcionamiento o solo con algunas ideas generales que no siempre son suficientes para navegar en las complejidades de los estudios de alto nivel. Por lo tanto, conviene que haya una obra que los oriente para facilitar su trayecto formativo.

Al ingresar a un doctorado, la o el estudiante puede preguntarse qué distingue a un seminario de un coloquio, qué tipo de conocimientos se construyen en cada uno de estos espacios, qué es lo que le corresponde hacer en ellos y cómo prepararse para cada uno ellos. Así, escuchará que hay comités tutoriales, tutor y director de tesis, pero ¿qué hacen esta grupalidad y las dos figuras? Se preguntará qué es y qué hace un comité tutorial, para qué va a servirle, qué hace un tutor y si es lo mismo que un director de tesis. Podrá preguntar a los compañeros del grupo, pero probablemente estos tengan las mismas preguntas.

Quizá las preguntas cruciales sean respecto al trabajo de investigación. Desde la educación básica, en la media y aun en la superior, algunos profesores nos han solicitado que investiguemos un tema, con lo cual se refieren a que busquemos información y la presentemos de manera organizada y sintética. Sabemos que en el posgrado la investigación es un proceso mucho más sofisticado y seguramente queremos saber a qué se refiere, cuánto tiempo lleva, cómo se lleva a cabo, cómo se apoya al estudiante para que la realice y cómo se evalúan los avances y el informe final.

En esta obra se responden estas preguntas y otras más, pues fue elaborada por académicas y académicos expertos en la formación de estudiantes en el nivel doctoral. Además, de manera complementaria, dos egresadas presentan su testimonio y puntos de vista sobre todo el proceso formativo, lo que refuerza y ejemplifica lo vivido en el doctorado.

El libro llena una laguna en el conocimiento y es una guía útil para las y los estudiantes que deseen conocer los procesos que vivirán al cursar un doctorado y tendrán una idea clara de que se espera de ellos, cómo interactuar con el comité tutorial y su director de tesis, así como sobre la manera de organizar el proceso investigativo. Es más, no solamente resulta útil para estudiantes, sino también para las académicas y académicos que recién ingresan a fungir como profesores, tutores o directores de tesis en algún programa de este nivel. Ciertamente es que estas personas ya vivieron la experiencia de ser estudiantes, pero resulta enriquecedor ver esos mismos procesos desde la perspectiva docente de amplia experiencia.

Sin el afán de querer adelantar el contenido de la obra, tomo solo una idea de esta para ejemplificar cómo el pensamiento de las y los doctorandos se refina y asume nuevas perspectivas durante este trayecto formativo: un estudiante refiere su frustración cuando en uno de los seminarios le decían que no estudiara el fenómeno de la disciplina en la escuela, que eso era un lugar común y resultaría infructuoso, que estudiara el mismo fenómeno, pero desde otro ángulo. Se le dificultó ver el pro-

blema desde otro ángulo, pero encontró que podría estudiar la convivencia o las relaciones que se establecen en el aula. Así, estudiando el mismo fenómeno de su interés, pero desde otra perspectiva, podría ampliar la mirada y aportar nuevo conocimiento. Es así como va creciendo intelectualmente la o el doctorando; las notas de este tipo que van apareciendo en el libro ilustran mucho de lo que ocurre durante la formación doctoral.

Este es un libro colectivo; a pesar de ello, tiene una estructura coherente y se mantiene la claridad a través de los diversos capítulos en los cuales las ideas se van concatenando de manera lógica y ordenada. El contenido describe con cierto determinismo cada uno de los procesos que ocurren y se viven durante la formación doctoral, por lo que se pueden extraer ideas útiles para desempeñarse mejor en un programa de este tipo.

La obra está escrita por doctoras y doctores en educación, formados en diversas instituciones de educación superior de México y del extranjero, pero que se han especializado en temas diversos dentro del campo, lo que hace que los temas se presenten desde ópticas diversas, contribuyendo así a enriquecer el trabajo. Vale la pena señalar que parte de este grupo pertenece al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y trabaja con distintas organizaciones de investigadores del tema educativo, tanto nacionales como internacionales.

Por lo tanto, son voces autorizadas para orientar a las y los doctorandos en su trayecto formativo, ya que, además de contar con una sólida formación académica y ser reconocidos en el campo de la investigación y la formación, han presentado gran cantidad de trabajos en congresos y han publicado artículos en revistas académicas indexadas. Para sustentar las afirmaciones hechas en este párrafo, basta mencionar la producción de uno solo de los autores: ha publicado 26 libros, cuarenta y cinco artículos y veinticuatro capítulos de libro. Sería ocioso enumerar la producción de cada autor o autora que colabora en este trabajo, pero este botón de muestra permite notar la solidez académica que se expone.

Cierro e invito a la lectura de esta obra con una idea que aparece en uno de los capítulos: los estudios de doctorado ayudan al estudiante a adquirir una metodología científica para hacer investigación, a generar y divulgar conocimiento, y a transferirlo a los espacios sociales en que se requiere. Ese proceso de convertirse en investigadora o investigador no es lineal, sencillo ni fácil. Por el contrario, requiere reestructuraciones importantes del pensamiento, creatividad, mirar desde distintos ángulos, abrazar la complejidad y trabajar de manera sistemática y constante. Por eso, orientaciones como estas pueden resultar de altísimo valor para quienes inician su trayecto formativo en un doctorado.

**Dr. Luis Felipe Gómez López**  
Profesor Emérito ITESO. Universidad Jesuita de Guadalajara

# Introducción

---

El proceso de formarse como investigadores o investigadoras es muy diverso: en función de las áreas de conocimiento, de las características de las instituciones que imparten los programas doctorales, del núcleo docente de los programas, de las características de los procesos de investigación, de los doctorandos y de la de dirección de tesis, así como de las características y condiciones personales de los doctorandos, entre otras de relevancia. A la vez que aprender a investigar y desarrollarse como investigador implica un proceso muy interesante y valioso, por la amplia gama de aprendizajes que es posible construir, tanto a nivel académico como profesional y personal, pero también por la satisfacción de generar aportes a un campo de conocimiento. Sin embargo, también representa un recorrido complejo por la exigencia implicada, por los equilibrios a lograr entre la formación en investigación, la vida cotidiana y el proyecto de vida, porque comprender lo que significa realizar investigación se logra en el mismo proceso de investigar y porque se hace necesario el desarrollo de una autonomía como aprendiz e investigador. No obstante, en frecuentes ocasiones, las y los estudiantes de doctorado cuentan con bases limitadas.

La relevancia que implica formarse en investigación y la complejidad que supone este proceso ha motivado a un grupo de profesores-investigadores del Programa de Doctorado en Educación de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla (UPAEP) a elaborar de manera conjunta un libro que cumpla la función de aportar una perspectiva e información a las y los doctorandos con base en literatura actual sobre esta temática. Esto con la finalidad

de favorecer el tránsito de las y los estudiantes a lo largo de su formación como investigadores de forma reflexiva y analítica, considerando los distintos aspectos implicados y la relación que guardan entre sí, con lo cual se espera apoyarlos en la adquisición de un enfoque integral para su desarrollo en investigación. Aunado a ello, mediante este material se espera aportar elementos que le permitan ser proactivo en su propia formación, lo cual representa el planteamiento de objetivos, la planificación de procesos a llevar a cabo, la gestión del tiempo, la toma de decisiones de manera informada y reflexiva, así como la integración de manera deliberada a una comunidad académica que tiene su propia cultura, valores y procedimientos.

Por su parte, este material tiene un enfoque hacia las y los doctorandos de programas en educación que pertenecen a los Programas Nacionales de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), sustituido en 2022 por el Sistema Nacional de Posgrados (SNP), con lo cual se hace referencia a los comités tutoriales, a los coloquios y a los distintos seminarios que apoyan de manera directa el desarrollo de la investigación doctoral. Sin embargo, también se aporta información, así como sugerencias y recomendaciones, que pueden ser de utilidad para doctorandos que pertenecen a programas que se orientan a la formación de investigadores en otras áreas del conocimiento y que no necesariamente pertenecen al PNPC.

El título del presente libro responde al propósito de aportar elementos que permitan al doctorando guiarse en este proceso amplio y diverso que corresponde al desarrollo como investigador. De esta manera, además de aportar información acerca de este proceso formativo, la intención es propiciar la adopción de una actitud proactiva frente al mismo. Aunado a ello, el hecho de brindar orientaciones al doctorando conlleva a tener un enfoque flexible respecto de su preparación en investigación. En este sentido, se consideran los aspectos que caracterizan a este trayecto académico, a la vez que se abordan otros que implican a la particularidad de cada doctorando y sus propias experiencias, así como las distintas situaciones cambiantes de las que este es partícipe.

Este libro se encuentra constituido por cinco capítulos. El primer capítulo aborda lo referente a las características de los programas doctorales de educación que se enfocan en la formación de investigadores y con ello su diseño, las cualidades de sus seminarios, los tipos de conocimientos que se promueven, la función que cumplen los comités tutoriales y los coloquios, así como el amplio proceso formativo que conlleva a la obtención del grado. Por su parte, el segundo capítulo profundiza en los distintos aspectos que caracterizan y constituyen el proceso de investigación doctoral, así como la candidatura y la defensa de la tesis. Para ello, aporta a quien lee estas páginas un enfoque que permite identificar posibles problemáticas de tipo formativo y elementos que favorecen la toma de decisiones para su resolución. Así también, contempla un conjunto de sugerencias de naturaleza académica que permiten orientar al doctorando en este trayecto complejo e interesante a la vez.

El tercer capítulo se centra en la relevancia de la escritura académica en la formación doctoral y el desarrollo de investigación, así también en la importante función formativa que representa para el doctorando la participación en eventos académicos y la publicación en revistas especializadas. Aunado a ello, se favorece el análisis y la reflexión sobre estos valiosos aspectos que permiten enriquecer la perspectiva acerca de la preparación implicada para realizar investigación. En lo que concierne al cuarto capítulo, este abarca un conjunto de elementos personales, académicos, éticos y de interacción con las y los directores de tesis, con la finalidad de que el estudiantado cuente con una perspectiva amplia de su proceso de aprendizaje como investigador y que adquiera recursos para mantener un equilibrio entre estos distintos e importantes aspectos, hacia un avance exitoso en su preparación doctoral.

Finalmente, en el quinto capítulo se presentan testimonios de egresados de programas doctorales de investigación en educación, en los que se comparten experiencias diversas que a su vez guardan elementos en común, las cuales pueden brindar una mayor comprensión de la trayectoria en el doctorado. Asimismo, los

testimonios aportan puntos de vista diferentes frente a situaciones académicas que las y los doctorandos viven habitualmente, lo cual puede enriquecer la perspectiva de la persona que lee este libro frente a esta experiencia formativa.

El trayecto que cada estudiante está llamado a recorrer para formarse como investigador está condicionado por múltiples aspectos; por lo tanto, los elementos seleccionados en esta obra contribuyen a esclarecer el panorama de la formación doctoral, cuya travesía no puede realizarse en solitario o de manera accidental. Pues bien, se espera que este libro acompañe a las y los doctorandos en su desarrollo como investigador mediante un diálogo en el cual se favorezca el aporte de información actualizada y de interés, así como el análisis y la reflexión sobre su propio proceso y trayecto formativo, para que la toma de decisiones durante el mismo sea lo más sencilla posible. De esta manera, se pretende que este producto aporte respuestas a las dudas e inquietudes del estudiantado, a la vez que le proporcione elementos para formular interrogantes cuya búsqueda de respuestas favorezca nuevos avances en este proceso amplio, complejo y fructífero que es llegar a ser investigador.

Así también se expresa un especial agradecimiento al Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Puebla (CONCYTEP) por su generoso apoyo para la publicación del presente libro, así como a cada uno de los egresados del doctorado que de manera comprometida participó en aportar su valioso testimonio.

# Características de la formación de investigadores en programas de doctorado

Juan Martín López Calva / Gabriela Croda Borges / Laura Angélica Bárcenas Pozos

El propósito de este capítulo es contextualizar el proceso formativo del estudiantado en el marco de un programa doctoral que se oriente a la investigación, considerando las características determinadas y propias que exige el desarrollo de profesionales capaces de producir conocimiento socialmente pertinente y científicamente riguroso, para enfrentar de manera bien informada los acuciantes problemas sociales. Además, tiene la finalidad de brindar las bases teóricas, epistemológicas y éticas para el diseño e instrumentación de programas de intervención y políticas públicas eficaces y consistentes.

## Naturaleza y características de los programas doctorales

---

Para abordar la naturaleza y características de los programas de doctorado enfocados a la formación de investigadores, que es el tema central de este capítulo, resulta necesario ubicar el surgimiento y desarrollo de los estudios de posgrado en México, que han tenido un crecimiento exponencial a partir de los años 70 del siglo pasado. Este crecimiento ha sido el producto del diseño e instrumentación de políticas educativas por parte del Estado mexicano y al mismo tiempo el resultado de una distorsión relativa de dichas políticas, según señala De Ibarrola (2015), debido sobre todo a las crecientes exigencias de

especialización impuestas por el mercado laboral en todos los campos profesionales.

El crecimiento del posgrado en México fue detonado principalmente por la creación en 1970 del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), organismo descentralizado del gobierno federal, cuya misión central es promover el desarrollo de la ciencia y la tecnología en el país (Moreno Bayardo, 2015). Según la misma autora, el CONACYT ha generado diversas estrategias para impulsar el crecimiento y la calidad de los estudios de posgrado, con el fin de estimular la formación de investigadores capaces para producir y aplicar el conocimiento en las distintas áreas disciplinares, asumiendo la tarea de crear una ciencia sólida y una tecnología propia que hagan menos dependiente al país de la investigación y la innovación que se genera en otras naciones.

Entre estas estrategias y programas destacan la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) en el año 1984 y el de la evaluación de la calidad de los programas de posgrado, para crear un padrón que acredite a aquellos que demuestren su solvencia, rigor y pertinencia social, cuyo nombre ha ido evolucionando hasta llegar al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) (Moreno Bayardo, 2015), creado en el año de 1991 y sustituido recientemente en el año 2022 por el Sistema Nacional de Posgrados (SNP).

Estos dos programas -el SNI y el PNPC- estuvieron estructuralmente ligados y de alguna manera seguirán articulados con el nuevo Sistema Nacional de Posgrados (SNP), puesto que entre los criterios principales para considerar a un posgrado como de calidad se encuentran el porcentaje de profesores, miembros del SNI, que pertenecen a estos programas, y la cantidad y calidad de la producción científica generada tanto por docentes como por estudiantes. “De esta manera, el Conacyt envió un claro mensaje de que los posgrados que ‘valían la pena’ eran los que estaban orientados a la investigación” (Moreno Bayardo, 2015, p. 2). Esta liga estructural llevó a concebir a los programas doctorales como exclusivamente orientados a la formación de investigadores, produciendo lo que según la misma autora fue una “especie de sobrevaloración” (Moreno Bayardo, 2015, p. 2) de la investigación entre las diversas opciones de formación doctoral, que aún sigue predominando en la cultura del posgrado en el país.

Sin embargo, en el año 2001, continúa diciendo Moreno Bayardo, con la publicación del Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional en México, el CONACYT señala dos tipos de orientación para los programas de posgrado, dividiendo entre los de orientación pro-

fesional, que ofrecen los niveles de especialidad y maestría, y los de orientación a la investigación, que son propios de los niveles de maestría y doctorado. Con esta nueva definición se rompió la visión del doctorado como exclusivamente orientado a la formación de investigadores y se abrió la puerta para que algunos años después se aceptaran, dentro del PNPC, programas de nivel doctoral con orientación profesionalizante.

Los doctorados con orientación profesional se incorporaron al PNPC en el año 2014 (Patiño, 2018), aunque no se tienen suficientemente definidos los criterios y el significado que implican este tipo de programas para ser evaluados positivamente dentro de los criterios considerados para los posgrados de calidad del CONACYT y la Secretaría de Educación Pública (SEP) a nivel federal en México. En este capítulo se desarrollan las características de los doctorados, considerando los programas de orientación a la investigación que siguen siendo predominantes en la cultura del posgrado en el país, los cuales resultan muy necesarios dada la aún insuficiente

producción de conocimiento original sobre los distintos fenómenos y dimensiones que conforman el proceso educativo.

Se abordan aquí algunas de las características centrales de un programa doctoral en Educación, que son comunes con programas de formación de investigadores en otras áreas de conocimiento de las disciplinas humanísticas y sociales. Los apartados que se describen en este capítulo son: el trayecto formativo del estudiante, los seminarios de investigación como ejes centrales del currículo, la dirección de tesis -aspecto fundamental de un doctorado con orientación a la investigación-, los comités tutoriales y seminarios de investigación como estrategias para el acompañamiento, retroalimentación y evaluación colegiada de los avances de investigación, y finalmente el proceso para la obtención del grado.

### 1.1. El trayecto formativo

---

Los programas académicos de Doctorado con orientación a la investigación tienen como objetivo promover la formación de investigadores con sólidas bases teóricas y metodológicas, que los habiliten con las capacidades básicas necesarias para producir conocimiento original en alguna área temática del campo disciplinar en el que se ubica el doctorado. Por esta razón, el desarrollo de una tesis original con aportaciones para la comprensión y el análisis de un objeto de estudio es el medio principal que articula todos los elementos del proceso de formación para la obtención del grado.

Generalmente, el plan de estudios de un programa doctoral establece entre los requisitos de admisión el dominio del inglés, por ser el idioma mundialmente aceptado para la publicación y difusión del conocimiento original en las distintas disciplinas científicas, y en el que se encuentra la mayor cantidad de referencias de consulta para la realización de una investigación original. El desarrollo del inglés dentro del proceso formativo se promueve generalmente a través de las lecturas que proponen las y los profesores en los distintos seminarios y asignaturas, y en la consulta de antecedentes de investigación, para la elaboración del estado del conocimiento y del marco teórico de la tesis doctoral.

Los planes de estudio de los programas doctorales con orientación a la investigación se diseñan con base en el análisis de problemáticas generales relevantes, para garantizar la pertinencia educativa y social con base en la evolución y tendencias de la formación de investigadores a nivel nacional e internacional. Las necesidades laborales del ámbito

académico y el estado del arte de las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) se establecen a partir de las prioridades institucionales y de las fortalezas de los profesores-investigadores que integran el Núcleo Académico Básico (NAB) del programa.

El plan de estudios tiene idealmente que incluir una sólida línea de seminarios a través de los cuales se acompaña el proceso de desarrollo de la investigación doctoral, reforzando simultáneamente los conocimientos metodológicos relacionados con cada etapa del proceso de elaboración de la tesis: la construcción de un sólido proyecto de investigación bien delimitado y definido, a partir del protocolo de investigación propuesto y evaluado como requisito de ingreso al programa; la elaboración del estado del conocimiento, a partir de la revisión de investigaciones antecedentes en el problema de investigación definido; la construcción de un riguroso marco teórico que fundamente el trabajo empírico a realizar; el diseño metodológico dentro de los paradigmas cuantitativo, cualitativo o mixto; el proceso de análisis de información obtenida en el trabajo de campo; y la construcción de una discusión y conclusiones pertinentes que respondan a las preguntas y objetivos de investigación planteados.

Al término de cada seminario se realiza un coloquio de evaluación de los avances de investigación doctoral trabajados durante el período académico, en el cual los estudiantes presentan ante el comité tutorial dichos avances para recibir la retroalimentación de su director de tesis y los cotutores, miembros del comité. Posteriormente, serán evaluados de acuerdo a la rúbrica que define los elementos esperados en cada etapa del trayecto formativo todo programa, incluyendo el de los doctorados en Educación con orientación a la investigación, el cual incluye tanto

la trayectoria curricular como la trayectoria escolar que pueden entenderse como se refiere a continuación.

La trayectoria curricular -definida en el Capítulo Cuarto, Octavo, IV del Acuerdo 17/1/17- es el orden y la manera en que deben lograrse los aprendizajes establecidos institucionalmente para cada plan de estudios. La trayectoria curricular puede ser:

- a) Preestablecida o Rígida, si contempla una serie de asignaturas, módulos o unidades de aprendizaje y una secuencia para cursarlas y acreditarlas.
- b) Flexible, cuando la o el estudiante elige las asignaturas, módulos o unidades de aprendizaje a cursar en el orden en el que las acredita.
- c) Combinada, en la que existe un determinado número de asignaturas, módulos o unidades de aprendizaje que se consideran en orden de acreditación seriado y, en el resto, la o el estudiante elige el orden en el que las cursa y acredita.

El tipo de trayectoria curricular depende de las opciones y visiones institucionales de la universidad que ofrece el doctorado, aunque un análisis somero de los doctorados que pertenecen al PNPC evidencia que predomina la opción combinada, en la que existen algunas asignaturas o módulos seriales, y otros optativos flexibles.

Se considera a las trayectorias escolares como el comportamiento académico de un individuo e incluye el desempeño escolar, la aprobación, la reprobación, el promedio logrado, etc., a lo largo de los ciclos escolares. El análisis de la trayectoria escolar implica la observación de los movimientos de una población estudiantil a lo largo de los ciclos escolares especificados en una cohorte (Barranco y Santa Cruz, 1995, citado en García y Barrón, 2011). Además, constituye un elemento importante para la presentación de evidencias en la evaluación de los programas que aplican para el ingreso, la permanencia o el avance en el nivel de calidad establecido en el PNPC.

El campo problemático en torno al cual giran las trayectorias escolares exige diferenciar un conjunto de cuestiones que van desde la eficiencia interna, la eficiencia terminal y el rendimiento hasta los comportamientos académicos de las y los estudiantes durante su vida escolar, como rendimiento escolar, aprovechamiento, fracaso, éxito y logro, pasando por la promoción, aprobación, repetición, atraso, rezago, abandono y deserción (Chain, 1995, citado en García y Barrón, 2011).

## 1.2. Seminarios de investigación

---

Como se ha mencionado previamente, los seminarios de investigación constituyen un eje curricular central que es el hilo conductor que articula todos los demás espacios dentro del trayecto formativo de las y los estudiantes de un doctorado con orientación a la investigación; sobre todo si pretende considerarse dentro del grupo de los programas doctorales de excelencia.

Los seminarios de investigación se organizan normalmente en los planes de estudio de estos programas conforme a las etapas de elaboración de la investigación doctoral que será reportada en la tesis y que se defenderá al final del proceso, para obtener el grado de doctorado. Su finalidad es que las y los investigadores en formación presenten y reciban retroalimentación acerca de los avances en su trabajo de acuerdo a la etapa del trayecto formativo en el que se encuentran.

La mayoría de los programas doctorales orientados hacia la formación de investigadores solicitan como requisito de ingreso la elaboración escrita y la presentación oral ante un comité de un protocolo inicial de la investigación que la o el doctorando pretende realizar durante su proceso de formación. Este protocolo sufrirá, como es natural, modificaciones sustanciales durante el proceso formativo de las personas que son aceptadas e ingresan al programa. No obstante, este proceso sirve, por una parte, como punto de partida para la construcción de la investigación doctoral y, por otra, como estrategia para evaluar las competencias de investigación, escritura académica y conocimiento del campo educativo con los que cuentan las personas aspirantes a ingresar al programa.

A partir del protocolo inicial presentado, el primer seminario de investigación se orienta generalmente a la construcción de un estado del conocimiento del tema a investigar, con el fin de construir el proyecto de investigación en el que se defina con claridad y rigor el objeto de estudio, se plantee el problema a investigar con las consecuentes preguntas de investigación y objetivos, y se escriba la justificación que plantee las aportaciones originales y la pertinencia del trabajo de investigación que se propone emprender. El siguiente seminario brinda los elementos teóricos y metodológicos necesarios para que la o el estudiante construya el marco teórico que sustentará su trabajo de investigación, a partir de la revisión, articulación y posicionamiento frente a los distintos enfoques teóricos que existan en el tema a investigar.

Los seminarios siguientes se enfocan por lo general a la aportación de conocimientos y el acompañamiento del proceso de diseño metodológico que servirá para guiar el trabajo empírico de la investigación a la construcción de la muestra de sujetos participantes, los instrumentos y procedimientos, así como al diseño del método y técnicas de análisis previstos de la información que se obtendrá del trabajo de campo, teniendo en cuenta y reportando el seguimiento de protocolos éticos indispensables para la realización de una investigación. Finalmente, en el trayecto formativo se ubican seminarios que apoyan y acompañan el proceso de análisis de la información obtenida en el trabajo de campo, la discusión de los mismos, la elaboración de las conclusiones y recomendaciones, así como la integración final del documento de tesis doctoral.

Sobre la relevancia fundamental de los seminarios de investigación para los programas doctorales, Martínez Rizo (2001) plantea, a partir de la sistematización de la experiencia del Doctorado Interinstitucional en Educa-

ción, ofrecido por la Universidad Autónoma de Aguascalientes, lo siguiente: “Para que el funcionamiento del doctorado previsto en el proyecto sea posible, con la participación de los alumnos, los tutores y el Consejo Académico, los seminarios semestrales son un elemento imprescindible, de cuya buena realización depende que el resto de los propósitos del programa se hagan realidad o queden como deseos no cumplidos” (p. 11).

### 1.3. La dirección de tesis

Un Doctorado en Educación con orientación a la investigación generalmente tiene varias estrategias para la formación de investigadores educativos. Una de ellas es la dirección de tesis que se proporciona a partir de la experiencia de un investigador educativo consolidado que haya mostrado solidez metodológica en el desarrollo de sus investigaciones.

Por lo tanto, desde el ingreso a un programa doctoral de este tipo y después de haber definido un problema a investigar, se asigna a cada estudiante un director/a de tesis, que tendrá la responsabilidad de acompañarlo en todo su proceso de formación, especialmente en las decisiones teóricas y metodológicas que tomará para el desarrollo de su investigación doctoral. Por esto mismo se busca que la experiencia en investigación educativa del director esté lo más cercana posible a las pretensiones que tenga la o el doctorando respecto a su propuesta de investigación doctoral, para que la orientación sea clara y provechosa.

Es importante señalar que el trabajo del director de tesis es sustancial en la formación doctoral, pues como lo señalan Fernández y Wainerman (2015) se trata de “una práctica educativa en la que el

director asume un rol activo en la promoción del aprendizaje del tesista” (p. 156); por lo tanto, debe ser cuidado desde la coordinación del programa y también por el propio director de tesis, que debe asumir su papel de guía en todo el trayecto que implica la construcción de la investigación. De ahí la importancia fundamental de poner atención no solamente en la afinidad temática y la sólida trayectoria de investigación del director, sino también en la empatía y buena comunicación entre director y doctorando.

Al tratarse de un nivel doctoral y asumiendo que la formación en ese nivel tiene que fomentar la autogestión y la capacidad de agencia del doctorando, resulta fundamental que cada estudiante sea consciente de que es su responsabilidad buscar y mantener la comunicación sistemática con su director de tesis, para recibir las orientaciones en tiempo y forma. La directora o el director, por su parte, está obligado a escuchar, asesorar y orientar al doctorando en sus decisiones teóricas y metodológicas, y en la valoración de las observa-

ciones y retroalimentación que aporte su comité tutorial. El diálogo y la escucha son las herramientas fundamentales para este trabajo, complementadas con la adecuada organización y responsabilidad por ambas partes. La Universidad de Valencia define así la responsabilidad del director de tesis:

Es responsabilidad del director/a ayudar al estudiante a elegir el tema de la investigación, mostrarle cuáles deben ser los resultados que se esperan, plantear un programa de investigación coherente y con objetivos asumibles, monitorizar el progreso de la investigación y ofrecer asistencia técnica y ayuda en la resolución de problemas y en la búsqueda de información. Finalmente, el(la) director/a debe asegurarse de que el estudiante consigue dominar las técnicas de investigación apropiadas y las aplica de la forma adecuada (2020).

Durante el periodo académico, director y doctorando deben encontrarse de manera frecuente y sistemática, con el objetivo de analizar desde el inicio la meta que se debe cubrir para presentar en un seminario o coloquio de investigación semestral y trabajar en orden, buscando alcanzar esta meta. Es necesario que cada estudiante tome en cuenta que debe realizar las entregas acordadas de sus avances y que la o el director debe revisar y retroalimentar estos avances. Se considera pertinente llevar un registro de las sesiones de asesoría y de lo que acontece en ellas, a modo de bitácora, con el fin de dar cuenta de la frecuencia con que se realizaron las asesorías y la pertinencia de lo trabajado y avanzado.

La coordinación del doctorado deberá establecer una dinámica de trabajo para cada periodo académico; por su parte, alumnos y directores deberán cumplirla en la medida de lo posible. Por esto resulta de vital importancia entregar a directores y estudiantes una rúbrica del avance que se espera semestre a semestre. Un requisito fundamental que señala Martínez Rizo (2001) en el caso de la asignación de directores de tesis es que haya “un sólido fundamento para sostener que... la relación de tutores no es un recurso artificial para impresionar a los evaluadores externos, sino que se trata de un grupo de personas cuyo compromiso con el programa fue y es efectivo” (p. 10).

## 1.4. El comité tutorial y los coloquios de evaluación

---

La coordinación del programa doctoral organiza los coloquios o seminarios de evaluación con la intención de que las y los estudiantes de cada generación presenten el avance estructurado a lo largo de un periodo académico, para que sean revisados, retroalimentados y evaluados por otros directores de la misma línea de investigación o área temática afín. La coordinación asigna normalmente a uno de los directores de tesis como responsable del comité tutorial y le entrega las actas de los alumnos con los que trabaja, para que sean llenadas y firmadas por todos los cotutores al término de las presentaciones y la deliberación colegiada correspondiente.

El seminario o coloquio de evaluación suele estar estructurado con base en comités tutoriales. Un comité tutorial está conformado por entre tres y cinco estudiantes, con sus respectivos directores de tesis, integrados conforme a la línea de investigación o bien el tema que se han propuesto investigar. Es preferible que las y los directores también trabajen en una misma línea de generación y aplicación del conocimiento.

Un aspecto a tomar en cuenta es que cada alumno debe enviar el documento con los avances de un periodo académico, en un plazo aproximado de quince días antes de la sesión del coloquio de evaluación, para que sea revisado por las y los directores que forman parte de su comité tutorial. Por lo tanto, también debe preparar una presentación a partir del avance trabajado para su exposición en la sesión presencial.

Las y los directores de tesis de un mismo comité tutorial están obligados a revisar los avances de todas las personas que integran el comité, organizar los comentarios y sugerencias que harán a cada trabajo, comentar puntualmente estas observaciones en el coloquio de presentación de avances de investigación y enviar su retroalimentación por escrito a cada doctorando. Es responsabilidad de cada director de tesis, con su estudiante, organizar las principales sugerencias y críticas que otros directores han hecho a su alumno, como fuente de información a tomar en cuenta para que la investigación pueda afinarse y seguir avanzando.

Es una práctica recomendable que, previo a la sesión del coloquio de evaluación, las y los directores de tesis se reúnan con el profesor del seminario de investigación del periodo, para recibir comentarios del desempeño de sus alumnos y de los otros que conforman el comité tutorial. Del mismo modo, en ese espacio, la o el director puede explicar las razones por las que un

alumno no alcanzó las metas propuestas o las dificultades específicas que enfrentó en esa etapa de la investigación.

Al final de la sesión y una vez que los alumnos se han retirado, las y los directores deben deliberar la calificación que obtendrá cada alumno, utilizando la rúbrica entregada por la coordinación. Después, llenan el acta de la sesión, en donde se establecen los comentarios más significativos y generales de la revisión a cada alumno y se le asienta la nota obtenida.

Resulta relevante destacar el papel de los cotutores que pertenecen a cada comité tutorial, pues si bien su responsabilidad central es la dirección de la tesis de su doctorando asignado, tienen también una función muy relevante de retroalimentación de los avances de investigación de los otros doctorandos que forman parte de su comité. Por lo tanto, serán de suma importancia sus comentarios orales durante la sesión del coloquio de evaluación y sus notas de revisión en los documentos escritos, incluso fuera del espacio del coloquio y durante todo el trayecto formativo de los futuros investigadores. De esta forma, los cotutores se presentan como sujetos de asesoría complementaria y sugerencia de elementos para orientar el trabajo, materiales de consulta sobre el problema de investigación, indicaciones de carácter metodológico o formal del trabajo, e incluso la forma de presentar sintéticamente en las sesiones de los coloquios.

## **1.5. El proceso formativo desde la academia de investigación educativa**

El proceso de formación en el doctorado, sobre todo en los programas orientados hacia la investigación, como es el caso que aborda este trabajo, es por naturaleza un trabajo colaborativo y no puede concebirse desde el antiguo paradigma que miraba al investigador como un ser solitario que trabaja encerrado en un cubículo o laboratorio para generar de manera individual aportaciones al conocimiento de su campo. Esta visión del conocimiento como producción individual hace mucho tiempo que fue superada; en temas de investigación en áreas relacionadas con las Ciencias Humanas y Sociales, resulta muy evidente que se tiene que dejar atrás.

Al ingresar a un programa doctoral para formarse como investigador, debe promoverse este cambio de paradigma y asumir que el trayecto de formación necesita estar acompañado de diversos puntos de vista, puesto que todas las aportaciones desde distintas perspectivas

sobre el objeto de estudio y el problema de investigación de cada proyecto serán enriquecedoras, aunque evidentemente implican la sucesiva delimitación y corrección del proceso y del documento de tesis en sus distintas etapas, eligiendo algunas sugerencias y descartando otras en diálogo con la o el director de tesis doctoral.

Por lo tanto, al ingresar a un programa de doctorado, la persona aspirante a investigador debe estar dispuesta y abierta a escuchar múltiples voces, análisis, sugerencias, críticas y recomendaciones de parte de investigadores, lo cual aportará elementos para la mejora continua de su trabajo.

Uno de los cuerpos colegiados fundamentales en este proceso formativo es la academia de investigación doctoral y su desdoblamiento en comités tutoriales que acompañan el proceso de investigación de un grupo de doctorandos. Como se ha dicho, este apartado intenta explicar en qué consiste el proceso formativo durante el doctorado del investigador educativo. En este tenor Moreno Bayardo señala que:

La primera cuestión a considerar es la naturaleza misma de los procesos de formación para la investigación, es claro que los programas de doctorado no son el único espacio donde se forman los investigadores; la práctica del oficio al lado de investigadores consolidados, el contacto con ciertas comunidades de investigación, la inserción en determinado estilo de prácticas institucionales de llevar a cabo esta actividad, entre otros, son mediaciones fundamentales que permiten al investigador en formación irse configurando como tal, o como afirman Bourdieu y Wacquant (1995), desarrollando el habitus correspondiente (2007, p. 562).

Aunque los programas de doctorado no son el único espacio donde se desarrolla a las y los futuros investigadores, estos programas han cobrado relevancia y cuentan actualmente con mayor posibilidad de legitimación frente a las estructuras de contratación, evaluación y acreditación que conforman el mundo académico en la actualidad.

Reconociendo la relevancia que tienen las prácticas al lado de investigadores consolidados, el contacto con comunidades de investigación y la inserción en un determinado estilo de prácticas institucionales, los programas de doctorado se han ido estructurando de tal manera que brindan este tipo de experiencias múltiples a las y los doctorandos dentro de su proceso de formación, a través de espacios curriculares, extra o co-curriculares que forman parte de los programas doctorales. Lo anterior hace que la formación doctoral sea multidimensional e intervengan en ella actores individuales y grupales diversos a lo largo de la trayectoria de cada estudiante.

En el proceso formativo de las y los doctorandos existen varios actores que tienen que articularse de manera adecuada para generar una sinergia que estimule el desarrollo de la investigación doctoral a partir de la búsqueda, análisis, reflexión y escritura que implica el trabajo de investigación que se está desarrollando. Estos actores normalmente -con variantes que dependen de la estructura curricular de cada programa- son: las y los profesores de los seminarios de investigación, las y los profesores de los seminarios teóricos, las y los directores de tesis, y los comités tutoriales.

Dada la naturaleza colaborativa de la construcción del conocimiento, el proceso de formación de investigadores educativos a través de programas de doctorado no puede depender básica o exclusivamente de un acompañamiento individual del director de tesis, sino que tiene que estar también a cargo de un cuerpo colegiado. En el caso de la mayoría de los programas de doctorado, la academia de investigación juega un rol fundamental en este proceso formativo.

La academia de investigación es el organismo colegiado que se constituye como espacio de diálogo y generación de orientaciones para la articulación y colaboración entre todos estos elementos, con el fin de eliminar los obstáculos posibles que pueden presentarse en el camino de formación del estudiantado del programa doctoral. Esta academia la compone el cuerpo docente que imparte los seminarios de investigación y las y los directores de tesis de cada una de las generaciones; se reúnen de manera periódica para ir dando seguimiento al proceso de desarrollo de cada trabajo de investigación y simultáneamente al proceso de avance en términos formativos de cada doctorando.

Se trata entonces de un organismo formado por pares investigadores, cuya misión es apoyar por una parte a cada director de tesis en el acompañamiento a cada estudiante, de manera que cada director pueda consultar al grupo acerca de las posibles dificultades que se están presentando en el trabajo de asesoría y cotejarlas con los casos de los demás doctorandos y con el desarrollo general del grupo o generación, reportado en ese espacio por las y los profesores del seminario de investigación correspondiente. Por otro lado, la academia es responsable de las decisiones colegiadas para la mejora continua de la formación metodológica de las y los doctorandos, a través de la propuesta y revisión continua de criterios generales operativos de los seminarios, comités tutoriales y coloquios de evaluación.

En este sentido, la formación doctoral demanda una actitud permanente de escucha atenta, comprensión inteligente y disposición a la crítica y el cuestionamiento. Es importante evitar la construcción de un imaginario negativo acerca de los procesos de retroali-

mentación y evaluación, en los que se considere que la academia de formación doctoral es una especie de jurado que atacará el trabajo de las y los estudiantes o que cuestionará aspectos personales. En lugar de esto, es importante que la academia trabaje para construir una visión sana de la valoración del trabajo colegiado, de crítica y retroalimentación a cada investigación en sus distintas etapas de desarrollo. Lo anterior no implica sumisión ni aceptación automática y acrítica de todo lo que la academia recomiende a cada trabajo, sino una apertura al diálogo en el que la o el doctorando tenga también la oportunidad de argumentar y aportar las razones que fundamentan sus decisiones teóricas y metodológicas, con la asesoría de su respectivo director de tesis.

Por otro lado, la academia interviene como apoyo a la o el coordinador del programa doctoral y al Núcleo Académico Básico (NAB) porque se convierte en algunas ocasiones especiales en un consejo consultivo donde se presentan los casos de especial dificultad, para llegar a acuerdos que puedan contribuir a destrabar los procesos de avance y poner las condiciones óptimas para el desarrollo del proceso formativo. De este modo, la o el coordinador tiene un respaldo grupal y una visión desde diferentes ángulos de los problemas más destacables que se presentan en cada grupo o generación.

La academia de investigación puede entonces respaldar o recomendar la emisión de cartas de llamada de atención o planteamiento de condiciones para la continuidad del proceso de las y los estudiantes, decidiendo incluso la no presentación de avances en los coloquios al final del periodo académico si no se cumplen las condiciones básicas para que la actividad se realice con normalidad. Este grupo colegiado también cuida

el seguimiento del programa para asesorar en la visión de los elementos necesarios para la mejora continua que garantice la permanencia y desarrollo del doctorado en el marco de la normatividad de los distintos niveles que marca el Sistema Nacional de Posgrados de Calidad (SNP) del CONACYT, en el caso de México, o de los organismos equivalentes en otros países.

Por esta dimensión de su trabajo, la academia de investigación cuida el proceso formativo de los doctorandos desde los mecanismos rigurosos, equitativos y transparentes de ingreso hasta el momento de la defensa de la tesis para la obtención del grado, pasando por todas las etapas de trayecto formativo durante el doctorado que coinciden con las fases del proceso de construcción de la investigación doctoral.

En este proceso, la academia cuida siempre el respeto a la decisión de cada director de tesis con su doctorando respecto del proceso de construcción del reporte de investigación y el ámbito de autoridad de la coordinación del programa como respon-

sable de la aplicación de la normatividad institucional y garante de la orientación última del programa, con base en la misión y visión de la universidad y en su plan de desarrollo institucional. Camacho (2012) dice al respecto:

la importancia cobrada por la producción de conocimiento de corte interdisciplinario, con la disolución de las fronteras disciplinares y la emergencia de nuevos campos para la investigación, implica el cambio en los perfiles de entrada y salida en la formación doctoral. En este sentido, se hace altamente deseable una formación mediada menos por una lógica centrada en la transmisión de saber del profesor al estudiante, para privilegiar la formación entre pares a través de prácticas cooperativas. Ello, por supuesto, implica dejar de pensar en perfiles puramente profesionales o disciplinares para el ingreso a la educación doctoral, para apuntar a la diversificación de los estudiantes, de modo que la pluralidad de rutas y experiencias de formación y profesionales puedan garantizar la producción de conocimiento de alto nivel (p. 24).

En un contexto de complejidad como el actual, en el que se privilegia la generación de conocimiento interdisciplinar, la academia de investigación del programa de doctorado constituye también un espacio fundamental para la diversificación de perspectivas y experiencias formativas en los doctorandos, puesto que en la academia confluyen investigadores consolidados de diversos orígenes y formaciones disciplinares.

La academia de investigación es entonces un espacio interdisciplinario de acompañamiento del proceso de formación para la investigación, donde se enriquecen los proyectos de investigación de las y los doctorandos, desde las experiencias y visiones plurales de todas las personas que integran la academia.

## 1.6. El proceso de obtención del grado

De acuerdo con González, Schmelkes y Pariente (2019), durante el proceso de obtención del grado doctoral, las y los estudiantes de los programas se enfrentan a muchos desafíos. Por un lado, puede suceder que no tengan formación ni experiencia previa en investigación; por otro lado, tienen que tomar decisiones en aspectos fundamentales como la elección y relación con su director de tesis, la determinación de los sujetos de su investigación, los elementos éticos a tomar en cuenta en todo proceso investigativo, etc. El proceso de obtención del grado tiene básicamente dos etapas en la mayoría de las universidades: la primera es la presentación del examen de candidatura doctoral y la segunda es la defensa de la tesis que culmina el proceso de formación del doctorado.

El examen de candidatura forma parte de la estructura curricular del doctorado y se presenta cuando se han concluido los seminarios teóricos y los seminarios de

investigación, y el trabajo de tesis está terminado o altamente avanzado en su etapa de borrador. Por lo tanto, la o el doctorando se encuentra listo para ser retroalimentado con la finalidad de realizar los últimos ajustes necesarios para considerar a su documento como un trabajo final que puede editarse y defenderse para obtener el grado.

En el examen de candidatura es muy recomendable que participe el cuerpo académico que formarán parte del sínodo en el protocolo de defensa de la tesis que son: la o el director del trabajo, uno o dos miembros del comité tutorial y un lector externo que no haya conocido el trabajo durante su proceso de elaboración. Este último se buscará idealmente entre las y los especialistas en el tema de la tesis que estén adscritos a una institución externa, distinta a la institución que ofrece el doctorado, con el fin de buscar una mirada más novedosa y objetiva que permita enriquecer el trabajo.

En el examen de candidatura se realiza una breve presentación de la síntesis de la investigación; por su parte, las y los sinodales hacen los comentarios que consideran pertinentes para el enriquecimiento del trabajo en diálogo con la persona que presenta. En la deliberación se puede aprobar al doctorando con recomendaciones menores, con ajustes mayores o decidir la no aprobación, en cuyo caso deberá volver a presentar el examen una vez que haya realizado la reestructuración de la tesis que se le solicite. Por la relevancia del examen de candidatura, como evaluación previa de la investigación completa, es conveniente establecer la norma de que si la o el doctorando reprueba dos veces el examen de candidatura no podrá obtener el grado.

Como estudiante de un programa de doctorado orientado a la investigación, resulta de vital importancia concebir el examen de candidatura o de ajuste como una última oportunidad de enriquecer el trabajo antes de su versión final y presentación pública, por lo que la actitud debe ser de apertura y escucha atenta más que de temor o cerrazón defensiva frente al sínodo. Es decir, la o el investigador en formación debe estar dispuesto a escuchar, preguntar para entender plenamente las sugerencias y recomendaciones, y argumentar la propia postura frente al trabajo de investigación presentado en su fase de borrador, para poder sacar el máximo provecho de este espacio y lograr un trabajo posterior fructífero que culmine en un mejor reporte final de investigación.

Si se aprueba el examen de candidatura, ya sea con recomendaciones menores o con ajustes mayores, el jurado en diálogo con quien presenta definirá el tiempo estimado necesario para realizar los cambios y volver a enviar a revisión la tesis. El mismo jurado definirá si debe revisar

nuevamente el trabajo o si otorga un voto de confianza al director para dar la aprobación definitiva y solicitar el examen de grado.

En el examen de grado participa el mismo sínodo de la etapa de candidatura. Se trata de un espacio en el que la o el doctorando presentará, posterior a la entrega completa de la tesis, una síntesis de su trabajo en un tiempo de treinta a cuarenta minutos; posteriormente se harán los comentarios y preguntas correspondientes por parte de cada sinodal que serán respondidas por la persona que sustenta. Se trata de establecer un diálogo en el que pueda realizarse una valoración del trabajo y destacar sus aportes y límites. La persona que presenta deberá mostrar su dominio del tema y del proceso metodológico y de análisis de resultados que lo califiquen como un investigador formado. Finalmente, el jurado deliberará en privado y dará posteriormente a conocer el resultado a la persona que sustenta y a los invitados al acto, mediante la lectura del acta correspondiente y la toma de protesta de rigor.

La defensa de la tesis que se realiza en el examen de grado es el último espacio requerido por el programa para otorgar el título de doctor. Este acto deberá cumplir con la normatividad institucional respectiva y realizarse con la formalidad y rigor que requiere la ocasión. El protocolo del examen de grado doctoral tiene como objetivos centrales la presentación y defensa pública del reporte de investigación realizado, para que se den a conocer y se valoren las aportaciones de la tesis doctoral. Esta validación evidencia que la persona que presenta el trabajo cuenta ya con las competencias y saberes necesarios para considerarse parte del gremio de investigadores del campo disciplinar en el que se ubica el programa.

Se trata entonces de un espacio formal muy significativo que debe hacerse en un ambiente adecuado que resalte su importancia y que avale con un cierre de excelente nivel todo el proceso formativo del doctorado. Este ambiente de rigor y formalidad no implica rigidez o insensibilidad, sino, por el contrario, debe hacerse en un marco de celebración porque se trata de un logro importante que da sentido a todo el trabajo realizado a lo largo de cuatro años.

Cada doctorando, después de la entrega de la tesis completa en su versión final a los miembros del sínodo y a la coordinación del programa, deberá preparar con mucha seriedad y rigor su presentación sintética de la tesis y sus argumentos para defenderla, al mismo tiempo tratar de disfrutar al máximo este momento de diálogo final con el sínodo sobre la investigación y sus aportaciones al conocimiento del campo. Así, presentará el dominio adquirido sobre su trabajo de investigación y sobre los fundamentos teóricos y metodológicos que lo sustentan.

## Conclusiones

---

En este capítulo se han descrito las principales características generales que constituyen la formación en los programas de doctorado con orientación a la investigación, principalmente los que reúnen los requisitos establecidos para ser considerados como programas de formación de investigadores de excelencia, según los criterios del CONACYT, la SEP o cualquier otra instancia acreditadora, pero sobre todo por la sociedad que es la directamente beneficiada con la formación de investigadores de alta calidad, ética probada y compromiso social.

En la introducción se contextualizó la formación doctoral en el marco del desarrollo de los posgrados en México y específicamente de los doctorados, distinguiendo entre los programas doctorales orientados a la investigación -que ocupan este trabajo- que tienen como objetivo la formación de investigadores capaces de producir conocimiento original en el campo educativo, como los de orientación profesional, cuyo objetivo es la especialización y la aplicación del conocimiento.

Se describió después el trayecto formativo general en un doctorado orientado a la investigación, incluyendo los componentes de las trayectorias curricular y escolar que forman parte de este proceso de formación de los doctorandos en educación. Posteriormente se desarrollaron los principales aspectos que conforman el proceso de formación doctoral, desde los seminarios de investigación, la dirección de tesis, el papel y características de los comités tutoriales, la función y organización de los coloquios de evaluación, el papel central que juega la academia de investigación en el proceso formativo de los doctorandos y, finalmente, el proceso de obtención del grado.

Es importante resaltar la necesidad que en estos programas está presente de manera continua e irresoluble, de buscar el equilibrio entre la noción restringida de investigación que se entiende como exclusivamente para trabajos de corte cuantitativo con métodos estadísticos sofisticados y la idea demasiado abierta que considera como investigación educativa cualquier ensayo, experiencia sistematizada, proyecto de intervención o innovación en el campo de la educación. Como afirma Martínez Rizo (2001, p. 1):

Según el proyecto, pues, un concepto adecuado de investigación educativa debe tratar de encontrar un justo medio entre las posturas extremas mencionadas, que podríamos llamar restrictiva y laxa; equilibrio que, por lo demás, nunca podrá encontrarse del todo, y sólo será el resultado de la interacción fecunda y respetuosa de estudiosos serios de las diversas tradiciones investigativas. Por otra parte, hay que tener en cuenta que el tipo de investigación en el que se debe pensar en relación con un programa de doctorado debe tener exigencias más estrictas.



tas que las que se podrían aplicar a trabajos de nivel maestría, licenciatura, o de maestros en ejercicio en relación con su propia práctica.

Este es el desafío constante que tiene todo programa doctoral con orientación a la investigación, que busque consolidarse como un doctorado de calidad, sobre todo si desea aportar conocimiento riguroso y pertinente para enfrentar los graves problemas que presenta la sociedad en el cambio de época, tanto en México como en el mundo, en todos sus niveles y modalidades.

## Referencias

---

- Camacho Sanabria, C. A. (2012). Educación y sociedad: una mirada desde la formación doctoral. *Revista de la Universidad de La Salle*, 58, 21-49.
- De Ibarrola, M. y Lorin W. A. (2015). *La formación de nuevos investigadores educativos*. Diálogos y debates. México: ANUIES.
- González, R. Schmelkes, C. y Pariente, K. L. (2019). Retos en obtención del grado de egresados del doctorado en educación internacional. En C. Hernández y M. Barraza (Eds.), *La investigación educativa como objeto de indagación empírica* (pp. 8-19). Red Durango de investigación educativa.
- Fernández, L. y Weinarman, C. (2015). La dirección de tesis de doctorado: ¿una práctica pedagógica? *Perfiles Educativos*, 37(148), 156-171.
- Martínez Rizo, F. (2001). El doctorado interinstitucional en educación de la UAA. Reflexiones sobre una experiencia. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(12). <https://www.redalyc.org/pdf/140/14001209.pdf>
- Moreno Bayardo, C. (2007). Experiencias de formación y formadores en programas de doctorado en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33), 561-580.
- Moreno Bayardo, M. G. (2016). Los doctorados en educación y la formación de investigadores educativos. ¿Un lazo indisoluble? *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 7(12). <https://doi.org/10.32870/dse.v0i12.252>
- Universidad de Valencia. (2020). *Responsabilidad del Director de Tesis*. <https://www.uv.es/uvweb/doctorado-ciencias-sociales/es/calidad/guia-buenas-practicas-direccion-tesis-doctoral/responsabilidades-del-director-tesis-1285883243430.html>



# El proceso de investigación doctoral, la candidatura y defensa de la tesis

Rodolfo Cruz Vadillo / Rafael Reyes Chávez

Este capítulo tiene como interés central servir de recurso para la toma de decisiones de los momentos clave del proceso de formación doctoral, en este sentido, pretende aportar elementos que coadyuven a identificar los problemas que más frecuentemente encuentran las y los doctorandos en su experiencia investigativa en un programa de doctorado. Para lo anterior, se aportan algunas sugerencias prácticas sobre la manera de afrontar cada una de las decisiones que implica la formulación y puesta en marcha de la investigación, y que se relacionan con los productos requeridos en una trayectoria curricular.

## 2.1. La investigación doctoral

El proceso de investigación educativa es complejo, pues supone la conjunción de diversos saberes: sobre la realidad, las teorías pedagógicas desarrolladas por los especialistas, sobre el contexto educativo, sobre las formas y los instrumentos pertinentes para acercarse al conocimiento de dicha realidad, y sobre sí mismo (Fortoul-Ollivier, 2017). También implica una serie de actuaciones ordenadas de forma lógica, sustentadas teóricamente y metodológicamente logradas, como respuesta a un problema que se ha construido como relevante (Orieta, 2006).

La realización de una investigación lleva de fondo una mirada holística, hermenéutica y heurística que no se limita a producir un texto o informe, es más bien la culminación de una actividad que necesariamente da cuenta de una transformación profesional y personal en donde han intervenido experiencias y aprendizajes diversos sobre un tema o problema educativo. Por tanto, no es suficiente el dominio de ciertos contenidos (saberes de orden declarativo o disciplinar), si no se han emplazado algunas reflexiones, habilidades y destrezas que involucran ciertas prácticas y acciones, así como los procesos y operaciones necesarias para la generación de conocimiento científico.

En síntesis, incluye la totalidad de la persona que se compromete en la práctica de investigación, lo cual no se limita a aspectos meramente formales,

sino también del posicionamiento y *locus* de enunciación del propio investigador. Esto tiene que ver con elementos de orden subjetivo que dan cuenta de las discusiones y perspectivas de conocimiento desde las cuales es posible delimitar un objeto, comprenderlo o explicarlo (Cabrera y Carbajal, 2012).

Si bien el emplazamiento o construcción de una investigación no es exclusivo de determinados espacios como los académicos, pues es verdad que dicho ejercicio puede estar presente en otros ámbitos, por ejemplo, la industria o la empresa, se debe reconocer que el inicio de un proceso formativo-investigativo mayoritariamente se realiza en las instituciones de educación superior, en específico, en los programas de doctorado. La investigación doctoral, por definición, es una construcción que se da a partir de una relación dialógica y dialéctica entre dos agentes y un objeto de estudio que se quiere conocer, comprender o explicar.

Por un lado, se encuentra un profesor o profesora que funge como director/a o tutor/a, cuya función es acompañar en todo momento al sujeto que se está formando; dicha relación implica recomendaciones, cuestionamientos y apoyos que permiten la producción de ideas que puedan ser traducidas en un texto coherente, reflejo de un proceso de investigación. Por otro lado, está la o el estudiante de doctorado, quien se responsabiliza del trabajo realizado, cuyo compromiso con el mismo es vital para el alcance de los propósitos formativo-investigativos. En este marco, si bien las y los doctorandos tendrán otros espacios de discusión y aprendizaje, es innegable que la realización de su investigación será el punto nodal que articulará todas las demás experiencias, por tanto, es un asunto que requiere mucha dedicación y esfuerzo, pero, sobre todo, un serio compromiso ético.

En línea con lo anterior, muchas veces, bajo el imaginario de la cientificidad, se pierde de vista que la selección de un tema y la construcción de un objeto de estudio están íntimamente ligados a un problema que también ha sido construido por un investigador. Si se reconoce que la investigación doctoral debe realizar algún aporte al conocimiento existente y poner de manifiesto la capacidad que ha desarrollado el sujeto en formación para el trabajo intelectual serio y sistemático, es evidente que existe una notable diferencia entre aprobar cursos de metodología y saber investigar, en otras palabras, entre asistir a los cursos y formarse como investigador.

Los estudios de doctorado tienen la finalidad de brindar una formación, que incluya la adquisición de habilidades y destrezas, permitiendo aproximarse a una metodología “científica” de investigación, sin olvidar la faceta de divulgar el saber, tanto al mundo científico como a la sociedad en general, y su transferencia al sector productivo. No obstante, la suma de los elementos anteriores no es

suficiente para poder hablar de una formación en investigación; un investigador se define más por lo que lo inquieta, es decir, por las preguntas que se hace, que por lo que lo tranquiliza o las respuestas que consigue; en ese sentido, no basta el dominio de la técnica si no está presente un tipo de imaginación sociológica (Mills, 1969).

En línea con lo anterior, si bien es indispensable un dominio técnico-instrumental de los métodos de investigación, el proceso de formación implica más que eso (Martínez, 1999). Requiere un tipo de voluntad para pensar creativamente las problemáticas que se hacen visibles en el mismo momento que las experiencias con diversos objetos sociales y educativos se hacen presentes, en otras palabras, dar cuenta de un posicionamiento ético-político. Por otra parte, no basta con haber llegado a determinados planos reflexivos y críticos de las realidades que se desean comprender, además hace falta el propio ejercicio de producción de los hallazgos, es decir, el ejercicio de escritura académica mínima que permita comunicar lo encontrado.

La escritura contribuye no solo a la comprensión del mundo sino a la comprensión propia. La escritura no es solo un medio de comunicarnos, sino un método para pensar, porque cuando se escribe se crean contenidos inexistentes, dando forma a las ideas de manera novedosa, original y creativa. El informe de investigación se entrega en un momento determinado, aunque nunca se termina, pues como proceso representa más una espiral que permita hacer visibles nuevas problemáticas (Ortiz-Ocaña 2009).

## 2.2. Elección del programa

---

La primera gran decisión tiene que ver con la pregunta sobre ¿cuál es el programa más adecuado de acuerdo con las expectativas que se han construido sobre la formación doctoral? Hay que considerar que ningún programa va a cubrir la totalidad de las necesidades de formación, sobre todo si hay intereses investigativos personales de por medio. Un paso obligado será la revisión de los catálogos de posgrado, lo cual podrá permitir una visión de conjunto sobre las opciones, los propósitos, características, tiempos o temáticas que pueden ser importantes para la toma de decisiones del novel investigador.

Otra actividad indispensable tiene que ver con la revisión de los requisitos de admisión al programa y los tiempos para los trámites; por ejemplo, si la inscripción es anual o bien el programa se oferta generacionalmente. También será importante identificar los documentos con los cuales se cuenta para la construcción de un

expediente académico. Por otra parte, se debe considerar la filosofía educativa de la institución, que implícitamente permeará la orientación de los programas que ofrece y que estará íntimamente ligada con el propio proyecto de investigación.

En este sentido, una acción también puede ser indagar sobre la historia del programa, lo cual dará una idea de su grado de consolidación. Adicional a lo anterior, se sugiere identificar los horarios y calendarios escolares, la planta docente y las líneas de investigación promovidas. Muchas veces es deseable que los proyectos propuestos para la inmersión a los estudios de doctorado sean cercanos a los vigentes o a las líneas temáticas cultivadas en la institución. Por otra parte, también pueden existir inconvenientes que podrían llevar a tomar una decisión inadecuada, por ejemplo, elegir por la cercanía, los costos o si cuenta con beca, etc. Estos aspectos, si bien son importantes, no representan el punto central para fundamentar una decisión como esta.

Se debe tener claro que, además de lo que puede ofrecer el programa doctoral, la asistencia a otros cursos, conferencias y congresos será un factor obligado, lo cual implicará otros horarios y momentos, además de diferentes recursos tanto económicos como materiales que también deben ser tomados en cuenta. En otras palabras, la formación doctoral no se reduce a la asistencia a clases en horarios determinados y la entrega de tareas específicas, tampoco significa solo la presentación de los avances por escrito de la investigación que se está llevando a cabo, sino además requiere una serie de actitudes y disposición, muchas veces no previstas desde el inicio.

En este sentido, se debe considerar dentro de las actividades cotidianas el tiempo disponible para cumplir los horarios de los cursos, seminarios, prácticas, visitas y tareas a realizar para cubrir con los requisitos de las diversas actividades que implica el programa doctoral. Frecuentemente, las y los doctorandos suelen subestimar en esta etapa el tiempo de dedicación que requiere el programa para cubrir lo necesario, dedicando tiempo a otros compromisos que impiden momentos de indagación, reflexión y construcción.

El resultado final de esta primera etapa es contar con una inscripción regular y un expediente completo, además de una primera versión del anteproyecto, que integre las ideas y preocupaciones en torno a la investigación. No obstante, existe un siguiente paso a tomar en cuenta, el cual es considerado clave para el logro de una candidatura o el propio grado doctoral, es decir, la elección del tema y la construcción del problema y objeto de estudio.

## 2.3. Elección del tema, construcción del problema y objeto de estudio

---

La elección del tema y la construcción del problema y objeto de estudio no es sólo el inicio del proceso de investigación, pues implican una serie de acciones previas dentro de las que destacan la propia revisión de la literatura, la discusión y reflexión de ciertos tópicos relevantes y la identificación de determinados fenómenos y problemáticas que se han hecho presentes en la propia experiencia del investigador novel.

Para realizar lo anterior, será importante que el doctorando construya y delimite un problema y objeto de estudio que esté incorporado a una temática determinada. Si bien es deseable que dicha construcción represente cierta originalidad, lo cierto es que hoy por hoy es muy difícil constituir un proyecto de investigación totalmente novedoso. Por tanto, será necesario trabajar sobre aquellos aspectos que pueden representar algo no trabajado a partir de los contextos desde los cuales se ha realizado dicho ejercicio constructivo.

Por otra parte, no hay que olvidar que lo “innovador” no es lo único que juega cuando se emplaza un proyecto investigativo, también es imperioso que dicho ejercicio sea fruto de un trabajo crítico, reflexivo y constructivo que permita fijar, de entrada, algunas diferenciaciones para con lo ya existente en la literatura. En este sentido, el conocimiento poseído en torno a dicha cuestión es deseable, puesto que debe ser fruto de una serie de encuentros e interrogantes que se fueron constituyendo a través de la experiencia propia del novel investigador. Por ejemplo, se debe revisar el estado del arte o del conocimiento (revistas especializadas, resúmenes de

publicaciones y conclusiones de congresos), con la finalidad de poder fijar el nicho de oportunidad que tiene el trabajo de investigación, así como dialogar con profesores o especialistas en el campo sobre los posibles enfoques investigativos. Estas son acciones indispensables para poder presentar un anteproyecto que permita hacer evidente el conocimiento del que se dispone, así como las perspectivas teóricas articuladas con la problemática.

Construir un planteamiento bien delimitado, sobre todo, plausible y asequible con base en la realidad y viabilidad contextual; valorar los factores objetivos, disponibilidad del material, instrumentos, recursos humanos y el tiempo disponible; participar en grupos de discusión y redes sociales del área disciplina; y localizar las instituciones y especialistas más reconocidos en el campo de interés son elementos que pueden coadyuvar a una construcción investigativa bien alineada y sólida, argumentativamente hablando.

Con la finalidad de estructurar un plan, al inicio se debe tener claro qué es lo que se desea hacer: si el objeto de estudio busca explicar o conocer las causas de determinado fenómeno; si invita a describir, caracterizar, comprender las lógicas y sistemas de razón que lo sostienen; o incluso relacionar sus elementos o variables, con la finalidad de establecer correlaciones. Será un ejercicio establecido mediante el diálogo directo con la o el director de tesis y a partir de la revisión de la literatura y construcción del problema mismo.

Cabe señalar que, si bien lo anterior es deseable, no significa que en el recorrido investigativo tenga que estar todo resuelto desde el inicio. El proceso de investigación implica cierta circularidad o discontinuidad, en donde los retornos, retrocesos y rupturas son cuestiones cotidianas y comunes que el investigador novel debe aprender a lidiar, aceptar y superar. Sin embargo, en la medida que se posibilite cierta delimitación y concreción, se podrá optimizar el tiempo, sobre todo en lo que concierne a las necesidades institucionales, es decir, a los créditos y espacios de clase marcados por la currícula.

En esta línea existen errores que son frecuentes al momento de realizar este ejercicio de problematización, por ejemplo, que el tema es demasiado amplio o poco delimitado, lo cual es una barrera para hacerlo asequible, tomando en cuenta las condiciones del programa académico; o bien es tan específico y particular que no tiene relevancia científica (Eco, 1991); cuanto más esté delimitada la propuesta, se podrá trabajar con más certeza y seguridad.

Otras decisiones importantes que deben ser tomadas en cuenta están relacionadas con la forma de organización y clasificación de los materiales, y la

estructuración de las carpetas, físicas y digitales, en otras palabras, con la construcción de los archivos del investigador y su organización de manera que permitan el acceso a la información requerida en el momento que se necesite. Por otra parte, está lo relacionado con un lugar adecuado de trabajo. El acto de investigar implica, de base, elementos como la lectura y la escritura; aunque ambas acciones pueden realizarse en cualquier momento, no se recomienda llevarlas a cabo en lugares donde no sea posible llegar a determinados niveles de concentración y agudeza mental, pues, como se ha dicho, es necesario accionar un tipo de imaginación sociológica (Mills, 1969), que tiene que ver con cierto ejercicio crítico y creativo realizado sobre la información.

Una vez escogido el tema, problema y objeto, y definidos los objetivos, es importante realizar una selección bibliográfica; esto con la finalidad de centrar el tema e identificar lo que se ha hecho a nivel nacional e internacional. Esta revisión bibliográfica permitirá:

- Valorar los conocimientos actuales sobre el tema
- Valorar la pertinencia, validez y viabilidad de la investigación.
- Proporcionar el marco teórico y conceptual de la investigación.
- Delimitar los objetivos.
- Comparar los resultados propios con los de otros estudios.
- Obtener información sobre aspectos como diseño del trabajo, método, pautas a seguir, criterios de selección, anticipación de problemas y análisis estadístico.

A manera de cierre de este apartado, cabe apuntar que la elección del tema, la construcción del problema y objeto de estudio, su delimitación, su fundamentación y argumentación son clave para un inicio más certero, sin embargo, no implica que ya nunca se requerirá regresar a esos planteamientos iniciales. Como ya se había comentado, el proceso de investigación no es lineal, por tanto, el investigador novel debe ir y venir entre las certezas y las incertidumbres. No obstante, es posible que las rupturas de dicho ejercicio de constante retorno no impliquen grandes diferencias entre lo pensado inicialmente y lo encontrado ya avanzado el proceso. Por lo tanto, es necesario construir un archivo con información de primera mano, de tal suerte que dicho recurso permita una producción inicial más coherente a partir de un fuerte aparato crítico.

## 2.4. La elección de material

Para iniciar la inmersión en el tema de investigación es importante decidir sobre las fuentes de información, bibliotecas físicas y digitales, centros de información, material digitalizado, repositorios, revistas físicas y en línea, docentes o especialistas en el área, y todo tipo de material pertinente para la línea temática a desarrollar. Esta revisión no puede ser sólo un ejercicio en solitario; en cambio, es imperativo que dialogarlas, ya sea con los propios compañeros de estudio, con la planta docente del programa académico o con la o el director o tutor/a.

Para la elección de los materiales existen algunas reglas a seguir, por ejemplo: dar prioridad a fuentes primarias y solo en casos excepcionales utilizar fuentes secundarias o terciarias; elegir no solo textos escritos, sino además videos, conferencias, entrevistas y material gráfico que le otorgue riqueza y diversidad a la tesis doctoral. Es deseable leer y fichar el material previamente clasi-

ficado y ordenado, para optimizar el tiempo dedicado a esta actividad; en esta línea, no es necesario revisar todos los materiales completos, sino aquellas partes que son relevantes y que están íntimamente relacionados con el problema u objeto de estudio.

Un ejercicio que debe convertirse en un hábito es el de respaldar toda la información, la cual debe estar adecuadamente clasificada en una carpeta digital o física donde también se encuentren las preguntas, ideas, autores/as o material que serán indispensables localizar en todo momento. Es importante no confiar demasiado en la memoria, porque cada vez habrá más información y será difícil recordar muchos detalles. Los errores frecuentes en esta etapa son: tener desordenado el material, extraviarlo, no guardar manuscritos o material de trabajo, leer sin priorizar el material y no llevar anotación de aspectos relevantes o metodológicos durante todo el proceso.

La información recopilada no solo debe dar cuenta de las búsquedas individuales de las y los investigadores noveles, sino también es posible obtenerlas a partir de experiencias educativas que, además de engrosar las bases de datos, permitan reflexionar sobre lo encontrado. Por tanto, la elección de dichos espacios es otro de los elementos que deben ser tomados en cuenta.

## 2.5. Elección de cursos adicionales

---

Si bien todo programa doctoral implica una serie de seminarios obligatorios con base en la malla curricular de los mismos, muchas veces estos espacios formativos no son suficientes para reforzar los avances que día a día reflejan mayor complejidad.

Para resolver en cierta forma lo anterior, es prudente acudir a otros cursos, talleres o seminarios que se promueven desde otros programas o instituciones educativas. Asimismo, se puede optar por realizar alguna estancia en una universidad o centro de investigación, en el país o el extranjero, con la finalidad de tener diálogos académicos con especialistas, consultar bibliotecas, participar en sesiones de trabajo, trabajar con docentes y revisar avances de actividades específicas de la investigación.

## 2.6. Elección de director, cotutor

---

La o el director de tesis es el máximo responsable (después del propio doctorando) en la conducción de la investigación; su principal función es proporcionar directrices concretas que permitan dar un seguimiento a las actividades realizadas, avalar el trabajo de investigación, autorizar estancias o cursos que puedan potenciar el documento, proponer el tribunal o sínodo que realizará observaciones y valoraciones

al documento en sus diferentes momentos de elaboración, dar informes del progreso de lo realizado y, lo más importante, ser el aval de la tesis doctoral, lo que dará oportunidad para la presentación o réplica de esta.

Aunque es responsabilidad de la coordinación asignar al director o directora, siempre es posible hacer sugerencias, para lo cual es necesario considerar su conocimiento sobre el tema y la metodología que se está trabajando en la tesis. En este sentido, los ejes que deben primar son libertad y conocimiento, que implica para ambos (asesor y asesorado) flexibilidad, compromiso, ética, empatía, confianza mutua, acompañamiento sutil y a la vez profundo. Quien dirige el trabajo de investigación comparte lo que sabe, favorece y promueve la reflexión y el cuestionamiento para habilitar y sostener el proceso de creación; además, deja espacio para pensar, dudar, sostener, argumentar y también disfrutar. En síntesis, se trata de un acompañamiento enriquecedor y espacio saludable para que el pensamiento propio surja.

Otro factor relevante que se debe tomar en cuenta es convenir reuniones periódicas, en las cuales se presente los avances. Para ello es deseable acordar un sistema de seguimiento que sea dialogado y permitir que los encuentros sean en verdad un espacio que favorezca la clarificación de las dudas y el emplazamiento constructivo de la investigación.

## 2.7. La elaboración del marco teórico

---

El conjunto de materiales textos, audios, videos y gráficos, que se logren compilar, organizar, leer y analizar, serán fundamentales para la redacción del marco teórico. Este apartado deberá ser construido bajo la guía del director, sobre todo cuando la o el estudiante inicia la etapa de lectura amplia de la literatura, donde lo más seguro es que encuentre una gran diversidad de perspectivas sobre el tema, algunas incluso contradictorias.

Por tanto, el apoyo en la selección y posicionamiento conceptual deberá estar presente en todo momento, posicionamiento que implica no solo los conceptos centrales que sustenta el trabajo, sino la perspectiva epistemológica general adoptada para tratar el tema o problema abordado, así como la perspectiva teórica que dará el sustento a la tesis, reconociendo las teorías generales y sustantivas desde las cuales es posible comprender dicho fenómeno (Sautu, 2003). También es recomendable la asistencia

de los estados de conocimiento, por ejemplo, los realizados por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE).

Los errores más frecuentes que se encuentran en esta etapa del proceso son las fallas en la redacción y en las citas, para lo cual resultará de gran ayuda la consulta permanente al Manual de la APA o, en su defecto, al estilo editorial que se trabaje en la institución donde se realizan los estudios doctorales.

## 2.8. Elección del diseño metodológico

---

Las siguientes decisiones están dirigidas al diseño metodológico, entre ellas, la identificación de la perspectiva metodológica (cuantitativa, cualitativa o mixta), la ubicación, selección o invitación de la institución y los actores que serán los participantes del estudio: docentes, alumnos, directivos, egresados, empleadores, etc. Asimismo, se deben buscar los momentos idóneos para la recolección de datos, los instrumentos más apropiados y la secuencia de actividades. Seguramente también será necesario acordar encuentros o entrevistas con las autoridades de la institución escolar, para solicitar la autorización que permitirá realizar el trabajo de campo para la recopilación de la información.

Una ayuda adicional para la toma de decisiones es el espacio en donde se comunican los avances. Por lo regular, cada año o semestre (dependiendo el posgrado), algunos programas doctorales llevan a cabo coloquios de presentación de avances en donde las y los doctorandos participan, teniendo la oportunidad no solo de escuchar comentarios a su

propia construcción, sino a la diversidad de documentos que responden a los demás compañeros doctorandos. Cabe señalar que estos espacios, si bien están pensados con el objetivo de evaluar los trabajos en su grado de avance, representan en sí una oportunidad formativa que, siendo correctamente llevada a cabo, posibilita el diálogo y la concreción, además de ajustes y reformulaciones que serán necesarios realizar con miras a la mejora del documento. En este sentido, los coloquios no solo son la prueba de un ritmo de trabajo, sino un recurso heurístico muy relevante.

## 2.9. Análisis de resultados y conclusiones

---

Es trascendental destacar que los datos que se obtienen al realizar la investigación son puntos nodales de los cuales se parte para llegar a conclusiones o ideas concretas, pues en este discernimiento la investigación puede carecer de sentido si no se alcanzan a recolectar datos rele-

vantes, ya que mediante estos espacios se puede verificar el problema planteado. “Los datos son fragmentos de información que se recolectan para resolver problemas” (Knobel y Lankshear, 2005, p. 76).

Cuando se tienen los datos, se procede a su recolección, lo cual significa el utilizar una variedad de técnicas y herramientas que alcancen a manejarse por la persona que va a analizar los datos. El análisis de los datos es “el proceso de organizar las piezas de información, identificando sistemáticamente sus características propias (temas, conceptos, creencias, etc.) e interpretándolos” (Knobel y Lankshear, 2005, p. 78), es decir, es la etapa en la cual la o el investigador siente una culminación de su labor de campo y también es un momento central y decisivo para poder dar o expresar opiniones acerca del tema, además de reflexionar sobre el trabajo realizado.

En esta parte la organización de los datos debe ser lo más metódica y cuidadosa para una eficaz preparación de los resultados obtenidos. Los datos en sí mismos tienen limitada importancia, por lo tanto, es necesario “hacerlos hablar”, esto es, encontrarles significación.

El objetivo del análisis es buscar un significado más amplio a las respuestas mediante su comparación con otros conocimientos disponibles: generalizaciones, leyes, teorías, etc. Básicamente, el análisis e interpretación de datos es la culminación de todo el proceso de la investigación, porque las fases precedentes se ordenan en función de esta tarea (Knobel y Lankshear, 2005, p. 97).

Cabe acentuar que tanto el análisis como la interpretación de los datos tienen mucho más de trabajo artesanal; por tanto, esta fase no puede reducirse a una simple operación contable. Implica más bien un acto creativo y constructivo que fluya entre el referente empírico y las discusiones teóricas y epistemológicas desde las cuales se ha emplazado el trabajo investigativo.

Una vez que se haya analizado toda la información, se estará en posibilidades de redactar los resultados investigación, fase que requiere de varias decisiones importantes; por ejemplo, definir cuáles son los principales hallazgos, cómo deben presentarse los resultados, qué orden y secuencia es la más apropiada, cómo apoyar las afirmaciones, cómo estructurar la argumentación, cuáles son las principales conclusiones, qué líneas de investigación se desprenden otros aspectos que sería importante recuperar, entre muchas otras posibilidades que puedan ayudar a enriquecer la discusión.

Algunos inconvenientes que en general se exhiben en la elaboración de este capítulo son que la presentación de los resultados no guarda una estructura lógica y coherente que permita al receptor del trabajo dar cuenta de las relaciones construidas en lo mostrado. Por otra parte, es posible que dicha exposición se restrinja a repetir la información que ya aparece en los datos, es decir, que sea excesivamente descriptiva, lo cual no ayuda a pensar que el marco teórico jugó un papel central en la construcción de las explicaciones e interpretaciones.

En otros casos, el capítulo se remite únicamente a la expresión de las operaciones estadísticas realizadas sin ninguna interpretación, explicación o contextualización, lo cual limita los aportes de la investigación. En cambio, el énfasis debe estar en la elaboración de un texto que comente los hallazgos principales que el trabajo ofrece a ese campo de estudio. La construcción del apartado de resultados es sumamente importante, pues de esto dependerá la profundidad con que se podrán plantear las conclusiones.

Cabe señalar que las conclusiones son una respuesta tanto a las preguntas de investigación como al alcance de los propósitos u objetivos establecidos. Por tanto, el retorno al planteamiento del problema y su alineación con los hallazgos será de suma importancia para poder construir un apartado de conclusiones que responda de inicio a fin a lo propuesto en la investigación.

## 2.10. Elaboración de referencias y anexos

Esta es la parte final del documento, pero no necesariamente es lo último que se redacta; a lo largo de todo el proceso se han ido registrando todos los textos citados (o cualquier tipo de documento) que serán parte de las referencias, es lo que se denomina el aparato crítico de una tesis. En el cuerpo del trabajo se presentarán citas textuales, paráfrasis y otras referencias que tienen que ser bien enunciadas al final del trabajo; esto implica una ardua labor que le dará calidad al texto, por lo tanto, se debe tener cuidado hasta en el último detalle. La organización de las referencias puede realizarse a través del procesador de textos de *Word* o bien con alguno de los gestores bibliográficos más utilizados actualmente.

## 2.11. Elaboración del documento

La finalización de la investigación doctoral es un momento delicado, pues nunca se tiene la certeza de llegar a culminar suficientemente todo lo que se tenía planificado. En varios momentos del proceso puede aparecer la sensación de que es interminable, de que está incompleto, de que no será aprobado o bien que no tiene el nivel requerido.

La preocupación principal puede relacionarse con sentir que si después de tres o cuatro años de trabajo continuo se sabe lo suficiente sobre el tema, luego de muchas lecturas y sugerencias, es posible realizar una exitosa defensa. Las decisiones principales al cierre tendrán que ver con el capitulado, el estilo de redacción, el diseño de tablas, gráficos y cuadros, y la estructura general del texto. La recomendación en este sentido es que esto siempre se realice previo acuerdo y con apoyo del director o tutor de la tesis.

En este marco, algunas sugerencias que pueden ser de utilidad son las siguientes:

- a) redactar títulos breves, titular y numerar cada cuadro y gráfica, indicando la fuente de donde se obtuvo.
- b) citar adecuadamente de acuerdo al estilo editorial definido institucionalmente.
- c) verificar que cada cita aparezca completa y esté bien referenciada.
- d) tratar de no utilizar frases del lenguaje común.
- e) revisar que el texto aparezca con todos los verbos en pasado.

- f) cuidar que las siglas se expliciten la primera ocasión que se mencionan y posteriormente solo escribirlas en mayúsculas.

Se deberá incluir como anexo cualquier texto que sea necesario para una mejor comprensión del documento, los cuales por su amplitud no pueden incluirse en el cuerpo del trabajo. Es importante atender con prontitud las sugerencias y recomendaciones realizadas por la o el director, cotutor/as y lectores/as, enriqueciendo de esta manera la forma y el contenido del trabajo.

Una vez concluido el proceso, se estará en posibilidad de tomar las decisiones finales para redactar el título definitivo, escribir la introducción y el resumen, así como preparar el texto para su impresión. Si bien no es un requisito obligatorio, sí es deseable que, terminado el proceso de obtención del grado, se dedique un poco de tiempo a preparar un artículo en el que se haga una síntesis de este para su publicación.

## 2.12. Hacia la candidatura y la defensa

Este apartado tiene como propósito central brindar algunas orientaciones a las y los doctorandos que están próximos a presentar su examen de candidatura o su examen final. Si bien este texto no pretende ser prescriptivo, pues no es propiamente un manual de metodología, intenta despejar algunas dudas recurrentes que en la experiencia profesional se han hecho presentes a la hora de este cierre formativo.

Este apartado se ha estructurado en cinco momentos. El primero de ellos rescata la importancia de la postura y perspectiva personal del doctorando y su aporte al campo de conocimiento a partir del trabajo investigativo que está a punto de culminar. En un segundo espacio se retoma lo correspondiente a la presentación del examen de candidatura, en donde más que explicitar criterios formales, se han planteado dudas y errores que se cometen, proponiendo algunas rutas prácticas a seguir.

Posteriormente, se exponen sugerencias en torno al trabajo escrito que acompaña toda formación doctoral, aquí el énfasis puesto está en la mirada analítica del investigador sobre la alineación que su documento debe presentar entre sus correspondientes apartados o capítulos. Seguido, se muestran una serie de recomendaciones sobre cómo y qué atender de las observaciones que el jurado doctoral pudo haber expresado, con base en la revisión del documento y en el mismo espacio de la presentación oral por parte de la persona sustentante.

En un cuarto y último momento se retoma lo concerniente al examen de grado doctoral, el cual representa la etapa final y cúspide de dicho proceso formativo. En este se exponen algunas sugerencias en torno a qué atender en dicha etapa, enfocándose en lo que quedó pendiente tanto en la presentación oral como en el propio escrito.

### *El doctorando: la construcción de perspectiva en el proceso de investigación*

Si se ha llegado a este punto es que se está a un paso de culminar la formación doctoral, por tanto, ya debe ser visible el crecimiento académico y sobre todo el dominio alcanzado sobre el tema o problema de investigación y objeto de estudio. Posiblemente en algún momento se han hecho presentes cuestionamientos sobre ¿cómo investigadores ya consolidados se volvieron referentes en sus temas? O ¿cómo es que construyeron sus líneas de investigación? Definitiva-

mente, la génesis de dichos reconocimientos tiene que ver con su trabajo de investigación, que en muchos casos se fortaleció y consolidó a partir de sus estudios doctorales.

Para este momento, en primer lugar, ya se han dedicado varios años a la formación doctoral, es decir, la o el estudiante ha tenido el tiempo suficiente para poder iniciar un proceso de cierre. Seguramente ha revisado casi exegéticamente la literatura disponible sobre el tema, tanto en el idioma materno como en una segunda lengua (aquí es importante tomar en cuenta que la o el doctorando debe tener dominio de un segundo idioma, por ejemplo, el inglés; esto con la finalidad de acceder a otros textos). También ha tenido la oportunidad de contrastar elementos teóricos seleccionados con algunos datos y referentes empíricos observados o identificados en la fase de recogida de los datos. Es así que en este momento del trayecto formativo ya se ha realizado un complejo proceso de análisis y síntesis de lo encontrado, lo cual ha dado como resultado un documento que explica los hallazgos y, lo más importante, la postura y perspectiva personal del doctorando.

En efecto, después de un arduo proceso investigativo, llega un momento en que “la voz del estudiante” empieza a notarse en el texto escrito. Esa voz personal no es otra cosa que la postura y perspectiva que fue construida a partir de dicho ejercicio de contraste y síntesis, producto de un proceso riguroso de construcción de conocimiento científico que conlleva el cuidado y sistematización de datos, así como el dominio de una problemática teórica.

La investigación doctoral, como ya se ha abordado en este libro, representa un espacio formativo intenso y significativo, puesto que permite al novel

investigador estudiar a profundidad un tema, problema y objeto de estudio, en este caso educativo, dando como resultado una comprensión profunda. Dicha comprensión le permite visibilizar que, en torno a un problema investigativo, coexisten diversas posturas y perspectivas. En otras palabras, siempre hay otras posibles miradas que, sin dar una solución definitiva, enriquecen a la vez de complejizar los fenómenos que se presentan en los espacios sociales y educativos (Cabrera y Carbajal, 2012).

Muchas veces, cuando se inicia el proceso de estudio sobre algún tema en específico, es de esperar que la revisión de la literatura arroje como resultado una respuesta simple y llana a la problemática construida en un inicio, desde el protocolo o anteproyecto investigativo. Sin embargo, con el paso del tiempo, se comprende que esa es una empresa que posiblemente nunca se realizará, sobre todo si día a día se hace presente una interrogación e indagación constante, que permite un determinado dominio temático. En este marco, la o el doctorando es

capaz de identificar que las respuestas simples no existen, pues lo más seguro es que el problema construido es complejo (Vasilachis, 2019); gracias a eso, el emplazamiento investigativo realizado solo es capaz de “iluminar” parte del problema.

Es posible que en algún momento esta situación haya suscitado una gran desilusión, al dar cuenta de la imposibilidad de un consenso total, mostrando más bien dispersión en aquello que se ha realizado, descubierto o interpretado. Entonces ¿qué camino se debe tomar? ¿A quién o a qué propuesta hacer caso? ¿Cuál será la ruta a seguir en la investigación?

Seguramente, gracias a las actividades realizadas tanto con la o el director, como en los diversos espacios de presentación del trabajo de investigación, la claridad de lo que se busca y se ha encontrado empieza a mostrarse tímidamente. Es deseable, llegado este punto, que las decisiones a tomar contengan una gran cantidad de autonomía por parte del doctorando. En este sentido, ha llegado el momento de tomar una postura y partir desde una perspectiva determinada. La decisión no es sencilla, pues implica una fundamentación y argumentación de los porqué de determinada selección, y asumir la responsabilidad de las rutas analíticas a seguir.

En esta etapa, la o el estudiante de doctorado debe reconocer que en sus manos tiene un documento que tiene una singularidad, la cual ha sido capturada en una especie de retrato. Ese trabajo no es una copia fiel de la realidad, más bien es parte de un ejercicio constructivo realizado a lo largo de la formación doctoral, fruto de un encuentro personal, por tanto, representa la voz del protagonista. Ese protagonismo debe ser visible en todo momento, en un inicio en el propio ejercicio de

escritura, pero también en la presentación que se realizará por primera vez a un jurado en el examen de candidatura.

En concreto, la llegada al examen de candidatura implica, entre otras cosas, el convencimiento por parte del doctorando de la contribución que lleva al campo educativo, lo cual no envuelve la absoluta novedad, pero sí una nueva postura y perspectiva, en donde es la o el estudiante quien da cuenta de lo encontrado, es decir, de su autoría. Por lo tanto, tiene toda la responsabilidad sobre todo lo que se diga y escriba, pero también el mérito, pues domina el contenido de lo que se va a presentar.

En este marco, es importante reconocer el saber que se ha constituido a partir del trabajo de investigación, el cual no es la repetición de lo que se dijo, sino la síntesis de los contrastes realizados a lo largo de la formación. Por tanto, ya no son reflejo fiel de lo que dice la teoría, sino de una serie de andamios que permiten acercar lo teórico a lo empírico, facilitando la construcción de nuevas explicaciones (Cabrera y Car-

bajal, 2012). Este saber debe ser el punto nodal que articule el trabajo, por tanto, es necesario que, a estas alturas, ya se haya identificado, pues en la presentación de candidatura será el centro de atención.

## Primer cierre: el examen de candidatura doctoral

---

Es el momento de la presentación pública de la candidatura de la tesis doctoral, seguramente ya se ha solicitado la preparación de una exposición oral para dicho evento, por tanto, se ha tenido la necesidad de regresar al documento escrito y dado cuenta de su extensión y complejidad. Este primer momento puede estar plagado de algunas preocupaciones: ¿cómo resumir todo lo escrito en unas cuantas diapositivas? ¿Cuántas diapositivas se deben tener? ¿Qué debe colocarse en cada una? ¿A qué apartado del documento darle más peso? ¿Cómo presentar la información?

En este punto, es necesario recordar que ya se han hecho otras presentaciones, así que una primera recomendación es regresar a esas elaboraciones previas y revisar cómo se habían estructurado. Posiblemente el trabajo se ha modificado, ha cambiado incluso en número de cuartillas, sin embargo, hay algo que interesa comunicar más que otra cosa de la investigación y es eso en lo que debe centrarse la o el doctorando.

Hay partes del trabajo que, si bien han tenido transformaciones, se han mantenido como una constante. Una de ellas es el planteamiento del problema; aunque este apartado es el que más se ha trabajado y explicado es uno de los más impor-

tantes, por tanto, es por este punto donde se debe iniciar.

En línea con lo anterior, es seguro que ya se tienen muchas versiones, colocadas en presentaciones, así que lo más práctico es volver a revisarlas y realizar las modificaciones y adecuaciones que se crean pertinentes; esto con miras a cubrir los señalamientos que alguna vez se ejecutaron por parte de las y los profesores. Como este apartado se ha exhibido más de una vez, el retrabajarlo sobre las versiones anteriores dará más seguridad.

En dicha elaboración es muy probable que sea más visible el grado de dominio que ya se tiene del trabajo de investigación construido; esto puede observarse en el propio ejercicio de síntesis, el cual debe estar ya a su máxima expresión. Se ha realizado toda una reelaboración del trabajo más de una vez y, al hacerlo, posiblemente se necesita menos texto en la presentación para explicarlo. Solo bastará con un esquema bien estructurado que guíe la exposición y que dé cuenta del problema; esto permitirá

economizar tiempo. Idealmente, el planteamiento del problema podría ocupar una diapositiva, lo cual no solo deja más espacio, sino que, frente al jurado, es una buena oportunidad para demostrar el dominio del trabajo de investigación.

Un segundo apartado del documento que, aunque ha sufrido muchas modificaciones y transformaciones, también se ha presentado más de una vez es la perspectiva teórica. Uno de los errores más comunes que algunos doctorandos comenten cuando exponen sus trabajos de investigación es dedicarle demasiado tiempo a su marco teórico. Con el afán de demostrar dominio del mismo, se dan a la tarea de exhibir una cantidad considerable de diapositivas cargadas de información teórica y, por si esto no fuera suficiente, le dedican demasiado tiempo del que disponen para explicar los conceptos que han usado, olvidando que seguramente el jurado domina esas teorías, además de haber revisado y leído el documento completo.

En este caso pueden pasar varias cosas; primero, que se abrume con datos teóricos ya conocidos y que no les dice nada nuevo al sínodo; segundo, que al intentar abordar dichas cuestiones se abra espacio para discusiones filosóficas o teóricas de las cuales puede que la o el estudiante de doctorado no salga bien librado. Es bien sabido el reto que implica la apropiación de una perspectiva teórica y del dominio cabal de la misma. Por tanto, es necesario que se realice una preparación significativa de la presentación, ensayando de ser posible y dialogando con la o el director de la tesis el contenido más pertinente a mostrar.

Si el deseo es que el jurado se dé cuenta del dominio teórico-conceptual, este no es el mejor momento. La presentación del marco teórico debe ser un espacio muy breve y conciso, pues en el análisis de los resultados y las conclusiones se tendrá la oportunidad de demostrar que se han comprendido dichas teorías. Por tanto, es importante un ejercicio de síntesis también a su máxima expresión, recordando que ya se tienen versiones preliminares, por tanto, es necesario revisarlas y realizar las modificaciones de acuerdo con las transformaciones que sufrió el documento. De esta forma se debe presentar en una diapositiva toda la fundamentación, señalando las categorías teóricas y conceptuales que fueron centrales para comprender e interpretar los datos y llegar al análisis de los mismos.

Un tercer apartado que también reiteradamente se ha expuesto es la perspectiva metodológica. La recomendación es realizar lo mismo que se trabajó con el planteamiento del problema y el marco teórico, a manera de que pueda presentarse en un

máximo de tres diapositivas: una para las cuestiones más generales sobre el método, otra para los elementos contextuales del lugar a donde se llevó a cabo la investigación y otra donde se presente un esquema que incluya la estrategia de análisis, las dimensiones del estudio y las categorías.

Cabe señalar que, aunque esta parte del documento se ha expuesto muchas veces, en este primer cierre del documento se debe tener mucho cuidado con lo que se explicará, pues hay que tener en cuenta que lo compartido fue la ruta analítica y metodológica para la obtención de los datos y, por ende, el análisis de los mismos y las conclusiones, por tanto, el jurado debe tener la claridad sobre la sistematicidad y rigor aplicado. Aquí es necesario que se dé cuenta de los pasos seguidos para la obtención y análisis de los datos, más que entrar en detalles conceptuales sobre lo que es una entrevista o un cuestionario, la diversidad de formas de construirlo o lo que implica una investigación cualitativa o cuantitativa.

En esta parte, los errores más comunes son precisamente perderse en definiciones sobre lo que es un estudio de caso, qué es el método interpretativo, qué es la etnografía, qué es un estudio estadístico, etcétera. Al igual que con la perspectiva teórica, el jurado ya tiene dominio conceptual sobre lo que se intenta exponer, por tanto, no es pertinente dedicarle tiempo a explicaciones que nuevamente pueden representar otros problemas. Lo recomendable es mostrar las decisiones metodológicas tomadas y marcar las fases que el trabajo investigativo siguió. Por ejemplo, una primera fase puede ser el diseño de la propia investigación; otra fase puede ser de selección y construcción de las dimensiones de análisis; una tercera del trabajo de campo en sí. Cabe mencionar que no hay regla

general en torno a la forma o formato para presentar la perspectiva metodológica, lo que sí es un hecho es que debe dar cuenta de la ruta analítica seguida.

Posiblemente, el documento posea un capítulo político o contextual, sin embargo, no se debe olvidar que dichos apartados son relevantes en la medida que sitúan la problemática, sirviendo como marco de referencia; por tanto, no es necesario la dedicación de un tiempo extenso en la presentación. Se recomienda construir una diapositiva que contenga un esquema general de dicho espacio-tiempo en el cual se llevó a cabo el trabajo.

El resto del espacio es para presentar el análisis de resultados y las conclusiones. Esta parte de la investigación es la que más interesa al jurado que va a examinar el manuscrito, pues representa la contribución más importante que se hará al campo disciplinar, en este caso educativo. Como ya se había comentado, este es el espacio donde se debe dar cuenta del dominio teórico, pues el análisis de los datos implica necesariamente el

rescate de las categorías teóricas y conceptuales seleccionadas y dispuestas en el marco teórico.

Uno de los problemas más recurrentes es que, si bien se ha ahorrado en diapositivas, sintetizando los otros apartados, tampoco se dispone de mucho espacio para decir todo lo que se ha encontrado. Por lo regular, el tiempo de exposición para la defensa de una tesis doctoral es de unos 30 minutos, así que lo recomendable es que se construyan un máximo de 25 diapositivas. Si se ocupa la primera diapositiva para la portada y la siguiente para un esquema en donde se dispone el orden de presentación, podría haber una tercera con el planteamiento del problema, seguido por una cuarta del marco teórico, y, en algunos casos, los apartados contextual y político. En este punto posiblemente se han ocupado entre 8 y 9 diapositivas, así que solo se disponen de unas 16 máximo, incluyendo las correspondientes a las conclusiones.

Con base en lo anterior, parece necesario preguntarse sobre ¿qué se debe colocar de todo el análisis en los resultados? Todo proceso analítico inicia con una mirada muy concreta a los datos y una primera codificación o revisión analítica más textual, de la cual se han desprendido categorías o ideas más abstractas; son estas últimas las que se deben tomar en cuenta para la presentación. Es importante recordar que el jurado ya ha leído los datos, por tanto, sabe cuál fue el tratamiento dado a la información; por tanto, es necesario ubicar cuáles son los hallazgos más significativos, ya sea de informantes o de documentos.

Las diapositivas restantes deben ser cuidadosamente usadas entre el análisis de los datos y las conclusiones, dando cuenta de todo el proceso y todo lo que dijeron textualmente los informantes. En

esta línea habrá de hacerse un uso efectivo del espacio disponible; un primer paso puede ser acudir a los elementos más abstractos, por ejemplo, si se han construido algunas categorías intermedias (Buenfil, 2008) o si el trabajo está organizado por dimensiones. Es importante no olvidar que en la perspectiva metodológica ya se han mostrado las fases del diseño y posiblemente las dimensiones o apartados en los que se ha dividido el plan de análisis; esta podría ser una forma de exhibición donde se expongan los hallazgos, ya sea por dimensión o por categoría construida.

En este punto los gráficos y esquemas serán de gran utilidad, puesto que ayudan a sintetizar y organizar la información, mostrando un resumen del trabajo realizado. Para ello es necesario identificar los grandes apartados analíticos en los que ha sido dividido el documento, sobre todo en lo que se refiere al análisis e interpretación de los datos o resultados, haciendo un ejercicio de abstracción que permita sintetizar lo que cada uno de ellos da cuenta y colocar solo

algunos ejemplos de datos más concretos que sean considerados de ayuda para evidenciar lo dispuesto en el trabajo de análisis.

Por ejemplo, si se realizaron entrevistas o cuestionarios a profesores y estudiantes, o si el texto se ha estructurado siguiendo esta diferenciación, es posible presentar el análisis por agente o grupo de participantes. De la misma forma puede hacerse si existen dimensiones que hacen referencia a categorías teóricas.

Por último, toca el turno a las conclusiones. En este espacio es necesario que se realice un ejercicio de síntesis similar al elaborado con los resultados; apoyarse en esquemas y mapas conceptuales puede ser de gran utilidad, sobre todo haciendo énfasis en las relaciones construidas sobre el fenómeno o problema educativo investigado. Es importante recordar que las conclusiones responden a las preguntas y objetivos de investigación, incluso a las hipótesis o supuestos heurísticos planteados desde el inicio, por tanto, se debe regresar a ellos y organizar la información de acuerdo con esta lógica. Una opción es intentar contestar las preguntas iniciales y contrastarlas con los supuestos heurísticos. Así, los esquemas podrían representar las respuestas a esas preguntas de investigación que se suponen complejas y para las cuales no se tenía respuesta en un inicio.

Otra parte importante de las conclusiones tiene que ver con los alcances, limitaciones y propuestas que, planteados al final del documento, representan un espacio para dar cuenta de las vetas o rutas analíticas que la investigación podría seguir; sobre todo cuando se reconoce que ningún trabajo investigativo está acabado, más bien, por cuestiones normativas de tiempos del programa doctoral,

es necesario hacer un cierre. Habrá elementos que no se pudieron realizar por falta de tiempo o debido a situaciones diversas que limitaron en un momento determinado. En esta parte, una serie de viñetas con ideas concretas puede ser una vía práctica para dicha presentación.

### **Trabajo escrito: estructura, alineación y recomendaciones**

Definitivamente nada del apartado anterior es posible sin un documento escrito. Por tanto, el principal insumo para que la presentación sea todo un éxito es la calidad de un trabajo escrito bien estructurado. En general, no hay regla universal de la forma o formato de presentación del informe final de la investigación; muchas veces depende más de las decisiones institucionales que de una regla formal. Lo cierto es que, sea cual sea el formato, hay requisitos mínimos que se deben seguir.

La primera de estas cuestiones tiene que ver con la presentación de un documento bien estructurado, con ello se entiende la presencia de una coherencia y cohesión internas. Es importante recordar que escribir un documento que refleje una investigación doctoral implica la comunicación efectiva de lo encontrado, por tanto, la conformación del informe debe facilitar la comprensión de lo realizado en el proceso heurístico. Lo anterior implica que no es forzoso que tenga que estar escrito tal cual fue realizado semestre tras semestre o año tras año. Si bien didácticamente se han tomado cursos que ayudaron a construir cada uno de los apartados, ello no representa que el proceso se haya seguido de forma lineal, por tanto, no es necesario que así se declare.

En este sentido hay elementos básicos que puede tener la estructura del documento:

- Debe haber claridad del problema que fue construido a lo largo de la formación doctoral. Además, deben ser claras las relaciones que se establecieron entre los elementos a investigar y el todo que comprende el fenómeno social o educativo, el foco de atención y la estructura final, haciendo énfasis en el objeto de estudio. Esta información permeará todo el documento, pues la perspectiva teórica y metodológica se seleccionan a partir de dicho objeto de estudio.
- Una vez que el objeto de estudio ha sido clarificado y enmarcado en un problema plausible a investigar, es necesario clarificar cuál es la relación que guarda con la perspectiva teórica seleccionada. En ese sentido se debe realizar un “tejido fino” en torno a por qué tal *corpus* (teórico) fue el más adecuado para comprender el problema investigativo.
- Otro punto es la alineación del objeto de estudio, la perspectiva teórica y la metodológica. Al igual que en el punto anterior, es importante que en alguna parte del documento se dé cuenta de la selección del método o métodos, y su relación con esas otras estructuras del documento (objeto de estudio y perspectiva teórica). Seguramente, esto ya esté resuelto en el texto escrito, sin embargo, muchas veces es necesario volver a ello para afinarlo e incluso reescribirlo, para que el mensaje sea claro y evidente en todo momento.
- Un último punto tiene que ver con la exposición de los hallazgos. La estructura lógica y congruente del documento debe estar presente de forma clara en todo momento, y debe estar alineada con los resultados a los que se llegaron. Un nuevo ejercicio de lectura, previo a la entrega del documento para la candidatura, será de gran ayuda, pues permitirá observar la articulación entre lo planificado y lo encontrado. ¿Cómo se

corresponden las preguntas iniciales y los objetivos con las conclusiones y resultados encontrados? ¿Se podrían responder dichas preguntas por medio de los datos recabados y analizados? ¿Los hallazgos permiten alcanzar los objetivos propuestos? En el camino analítico, ¿se encontró algo que no estaba planificado encontrar y ha sido articulado de alguna forma a los planteamientos iniciales?

Si bien este no es el espacio dedicado al contenido y estructura general del trabajo, pretende ser una invitación a una “segunda vuelta” analítica, es decir, ya estando en el cierre muchas veces se olvida que en el camino ya se han realizado varias modificaciones, girado en rutas analíticas que no se tenían contempladas, surcado algunas problemáticas de forma imprevista. Por lo tanto, es necesario revisar de inicio a fin el informe, con esto se pueden evitar algunas inconsistencias que el jurado hará notar en su momento.

Otro punto está relacionado con las observaciones que dicho jurado doctoral ya ha realizado. Hay recomendaciones que deben ser atendidas con mucho cuidado, pues representan puntos débiles o errores cometidos en el trabajo, por tanto, es necesario un trabajo dialógico con la o el director o asesor/a de tesis, y ver la posibilidad de mejorar o corregir el error.

Por otra parte, hay recomendaciones que también se deben dialogar, no porque tengan que ser incorporadas forzosamente, sino porque son fruto de una escasa claridad en la forma de comunicar los hallazgos y conclusiones. En este sentido, muchas veces se cree que el sínodo no entendió lo que se quiso decir o simplemente cometió un error; en consecuencia, lo común es ignorar dichas sugerencias. Sin

embargo, un ejercicio obligado debe ser el de revisar atentamente el nivel de claridad de lo mostrado, tanto en lo dispuesto por escrito como en la exposición oral, de tal forma que se realice una revisión a conciencia de algunas ideas que pudieron ocasionar una interpretación errónea de lo dicho, o inclusive apartados en los que es necesario colocar nuevos párrafos que ayuden a clarificarlas. De esta forma, el jurado doctoral podrá tener mayor certeza de las recomendaciones realizadas y de las que no se hicieron (puesto que el sentido del trabajo era otro), lo cual ha sido aclarado ya de forma oportuna.

## **Último paso: la defensa de la tesis**

En este punto del proceso ya se está listo para la defensa doctoral, se han realizado las modificaciones pertinentes, dado el toque final a lo que faltaba y ha llegado el día más esperado, la presentación final. Es común que existan nervios, algunas dudas o miedos sobre lo dispuesto en el documento, sin embargo,

es importante recordar que el texto ya ha sido aprobado por el jurado que dictaminará ese día, además ya han tenido un primer encuentro en el examen de candidatura.

En cuanto a la presentación oral, es importante seguir los mismos pasos propuestos para el examen de candidatura, además de revisar las observaciones que en el espacio de la candidatura surgieron. Posiblemente, algo de la presentación no quedó muy visible y, por tanto, fue necesario hacer ajustes, por ejemplo: algunos colores no favorecieron la lectura de alguna idea o conceptos y se tuvo que modificar, o posiblemente faltó alguna información que no fue anexada.

Por otra parte, ya hubo oportunidad de medir los tiempos, de tal suerte que ya debería ser más fácil ajustarse a los mismos. No obstante, es necesario ensayar con cronómetro en mano más de una vez, de ser posible con la presencia de algún familiar, amigo/a o compañero/a del doctorado; incluso está la opción de poder realizar videgrabaciones, lo anterior con la finalidad de recibir alguna retroalimentación. También se pueden identificar algunas “muletillas” que pasan desapercibidas al realizar la presentación oral. Cabe recalcar que ya no habrá otra oportunidad, así que solo se dispone de una vez más para concluir la exposición en tiempo y forma.

Algo similar pasa con el documento escrito. En el examen de candidatura se tuvo la oportunidad de hacer las modificaciones requeridas, sin embargo, para la defensa doctoral, el examen y presentación final, ya se habrá entregado la última versión de la investigación y, por tanto, se habrán acabado las oportunidades de corrección. En este sentido, es deseable darle a leer el documento a otra persona

para que exponga las partes que no le han quedado muy claras, identificando dónde hay errores de sintaxis u ortográficos.

Otra opción puede ser llevar el documento con un profesional que revise el estilo de este. Sin embargo, este trabajo es costoso y además no es inmediato, pues por lo regular las y los revisores de estilo tienen sus tiempos de entrega y, si no se ha organizado adecuadamente este paso, posiblemente pueden no coincidir los tiempos de revisión que la institución ha marcado para entrega final del documento. En general, la mejor opción es que el propio sustentante sea el que haga la principal revisión, repasando enunciado por enunciado, identificando los errores, los puntos débiles y también los fuertes, pues esto le permitiría prever incluso las posibles preguntas en el examen doctoral y estar preparado con respuestas que puedan ser convincentes.

En el momento del examen no se debe olvidar llevar algún objeto para anotar las preguntas, pues la memoria suele fallar y puede que

se realicen omisiones importantes. También se recomienda llegar antes de la hora programada, para poder probar los recursos disponibles y evitar atrasos que pudieran resolverse con anticipación. Es deseable llevar en más de un formato la presentación, es decir, en el correo personal, la computadora portátil, una USB o en la nube. Llegado este punto no queda otra cosa que agregar más que desear al sustentante un exitoso examen doctoral.

## Referencias

---

- Arias, F. (2006). *Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación*. (3a ed.). Editorial Episteme.
- Buenfil, R. (2008). La categoría intermedia. En O. Cruz y L. Echeverría (Coords.), *Investigación social, herramientas teóricas y Análisis político de discurso* (pp. 29-40). Juan Pablos Editor.
- Cabrera, D. y Carbajal, J. (2012). Emplazamiento analítico: Locus de intelección y subjetividad. En J. Marco (Coord.), *Investigación educativa. Huellas metodológicas* (pp. 121-137). Juan Pablos Editor.
- Eco, U. (2001). *Cómo se hace una tesis: técnicas y procedimientos de estudio, investigación y escritura*. Gedisa.
- Fortoul-Ollivier, M. (2017) Los distintos tipos de saberes en las escuelas: su relevancia en la formación de sujetos. *Revista del Centro de Investigación*. Universidad La Salle, 13(47), 171-196.
- Knobel, M. y Lankshear, C. (2005). *Maneras de ver: El análisis de datos en investigación cualitativa*. Centro Pedagógico de Durango.
- Mancosky, V. (2009). ¿Qué se espera de una tesis de doctorado? Breve introducción sobre algunas cuestiones y expectativas en torno a la formación doctoral. *Revista Argentina de Educación Superior*, 1(1), 201-216.
- Martínez, F. (1999). ¿Es posible una formación sistemática para la investigación educativa? Algunas reflexiones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(1), 1-8
- Mills, W. (1969). *La imaginación sociológica*. FCE.
- Orieta, P. (2006). *Metodología de la Investigación Social y Educativa*. Red Federal de Formación Docente Continua.
- Ortiz-Ocaña, A. (2018). La configuración de la tesis doctoral. Su estructura, redacción, defensa y publicación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), 102-124.
- Prats, J. (2004). *Técnicas y recursos para la elaboración de tesis doctorales: bibliografía y orientaciones metodológicas*. Universitat de Barcelona Departament de Didàctica de les Ciències Socials.
- Sautu, R. (2003). *Todo es teoría. Objetivos y métodos de investigación*. Lumiere
- Vasilachis, I. (2019). Propuesta epistemológica, respuesta metodológica y desafíos analíticos- En A. Reyes Suárez, J. I. Piovani y E. Potaschner (Coords.), *La investigación social y su práctica: Aportes latinoamericanos a los debates metodológicos de las ciencias sociales* (pp. 27-59). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; CABA: Teseo; CLACSO. (Coediciones; 6). [https:// www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/128](https://www.libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/128)

# La importancia de los eventos académicos y las publicaciones especializadas en la formación doctoral

Genaro Aguirre Aguilar / Dulce María Cabrera Hernández

La formación en los programas doctorales es una experiencia particularmente ardua y no siempre sencilla en la que intervienen múltiples factores que pueden incidir en la calidad académica. Aunque se reconoce la importancia de las pautas institucionales vinculadas al diseño curricular, así como otros aspectos de carácter propiamente pedagógicos y personales, es importante agregar aquellos aspectos relacionados con la práctica y el compromiso académico necesarios para comunicar los conocimientos y saberes construidos en foros especializados y para las audiencias más amplias. En ese sentido, la práctica de la escritura académica y la participación en eventos científicos son dos elementos centrales en la formación de doctores e investigadores educativos en distintos programas de posgrado, y particularmente en aquellos vinculados con las humanidades, la educación y las ciencias de la conducta.

Ibarrola y Anderson (2015) mencionaron que los programas doctorales en México son muy recientes, prácticamente se consolidaron en el siglo XXI. Las primeras personas en obtener este grado en

la región latinoamericana egresaron de universidades europeas con gran tradición, donde para acceder a ellas era necesario tener una carrera consolidada y cuya particularidad era que casi siempre se trataba de profesores universitarios con experiencia que accedían a un lugar “privilegiado”. Algo destacable era la dificultad de contar con apoyos o recursos económicos para sufragar los gastos, por lo que gran parte de la formación se realizaba en la modalidad de estancia, donde la relación con la o el director de tesis era fundamental para el ingreso y el egreso. Sin embargo, esta situación ha cambiado rápida y drásticamente:

Para 2006 había 88 programas doctorales en educación (incluyendo algunos programas que operaban en distintos campus). La mayoría (69.3%) estaban en universidades privadas, y la mitad de ellas supuestamente operaban con sistemas abiertos y actividades de fin de semana... En 2013, la propia ANUIES [Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior] reconoce 133 programas de doctorado en Educación escolarizados y no escolarizados (Ibarrola y Anderson, 2015, p. 70).

Los datos proporcionados muestran el crecimiento de la oferta de posgrados en educación, que cuentan con reconocimiento de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y de la matrícula inscrita que pasó de 4000 a 8443 en el mismo periodo (Ibarrola y Anderson, 2015). Esta multiplicación y la emergencia de doctorados orientados a la investigación educativa indican una vertiginosa transformación de las condiciones en las que se realiza actualmente la formación doctoral. Para profundizar en ello, en el primer capítulo de esta obra, se habló de los antecedentes de este tipo de programas educativos, así como aquellas características que los distinguen, en especial los reconocidos como programas de calidad, así como el papel que ha llegado a jugar el Sistema Nacional de Investigadores, como ámbitos vinculantes en la formación y reconocimiento de los investigadores educativos.

Cabe agregar el papel que juega, desde finales de los noventa, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, ya que ha desarrollado una estrategia permanente de impulso al posgrado en el que destaca el Sistema Nacional de Posgrados de Calidad, cuya principal finalidad ha sido el apoyo en la formación de investigadores. Hasta 2019 se registraron 2282 programas en el padrón de posgrados, de los cuales 380 se ubicaron en el área de Humanidades

y Ciencias de la Conducta, y 422 en el área de Ciencias Sociales (2019).

Al observar los datos anteriores es posible imaginar un escenario de altísima competitividad en el que se desarrolla la formación doctoral; algunos elementos que permiten comprender esta situación son los siguientes:

- Emergencia de la figura del investigador, así como la configuración del “académico”, en el seno de las universidades, de los centros de investigación y de algunos institutos orientados a la generación de conocimientos.
- Formación de cuadros altamente especializados en diversas áreas científicas que modifican los perfiles de las y los investigadores, tecnólogos y científicos.
- Consolidación de becas nacionales y al extranjero por parte de organismos y asociaciones gubernamentales, académicas o de la sociedad civil, que favorecen el acceso a programas de calidad.

- Inversión de la pirámide de productividad académica porque el doctorado ha dejado de considerarse como un momento de cierre o consolidación de una trayectoria y ahora se coloca al principio de la formación para la investigación. Por lo tanto, se demanda que las personas candidatas a doctores sean cada vez más jóvenes.
- Restricción en los accesos a las instituciones educativas de tipo superior con contratos o plazas de tiempo completo. La escasez de estos lugares incide en la competencia feroz, y es frecuente encontrar a doctores recién graduados en instituciones que compiten por nombramientos como “hora clase” o “profesores de asignatura”.

La combinación de estos y muchos otros elementos no solo ha impactado en la manera en que se incrementa la oferta educativa, también provoca estragos en los procesos formativos curriculares y extracurriculares. La demanda y la presión se incrementa para todos: las instituciones ofertantes, la planta académica responsable del acompañamiento y formación, el carácter innovador de los planes de estudios y el estudiantado.

No obstante, la enorme cadena de responsabilidades recae en la o el estudiante de doctorado, aun cuando se reconoce que ya tiene una posición complicada entre la esfera laboral, profesional y biográfica. Considerando que estas condiciones pueden parecer adversas para la o el doctorando, en las siguientes líneas se pretende arropar y acompañar la experiencia formativa de las personas en formación que ahora enfrentan la tarea de desarrollar competencias investigativas relacionadas con la escritura académica, las publicaciones en revistas especializadas y la participación en eventos académicos.

### 3.1. Epistemología y escritura académica

Antes de abrirse paso en el proceso de escritura académica es conveniente dimensionar el papel de la escritura académica en el desarrollo de las competencias investigativas, incorporando algunas reflexiones sobre el registro epistemológico y el carácter político que se encuentran imbricados en la generación de conocimientos. La siguiente cita ilustra con detalle el proceso de extrañamiento que se produce entre las ideas del investigador y el contenido de su propia escritura; en ese proceso hay un cambio epistémico porque la traducción entre lo que se piensa y lo que se escribe exige un proceso intermedio de objetivación:

El efecto epistémico de escribir: la escritura modifica la comprensión del asunto sobre el que redactamos. Sucede así porque no hay un traspaso directo de una idea en la mente a una frase o a un párrafo en el texto. Cualquier persona que alguna vez haya redactado ha pasado por la situación

de extrañamiento que a veces produce lo que ella misma ha escrito... Es fácil percibir la distancia que suele haber entre lo que queríamos escribir y lo que plasmamos por escrito. La traducción (de lo pensado a lo escrito) y la revisión (de lo escrito a lo pensado) explican el efecto epistémico de la escritura y justifican su utilidad en los procesos de investigación y, en general, de aprendizaje (Tolchinsky, 2014, p. 9).

Escribir significa objetivar: poner frente a sí mismo algo que no es uno mismo. En la objetivación el texto habla por sí mismo y, en algunas ocasiones, lo que el texto dice no se parece a lo que el sujeto cree. Al respecto, Villoro (2008) distingue las convicciones particulares de un sujeto frente a las razones fundadas y suficientes que justifican el conocimiento de un objeto, a partir de ahí se puede establecer que la escritura puede ayudar al sujeto a navegar entre sus propias creencias y demostrar -externar u objetivar- cuáles son los conocimientos que tiene sobre un objeto particular.

En el terreno propiamente académico, la escritura consiste en una práctica de objetivación a través de la palabra, cuya finalidad es favorecer la comunicación intersubjetiva, por lo tanto, la formación doctoral demanda que el sujeto alcance ciertos dominios teórico-conceptuales. En este tenor, la escritura académica puede concebirse como un ejercicio de objetivación con el cual un sujeto dispone para otros un conjunto de ideas para ser compartidas. Siguiendo con esta línea argumentativa, se podría afirmar que esa escritura tiene algunos rasgos éticos, ya que la persona destinataria de la palabra escrita es otro sujeto que realizará una traducción del texto elaborado. Por lo tanto, es necesario reconocer la importancia del correcto uso del lenguaje para verbalizar o recrear el fenómeno

o problemática sobre la que reflexiona o investiga; por lo que socialmente se compromete en tanto sujeto epistémico con atributos para traducir con su lenguaje una realidad empírica y ahora vista disciplinariamente.

### 3.2. Postura ético-política y escritura académica

---

Un aspecto de suma importancia que, a estas alturas del capítulo ya se asoma, es el carácter político de la escritura. La participación del investigador en el escenario académico, si bien consiste en aportar a la generación de conocimiento sobre un objeto, no se agota en ese proceso y mucho menos se termina en la escritura y eventual publicación de artículos académicos. Hay una actitud política de fondo. Si el trabajo realizado alimenta ciertas áreas o fortalece algunas comunidades académicas frente a otras, no necesariamente está “contaminando” la investigación; por el contrario, esto es el resultado de largos procesos de disputa simbólica y ejercicios de poder en el campo.

Estos planteamientos han sido esbozados por Kuhn (2004), Bourdieu (2003) y Knorr-Cettina (2005), cada uno desde su posicionamiento onto-epistemológico reconoce que el trabajo científico -y el académico- no está exento de relaciones de poder. La o el investigador tampoco lo está, pues su escritura es parte del proceso de inscripción simbólica de ciertos objetos en un campo, visibilización de algunas prácticas normalizadas, desmontaje de estructuras soterradas en la producción de la ciencia, fortalecimiento de prácticas y *habitus* encarnados en el campo científico y/o códigos de comunidades académicas.

Hasta el momento no hay acuerdos sobre el quehacer intelectual y político del investigador, particularmente, en temas de investigación educativa. Actualmente sería sencillo exhibir las redes de poder que intervienen en los procesos de generación de conocimiento, en el fortalecimiento de políticas editoriales, en el enquistamiento de ciertos patrones y mecanismos de disciplinamiento para las y los investigadores, y las instituciones, donde los procesos de formación doctoral no están exentos. Estas condiciones no son sinónimo de una “mala praxis”, la ponderación no se realiza en términos morales sino éticos. Hay en la o el investigador una manera particular de encarar los compromisos intelectuales que representa el estudio de lo humano desde una perspectiva disciplinar, así como la responsabilidad de inscribirse en el espacio público con sus palabras. En ese sentido, Gramsci (1999) adelantaba que la educación es política; por lo tanto, la investigación educativa comparte ese pequeño pero significativo rasgo.

En virtud de lo expuesto y particularmente en un momento histórico como el que se vive, donde el reconocimiento a lo otro y diverso pasa por el tamiz

del compromiso social que supone contribuir a nombrar las problemáticas desde donde lo educativo contribuye a pensar el mundo de hoy, es importante que la o el investigador educativo reconozca en su quehacer la relevancia de lo ético, así como la dimensión política de su quehacer.

De allí que quien se forma en un doctorado en Educación -y en las Humanidades en general- tenga ante sí el dilema de reconocerse como parte de una comunidad epistémica, disciplinar y políticamente comprometida con su campo, así como con los objetos de conocimiento con los que trabaja; por lo que tiene ante sí el reto de encontrar y constituir una voz que, si bien está en su búsqueda y constitución, al nombrar una realidad se compromete epistémica, académica, ética y socialmente. En esa perspectiva, el lenguaje oral y escrito exige competencias investigativas que la o el estudiante debe consolidar en el itinerario formativo que vive.

### 3.3. Relevancia de los eventos académicos en la formación

---

A partir de las reflexiones anteriores, particularmente en el contexto del desarrollo de competencias investigativas y la alfabetización académica de las y los doctorandos, es oportuno hacer referencia al trabajo de producción y distribución de conocimientos al que se obliga en el contexto de sus compromisos como investigador en formación y como sujeto epistémico, particularmente de cara a la producción académica y la difusión de sus resultados.

En específico, a continuación se plantean algunas ideas en torno a la pertinencia que supone la participación en eventos académicos, para permitir a quienes se encuentran estudiando un doctorado en el área educativa tener ocasión de reconocer la importancia de participar en este tipo de actividades académicas, así como algunas pistas para garantizar que sus propuestas sean viables y encuentren una respuesta favorable por parte de quienes dictaminan los trabajos que se proponen para participar en eventos académicos o científicos.

De inicio, se espera que esto permita distinguir entre congreso, foro, simposio, coloquio, encuentro o jornadas, para tener claridad en cuanto a las alternativas de participación en eventos de esta naturaleza. Así, es importante vigilar la calidad del evento convocado, en el entendido que la sobre oferta que hay en estos tiempos, así como el desconocimiento que puede tener un doctorando, puede llevarlo a incurrir en el error de participar sin antes analizar la historia y alcances del evento.

En esa tesitura, es importante distinguir entre la naturaleza de los productos o actividades con los que puede participarse en un congreso o evento afín: ponencias, paneles, conversatorios y carteles científicos son algunas modalidades que la o el estudiante de doctorado debe reconocer como oportunidades para compartir avances o resultados de su investigación; para que sepa del proceso de dictaminación que suelen tener los eventos de calidad, por ende, los indicadores que debe vigilar, tanto para presentar su propuesta de ponencia como para la versión en extenso que pueda publicarse en las memorias o el libro de actas que emane de ese evento.

Frente a la intención de participar a través de algunos productos, debe prestar atención a las formas para manejar el lenguaje académico, la estructura de la disertación oral como del texto escrito, sin dejar de mencionar la forma en que debe manejar las fuentes de referencia y el tipo de apoyo autoral que debe emplear para legitimar su producto.

Es decir, cualquiera de estos eventos es un compromiso que debe saber enfrentar, tanto en el terreno de su formación doctoral como también en su condición de sujeto investigador. Por lo tanto, debe ser éticamente vigilante del tipo y calidad de presentación que se le demanda.

### 3.4. Congresos y otros eventos académicos

---

¿Qué es un congreso científico? y ¿qué es un encuentro académico? son algunas interrogantes que bien pueden responderse de manera simple, pero que, en el contexto de la experiencia formativa de un estudiante de posgrado, suele ser oportuno reflexionar, a partir del momento y el para qué se las haga. En una sencilla indagación, un diccionario da una respuesta donde -invariablemente- se habla de una reunión en la que personas con áreas de formación disciplinaria afines o intereses comunes, durante varios días realizan actividades académicas que favorecen el análisis y la discusión en torno al conocimiento o experiencias propias de su profesión. En esos escenarios prevalece un sentido de comunidad a partir de lo que representa un encuentro de subjetividades con trayectorias disciplinares y profesionales diversas, que hacen del diálogo un ejercicio de reconocimiento y reflexión. Es decir, un congreso como espacio de interacción académica convoca a especialistas en áreas de conocimientos o disciplinas afines, para debatir en torno a temáticas que regularmente dan nombre al evento: innovación educativa, de investigación educativa, práctica docente, TIC y educación, etc. Estos son algunos de los tópicos o ámbitos de interés que suelen encontrarse en las convocatorias de este tipo de eventos.

Si bien no son los únicos espacios que suelen referirse a encuentros de esta índole, lo cierto es que frente a otros eventos (foros, coloquios, jornadas) suelen ser los que tienen un mejor posicionamiento en el imaginario y las prácticas de las comunidades académicas; de allí el prestigio de algunos de ellos. No obstante, es importante que se distinga la naturaleza de un congreso frente a las otras modalidades. Por ejemplo, si se piensa en un foro, se está frente a un espacio físico o virtual capaz de reunir o convocar a quienes quieren hacer de la discusión, la exposición pública y el posicionamiento frente a un tópico una experiencia dialógica, crítica y reflexiva. Por lo tanto, es un espacio privilegiado para poner en común comunicados científicos y sus debates, en virtud de recuperar el espíritu que caracterizó a este tipo de ejercicios en la antigua Roma, cuando la plaza principal permitía la recreación abierta y pública de la discusión o el debate.

Frente a una jornada académica, existen significativas diferencias, desde su objetivo y naturaleza, pues esta suele estar ligada como evento complementario a las actividades propias de un programa educativo, cuyo objetivo es enriquecer la formación integral de las y los estudiantes. Puede decirse que es uno de los tipos de mediación desde donde se fortalece el perfil disciplinar e investigativo de las personas que cursan un doctorado. En este contexto puede encontrarse también un coloquio, esto es, un espacio donde los participantes exponen, dialogan o discuten sobre los temas o problemáticas convocantes. Este término proviene del latín *coloquio*: conversar o conferenciar, por lo que se destaca la interacción entre dos o más personas, quienes hacen de la palabra oral un punto de encuentro para poner en común intereses o diferencias.

Como puede reconocerse, en un contexto académico, cualquiera de estos espacios propicia el diálogo, pero sobre todo la interacción entre sujetos pertenecientes a un área disciplinaria o profesión, con el objetivo de compartir conocimientos e ideas, tendiendo puentes para la comprensión de fenómenos o problemáticas educativas. Estas situaciones demandan un debate razonado y argumentado como propiedad de una comunidad de prácticas, pero también epistémica, en cuyo punto de referencia se encuentran objetos de estudio afines, ámbitos de desarrollo profesional comunes, pero sobre todo campos de conocimientos en ebullición y constante problematización. En consecuencia, también suele darse cabida a lo multidisciplinario, ya que en el ámbito académico la coincidencia de trayectorias y disciplinas diferentes han hecho -por ejemplo- que un docente en un programa educativo de Ciencias de la Educación pueda tener una formación disciplinar diversa; así, se pueden encontrar abogados, contadores, psicólogos, comunicadores o historiadores en un congreso de Investigación educativa o Educación.

Es por ello que la naturaleza de los congresos y el papel que pueden jugar como espacios de formación, de debate, de reflexión y visibilidad para quienes se encuentran estudiando un programa de doctorado es particularmente significativo, sea en un congreso presencial como en uno virtual, aun cuando la interacción o interactividad tengan un sentido diferenciado, en términos de lo que ocurre fuera de los programas o las agendas de actividades que un congreso o foro contemplan.

Con lo dicho hasta aquí, vale apuntar que, si bien la tradición está ligada a eventos presenciales, lo cierto es que con el desarrollo de las TIC se han abierto los espacios virtuales, los cuales, según Crespo Fajardo (2015), son “una sublimación, una traslación por medio de tecnologías informáticas de la realidad física al mundo del ciberespacio”, en el que suele contarse con un conjunto de recursos que quizá no sean tan fáciles encontrar en el presencial, como son “archivos electrónicos y multimedia, descarga de documentos, enlaces, videos, foros, deba-

tes en tiempo real a través de chat, social media” (2015, p. 3). En los encuentros periféricos que suelen ser más comunes en eventos presenciales, la persona que cursa un doctorado puede tener la ocasión de comenzar a entretelar vínculos con pares o con investigadores consagrados, lo cual siempre será un aliciente para su formación.

### *Un evento académico con sentido formativo*

---

Si bien puede reconocerse que hay quienes -paralelo a lo académico- han hecho del turismo académico una práctica poco alentadora, lo cierto es que un congreso es un espacio que hace concurrir a una comunidad dispuesta a poner en común los conocimientos producto de sus experiencias académicas y de sus pesquisas científicas. Académicos, investigadores, estudiantes, incluso público en general se recrean en una experiencia que alimenta la reflexión, el análisis, la discusión y los debates en torno a las temáticas que convocan tales encuentros.

En el campo de la investigación educativa, no son pocos los eventos de este tipo que, año con año, son convocados en México o en otras partes del mundo: *innovación educativa, políticas educativas, nuevos paradigmas en la educación, educación inclusiva, didácticas y tecnologías para la educación*. Estos son algunos de los tópicos que han orientado la organización de congresos y eventos en los últimos tiempos, cada uno de los cuáles permite la configuración de un espacio donde biografías, trayectorias, oficios, personalidades y conocimientos dan cuenta del trabajo que vienen realizando las comunidades epistémicas para analizar el fenómeno educativo.

Corresponde a cada participante decidir la forma en que se incorpora a los trabajos enmarcados en estas convocatorias: como ponente, como panelista, como presentador de carteles científicos o simplemente como escucha. Las opciones son diversas y ser parte de una y otra alternativa pasa por los deseos, las expectativas o necesidades de las personas interesadas, reconociendo que este tipo de encuentros resultan importantes al favorecer “el diálogo y desde luego, en forma implícita, la necesaria gestión del conocimiento y la información para compartir lo que se sabe y validar colectivamente los nuevos hallazgos” (Angulo Marcial, 2009, p. 455).

He aquí un par de razones que todo estudiante de posgrado debe aprender a reconocer como espacios colegiados, que dan ocasión para socializar hallazgos y conocimientos, en el entendido que, al participar en un evento donde las comunidades de referencia dialogan entre ellas, favorecen debates que enriquecen los conocimientos académicos y científicos que suelen compartirse en

estas reuniones. Por lo tanto, las personas interesadas en participar, frente a la sobre oferta que hay de congresos, necesitan vigilar la calidad de estos eventos: saber quiénes son los organismos convocantes, la propia historia del evento, quiénes conforman el comité científico, los procedimientos de selección de las propuestas, etc. Estos deben ser criterios para reconocer la pertinencia y calidad del evento convocado.

Si bien es cierto que suele ocurrir que un primer congreso puede llegar a ser mejor que otro con antecedentes, es importante conocer -precisamente- la organización; incluso llegar a ponderar si se participa o no a partir de la viabilidad de los costos de inversión que también supone; de allí que la o el estudiante de posgrado (incluso de licenciatura), si quiere participar, siempre encontrará las puertas abiertas para comenzar a ser parte de una comunidad de práctica, puesto que en los congresos encuentran los espacios propicios para compartir, divulgar o difundir sus conocimientos. Con esto, los congresos se convierten en espacios privilegiados para difundir o divulgar los avances y resultados de las investigaciones; así, la o el investigador en formación comienza a vivir un itinerario formativo, encontrando en este tipo de espacios ocasión para dialogar, validar y problematiza mejor lo que viene investigando.

Especialmente en el caso de los estudiantes de posgrado es pertinente que reconozcan la importancia de estas reuniones académicas, pues es allí donde confluye la inteligencia propia de su disciplina y de su campo de conocimiento. Por lo tanto, desde su etapa de inicio puede comenzar a interesarse en participar de foros, coloquios, jornadas o congresos. Incluso, no se debe perder de vista que muchos programas, sobre todo de doctorado, exigen a sus

estudiantes la participación en este tipo de actividades, incluso la publicación de sus avances en revistas indizadas. Así, es responsabilidad del doctorando saber el tipo de tratamiento en el lenguaje oral o escrito que debe darle a su participación, dependiendo del formato o soporte a través del cual comunica sus hallazgos y resultados.

En el marco de un programa formativo -por ejemplo-, participar de un foro o un coloquio siempre será alicionador para un doctorante, ya que allí pone a consideración de un público afín a su condición de investigador en formación un objeto de estudio que está en construcción, para también escuchar las opiniones, puntos de vista o sugerencias que puedan hacerle las personas participantes en la jornada, o especialmente las y los investigadores invitados, al valorar los trabajos que se presentan en un coloquio. Lo importante es que la o el estudiante vaya ganando la confianza para pararse en un escenario del que debe tener la certeza de salir fortalecido, ganar en claridad y consistencia con relación al proceso que vive su proyecto de investigación.

### 3.5. Características de las ponencias

---

Lo primero que debe saberse es que casi en todos los congresos suele pedirse un resumen de entre 100 y 1500 palabras, donde debe mostrarte las habilidades argumentativas para describir los elementos primordiales en un texto que resume -anticipadamente- lo que será la versión en extenso; también es verdad que hay congresos que desde el inicio piden la versión completa. En ambos casos se hace referencia a la ponencia como un producto académico que debe reunir una serie de características técnicas, al ser “un tipo de escrito adscrito a la redacción científica, al lenguaje científico o al género de los escritos académicos” (Romero Farfán, 2011, p. 100).

Para el resumen será importante la capacidad de abstracción, al presentar brevemente las variables que distinguen el objeto de estudio, en donde se debe hacer uso de la prosa para contextualizar el objeto de interés, asumir una postura reflexiva o crítica en torno a él, presentar alguno de los elementos de su marco epistémico (pregunta, objetivo de investigación o hipótesis), así como de su fundamentación teórica. Si la persona interesada ya ha trabajado con los referentes empíricos bien puede hablar de ellos, haciendo referencia al método y a las técnicas empleadas, y algunos de los hallazgos o resultados que ha tenido en campo. En el caso de las palabras clave, bien vale cuidar que sean estrictamente aquellas que orientan o dan luz a la dimensión teórica de su proyecto de investigación, y que vayan a ser empleadas o desarrolladas en su disertación escrita. Incluso puede haber eventos que recomiendan el empleo de algún tesaurus.

En la versión extendida o ampliada se sugiere poner especial atención a la congruencia entre cada uno de los elementos que dan constitución a su proyecto de tesis, vigilar las correctas formas en el uso del lenguaje, así como la manera de emplear las fuentes de referencia. Así, se trata de legitimar los trabajos en términos del canon académico o científico, pues no se debe olvidar lo planteado por Augusto Romero Farfán, al referir que al académico o investigador, que participa como conferencista o ponente, se le solicita un escrito compuesto por un determinado número de palabras, su resumen y el cumplimiento de la estructura que ha sido estandarizada para estos productos académicos: la Introducción, marco referencial, el método y lo que él considera más importante: “los resultados o la discusión de los mismos” (2011, p. 100).

En este contexto, quizá convenga recordar que una ponencia en su condición académica y científica reúne una serie de aspectos o atributos que es necesario vigilar, por ejemplo, el correcto uso del lenguaje y la claridad

en la exposición de ideas, ya que una ponencia en su versión escrita, parafraseando a Zawoznik (2018), debe tener como objetivo la atención de quien puede leer el escrito, por lo que desde el título hay que pensar en atraerlo; sin dejar de señalar que ese escrito “debe ser cooperativo con el lector, ayudarlo, guiarlo, darle la mano. Tengamos en cuenta un «pequeño» detalle: el primer lector es el revisor o el editor” (p. 2).

No se debe olvidar que tanto el resumen como la versión en extenso serán evaluados por un grupo de especialistas que sigue un formato determinado por el comité científico, en el cual se valoran aspectos como:

- a) claridad y extensión del título de la propuesta,
- b) correspondencia entre resumen y cuerpo del trabajo,
- c) pertinencia de las palabras clave,
- d) congruencia entre planteamiento del problema, preguntas y objetivos de investigación,
- e) calidad de la fundamentación teórica,
- f) pertinencia y consistencia entre el método y el objeto de estudio,
- g) correcto uso del sistema de citas para el manejo de fuentes de referencia,
- h) claridad en el desarrollo argumental
- j) vigencia de las fuentes de referencia empleadas.

En este último punto, se le demanda relacionar únicamente las fuentes que han sido empleadas en el cuerpo del texto; así también emplear adecuadamente la información que se ha obtenido de las y los autores, para evitar cometer plagio, pues se ha detectado que este tipo de prácticas ya también se están presentado en algunas propuestas de ponencias de investigadores en formación, cuyo resultado es colocarlo en una situación difícil además de imposibilitar la aceptación de la propuesta presentada; sin dejar de señalar que puede quedar marcado entre la comunidad académica de referencia.

Respecto al diseño de su disertación oral, es importante que desista de caer en el “corte y pega” para armar sus plantillas, es decir, no debe cometer el error de copiar el texto de su versión escrita para pegarla en una presentación de *Power Point* (ppt) o algún otro formato en el que haya decidido presentar su ponencia. Ambos formatos persiguen fines distintos, por lo tanto, la presentación y tratamiento del contenido serán

diferentes. En el caso del ppt, se le sugiere aprovechar los distintos tipos de plantillas y los diseños que provee el propio *software*, lo que favorece organizar mejor la información y los recursos empleados para ilustrar, representar, tratar o ejemplificar lo que se expone.

Además, se sugiere que, para la presentación oral y escrita, la persona que presenta se apoye en recursos propios de su investigación: mapas, figuras, tablas, gráficas, entre otros. En todos los casos, se deben identificar con certeza las fuentes: si es de autoría propia o a partir de la información de otra fuente. Siempre se deben mencionar los créditos correspondientes a las y los autores.

Sobre una presentación efectiva en ppt, Castillo Silva (2012), al hacer referencia a las y los expositores noveles, habla del poco impacto y lo insatisfecho que puede dejar al público con su presentación, por lo que hace una serie de sugerencias que focaliza en algunas preguntas que resultan importantes plantearse: ¿Qué es lo que deseo explicar? ¿Qué expectativas puede generar la exposición? ¿A quiénes va dirigida la disertación? ¿Cuándo tendrá lugar el evento? ¿Dónde se llevará a cabo? Incluso, es pertinente señalar que hoy día en Internet es posible encontrar tutoriales realizados por especialistas, para aprender a realizar presentaciones efectivas.

En el caso de la presentación para la disertación oral, se debe recordar que el diseño es un recurso que apoya la exposición oral y no es para ser leído, por lo tanto, debe evitarse caer en el error de leer las plantillas, salvo en el caso de sus preguntas y objetivos de investigación. Debe demostrar que conoce y domina el tema, en lo teórico y metodológico. Por otro lado, debe facilitarle a quien

lo escucha el seguimiento de su exposición, por eso debe emplear poco texto, aprovechar el manejo de esquemas, de imágenes y de vídeo, si así se juzga conveniente. La o el investigador principiante debe administrar muy bien sus tiempos de exposición; por lo tanto, es recomendable que el diseño de la presentación sea en pocas plantillas o diapositivas. *Prezi* tiene modelos prediseñados y en ppt que puede considerar, los cuales se componen de entre 10 y 15 láminas o plantillas para una presentación de 20 minutos, tiempo suficiente para exponer.

## Cuidar la calidad de la participación y sus productos

---

En el caso de los congresos, sean nacionales o internacionales, la o el doctorando debe saber que allí se podrá encontrar parte de la “la crema y nata” de la investigación en el campo de conocimiento del evento convocado; por lo tanto, será importante que procure las mejores condiciones para que su participación como ponente tenga la

consistencia que se requiere para poner en común una comunicación científica o académica, como producto de un proceso de investigación a nivel de maestría o doctorado. Si bien se puede ser investigador principiante y por primera vez participar en un congreso, es importante que aprenda a reconocer los elementos que deben integrar tanto una presentación para un formato oral, como la versión escrita que se pide a las y los autores para conformar las memorias del evento con número de ISBN (International Standard Book Number).

### 3.6. Revistas especializadas

---

El término “investigación”, en inglés, francés e italiano, comenzó a utilizarse hacia el siglo XIX, para aludir a aquellos documentos que, a modo de fascículos, circulaban entre las academias de arte y de ciencias. Es importante recordar que en esos momentos Europa transitaba de las monarquías hacia los Estados Nacionales y que, en ese contexto, las universidades jugaron un papel importante. Así, las primeras cartas y *journals* se convirtieron en el capital político y científico de esas instituciones. Si bien estas publicaciones siguieron los derroteros del desarrollo científico en cada país, comparten una característica: lograron que la investigación se desarrollara en áreas específicas, recuperaron la estructura de los círculos de erudición, se conformaron por un conjunto de expertos alrededor de un objeto de estudio acotado, con prácticas, lenguajes y publicaciones propias que están disponibles solo para los miembros de una comunidad (Olvera y Vidal de la Rosa, 1993 citados por Cabrera, 2011, p. 56). En la región latinoamericana y especialmente en México se siguió el ritmo de estas publicaciones:

Algunos antecedentes de las revistas académicas pueden ubicarse hacia 1772 cuando apareció la primera publicación periódica en América, el *Mercurio Volante*, seguida por la *Gaceta Médica de México* en 1864... El arribo de la investigación a las universidades no estuvo exento de virajes y transformaciones, algunas estuvieron sujetas a las condiciones económicas... otras se remontan a las tradiciones literarias o académicas (a partir de organizaciones nucleares) o bien, pueden explicarse al vislumbrar sus nexos con la producción del conocimiento científico, cada vez más institucionalizado (Cabrera, 2011, p. 57).

En el campo educativo se cuenta con amplios estudios sobre las características de las publicaciones periódicas: boletines, gacetas, monografías, revistas, catálogos, folletos, documentos, estudios y actas. Cada uno cuenta con una historia propia que va desde 1910, 1921, institucionalización en la década del setenta hasta su apogeo en los años noventa y posteriormente la emergencia de revistas electrónicas que han modificado la pauta de escri-

tura académica soportada en medios digitales (Díaz Barriga, 2000; Galán, 1995; Granja, 1993). En aras de focalizar el contenido de este capítulo se hará referencia a las revistas académicas o *journals*.

Las revistas académicas se han convertido en los espacios idóneos para la comunicación y difusión de conocimientos, entre sus principales atributos se encuentran: la circulación de estos materiales en diferentes regiones y países; organizan diferentes tipos de lectores y suscriptores que valoran la publicación por su reconocimiento y contenido; tienen la capacidad de concentrar cierto número de especialistas en áreas de conocimiento variadas, principalmente en aquéllos materiales monográficos o temáticos; facilitan el reconocimiento de las instituciones y los investigadores que participan en las revistas; permiten que los interesados en diversos temas educativos integren diferentes publicaciones en las cuales se suscitan debates entre especialistas, entre otras (Cabrera, 2011, p. 99).

Como puede observarse, las revistas académicas cuentan con una historia propia, distinta de los procesos de formación escolarizada que han impuesto los programas de posgrado, especialmente, los doctorados. Esto puede explicarse, al menos en parte, porque las revistas son un foro de interlocución en donde se congregan “expertos” en ciertos temas y objetos de análisis, mientras que los estudios doctorales conciernen a procesos formativos que no siempre se orientan a la investigación. Por otra parte, las revistas pioneras se orientaron a estrechar lazos directos entre aquellos que generaban conocimientos, sin que hubiera un formato predeterminado, mientras que la escritura académica promovida desde los doctorados ha adoptado al artículo como un patrón, modelo o canon para la comunicación. Aunque ambos espacios tienen propósitos distintos, hoy convergen en la formación de científicos y tecnólogos.

Razones como estas han permitido que, curricularmente y como parte del proceso formativo de un doctorado, algunos programas educativos hayan sumado la publicación de artículos científicos como criterios para acreditar seminarios, cursos, asignaturas en sus doctorados; de allí que las y los estudiantes de posgrado deben comenzar a familiarizarse con este tipo de proceso vinculados a la escritura académica, al dominio teórico-metodológico de su disciplina y al compromiso para socializar o comunicar el conocimiento generado.

### 3.7. Escritura de artículos

En algún momento de la trayectoria académica se recurre a tales publicaciones porque ofrecen herramientas y ejercicios para desarrollar mejor la escritura académica. Sin embargo, en estos materiales suele considerarse al artículo como un formato y no como un proceso de generación de conocimientos, a este último punto se hará referencia en los siguientes párrafos.

## Viaje con varias paradas intermedias

---

La o el doctorando debe considerar que el artículo publicable en una revista académica es el punto de culminación de un proceso de investigación sistemático. Aunque en los estudios doctorales se incrementa la presión por publicar, como parte de los productos esperados o requisitos de titulación en programas reconocidos por su calidad académica, es importante reflexionar sobre el proceso de generación de conocimiento y sobre la experiencia formativa que esto implica. Ambos requieren un tiempo de construcción. Obviamente, el artículo es una parte muy visible, pero no es la única, existen productos intermedios como las ponencias, cuya estructura puede ayudar a desarrollar la escritura académica.

Con relación al apartado anterior vale preguntarse ¿cuántas ponencias se escribirán durante el trayecto formativo en el doctorado? Entre más experiencia se tenga con ese formato, mejor será arribar a la escritura de un artículo. Cabe aclarar que muchas ponencias no conducen, necesariamente, a un buen artículo, lo que se intenta argumentar es que una ponencia es un ejercicio intermedio que ayuda al estudiante de doctorado a tener capacidad de síntesis, dirigirse a un público amplio, explorar el grado de conocimiento que se tiene sobre un tema o problema, hacerse un panorama sobre el estado de la cuestión y adelantar algunos hallazgos, tal como se ha planteado en la sección previa. En cambio, un artículo exige la construcción de conocimientos, ya que se dirige a un público especializado; ayuda a mostrar que la o el investigador conoce y domina los debates propios de su objeto, de su campo de estudio y cuenta con sólidos resulta-

dos. Entonces, si se comienza a trabajar con un objeto de conocimiento puede ejercitarse con ponencias hasta que sea capaz de demostrar por escrito que cuenta con los recursos necesarios para exponer las razones fundadas y suficientes que dan cuenta de dicho objeto.

## Experiencias de escritura

---

Una de las orientaciones que se pueden proveer al estudiante de doctorado, respecto de la escritura de un artículo y su posterior publicación, es que estas actividades son vitales en su formación y consolidación académica. En ese sentido, la investigación permanente es un recurso que conduce a la generación de conocimientos, en concreto, las preguntas de investigación son las que guían la experiencia de la escritura. “Las preguntas apasionan al estudiar: el leer y el escribir del estudiar. Las preguntas abren la lectura y la incendian. Las preguntas atraviesan la escritura: y la hacen incandescente” (Larrosa, 2003, p. 7). Uno se entrega a la escritura

académica solo cuando se tienen las preguntas de investigación porque juegan un papel central y son el motor de la escritura, lo que motiva a un investigador a escribir y eventualmente a publicar: es exhibir sus preguntas y sus respuestas ante un problema.

Las y los investigadores noveles encuentran dificultades para organizar sus ideas, pueden ser erráticos o tener problemas en la conceptualización del objeto. La escritura de un artículo es una tarea enriquecedora y prolija si se reconoce bien al objeto y su campo, si el investigador aprehende y aprende sobre su propio conocimiento y si es capaz de sistematizarlo. Esto demanda una experiencia formativa, o sea, un proceso reflexivo de la propia vivencia frente al objeto y al proceso de investigación. En algunos momentos de la investigación surgen preguntas en torno al objeto y muchas otras en torno al sujeto. Explorar esas inquietudes requiere de cierta apertura y sorpresa, la primera significa escucharse y mirarse en el proceso de investigar y reflexionar; la segunda demanda “no dar todo por sentado”. Quizá tenga suficientes habilidades de escritura, quizá tenga dominio sobre los debates del objeto, quizá convenga detenerse nuevamente a preguntar ¿hay algo que aún no conozca?

## Escribir y publicar: arte y acierto

---

Se ha señalado que la investigación, particularmente las preguntas, son el insumo básico de la escritura y que un artículo no es solo un formato, pues consiste en una manera de generar conocimientos, por lo tanto, hay diferencias importantes entre escribir un artículo de divulgación y un artículo de investigación. Ambas actividades tienen finalidades específicas. La primera consiste en compartir ciertos conocimientos con un público amplio; la segunda

consiste en producir conocimientos sobre un objeto cuyos destinatarios pertenecen a una comunidad académica. Una vez que se define el público, amplio o restringido, se determinan otros aspectos.

En primer lugar, el papel del investigador depende de que su perfil académico “encaje” en el tipo de publicación. El perfil que adopte en el campo (divulgador, comunicador, conferencista, traductor, investigador, científico, tecnólogo, creador) impacta directamente en el reconocimiento que puede lograr. Al respecto Bourdieu señaló lo siguiente:

El capital científico funciona como un capital simbólico de reconocimiento que circula primordialmente, y, a veces, de manera exclusiva, dentro de los límites del campo (aunque pueda ser reconvertido en otros tipos de capital, especialmente económico): el peso simbólico de un científico tiende a variar de acuerdo con el valor distintivo de sus contribuciones y la originalidad que sus colegas-competidores reconocen a su aportación distintiva (2003, p. 101).

El grado de reconocimiento, la relevancia de su obra y sus aportaciones dependen de sus colegas en el campo, y la calidad de sus artículos serán su carta de presentación ante ellos. Un requisito importante es conocer a las comunidades académicas a las que se dirige; en ese sentido, Carlino (2005) señaló que las culturas académicas edifican sus propias maneras de leer y escribir, y que estas varían entre uno y otro campo.

En segundo lugar, se definen los espacios de representación. Quizá las publicaciones más reconocidas en su campo sean un foro de interlocución en el que podría participar. En el campo educativo proliferan publicaciones, las cuales “ofrecen oportunidades”, rapidez en el proceso de evaluación y difusión en un idioma extranjero (predominantemente en inglés), a cambio de una cuota; la mayoría de esas revistas cobran en dólares. En otras palabras, pague a cambio de publicar. Es importante advertir que esas publicaciones reciben el nombre de “predadoras o predatorias” porque deterioran la ética del trabajo académico y de investigación.

Elegir alguna publicación, preferentemente una revista académica, implica elegir un espacio de representación para el trabajo realizado: no es un espacio personal para presumir, es un espacio simbólico para lograr interlocución con pares. Por lo tanto, la elección de las revistas académicas suele guiarse por algunos criterios que figuran en los índices, directorios y bases de datos; así, es conveniente que la persona interesada revise algunos índices (*Scimago*, *Scopus*, *Scielo*, etcétera) para que valore cuáles son los indicadores de la publicación (factores de indexación); también que identifique si el proceso de evaluación es arbitrado o evaluado por expertos.

Debido a los múltiples sistemas de evaluación, tanto para las publicaciones como para quien publica, se sugiere elegir revistas indexadas, en la región de Norteamérica, Sudamérica o Europa; esto debido a que en esas latitudes se han desarrollado procesos de indexación más rigurosos y en diversos idiomas. Una vez que la persona interesada estudia el espacio de representación idóneo, está en condiciones de escribir un artículo que reúna ciertos indicadores de calidad para publicarlo. Entonces, se requiere una cierta combinación de arte y acierto: arte para desarrollar la escritura académica a la altura de las demandas de la publicación y acierto para resolver las demandas académico-administrativas especificadas en los lineamientos editoriales de cada publicación. Enseguida se abordan esos puntos:

- a) Antes de tener un “artículo” es necesario tener un manuscrito, seguramente ya se tiene un objeto de conocimiento suficientemente trabajado, conoce los deba-

tes, disciplinas y campos especializados, y quiere compartir sus resultados. Con ese primer borrador se sugiere elegir alguna revista académica. En esos momentos se debe revisar los últimos números publicados, los temas y el tipo de artículos que se publican, además de los lineamientos para autores y el índice de rechazo. Es importante considerar que las revistas con altas indexaciones (*quartile*) tienen más demanda y altas tasas de rechazo. Vale recordar que un rechazo otorga la oportunidad de aprender de esa experiencia y comprometerse con la mejora continua.

b) Al revisar los lineamientos para autores se puede observar los requisitos de “formato” que se solicitan. Actualmente diversas publicaciones han adoptado el modelo IMRyD (cuyas siglas se traducen como introducción, método, resultados, discusión y, finalmente, conclusiones) que proviene de la microbiología. Este formato alude a las secciones que integran el artículo: introducción, métodos, resultados y discusión (Day, 2005). Cada sección contiene algunos requisitos específicos que organizan el contenido del artículo, especialmente si es de investigación. En Ciencias Sociales y Humanidades, no se puede hablar de un modelo hegemónico, pero cada vez es más frecuente encontrar que las publicaciones ofrecen sus propias plantillas y apartados requeridos, cuyo proceso se ha incrementado paulatinamente. La extensión de los artículos depende de la publicación: entre 15 y 30 cuartillas; desde 6000 palabras hasta 9000. Por lo tanto, la precisión y la capacidad de síntesis son indispensables.

c) Los artículos de investigación en el campo de la educación son productos heterogéneos y cada revista define su estructura, su contenido, alcance y periodicidad. En las revistas académicas se pueden encontrar ensayos, reseñas, artículos de revisión y artículos de investigación. Estos últimos contienen los siguientes elementos: introducción, revisión documental o de la literatura especializada, métodos y procedimientos de investigación, resultados y conclusiones. Algunas editoriales proporcionan las plantillas o secciones de los artículos, y exigen estricto apego; otras no proporcionan especificaciones sobre la estructura, pero sí sobre el contenido. En cualquier caso, la evaluación será rigurosa.

d) Si bien el *curriculum vitae* cuenta para la dictaminación, el sistema de evaluación por pares y doble ciego implica que el encargado de revisar un artículo no tendrá los datos del autor, quien

también desconoce la identidad del dictaminador. Hasta ahora el cumplimiento de esa regla parece garantizar que se publican aquellos artículos mejor evaluados por el comité de pares en una publicación. Cabe aclarar que, en algunas ocasiones, es posible identificar a las y los autores, aunque los directores/editores y comité editorial no distribuyen esta información.

Se debe recordar que el arte de la escritura se relaciona con la capacidad del investigador de explicar cuál es su objeto de interés, sus preguntas de investigación, las características y procedimientos para llegar a los resultados. Al contrario de lo que señalan algunos expertos como Day (2005), respecto de las restricciones a la belleza del lenguaje y el uso de metáforas, es recomendable que el artículo no solo dé cuenta de los procesos técnicos de la investigación, también es necesario hacerlo con cierto estilo. Justamente, el estilo será la marca en la escritura académica.

Publicar es un acierto: la escritura es un proceso tensional entre el placer y la angustia de construir conocimientos. Es responsabilidad del investigador interpelar a una comunidad académica, por lo tanto, lograr que se publique un artículo requiere “algo más”. La publicación del artículo no depende, exclusivamente, de las horas de trabajo y la dedicación invertidas, hay otros elementos a saber:

- El capital científico.
- La ponderación de la revista, el comité editorial, el director de la revista y las relaciones político-académicas entre la revista y la institución que la alberga.

- El grado de representatividad de la revista frente a otras publicaciones del mismo campo. Si la revista es muy famosa, tiene buenas referencias o un consejo editorial internacional, es probable que el grado de selectividad en los artículos sea alto.

- Los temas, las demandas de las y los investigadores en busca de un espacio para publicar, y la tasa de rechazo.

- Es relevante considerar que los procesos de evaluación y los sistemas de estímulos vigentes han convertido a ciertas publicaciones en escenarios políticos. Es posible que un artículo rechazado en una revista pueda recibir una ponderación positiva en otra.

Escribir es una tarea permanente que se va configurando poco a poco; algunas veces la búsqueda de un estilo de escritura académica debe combinarse con el cumplimiento de requisitos editoriales. En estos casos, las y los investigadores crean estrategias con la intención

de incrementar su productividad, mejorar sus procesos de escritura, crear redes y círculos académicos que favorezcan el tránsito de los manuscritos a las publicaciones, participar con colegas reconocidos en el campo, impulsar las publicaciones internacionales a partir de comunidades académicas más amplias, entre otros. Si bien una parte muy importante se juega por parte del investigador, hay un sinnúmero de condiciones que intervienen entre la escritura y la publicación. Es conveniente no confiar solo en las habilidades y competencias investigativas, sino reconocer que la contingencia está presente desde el momento en que se entrega un documento a evaluación hasta su integración en un volumen de una revista especializada.

## Reflexiones finales

---

Después de identificar que la formación doctoral también implica tomar decisiones con relación a la participación en eventos académicos y publicar avances o el conocimiento producto de su investigación, se debe subrayar que la interlocución entre especialistas a través de revistas académicas ha circulado por derroteros históricos distintos, por lo que es conveniente reconocer que actualmente convergen en los ritmos y demandas del posgrado, particularmente aquellos orientados a la investigación.

Efectivamente, existen enormes presiones para publicar rápido, en revistas incorporadas en índices importantes, incrementar el *curriculum vitae* que posicione mejor al investigador en su campo de estudios o comunidad académica, y muchos otros que se agregan a esta lista. En ese contexto conviene recordar que la escritura académica es

parte de un proceso formativo y competitivo de investigación, y tiene componentes epistemológicos, políticos y experienciales; existen muchos factores que amenazan con reducirla a una acción mecánica o convertirla en “maquila”; en diversos espacios académicos se corre el riesgo de publicar para alimentar los sistemas de evaluaciones y estímulos, sin embargo, en estas últimas líneas es importante enfatizar que hay elementos éticos en el proceso de escritura porque las palabras permiten inscribir objetos, procesos y sujetos en espacios políticos y educativos. Hay en la generación de conocimientos, a través de la escritura académica, una oportunidad de transformar experiencias y crear otras realidades, por lo que siempre será conveniente reconocer los distintos tipos de compromisos que se tienen como investigadores principiantes, frente tanto a la comunidad epistémica de referencia como ante la sociedad de pertenencia.

Al respecto de lo aquí expuesto, vale la pena referir a Barthes (2019, p. 47), quien al hablar del imaginario del

lenguaje, señala que la palabra, como “unidad singular, mónada mágica”, halla en el lenguaje un “instrumento o expresión del pensamiento”, donde corresponde a la escritura el papel de la “transliteración de la palabra”, un puñado de artefactos que se hallan anidados en el imaginario de la ciencia. Por lo tanto, es necesario pensar en este factor cuando se trata de participar en un congreso o evento académico afín, en la condición de estudiantes o investigadores principiantes. Es oportuno recordar que estas consideraciones han sido pensadas para quienes deciden por primera vez participar en eventos académicos en el marco de su formación en posgrado y publicar en revistas académicas especializadas en el campo educativo; estas prácticas formativas invariablemente requieren de competencias investigativas ligadas a lo teórico, metodológico y técnico.

Por lo tanto, no debe perderse de vista que formarse como doctores a partir de un grado académico y, adicionalmente, desarrollarse como investigadores es un gran compromiso, por lo que es necesario arrojarse de una serie de principios que respondan éticamente a las necesidades de una sociedad con tantas asimetrías sociales, culturales, económicas, políticas, educativas como la mexicana; además de la responsabilidad que implica formarse para ser parte de una comunidad de práctica y epistémica que busca contribuir a explicar y atender problemáticas apremiantes en la sociedad contemporánea.

En consecuencia, se han vertido algunos apuntes que reúnen sugerencias que, junto a la consulta del director de tesis y la búsqueda de otras fuentes, pueden abonar en el camino de quien ya se vislumbra como parte de una comunidad académica de investigadores y epistémica. Algunos eventos,

como los congresos, son apenas una puerta que se abre; son pues una gran oportunidad para comenzar a trazar el camino como investigador, en tanto que la escritura académica es una experiencia formativa que debe ser parte de las agendas de todo estudiante de posgrado, especialmente de doctorado.

## Referencias

- Angulo Marcial, N. (2009). La importancia de los congresos y reuniones académicas como fuente de información para la innovación y la generación del conocimiento. *Congreso Internacional de Innovación Educativa. La innovación educativa, una estrategia de transformación*. <https://www.repo-ciie.cgfie.ipn.mx/pdf/707.pdf>
- Barthes, R. (2019). *El placer del texto y lección inaugural de la cátedra de semiología literaria del collège de France*. Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio del científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Anagrama.
- Burke, P. (2002). *Historia social del conocimiento. De Gutenberg a Diderot*. Paidós.
- Cabrera, D. (2011). *Asignaciones de sentido de la investigación educativa en tres revistas académicas especializadas en Educación. 1992-2002* [Tesis de Doctorado. Universidad Nacional Autónoma de México].
- Cabrera, D. (2013). La investigación educativa en tres revistas académicas mexicanas 1992-2002. *Asignaciones de sentido. Perfiles Educativos*, 42(35), 108-125. UNAM.
- Castillo Silva, F. de J. (2012). *Presentaciones efectivas*. <https://es.scribd.com/document/125953615/presentaciones-efectivas-pdf>
- Carlino, P. (2005). *Escribir, leer, y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2019).
- Crespo Fajardo, J. (2015). Eventos académicos virtuales. Ideas alrededor de un estado de la cuestión. ASRI. *Revista Arte y Sociedad. Revista de investigación*, 8, 1-9.
- Day, R. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos* (3a. Ed). Organización Panamericana de la Salud.
- Díaz Barriga, Á. (2000). Pasado y presente de las revistas en educación. *Perfiles educativos*, 88, 2-5. <http://www.cesu.unam.mx/iresie/revistas/perfiles/perfiles/88-html/Frm.htm>
- Galán, M. (1995). Estudios sobre la investigación educativa. En S. Quintanilla (Coord.), *Teoría, campo e historia de la Educación*. COMIE.
- Gramsci, A. (1999). *Introducción a la filosofía de la praxis*. Fontamara.
- Granja, J. (1993). Aspectos del desarrollo del campo educativo en México vistos a través de sus publicaciones sobre educación. En *Documentos DIE*, 28. DIE-Cinvestav
- Ibarrola, M. y Anderson, L. (2015). *La formación de nuevos investigadores educativos: diálogos y debates*. ANUIES.

Knorr-Cetina, K. (2005). *La fabricación del conocimiento*. Universidad de Quilmes.

Kuhn, T. (2004). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. FCE.

Larrosa, J. (2003). *Experiencia de la lectura*. México: Fondo de Cultura Económica.

Romero Farfán, C. A. (2011). La ponencia: un tipo textual necesario. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 17, 97-104. <https://www.redalyc.org/pdf/3222/322227523008.pdf>

Tolchinsky, L. (2014) (Coord.). *La escritura académica*. ICE-Octaedro.

Vargas, G. M., Agudo Joaquín, L. y Mejía Pérez, J. (2017). ¿Por qué asistir a un congreso científico internacional? Motivación de estudiantes de pregrado. *Revista Científica Ciencia Médica*, 20(2), 66. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1817-74332017000200013&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1817-74332017000200013&lng=es&tlng=es)

Villoro, L. (2008). *Creer, conocer, saber*. Siglo XXI.

Zawoznik, M. (2018). La comunicación científica y la práctica social de la escritura, *Revista Argentina de Microbiología*, 1 (50),1-2. <https://doi.org/10.1016/j.ram.2018.01.005>

# El proceso personal del investigador en formación

Mercedes Zanotto González / Martha Leticia Gaeta González  
Ofelia Cruz Pineda / Judith Cavazos Arroyo

La preparación en investigación, como se ha podido observar en los capítulos previos, es amplia e implica aspectos de naturaleza diversa. Además de aquellos de índole académica, también se encuentran los de tipo personal. En estos se enfoca el presente capítulo, dada su importancia en la experiencia que construye la o el doctorando durante su formación, y en la expansión y potenciación que puede hacer de esta de manera proactiva. Acorde con ello, las temáticas que se abordan corresponden al equilibrio de las dimensiones personal, social y formativa, desempeño ético, comunicación académica y científica de textos escritos y orales, autoevaluación y planificación de aprendizajes en la investigación doctoral, interacción con la o el director de tesis, preparación actitudinal y comportamental para la candidatura y la defensa de la tesis. Así también, al final de este se presentan las conclusiones.

## 4.1. El equilibrio de las dimensiones personal, social y formativa

La formación del investigador educativo es una actividad compleja que involucra cambios sustanciales respecto a lo que implica ser estudiante. Estas modificaciones tienen que ver con la expectativa de que la investigación doctoral aportará conocimiento relevante al campo de estudio. Ello implica que la o

el doctorando debe asumir un rol más autónomo en las distintas actividades académicas y un sentido de dirección y significado de su proceso como investigador. El aprendizaje autónomo se considera como “una manera de aprender en la que los estudiantes asumen la responsabilidad para la autogestión de su trabajo y aprendizaje, que es una forma de educarse para la vida” (Gaeta, 2014, p. 129), lo cual conlleva un modo más profundo de aprendizaje que favorece los procesos de formación doctoral.

Es necesario que las y los estudiantes fortalezcan su capacidad de búsqueda, de cuestionamiento, de problematización y reflexión para generar nuevas ideas que posibiliten el desarrollo de la investigación doctoral de manera satisfactoria. De ahí que las y los doctorandos requieren, además del desarrollo de procesos cog-

nitivos, el manejo de diversas habilidades para perseverar ante las dificultades y la incertidumbre que conlleva el proceso doctoral, lo cual tiene que ver con los aspectos motivacionales y afectivos.

En el plano social, las y los estudiantes deben conciliar la vida familiar y laboral con las múltiples demandas del proceso formativo del doctorado. El reto de esas interacciones y responsabilidades genera mayor desgaste emocional que incide en su desempeño en el doctorado. Es a partir de estos planteamientos que se considera relevante que las y los estudiantes comprendan cuáles elementos pueden ayudar a equilibrar estas tres dimensiones a lo largo del trayecto formativo, algunos de los cuales se abordan a continuación.

### *La dimensión personal en la formación doctoral*

---

Las personas deciden estudiar un doctorado por diversas razones, una de las principales es la de hacer una contribución significativa al campo del conocimiento, lo cual requiere, como plantean Phillips y Pugh (2003), más que conocer las respuestas correctas, descubrir las preguntas correctas. Ello conlleva un proceso de indagación, construcción, sistematización, discusión e interpretación de resultados, que implica un gran esfuerzo cognitivo, así como de aspectos motivacionales y afectivos que permitan llevar a cabo un trabajo de investigación de largo alcance de manera fructífera.

Como es sabido, el desarrollo de la tesis doctoral no es un proceso lineal ni mecánico, sino que involucra continuas revisiones y correcciones, e incluso el rehacer el trabajo, a partir de encontrar

nuevas vías, marcos referenciales, etc. Así, en la construcción de conocimiento, tal como afirma Sánchez Puentes (2010), hay momentos de avance y producción, pero también hay otros de indecisión y desconcierto, de estancamiento y retroceso, lapsos de bloqueo y espera, y momentos de recuperación. Ello puede generar frustración y desmotivación en las y los estudiantes, incluso en aquellos que habían iniciado el proceso doctoral con un alto grado de entusiasmo.

De ahí que sea necesario que las y los doctorandos desplieguen estrategias que les permitan mantener la motivación y el enfoque en la investigación de manera sostenida. La voluntad, la dedicación y el esfuerzo son elementos que posibilitan la planeación de formas para priorizar, vencer obstáculos, revisar el trabajo, administrar los recursos y el tiempo (Corno, 2004), así como mantener la motivación (Randi y Corno, 2021) y la tolerancia ante la incertidumbre, de cara a la culminación de la investigación de manera satisfactoria.

Un elemento importante en este sentido es el sentimiento de autoeficacia que muchas veces se ve minado, al cuestionarse si se es capaz de desarrollar una buena investigación, como resultado de enfrentarse a la crítica académica proveniente de las y los profesores o de otros doctorandos con más experiencia. Por otro lado, también puede provocar que algunos estudiantes duden de la relevancia de su propia investigación y se desvíen del tema central de estudio. Cuando las y los estudiantes logran superar esta etapa de cuestionamientos personales y adquieren más confianza sobre su capacidad para investigar, se comprometen más con el trabajo, defienden sus puntos de vista incluso ante académicos reconocidos en el campo disciplinar y dan solución a problemas sin tener que recurrir continuamente a su director de tesis. Todo ello conlleva el apropiarse de su investigación, logrando una mayor autonomía en relación con su director de tesis, pero que a la vez exige un mayor diálogo y búsqueda de ayuda de manera puntual. Como señalan Phillips y Pugh (2003), llegar a este punto es lo que significa ser un investigador en el posgrado.

### *La relevancia de la dimensión social*

---

Toda investigación doctoral implica trabajar largos periodos de tiempo en solitario (estudiando, reflexionando, escribiendo, etc.), que pueden generar sentimientos de soledad y aislamiento, lo cual es común en la mayoría de las y los estudiantes investigadores (Phillips y Pugh, 2003). Sin embargo, es importante que las personas que cursan un doctorado sean conscientes de que el quehacer científico constituye un proceso interactivo, que requiere tanto de habilidades académicas como sociales.

Las y los estudiantes de doctorado se encuentran en continua interacción con distintos actores que contribuyen en su formación como investigadores educativos; la o el director de tesis, el comité tutorial, el cuerpo de académicos del programa, las y los profesores visitantes que imparten seminarios, las y los compañeros del doctorado que presentan sus avances, etc. En este contexto, el apoyo y retroalimentación de otros más expertos, así como el diálogo e interacción con las y los compañeros de clase, pueden ser de gran utilidad para ayudar a las y los estudiantes a ser conscientes de su propio pensamiento, a ser estratégicos en la construcción de su proyecto de investigación y a dirigir su motivación hacia metas académicas de cara al óptimo desarrollo del proceso doctoral. Es necesario, por tanto, ver al proceso formativo desde una perspectiva de relación, que les permita mantener una disposición hacia la búsqueda de ayuda, el intercambio y la colaboración.

El conocimiento hoy más que nunca se encuentra en continua evolución, por lo que convertirse en un investigador experto requiere de mucho tiempo, tanto de exploración como de práctica. De ahí que una de las principales habilidades de las y los doctorandos consiste en valorar y reevaluar el propio trabajo, a partir de nuevos aprendizajes y sobre todo de un mayor sentido de competencia y autonomía (Hands, 2018). En definitiva, es necesario que puedan gestionar estratégicamente su proceso investigativo, mediante una planeación, desarrollo y uso de estrategias, así como el monitoreo de sus aprendizajes, puesto que la investigación se aprende en la práctica.

Ello puede lograrse, en buena medida, mediante el desarrollo de estrategias que contribuyan a evitar distractores internos y externos, y a mantener el esfuerzo, especialmente cuando se trata del desarrollo de la tesis doctoral, la cual requiere concentrarse en un solo tema durante un largo tiempo. En tal sentido, varios investigadores (Corno, 2004; Zumbunn et al., 2011) plantean diversas estrategias que posibilitan a las y los estudiantes enfocar su esfuerzo para el logro de los objetivos, por ejemplo, planear y priorizar las metas a corto y largo plazo, revisar continuamente los avances del trabajo, buscar formas de hacerlo más atractivo, evitando los distractores internos y externos (por ejemplo, buscar un lugar tranquilo para trabajar) y reflexionar sobre los logros y las áreas de oportunidad que favorezcan nuevas actuaciones. Para ello se requiere el desarrollo de estrategias y hábitos de trabajo efectivos (por ejemplo, generar un plan diario, semanal y mensual). Como señalan Phillips y Pugh (2003), la estructura en las tareas y en la dis-

tribución del tiempo conduce a un trabajo eficaz. De ahí la importancia de fijar plazos de manera permanente.

En suma, es fundamental que las y los estudiantes de doctorado adapten sus procesos personales, así como los de su entorno inmediato, como su familia y sus responsabilidades personales, de modo que logren un equilibrio de estos con el compromiso que implica la formación doctoral. Esta condición es relevante si se espera que las y los estudiantes se conviertan en investigadores expertos, capaces de hacer frente a diferentes situaciones estresantes y de incertidumbre, y a mantener la motivación en su proceso, teniendo claro que la investigación es un desarrollo complejo, riguroso, sistemático y una actividad diversificada que requiere de un tiempo de construcción y maduración, así como de un trabajo interno por parte del doctorando.

## 4.2. Desempeño ético

El desarrollo de la tesis tradicionalmente se considera la piedra angular de la educación doctoral; otros aspectos también son relevantes en la formación durante el doctorado, incluyendo la integridad académica. Durante este proceso de formación es necesario prevenir actos que pongan en riesgo la integridad de los involucrados; dado que es necesario dedicar tiempo y recursos a asegurarla (White, 2016), las comunidades de investigación han creado códigos de ética y reglamentos que al aplicarse y respetarse se espera que tengan un efecto positivo en la capacidad ética de las y los investigadores en formación (Kjellström et al., 2010).

Antes de continuar con el abordaje de las conductas éticas esperables por parte de las y los doctorandos y en general de los investigadores, resulta pertinente mencionar que ética procede del griego *ethos* que actualmente tiene el significado de hábito, carácter o destino (Koepsell y Ruiz de Chávez, 2015). Este término cuenta con una larga historia de evolución, sin embargo, para fines del presente apartado, se utilizará su significado actual. De acuerdo con Weber y Pérez Tamayo (2014), el *ethos* corresponde a una conducta consciente y razonada que implica una deliberación y cuestionamiento de sí mismo. Al respecto, señalan que:

Ethos como carácter, lo tiene cualquiera, pues cualquiera se acostumbra a ciertos hábitos a lo largo de su vida: el quid del asunto radica en si ese ethos es libre y conscientemente adquirido, si implicó un pensar por cuenta propia o si simplemente el individuo se ha dejado moldear por costumbres que ha seguido sin cuestionarse, por costumbres que estableció la mayoría (p.15).

De acuerdo con la descripción de *ethos*, “la ética se refiere a la reflexión o a la acción que se lleva a cabo pensando por cuenta propia, razonando y cuidando de nunca dañar a nadie” (Weber y Pérez Tamayo, 2014, p. 16). En lo que respecta a la ética aplicada a la ciencia, Fuchs y Macrina (2014) hacen referencia a la relevancia de la integridad científica, la cual se encuentra relacionada directamente con la responsabilidad en el desarrollo de investigación. Los presentes autores a su vez señalan que, acorde con el informe del Panel de Expertos del Consejo de las Academias Canadienses, la integridad científica se define como “*the coherent and consistent application of values and principles essential to encouraging and achieving excellence in the search for, and dissemination of, knowledge*” [la aplicación coherente y consistente de valores y principios esenciales para alentar y alcanzar la excelencia en la búsqueda y difusión del conocimiento] (p. 36).

Asimismo, el informe hace referencia a valores que corresponden a la honestidad, justicia, confianza, responsabilidad y apertura, los cuales son esenciales para el desempeño de todo investigador experto y en formación. A continuación, se definen estos valores compilados por dichos autores, los cuales favorecen la comprensión de la integridad científica.

- **Honestidad:** es aplicable a todos los aspectos del proceso de investigación, lo cual incluye al proyecto, la implementación, revisión y presentación de informes de investigación. Se hace necesario que la conducta esté libre de fraude y engaño, asimismo, requiere que la o el investigador sea responsable de las propias acciones, sea sincero y esté obligado a cumplir con los distintos compromisos asumidos con el proceso de investigación y con los demás.
- **Confianza:** este valor corresponde a generar una investigación confiable, producto de la conducta del estudiante, los métodos empleados, el análisis de datos, la interpretación y la presentación de informes. Esta confianza se gana tanto en lo individual como en la institución, mediante la realización de una investigación legal y que cumpla con las políticas, regulaciones y pautas correspondientes.
- **Justicia:** este valor corresponde a una conducta basada en un juicio sólido e imparcial. Ser justo como científico corresponde a otorgar el crédito apropiado al trabajo y aportes de otros, a citar la literatura de manera precisa y responsable, a proporcionar recomendaciones pertinentes, realizar una revisión y evaluación objetiva por pares y compartir datos.
- **Apertura:** se caracteriza por el diálogo directo y la accesibilidad a la comunicación con las comunidades científicas y públicas, a la notificación de resultados de la investigación y al reconocimiento de las contribuciones de la investigación.
- **Responsabilidad:** las y los científicos deben rendir cuentas y responder por sus acciones al proponer, desarrollar, evaluar e informar sus investigaciones.

Kjellström et al. (2010) destacan siete aspectos éticos relevantes a ser incluidos durante el proceso de la investigación: 1) la justificación ética por la que debe llevarse a cabo el estudio; 2) aprobación ética de un comité experto para realizar investigación; 3) selección justa de participación; 4) consentimiento de los sujetos de estudio; 5) uso ético de los métodos de investigación; 6) confidencialidad; y 7) apego a los códigos y regulaciones. Sin embargo, White (2016) destaca también el cuidado que deben tener las y los estudiantes con el plagio, el cual daña tanto a la persona como a la reputación del programa de doctorado y a la institución que otorga un título.

En contraste con los valores y aspectos éticos abordados previamente, existen conductas que son éticamente inaceptables en el desarrollo de investigación y que todo doctorando requiere conocer. Aluja y Birke (2004) señalan que, a partir del análisis realizado por Smith (2000) sobre las definiciones respecto de mala conducta científica que han aportado distintos organismos internacionales de referencia en ciencia y tecnología, existen coincidencias en el significado que se le otorga a la fabricación, la falsificación y el plagio de datos. Acorde con la Federal Research Misconduct Policy (2000), publicada por la *Office of Science and Technology Policy (OSTP)*, “*Research misconduct is defined as fabrication, falsification, or plagiarism in proposing, performing, or reviewing research, or in reporting research results*” [La mala conducta en investigación se define como la fabricación, la falsificación o el plagio al proponer, realizar o revisar la investigación, o al informar los resultados de la investigación]. Asimismo, en este documento se señala que la mala conducta de la investigación no hace referencia a errores honestos o diferencias de opinión.

La Federal Research Misconduct Policy (2000) asimismo aporta las siguientes definiciones para los elementos que forman parte de una mala conducta en investigación:

- “*Fabrication is making up data or results and recording or reporting them*” [La fabricación consiste en inventar datos o resultados, y registrarlos o informarlos] (p. 2).
- “*Falsification is manipulating research materials, equipment, or processes, or changing or omitting data or results such that the research is not accu-*

*rately represented in the research record*” [La falsificación consiste en manipular materiales, equipos o procesos de investigación, o cambiar u omitir datos o resultados de manera que la investigación no esté representada con precisión en el registro de la investigación] (p. 7).

- “*Plagiarism is the appropriation of another person’s ideas, processes, results, or words without giving appropriate credit*” [El plagio es la apropiación de las ideas, procesos, resultados o palabras de otra persona sin dar el crédito apropiado] (p. 7).

Los actos que implican una conducta científica deshonesto pueden ser comparados con el robo. Por ejemplo, el plagio se origina cuando se utiliza la propiedad intelectual que fue desarrollada por otro investigador o investigadora, y se atribuye como autoría personal, lo que implica un fraude que debe ser sancionado. Existen muchos casos en los que las y los investigadores han sido encarcelados por falsificación de datos al solicitar apoyos o por mala conducta

científica; adicionalmente un investigador puede quedar excluido de redes de investigación, sufrir el despido y ser obligado a escribir cartas de retractación a revistas científicas.

De la integridad científica, acorde con Fuchs y Macrina (2014), son responsables las y los investigadores expertos y quienes se encuentran en formación, así como la misma comunidad científica en ejercerla y promoverla. En lo individual, las personas expertas en la investigación requieren llevar a cabo las mejores prácticas responsables, aplicarlas y enseñarlas a sus estudiantes. La responsabilidad de las instituciones radica en mantener una cultura que se fundamenta en estándares, en la confianza y el cumplimiento; este último comprendido no solo como adherencia a las leyes, políticas y regulaciones, sino también como el desarrollo de una educación necesaria para favorecer dicho cumplimiento.

Aunado a lo anterior, es importante que la o el doctorando tome consciencia de que la conducta ética en investigación también abarca a la responsabilidad social, mediante la cual se reconoce el papel y el impacto que tiene la ciencia en distintos ámbitos de la realidad. Esto lo ha dejado en claro la UNESCO (2019) en la Recomendación sobre la Ciencia y los Investigadores Científicos, la cual enfatiza la necesidad de que ciencia y sociedad se relacionen de manera eficaz, para resolver las problemáticas del mundo; con ello destaca “la responsabilidad que ha de asumir la ciencia en el desarrollo de sociedades más humanas, justas e incluyentes” (p. 4), así como en el fortalecimiento de ideales de paz y bienestar. En esta lógica, refiere que toda actividad científica está sujeta a estándares universales de derechos humanos y que pertenece a un bien común; dado ello es fundamental que los conocimientos y

resultados de investigaciones se difundan mediante sistemas científicos de información abiertos. Por otra parte, subraya la destacada función que esta tiene en la toma de decisiones, en la elaboración de políticas nacionales y en la cooperación internacional. En función de lo mencionado, resulta esencial que la o el investigador en formación desarrolle un profundo compromiso social desde el análisis, la reflexión y la puesta en práctica de un comportamiento ético.

### **4.3. Comunicación académica y científica de textos escritos y orales**

---

La comunicación escrita y oral que se requiere llevar a cabo en el contexto académico resulta de un elevado nivel de complejidad debido a los distintos aspectos implicados para su desarrollo. Estos corresponden a las expectativas de la comunidad académica que se requieren atender durante el proceso formativo (presentación de avances de investigación,

participación en coloquios, presentación de examen de candidatura, defensa de tesis doctoral, etc.), así como a la demostración de un dominio respecto de los conocimientos que se abordan, cumplir con las características de los textos académicos y científicos, así como realizar el seguimiento del protocolo correspondiente para su presentación, entre otros de relevancia.

Frente a la complejidad que supone la comunicación académica y científica, es necesario que la o el doctorando tome consciencia de que los textos, tanto escritos como orales, tienen características determinadas y funciones que cumplir dentro del contexto académico, así también que es pertinente que conozca los procesos que favorecen su producción. A continuación, se abordan una serie de recursos de escritura y de comunicación oral, documentados ampliamente por la investigación en el área, que permiten comprender y poner en práctica acciones adecuadas en la producción de textos académicos y científicos.

### *La conceptualización y el desarrollo de la escritura académica y científica*

La producción de escritos académicos y científicos que favorece el logro de los propósitos comunicacionales depende en gran medida de la conceptualización o comprensión lo más clara posible del proceso de escritura que se requiere llevar a cabo y del tipo de texto a obtener, acorde con las exigencias de un contexto académico determinado. Para lograr esta conceptualización, es necesario que el escritor analice y reflexione acerca de las características del texto a desarrollar, se plantee objetivos de escritura y clarifique las características de la persona

a la cual se dirige el texto. El abordaje de estos aspectos le permitirá definir el proceso de escritura más conveniente a llevar a cabo para generar textos de calidad que cumplan con las exigencias del contexto académico.

En la conceptualización de la producción del texto escrito es importante que se realice de manera vinculada a una escritura estratégica que favorezca la autorregulación de la producción. La escritura estratégica se constituye por tres procesos que son clásicos en las investigaciones sobre el tema (Bereitirer y Scardamalia, 1987; Flower y Hayes, 1981): la planificación, textualización o control del proceso de escritura y revisión, los cuales se alternan en modos diversos, a la vez que se llevan a cabo de manera interrelacionada, recursiva o recurrente, y regulada de forma consciente (Castelló, 2007).

El conocimiento y el análisis del tipo de texto a desarrollar por parte del doctorando resulta clave para atender a los requerimientos del contexto académico, pues las tesis doctorales, los artículos

de investigación, ponencias, síntesis, entre otros, tienen funciones distintas que cumplir en este; también presentan cualidades particulares, tanto en su contenido, estructura y aspectos formales que los caracterizan. Así, a manera de tener claridad sobre los criterios que requiere cumplir el texto a elaborar, se hace necesaria una comprensión de su función, de sus componentes generales (p. ej. planteamiento del problema, marco teórico, método, discusión, entre otros), de su estructura (la organización que presentan en el texto), de la relación entre dichos componentes y de las alternativas con las que se cuenta para resolver los posibles problemas que se presentan en la escritura. El entendimiento de los distintos tipos de textos o géneros discursivos a elaborar es un factor clave para el desarrollo de la planificación de la escritura, pues permite definir una idea clara acerca de cómo tendría que resultar el texto terminado.

Otros componentes esenciales de la conceptualización de la producción escrita son los objetivos de escritura o lo que se propone lograr el escritor o la escritora a partir del texto. La investigación pionera al respecto (Flower y Hayes, 1981) determinó la existencia de tres tipos de objetivos: de contenido, retóricos o de audiencia, y de proceso. Los objetivos de contenido permiten definir la información que se requiere presentar en el texto y su estructura. Los objetivos retóricos o de audiencia se enfocan en resolver problemas o situaciones de escritura que implican el efecto que se desea causar en la o el lector (convencer, informar, demostrar, entre otros). En general los textos académicos presentan un importante problema retórico a resolver: “conseguir que los lectores comprendan y compartan el punto de vista defendido, en definitiva, nuestro punto de

vista” (Castelló, 2007, p. 52). Por su parte, los objetivos de proceso se orientan a definir las acciones que la o el escritor requiere emprender a lo largo del desarrollo de su texto (iniciar con un apartado específico, tomar notas, revisar, entre otros).

La definición de los objetivos de escritura es una acción esencial para la planificación de la composición escrita, pues estos permiten guiar a la persona que escribe en la toma de decisiones respecto de los pasos a seguir a lo largo de la elaboración de su texto. Los objetivos también guían el proceso de textualización o producción escrita para el abordaje de determinados contenidos y favorecer la progresión temática. Así también, son fundamentales en la revisión del texto, pues permiten analizar, valorar y corregir el escrito con una orientación determinada que aporta una lógica y sentido a la misma, a manera de que el escrito logre las expectativas esperadas por parte de la comunidad académica.

Una conceptualización lo más completa posible de la tarea o de la actividad de escritura también requiere que el escritor o la escritora clarifique o se represente de algún modo a quien dirige su texto (p. ej. directores de tesis y profesores). Este proceso requiere un análisis y reflexión con respecto del enfoque que la o el lector tiene sobre la temática que se abordará en el escrito, los objetivos y motivos que orientarán su lectura o sus expectativas acerca del texto (Miras y Solé, 2007). Identificar con la mayor claridad posible estas características e intentar aproximarse a la perspectiva del destinatario del texto permitirá a la persona que escribe modular su producción en los procesos de planificación, textualización y revisión, para lograr el tipo de comunicación esperada con su interlocutor.

### *Recursos para la exposición académica oral*

---

En el contexto académico, además de la relevante función que cumple la comunicación escrita para la transformación y difusión del conocimiento, también la comunicación mediante la exposición oral tiene una función primordial en la enseñanza y en la presentación de las producciones académicas y científicas. La comunicación es parte esencial de las actividades investigativas, de las comunidades disciplinares y de la configuración de redes (Montes y Navarro, 2019). En esta parte se hará referencia a las presentaciones orales públicas que se realizan como parte de la formación doctoral (presentación en coloquio, avance de investigación, presentación de proyecto de investigación, examen de candidatura, defensa de tesis doctoral, entre otros de relevancia). Este tipo de comunicación se

constituye por dos dimensiones importantes; una de ellas es la evaluativa, en la que el trabajo será examinado por la comunidad científica, y la otra es la dimensión acreditativa (Solé, 2007), la cual permitirá o no el otorgamiento del grado de doctor o su avance en las etapas académicas correspondientes hacia la obtención del mismo.

Dada la relevancia de las dimensiones evaluativa y acreditativa en la exposición académica oral, es imprescindible que la o el doctorando la prepare de una manera metódica que permita seguir una serie de pasos para transitar del trabajo de investigación escrito hacia su presentación de manera oral. Este proceso lleva consigo una importante oportunidad de aprendizaje al pensar en la producción académica y científica realizada desde la perspectiva de los expertos que van a escucharla, valorarla e intervenir en la presentación, así también implica una oportunidad para analizar el contenido que se presenta, en función de los aspectos más impor-

tantes y aquellos que son secundarios, identificar ausencias y dificultades, así como resaltar su estructura (Solé, 2007) y efectuar las modificaciones necesarias antes de su comunicación.

En principio, para la realización de una exposición académica oral que cumpla con las expectativas del contexto y de la propia situación comunicativa, resulta necesario comprender cuáles son sus características principales. De acuerdo con Cros y Vilà (1999), este tipo de comunicación corresponde a la denominada “comunicación oral formal”, la cual se sitúa entre el discurso formal escrito y las situaciones orales espontáneas. Asimismo, aborda temas especializados, lo que implica el empleo de una precisión léxica. Utiliza discursos planificados y requiere de apoyos escritos para su preparación, tales como la toma de notas y el desarrollo de esquemas. Dicha planificación permite el abordaje de una alta densidad de información que a su vez debe presentar elevados niveles de estructuración y de cohesión para ser dada a conocer en un contexto comunicativo disciplinar específico con sus cualidades particulares (Montes y Navarro, 2019), lo que la aleja de la comunicación de tipo cotidiano.

Por su parte, según Vilà (2005), varios autores y autoras coinciden en que el discurso oral formal presenta una estructura explicativa, que se caracteriza por plantear un problema o interrogantes con diferentes grados de explicitación, y por llevar a cabo su solución a lo largo del discurso, mediante el aporte de contenidos nuevos, de demostraciones, argumentos, justificaciones, citas de autoridad, entre otros. Asimismo, esta estructura también cuenta con elementos narrativos y argumentativos.

Otra de las cualidades del discurso oral formal, de acuerdo con Cros y Vilà (1999), es el papel del enunciador quien, si bien cuenta con una estructura clara para su exposición, requiere a su vez ser flexible para adaptarse a las condiciones del contexto en el que la presentación oral se lleva a cabo y estar abierto a recibir retroalimentación de la situación comunicativa, para realizar posibles modificaciones a su discurso en función de las reacciones percibidas. Estos cambios podrían efectuarse con la finalidad de facilitar y orientar la comprensión de los destinatarios o de captar y reconducir su atención cuando se observan síntomas de cansancio. Así también, existen una serie de recursos que favorecen la comunicación oral, si es que se gestionan de manera consciente y con propósitos definidos, como son la entonación, el manejo de la velocidad del discurso y de las pausas, el control de los elementos no verbales como el movimiento, la mirada, la distancia, entre otros.

El aprendizaje y perfeccionamiento de la exposición oral formal, además de los recursos abordados previamente, requiere de la asistencia a presentaciones de avances de investigación, de conferencias, coloquios y defensas públicas de tesis de posgrado que permiten al doctorando familiarizarse con las convenciones formales del ámbito académico y, como parte de ello, identificar los aciertos y errores de otros oradores (Solé, 2007), así también, aprender de las intervenciones (observaciones, opiniones, recomendaciones, preguntas, entre otros) de las y los expertos que constituyen los sínodos.

Aunado a lo anterior, la autora señala que es imprescindible ensayar varias veces la presentación, tanto en solitario como frente a colegas y expertos que puedan orientar, corregir y aportar sugerencias. Por otra parte, la presentación de un trabajo académico frente a un sínodo requiere el conocimiento de las normas explícitas e implícitas de dicha situación comunicativa, que pueden ser distintas de una institución a otra, ello favorece el desenvolvimiento del orador en dicha situación. Acorde con lo anterior, la o el doctorando debe tomar consciencia de la importancia de la exposición académica oral como herramienta para comunicar conocimiento y de la responsabilidad implicada en su adecuada preparación.

#### **4.4. Autoevaluación y planificación de aprendizajes en la investigación doctoral**

---

El convertirse en un investigador experto, mediante la formación doctoral, significa dominar ciertos conocimientos de la propia disciplina y diversas habilidades investigativas, los cuales se adquieren mediante la exploración y la práctica sostenida, bajo la dirección y acompañamiento del director de tesis. Así, cuando se confiere el grado de doctor se espera que este siga contribuyendo con su investigación al campo disciplinar. De ahí que obtener un doctorado se convierte en un “entrenamiento para la investigación” y por tanto lleva su tiempo (Phillips y Pugh, 2003). Es por ello que se espera que las y los aspirantes al doctorado tengan un sentido crítico y reflexivo, que les permita desplegar las habilidades necesarias para responder a las demandas de los nuevos aprendizajes.

El cursar el doctorado representa un proceso muy exigente y complejo en las diferentes etapas, ya que como se ha señalado en este texto, el desarrollo de la tesis no es un proceso lineal, sino que requiere correcciones, ajustes y muchas veces rehacer el trabajo. Por lo tanto, las y los doctorandos deben comprender cuáles son los elementos que pueden ayudarles a evaluar el avance de su investigación doctoral y asimismo planificar sus aprendizajes en los diferentes momentos (inicio, intermedio y final), en función de los procesos para la obtención de conocimientos y habilidades requeridas. A continuación, se abordan algunos de estos elementos.

Recién iniciado el proceso de investigación, la o el estudiante se encuentra ante la definición del objeto y diseño de su estudio, para lo cual es preciso que evalúe los aprendizajes adquiridos hasta ese momento y las habilidades con las que cuenta, así como aquellas que se requieren para desarrollar la investigación doctoral de manera satisfactoria. Dichas habilidades pueden ser de índole más práctica como el uso de diferentes bases de datos para recabar información o distintos *softwares* para el análisis de los datos, así como de tipo cognitivo como analizar, evaluar e integrar información de distintas fuentes. En esta etapa es recomendable que las y los doctorandos revisen otras tesis doctorales, que permitan observar el rigor y profundidad de estas. Asimismo, será conveniente el diálogo con estudiantes más avanzados o con investigadores expertos en el campo. La o el director de tesis es, desde luego, uno de ellos.

La tesis, como elemento central del proceso doctoral, implica profundidad y originalidad, por lo que una de las habilidades fundamentales durante el desarrollo de la investigación consiste en evaluar y reevaluar el propio trabajo en cuanto a su perti-

nencia y aporte al campo disciplinar, sobre todo cuando se observa la velocidad con la que cambia el conocimiento en las distintas áreas y disciplinas, incluyendo la educativa. Ciertamente, las y los doctorandos deberán realizar un trabajo de revisión de publicaciones recientes en el campo de estudio, así como de diálogo con su director de tesis, que le permita evaluar y configurar su propia investigación en las etapas intermedias.

Conforme avanzan en el desarrollo de la investigación doctoral hacia las etapas de recopilación y análisis de los datos, paulatinamente deben aprender a resolver diversas problemáticas que surgen en el camino, de modo que van confiando en su propio juicio y por tanto disminuye su dependencia de la aprobación externa, principalmente de su director de tesis. En este sentido, la auto-observación sistemática del desempeño puede ser un mecanismo de utilidad (Pekrun et al., 2002).

Si bien el proceso de formación doctoral es muy exigente, cognitivamente hablando, ello se acentúa en

la etapa final, en la que se debe culminar el borrador de la tesis. Asimismo, antes de presentar el documento a las personas encargadas de examinarlo, la o el estudiante deberá revisar diversos aspectos con su director de tesis, de cara a su culminación y a su presentación ante el jurado doctoral.

Es importante enfatizar que, dada la naturaleza de la investigación doctoral, esta debe planificarse, de modo que se pueda situar y desarrollar el trabajo de manera sistemática y dentro de ciertos plazos. El definir metas a largo y corto plazo permitirá al doctorando tener una estructura más clara sobre el proceso de investigación, además de que posibilita el ajuste de las diferentes metas conexas de manera estratégica. Algunas acciones que pueden contribuir en este sentido son la clarificación de la meta que se busca lograr, el registro de diversos caminos que conduzcan a su logro, la elección de recursos y medios para lograrlo, la organización planificada del proceso, la revisión continua de dicho proceso y la valoración de los resultados (Sánchez Puentes, 2010; Zimmerman, 1989).

En la etapa inicial de la investigación, la o el doctorando deberá tener una guía más cercana por parte del director de tesis, quien establece mayormente las metas a corto plazo y las fechas de las entregas de avances de la tesis, en acuerdo con la o el doctorando. Más adelante, un programa estructurado y la guía del director de tesis puede ayudarlo a que elabore sus propias metas y determine sus avances de investigación, confiando en sus conocimientos y habilidades internas. Ello involucraría por ejemplo el desarrollo de ponencias para su presentación en foros externos, artículos para revistas, etc. Hacia la etapa final, una vez que adquiere más experiencia y seguridad, se espera que internalice estos procesos y sea capaz de planear metas a más largo plazo, convirtiéndose en un investigador autónomo.

## 4.5. Interacción con el director de tesis

---

Un aspecto importante que orienta el proceso formativo de los investigadores es el vínculo que se instituye entre doctorando y director de tesis. Si bien durante los estudios de posgrado se establece comunicación con diferentes académicos e investigadores, es imprescindible el trato directo con quien lo acompaña en el desarrollo de la tesis. Será importante que la persona que cursa un doctorado reflexione sobre este vínculo, puesto que tiene una clara influencia en el avance que la o el doctorando lleva a cabo a lo largo de su trayecto formativo, de aproximadamente cuatro años. Durante este periodo, doctorando y director establecen diversas interrelaciones que coadyuvan no solo en lo que implica la elaboración de la tesis (presentación de avances, elaboración de ponencias y artículos, entre otros), sino también en la construcción de lazos afectivos; estos últimos en ocasiones favorecen o limitan su formación como profesionistas e investigadores.

Actualmente, se observa una recomposición del perfil del estudiante de posgrado. Por un lado, se forman doctorandos quienes se distinguen por tener experiencia en el campo profesional y laboral, por otro, se forman doctorandos jóvenes, quienes continúan su carrera académica después de concluir la licenciatura, es decir, extienden sus estudios hasta obtener el grado de maestro y de doctor, situación que produce diferentes significados y nuevas prácticas en la atención institucional de las y los estudiantes. Se debe tener presente esta situación, puesto que las y los directores también enfrentan nuevas exigencias y demandas que no siempre son resueltas de la mejor manera. Sin embargo, es responsabilidad de ambos encauzar el trabajo de investigación y la interacción social.

El acompañamiento al doctorando por parte del director de tesis requiere de la mediación de la tutoría, dado que implica una atención personalizada con la finalidad de promover el aprendizaje de saberes, así como el desarrollo de habilidades y estrategias, características del quehacer de la investigación y, sobre todo, aportar orientaciones para la redacción del informe final que se traduce en la tesis doctoral. Cabe señalar que “la tarea principal de la tutoría en posgrado es favorecer la formación integral de los estudiantes y apoyar su inclusión gradual en una comunidad de práctica investigativa o profesional” (De la Cruz et al., 2010, p. 87), es decir, la o el estudiante de doctorado no solo se acompaña de un director sino también de otras acciones académicas que pueden favorecer su consolidación como investigador educativo.

Esta es una labor que caracteriza a las universidades desde hace tiempo y es un componente de tradición universitaria. “Aunque los contextos difieren, sigue imperando la esencia de la tutoría

como una relación entre una persona novata o en proceso de formación y una persona experta o consolidada en la profesión o la disciplina” (De la Cruz et al., 2011, p. 192). Sin embargo, la acción tutorial constituye también uno de los recursos de acompañamiento que aporta la o el director de tesis.

Las competencias tutoriales, como apunta De la Cruz (2007), se pueden dividir en dos rubros: las formativas-socializadoras y las interpersonales. Las primeras aluden al dominio de la disciplina o la profesión, y a la integración de los estudiantes a comunidades académicas; las segundas están basadas en el respeto, el compromiso, la responsabilidad y la comunicación. Si bien las distinciones son altamente sugerentes, es importante destacar que el trabajo del director de tesis está asociado a un papel y a una función que se vincula con la institución donde este se desarrolla y a un contexto educativo más amplio, lo cual sería importante que la o el doctorando percibiera.

Por su parte, como se ha señalado, la relación entre estudiante y director de tesis desencadena un vínculo formativo en el ámbito teórico y uno de carácter afectivo. Este vínculo, si bien no es determinante, sí es coadyuvante en la formación de los nuevos investigadores. Es importante advertir que una relación transparente y frecuente entre director de tesis y estudiante corresponde a un elemento fundamental en la formación del futuro investigador, principalmente en el progreso de la problematización del tema a indagar, en el que se destaca la reflexión filosófica del problema o tema de estudio, es decir, su discusión teórica y contextual.

El dominio de las formas de aproximación a los objetos de estudio, de los modos de reflexión y demostración de las teorías, de los sistemas de interpretación formales y las perspectivas de análisis propias de la disciplina. También supone la capacidad de participar en la formación de otros individuos también autónomos (Fresán, 2002, p. 116).

La interrelación e interlocución entre director de tesis y estudiante es una “práctica bipersonal” (De la Cruz et al., 2011, p. 204), significada a partir de la construcción de un vínculo académico y afectivo que contribuye a la producción y generación de conocimiento de manera dialogada. Es fundamental, además, reconocer que la dirección de tesis, como elemento que estructura el vínculo estudiante y director de tesis, involucra la orientación del estudiante y el apoyo para que colabore en publicaciones y participe en eventos académicos. Así, la o el doctorando deberá asumir y demostrar una responsabilidad ética que permita afianzar su participación y colaboración en los proyectos de su director de tesis y de otros investigadores en diferentes etapas de su proceso de formación como investigador.

Como se apuntó en líneas anteriores, es ineludible que la o el estudiante reflexione acerca del vínculo que establece con su director de tesis, específicamente, sobre la responsabilidad del doctorando como actor y protagonista del proceso formativo en el campo de la investigación, a partir de la elaboración de la tesis. Sin embargo, la formación del posgrado rebasa “la realización de un proyecto puntual... el proyecto de investigación [es] un pretexto para conocer la forma de producir conocimiento en un campo, el cual debe articularse con otros muchos proyectos para cobrar significado en la mente de los alumnos” (De la Cruz et al., 2010, p. 87).

Para la o el estudiante de posgrado el acompañamiento del director de tesis se inicia por una de dos opciones de acceso: la o el doctorando elige a partir de indagar la trayectoria en el campo de la investigación de quien posiblemente será su director de tesis, en función de la afinidad con su tema, o es definido por una organización administrativa de la Institución de Educación Superior. No obstante, cual-

quiera de estas dos vías, entre director de tesis y doctorando se establece una relación e incluso un tipo de contrato implícito fundado en una comunicación dialógica que se caracteriza, la mayor de las veces, por escuchar al otro en momentos emocionales complicados. Así, la o el estudiante reconoce que el papel del director de tesis es también de un mentor que lo guía en su proceso académico, moral e incluso espiritual.

Un estudiante crea expectativas sobre un director ideal, para él, es quien “aclara dudas... brinda apoyo personal... y al momento de establecer la tutoría resulta que su tutor exclusivamente lo asesora en cuestiones metodológicas [o bien] pone el acento en la... empatía. En ambos casos, las expectativas sobre los tutores son diferentes al desarrollo de la tutoría” (De la Cruz y Abreu, 2014, p. 32).

Cabe mencionar que, para la o el tutor, en este caso considerado equivalente a director de tesis, es más factible orientar las ideas de las y los estudiantes cuando existe afinidad entre su línea de investigación y el tema que estos eligen. Así, se puede observar el proceso formativo del investigador en formación a través de dar cuenta de un pensamiento organizado, reflexivo y argumentativo, es decir, la solidez en la formación teórica y el ejercicio de la práctica investigativa. Sin embargo, esta no es precisamente una limitante, ya que se pueden buscar diferentes mecanismos de apoyo en determinados aspectos para avanzar en la formación del estudiante de posgrado y el desarrollo de la tesis; por ejemplo, a través de redes de colaboración y equipos multidisciplinarios. Así, es importante reconocer que hoy en día:

Resulta insostenible pensar que el simple contacto... del aprendiz con el maestro durante el proceso de investigación promueve el desarrollo de habilidades para la generación, innovación y transferencia del conocimiento. El dominio sólido del campo de conocimiento, así como la formación conceptual y teórica en los estudios de posgrado son indispensables, y los tutores son responsables de lograr que sus alumnos no sólo sean capaces de obtener datos en el proceso de investigación, sino que posean un profundo dominio teórico y conceptual (De la Cruz et al., p. 84).

Sin duda, uno de los actores fundamentales en el proceso formativo como investigador es la o el estudiante descrito como aprendiz, que necesita de ayuda en la toma de decisiones para planificar sus estudios, obtener guía académica, tener consejos para enfrentar las demandas académicas, recibir apoyo en problemas y crisis personales, etc. (Campbell y Campbell, 2000, citado en De la Cruz et al., 2011, p. 196). “El énfasis está en desarrollar las capacidades, habilidades,

valores y actitudes de los estudiantes mediante el contacto con los tutores, quienes pueden brindarles experiencias de aprendizaje que los incorporen a la gestión del conocimiento” (De la Cruz, et al., 2011, p. 204). La o el doctorando en su trayecto formativo asimila que la mediación tutorial que desempeña su director de tesis juega un papel importante, pero en la dinámica educativa actual también advierte la necesidad de transitar por dos modelos: uno centrado en la enseñanza y otro centrado en el aprendizaje. En este sentido, se sugiere la necesidad “de que las instituciones intenten una definición de la función tutorial y de hacer que esta sea reconocida como una actividad relevante de los investigadores, sujeta a evaluación e incluso a programas de capacitación para propiciar una mayor eficacia en la conclusión de los trabajos de tesis” (Fresán, 2002, pp. 107-108).

Las necesidades mencionadas a su vez demandan del estudiante asumir su responsabilidad durante sus estudios de posgrado, y en el desarrollo de la tesis, sobre todo estar convencidos de la consolidación de su carrera académica y de investigación para generar, producir y circular conocimiento del fenómeno educativo. Por otra parte, la o el doctorando debe tener presente que el acompañamiento de un director de tesis se contextualiza y se implementa en cada institución y, además, ser consciente de la importancia de fortalecer su propia formación doctoral a través de programas de movilidad e intercambio vía redes académicas y espacios multidisciplinares.

## **4.6. Preparación actitudinal y comportamental para la candidatura y la defensa de la tesis**

---

Dentro del proceso de formación doctoral tendrá que llegar el momento de presentar la candidatura y, posteriormente, prepararse para cerrar esta etapa con la defensa de la tesis doctoral. La candidatura para el grado de doctor se refiere al evento en el que formalmente la o el estudiante demuestra que cuenta con una sólida formación académica y ha desarrollado la capacidad de investigación, por lo que se presenta ante un sínodo que examina estas habilidades vía un avance sustancial de su tesis de doctorado (UNAM, 2019). Atravesar por estas etapas implica también un crecimiento personal que involucra valores, actitudes y comportamientos personales.

Las habilidades intelectuales y el conocimiento de los procesos académicos y de gestión por sí solos no son suficientes para cerrar exi-

tosamente los estudios de doctorado. Por ello, prepararse de manera personal para la candidatura requiere considerar algunos aspectos clave que acompañarán al estudiante de doctorado en un avance más “maduro” de la disertación (Cuetara y LeCapitaine, 2004); incluso pueden ayudarle en periodos en los que perciba un desencanto con la investigación, se sienta mal preparado, confuso, “atascado” o desorientado (Spriesterbach y Henry, 1978). Esto es, algunos estudiantes logran avanzar más fluidamente en la elaboración de la disertación hasta el punto de postularse para la candidatura, mientras otros pueden sentirse más desafiados y les tomará más tiempo tener un avance suficiente para lograr una evolución más sólida de su formación (Cuetara y LeCapitaine, 2004).

Kiley (2009) considera que un estudiante de doctorado avanza académicamente hacia la candidatura a través de la forma en que entiende su aprendizaje y evoluciona en cuatro aspectos: redacción, presentación, discusión y comportamiento. En el capítulo de Reyes Chávez y Cruz Vadillo (El proceso de investigación doctoral, la candidatura y defensa de la tesis) se tocan los primeros tres tópicos; en complemento, este apartado se centra en el aspecto comportamental, el cual es influido por la actitud personal que se asume durante el proceso de formación. Así, cambios positivos y significativos en su actitud y sus acciones formativas durante los años doctorales pueden indicar que la o el candidato ha cruzado el umbral y su experiencia formativa ha transformado su forma de ver el conocimiento y a sí mismo.

Algunos estudiantes desarrollan ansiedad al trabajar la investigación. Una forma de minimizar este problema consiste en asumir una actitud positiva, buscar equilibrar la capacidad creativa y crítica,

asistir a seminarios y conferencias en distintos temas brindados por la universidad, sumarse a actividades deportivas, de esparcimiento y de labor social, presentar informes escritos periódicamente de los avances, participar en actividades de socialización estudiantil y asimilar el buen clima institucional, ya que estos aspectos suelen tener un efecto positivo sobre la autoeficacia en la investigación. Particularmente, en el ambiente académico, se recomienda la inmersión en la comunidad de estudiantes del doctorado y asumir la cultura de la investigación que la Facultad promueve, ya que su finalidad implícita involucra el desarrollo de la confianza y el aprecio a las y los estudiantes como investigadores en formación.

Otro aspecto de naturaleza personal implica hacer un esfuerzo genuino para establecer un vínculo académico estrecho con la o el director de tesis y el comité doctoral, ya que un vínculo fuerte lleva a mejores interacciones y es reflejo de actitud positiva, confianza y compromiso. Phillips y Pugh (2010) reflexionan sobre las expectativas per-

sonales durante esta etapa. Por un lado, durante el proceso del desarrollo de la disertación, la o el director espera que su estudiante sea más autónomo en la construcción de aprendizaje, aunque también actúe como co-creador del conocimiento bajo su supervisión. Los vínculos personales suelen mejorar a través de una buena comunicación, honestidad del informe de progresos por parte del estudiante y el seguimiento de los consejos sobre la propia investigación y el documento escrito.

Para muchos estudiantes, el proceso de la candidatura se convierte en la experiencia de investigación más impactante porque la disertación doctoral está muy avanzada, el interés en la investigación se ha incrementado, la relación director-asesorado se ha estrechado y/o hay un deseo de pertenecer a un equipo de investigación (Cuetara y LeCapitaine, 2004). Sin embargo, una vez que se ha obtenido la candidatura, entra a una nueva fase que implica el cierre y la aprobación de la disertación doctoral. La o el estudiante se preparará para realizar la defensa de la tesis ante un jurado, por lo tanto, es necesario reconocer que se trata de una etapa final desafiante y una fuente de gran estrés para el candidato (Francis et al., 2009).

Prepararse personalmente para la defensa de la tesis implica al mismo tiempo un proceso familiar y desconocido. Resulta familiar porque al haber presentado la candidatura se manejan mejor los temas y se conocen los tiempos de presentación y el manejo del equipo; es decir, ya cuenta con la vivencia previa. Sin embargo, también es una nueva experiencia, por lo que se recomienda dedicar un tiempo para reflexionar sobre el cierre de una etapa que tomó años de formación; seguramente algunos tendrán que tomar nuevas decisiones y compromisos como investigador después de la defensa. El profesio-

nalismo, el rigor académico y la satisfacción son el fruto de años de trabajo continuo. Por ello, el cierre de la formación como investigador también es un acto de alegría personal, familiar y académica, ya que conferir el grado de doctor y dar la bienvenida a un nuevo colega implica la oportunidad de construir un mundo mejor y un futuro más esperanzador. Así, se debe reconocer el camino que ha recorrido y valorar el enorme potencial que se tiene para crear y transformar la realidad con el uso y aplicación de diferentes herramientas científicas que ahora están al alcance. Sin dudar, nuevas puertas se abrirán y nuevas opciones aparecerán.

## Conclusiones

---

En este capítulo se han abordado distintos aspectos del proceso de la formación doctoral que aluden a las dimensiones personal, social y académica, los cuales son fundamentales para que las y los doctorandos sean capaces de gestionar de manera equilibrada. La comprensión de los elementos que contribuyen a equilibrar esas dimensiones durante el doctorado puede ayudar a mejorar la experiencia cuando se cursa este nivel educativo. Es por ello necesario que las y los estudiantes aprendan a conciliar la vida personal, familiar y laboral con las múltiples demandas del doctorado, lo cual tiene un vínculo estrecho con los aspectos motivacionales y afectivos.

La formación doctoral, como se ha destacado, es un proceso complejo y no lineal, que implica dominar ciertos conocimientos disciplinares y diversas habilidades investigativas, lo cual requiere un rol más autónomo y de autogestión por parte de las y los doctorandos, para planificar su trabajo y aprendizajes, revisar y realizar ajustes de manera estratégica, así como para valorar y revalorar los propios avances durante las distintas etapas del proceso doctoral. Todo esto requiere de conocimientos, estrategias y habilidades, así como de la disposición y la motivación para mantener el enfoque en los propósitos que se quieren alcanzar, sobre todo al tratarse de procesos de investigación y aprendizaje de largo alcance.

Por otra parte, la formación doctoral es un proceso individual y a la vez interactivo, en el cual el diálogo continuo y el vínculo cercano con la o el director de tesis son fundamentales para el desarrollo de la investigación de manera satisfactoria. Asi-

mismo, el apoyo brindado por el comité doctoral, por distintos académicos dentro y fuera del programa, así como la interacción y el intercambio con el grupo de pares, entre otros, son elementos sustanciales que contribuyen al desarrollo del doctorando en las distintas actividades académicas y en su formación como investigador. De modo que es fundamental observar el proceso doctoral desde una perspectiva relacional desde la cual las y los estudiantes mantengan una actitud abierta, de búsqueda de ayuda, de intercambio y de valoración del propio proceso de manera reflexiva y crítica.

En la trayectoria de la formación doctoral, desde esta perspectiva relacional dentro de un campo de conocimiento concreto, el desarrollo de la comunicación escrita y oral resulta ser un aspecto clave para la interacción del doctorando en una comunidad académica que le requiere un uso determinado del lenguaje. Esta interacción hace alusión al desarrollo de nuevo conocimiento y a la comunicación del mismo mediante la elaboración de artículos y sobre todo de la

tesis doctoral, a la participación del doctorando en una serie de actividades académicas de relevancia que implican el intercambio de ideas, el diálogo analítico y reflexivo, la evaluación de su desempeño, entre otros. Estos distintos tipos de interacción, como se ha observado en el presente capítulo, requieren que la o el doctorando desarrolle el lenguaje académico escrito y oral de una manera consciente y deliberada durante todo su proceso formativo y posterior al mismo, mediante la comprensión profunda y puesta en marcha de una serie de recursos estratégicos. De tal modo que esto le permita la obtención de nuevo conocimiento en interacción con la comunidad disciplinar y mediante ello también pueda construir su identidad académica.

Por su parte, los distintos aspectos observados previamente constituyen el amplio y complejo contexto de la formación doctoral, pero no sería posible sin un desempeño ético por parte del doctorando, lo cual involucra una integridad científica que se encuentra constituida por un conjunto de valores revisados previamente. Por este motivo, fueron abordadas una serie de acciones éticas importantes para el desarrollo de investigación, las cuales requieren ser asumidas con el propósito de fortalecer la credibilidad de la misma y de evitar posibles afectaciones negativas al doctorando y a terceros, tales como a participantes del estudio realizado, al programa doctoral y a la institución. En esta lógica, el comportamiento ético conlleva la evaluación y con esto la revisión permanente por parte del doctorando de su propio comportamiento durante el proceso investigativo, así también en su interacción con la comunidad académica. Por tanto, es fundamental que los valores constitutivos de la integridad científica y las distintas acciones éticas de los procesos investigativos se vean fortalecidos para evitar de manera contundente que resulten vulnerados.

A continuación, en el Capítulo 5, se dan a conocer un conjunto de testimonios de estudiantes y egresados de doctorado, en los cuales se hace referencia a distintos aspectos que han sido abordados a lo largo del presente libro. Tener la posibilidad de aproximarse a las experiencias que los testimonios aportan puede permitir comprender de una manera más particularizada lo que se ha tratado en los distintos capítulos, así también, encontrar situaciones que son susceptibles de parecerse a las que ha vivido el lector o lectora y quizás también puedan proporcionar un punto de vista no contemplado o novedoso para afrontar determinados sucesos propios de la vida académica. Así, la perspectiva que los testimonios aportan resulta de mucho interés para observar con mayor claridad las distintas situaciones que se pueden presentar en los estudios doctorales, ya sean complejas o sencillas de enfrentar, pero que finalmente tienen el potencial de aportar aprendizajes valiosos.

## Referencias

- Aluja, M. y Birke, A. (2004). Panorama general sobre los principios éticos aplicables a la investigación científica y la educación superior. En M. Aluja y A. Birke (Eds.), *El papel de la Ética en la Investigación Científica y la Educación Superior* (pp. 87-143). Fondo de Cultura Económica y Academia Mexicana de Ciencias.
- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1987). *The psychology of written composition*. Erlbaum.
- Castelló, M. (2007). El proceso de composición de textos académicos. En M. Castelló (Coord.). *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias* (pp. 47-82). Graó.
- Corno, L. (2004). Introduction to the special issue. Work habits and work styles: volition in education. *Teachers College Record*, 106(9), 1669-1694.
- Cros, A. y Vilà, M. (1999). Los usos formales de la lengua oral y su enseñanza. *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura* (22), 46-63.
- Cuetara, J. y LeCapitaine, J. (2004). La escritura de la tesis y el ambiente doctoral. *Cultura Científica y Tecnológica*, 2, 16-27.
- De la Cruz, G. (2007). *Tutoría en posgrado: percepciones de estudiantes en diferentes campos disciplinarios* [Tesis de Doctorado en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México].
- De la Cruz, G. y Abreu, L. F. (2014). Expectativas sobre la tutoría en el posgrado. *Revista Fundación Educación Médica*, 17(1) 31-35. <http://www.fundacióneducaciónmedica.org>
- De la Cruz, G., Chehaybar, E. y Abreu, L. F. (2011). Tutoría en educación superior: Una revisión analítica de la literatura. *Revista de la Educación Superior*, 40(157), 189-209.
- De la Cruz, G., Díaz-Barriga, F. y Abreu, L. F. (2010). La labor tutorial en los estudios de posgrado. Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación. *Perfiles Educativos*, 32(130), 83-102.
- Fresán, M. (2002). La asesoría de tesis de grado, una influencia en la vida del investigador independiente. *Revista de la Educación Superior*, 123, 103-122. <http://www.anuies.mx:index800.html>
- Flower, L. y Hayes, J. R. (1981). A cognitive process theory of writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Francis, K., Mills, J., Chapman, Y. y Birks, M. (2009). Doctoral dissertations by publication: Building scholarly capacity whilst advancing new knowledge in the discipline of nursing. *International Journal of Doctoral Studies*, 4, 97-106.
- Fuchs, B. y Macrina, F. (2014). Ethics and the scientist. En F. Macrina (Ed.), *Scientific integrity. Text and cases in responsible conduct of research* (pp. 25-52). ASM Press.

- Hands, A. S. (2018). What Doctoral Student Motivation Tells Us about the Future of LIS Education. *Journal of Education for Library and Information Science*, 59(3), 17-24. DOI: 10.3138/jelis.59.3.2018-0014.03
- Gaeta, M. L. (2014). Autonomía y autorregulación del aprendizaje en la formación doctoral: algunos aspectos personales y del contexto implicados. En M. López-Calva y M. L. Gaeta (Coords.), *Ética y Autorregulación en la formación de profesionales de la educación* (pp. 127-146). UPAEP, Del Lirio.
- Kiley, M. (2009). Identifying threshold concepts and proposing strategies to support doctoral candidates. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(3), 293-304.
- Kjellström, S., Ross, S. N. y Fridlund, B. (2010). Research ethics in dissertations: ethical issues and complexity of reasoning. *Journal of medical ethics*, 36(7), 425-430.
- Koepsell, D. y Ruiz de Chávez, M. (2015). *Ética de la investigación*, Integridad científica. Comisión Nacional de Bioética/Secretaría de Salud. [http://www.conbioeticamexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/Libro\\_Etica\\_de\\_la\\_Investigacion\\_gratuito.pdf](http://www.conbioeticamexico.salud.gob.mx/descargas/pdf/Libro_Etica_de_la_Investigacion_gratuito.pdf)
- Miras, M. y Solé, I. (2007). La elaboración del conocimiento científico y académico. En M. Castelló (Coord.), *Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias* (pp. 83-112). Graó.
- Montes, S. y Navarro, F. (2019). Hablar, dialogar y persuadir: retórica de la comunicación oral en contextos académicos. En S. Montes y F. Navarro (Coords.), *Hablar, persuadir, aprender: Manual para la comunicación oral en contextos académicos*. Universidad de Chile. <https://aprendizaje.uchile.cl/manualoralidad/>
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W. y Perry, R. P. (2002). Academic emotions in students' self-regulated learning and achievement: a program of qualitative and quantitative research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91-105.
- Phillips, E. y Pugh, D. (2003). *Cómo obtener un doctorado. Manual para estudiantes y tutores*. Gedisa.
- Phillips, E.M. y Pugh, D.S. (2010). *La tesis doctoral. Un manual para doctorandos y sus directores*. Profit.
- Randi, J. y Corno, L. (2021). Addressing student motivation and learning experiences when taking teaching online. *Theory Into Practice*. 61(1), 129-139. DOI: 10.1080/00405841.2021.1932158
- Sánchez-Puentes, R. (2010). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. Instituto de Investigaciones de la Universidad y la Educación de la Universidad Nacional Autónoma de México.

- Smith, R. (2000). What is research misconduct? En C. White (Coord.), *The Cope Report 2000. Annual Report of the Committee on Publication Ethics* (pp. 7-11). BMJ Books.
- Solé, I. (2007). La exposición pública del trabajo académico: del texto para ser leído al texto oral. En M. Castelló (Coord.), *Escribir y comunicarse en contextos académicos. Conocimientos y estrategias* (pp. 113-135). Graó.
- Spriestersbach, D. C. y Henry Jr., L. D. (1978). The Ph. D. dissertation: Servant or master? *Improving College and University Teaching*, 26(1), 52-60.
- UNESCO. (2019). *Recomendación sobre la Ciencia y los Investigadores Científicos*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000263618\\_spa.locale=en](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000263618_spa.locale=en)
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2019). *Requisitos para obtener la candidatura para el grado de doctor*. <http://www.posgrado.unam.mx/historia/requisitos/requisitos-para-obtener-la-candidatura-para-el-grado-de-doctor>
- Vilà, M. (2005). El discurso explicativo oral: estrategias comunicativas. En M. Vilà (Coord.), *El discurso oral formal: Contenidos de aprendizaje y secuencias didácticas* (pp.37-56). Graó.
- Weber, P. y Pérez Tamayo, R. (2014). Ética y bioética. En R. Pérez Tamayo, R. Lisker y R. Tapia (Coords.), *La construcción de la bioética* (pp. 13-24). Fondo de Cultura Económica.
- White, J. L. (2016). Shadow Scholars and the Rise of the Dissertation Service Industry: Can We Maintain Academic Integrity? *Journal of Research Practice*, 12(1), 1-9.
- Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
- Zumbrunn, S., Tadlock, J. y Roberts, E. (2011). *Encouraging self-regulated learning in the classroom: a review of the literature*. Metropolitan Educational Research Consortium (MERC). [https://scholarcompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1017&context=merc\\_pubs](https://scholarcompass.vcu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1017&context=merc_pubs)

# Testimonios de egresados de doctorado

Mercedes Zanotto González / Martha Leticia Gaeta González

En este capítulo se dan a conocer los testimonios de egresados de doctorados de distintas universidades mexicanas, respecto a su experiencia vivida a lo largo de su trayectoria formativa en este nivel de estudios. Este recorrido sobre las distintas trayectorias representa un complemento vivencial a los capítulos previos. En este sentido, es posible aproximarse a una comprensión más personal y particularizada de lo que implica una formación de esta naturaleza. Así, se propone el desarrollo de una lectura de este texto que a la vez sea un diálogo cercano con cada uno de las y los egresados que comparten sus experiencias mediante los testimonios y con ello observar la diversidad de las mismas, los desafíos que enfrentaron y los logros que alcanzaron; así también, entender sus perspectivas, las decisiones que tomaron y los valores implicados en estas, a la vez que contemplar la esfera de sus emociones.

Este diálogo también podría conducir a apreciar la significatividad de sus aprendizajes en distintos niveles (personal, cognitivo, actitudinal) y en momentos puntuales, valorando su esfuerzo y perseverancia. Así, es importante reconocer la relevancia de estos testimonios como posibilidad de ampliar el propio panorama a partir de los diversos puntos de vista que proporcionan las y los egresados, para profundizar en la complejidad y riqueza de la formación doctoral.

Con respecto a las características de este capítulo, es importante especificar que se dan a conocer cuatro testimonios de egresados de doctorados de distintas instituciones mexicanas. Con la finalidad de conservar su anonimato, se distinguen en el texto a partir de una inicial (A, B, C y D, respectivamente), mientras que su director de tesis es referido con la inicial de su primer nombre. En dichos testimonios, las y los egresados aportan su perspectiva y vivencias en torno a cinco aspectos importantes de la trayectoria doctoral, que a su vez complementan y enriquecen contenidos fundamentales tratados en capítulos anteriores.

Los aspectos que se abordan en los testimonios corresponden a:

- 1) intencionalidad por parte del doctorando de lograr un equilibrio entre las áreas personal, social y formativa;
- 2) experiencias más significativas en términos formativos durante el doctorado y la causa de ello (obstáculos y manera de resolverlos, frustración y cómo fue afrontada, superación, motivación, logros, entre otros);
- 3) proceso de dirección de tesis y participación del doctorando en el mismo;
- 4) contribución de los seminarios y coloquios en el avance del doctorando en su proceso investigativo y participación del doctorando en los mismos; y
- 5) recomendaciones a las y los estudiantes de doctorado para llegar a ser investigadores (p. ej. cursos, tipo de comunicación con el director de tesis y comité tutorial, estrategias para la escritura de la tesis y su defensa, entre otros).

Aunado a ello, es nuestra intención agradecer a cada uno de los egresados del doctorado que generosamente participó en aportar su valioso testimonio al presente libro.

## 5.1. Testimonio de “A” sobre su formación doctoral

“A” es egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

*1) Intencionalidad por parte del doctorando de lograr un equilibrio entre las áreas personal, social y formativa.*

Pienso que no, dado que el equilibrio supondría un mismo peso para cada una de estas áreas, en cuestión de tiempo dedicado a la familia, a los amigos y a la formación. Cuando decidí entrar al doctorado, sabía que durante el tiempo que durara, tendría que enfocar toda mi energía, sobre todo, en el área formativa (a la par que al trabajo de docente porque era mi fuente de ingresos); a lo largo del doctorado así fue. Ahora que han pasado siete meses desde que hice el examen de grado, veo que fue una buena decisión porque obtuve mi meta y ahora tengo tiempo para dedicarle a mi familia y amigos.

*2) Experiencias más significativas en términos formativos durante el doctorado y la causa de ello (obstáculos y manera de resolverlos, frustración y cómo fue afrontada, superación, motivación, logros, entre otros).*

Pienso que las experiencias más significativas se las debo a mis co-directores de tesis y a los profesores de los seminarios. Logros, en el sentido de publicaciones de artículos, participación en congresos, asistencia a cursos, los debo a su guía siempre cercana y actitud disponible. Momentos de frustración los tuve al tener que realizar tareas (que exigían mucho tiempo aparte de la investigación de tesis) de materias complementarias durante el doctorado, busqué organizar mi tiempo y lo conseguí, pero con mucho esfuerzo. Motivación la tenía desde que ingresé y esta me permitió seguir adelante siempre; algo importante en este rubro lo representaron mis compañeras de grupo, pues me alentaba saber que compartía las mismas experiencias formativas con ellas, quienes con el tiempo llegaron a ser mis amigas. Todas pusimos de nuestra parte para buscar tener momentos para platicar fuera de clases.

*3) Proceso de dirección de tesis y participación del doctorando en el mismo.*

Tuve el privilegio de contar con dos directores de tesis con quienes ya había trabajado en la maestría. Este proceso de co-dirección fue muy enriquecedor, pues los conocimientos y guía de ambos me permitieron comprender y experimentar mejor todo el proceso de la investigación doctoral (en realidad, pre-doctoral, doctoral y, ahora, post-doctoral).

El proceso se llevó a cabo de forma organizada, cada uno tuvo su rol claro. Entre mis co-directores siempre hubo un diálogo abierto y siempre estuvieron dispuestos a cambiar de idea en caso de alguna sugerencia oportuna. Diría que nuestra forma de trabajar se organizó como un ciclo. Partíamos de una propuesta que yo hiciera a través de un correo electrónico (una duda, la redacción de un apartado de la tesis, una propuesta de solución a una cuestión presentada por los profesores de los seminarios o en los coloquios, los resultados de algunos análisis, una idea para un artículo o para una ponencia). Después, esta propuesta la comentaba, también por correo electrónico, a el Asesor A (que no se encontraba en la ciudad de Puebla). Posteriormente, me reunía presencialmente con el Asesor B (que sí estaba en Puebla) y juntos revisábamos el documento con mi propuesta pensada para esa ocasión, pero ya comentada por el Asesor A. Complementariamente, para dialogar de forma verbal algunos de estos aspectos, me reunía presencialmente con el Ase-

sor A, pero esto no sucedía un día a la semana (como con el Asesor B), sino cada quince días o cada tres semanas. Pienso que la tesis fue un trabajo de co-autoría.

*4) Contribución de los seminarios y coloquios en el avance del doctorando en su proceso investigativo y participación del doctorando en los mismos.*

Me parece que los seminarios aportaban una perspectiva nueva al ciclo que describí en la pregunta 3, pues otros investigadores podían ver con distancia la propuesta que presentaba bajo la guía de mis co-directores. Mi participación en los coloquios fue activa, ponía atención a lo que les decían a mis compañeras y a mí. Creo que fue un ejercicio muy fructífero que me permitió llegar al examen de grado bien preparada.

*5) Recomendaciones a las y los estudiantes de doctorado para llegar a ser investigadores (p. ej. cursos, tipo de comunicación con el director de tesis y comité tutorial, estrategias para la escritura de la tesis y la defensa de esta, entre otros).*

En la relación con el director o los co-directores, sugeriría que sean ellos [los doctorandos] quienes den el primer paso para buscar la ayuda de sus asesores, que discriminen qué tema quieren tratar con ellos y qué pueden resolver por sí mismos; que siempre que tengan una reunión con su director o co-directores lleven al menos el esbozo de una propuesta de trabajo o una duda bien planteada.

Pienso que, además de todos los elementos que ofrece el Doctorado en Educación, podrían buscar la forma de asistir a cursos para sus necesidades específicas como investigadores: en mi caso, fueron cursos de escritura de textos académicos, de inglés y de estadística. Comentarles algo que parece muy evidente, pero que en mi experiencia fue bueno tener presente: en el examen de candidatura y en el examen de grado, a diferencia de los coloquios, el único tema que se tratará durante la sesión será la propia investigación realizada y aspectos sobre el informe escrito (la tesis).

## 5.2. Testimonio de “B” sobre su formación doctoral

“B” es egresado del Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

### *1) Equilibrio entre las áreas personal, social y formativa.*

A nivel personal cambiaron mis esquemas mentales, me ayudaron a madurar personalmente y profesionalmente, me ayudaron a entender, y lo retomo de Antonio Bolívar, de entender por qué el docente es como es y por qué actúa como actúa. Eso me llevó a entender muchas cosas. Eso me ayudó a entender a mis compañeros, por qué actúan como actúan y por qué son como son; entender el trabajo, entender a mis compañeros. De alguna forma me ayudó a ser una persona más tranquila, más pacífica, sin exacerbarme mucho de las cosas; de las actitudes hacia los demás, ser paciente, también con la preparación, tratar de ayudarlos en su práctica docente, en sus trabajos, en su vida diaria. Eso me ha ayudado bastante porque también me quedó claro que si uno no comparte lo aprendido no vale la pena haberse formado, como dijo un sociólogo mexicano. Cambió mucho mi perspectiva como docente, también en mi vida particular con la familia y los demás. Hacer que las investigaciones se hagan paso a paso, sin apresuramientos, dedicándole el tiempo que les corresponde. Si uno quiere correr, las cosas no salen bien. El trabajo no sale; si no queda bien claro, cerrar los papeles y otro día retomar.

*2) Experiencias más significativas en términos formativos durante el doctorado y la causa de ello (obstáculos y manera de resolverlos, frustración y cómo fue afrontada, superación, motivación, logros, entre otros).*

Siempre me llamó la idea de realizar estudios doctorales. Llegué con muchas expectativas. Estaba interesado en el apoyo en un programa que me ayudara a mejorar mi práctica docente, que me ayudara a modificar los esquemas mentales y tratar de ayudar con la investigación en el área educativa. Una dificultad en la realización de la tesis fue encontrar los trabajos, las fuentes primarias, que me señalaban durante la presentación de nuestros avances en los coloquios, la insistencia de que debemos tener como base las fuentes primarias, para ver lo esencial, porque no es lo mismo leerlo de un segundo artículo que verlo directo con los autores, sus teorías, metodologías que uno va a trabajar y que al principio a mí se me dificultó. En su momento, lo platiqué [con el director de tesis], tanto tiempo busca

uno y casualmente después empiezan a aparecer, pero conforme avanzaba empecé a encontrar las fuentes. Sirve como un buen ánimo porque uno se da cuenta que bien vale la pena el tiempo que se invirtió en buscar información.

Por otra parte, en lo que se refiere a la parte metodológica que va surgiendo de la teoría, a partir de lo que uno va viendo como estos autores la van trabajando, y de acuerdo con la naturaleza de nuestro trabajo, se va decidiendo si retoma ese tipo de metodologías o una que nos pueda ayudar a obtener los resultados que uno requiere. Otra dificultad que me llegué a encontrar es el diseño del instrumento para obtener bien la información. Esto se dificulta mucho si uno no está habituado a diseñar instrumentos, sobre todo en investigaciones más formales. Esos son los tres puntos que podría decir que más se me dificultaron, y darle una secuencia lógica a la hora de la redacción del trabajo, lo cual también implica una dificultad, pero [el director de tesis] siempre me remarcó que debía poner atención a la hora de leer los artículos y observar cómo es que los autores iban redactando, y tratar de emular la secuencia lógica que normalmente se pierde a la hora de que citan.

[Otra dificultad fue] cómo enlazar las diferentes propuestas teóricas y metodológicas de los autores que estaba trabajando, darles el sentido adecuado de lo que decía un autor con respecto a la carrera docente, con respecto a otro que tomaba otro tipo de consideraciones, cómo conjuntar esas ideas y plasmarlas en una sola en mi trabajo, sobre todo cuando hay varios autores que han trabajado dichas teorías y cómo llevarlas al contexto, porque los estudios que yo estuve revisando fueron realizados en Estados Unidos, España, en diferentes niveles educativos, preescolar, primaria, secundaria

y un estudio de nivel superior, pero ¿cómo llevar esas propuestas y plasmarlas en el nivel medio superior, donde no había estudios? y hasta la fecha no he encontrado trabajos dirigidos al nivel medio superior. Es un campo muy fértil que hay que trabajar.

[La tesis doctoral] tuvo un cierto grado de dificultad, tuvo su complicación, pero lo que me ayudó fue encontrar mucha información. Pude hacer una clasificación, ordenar. Encontrar a los autores me permitió tener una visión global de lo que yo quería hacer; esos casi 800 trabajos que encontré en internet, en las bases de datos, me permitió hacer una buena clasificación de toda la información para tener una idea general de las teorías y, después, retomar aquellas con las cuales iba a trabajar, eso fue lo que me ayudó. Si no hubiera tenido toda esa información, hubieran quedado más lagunas y me hubiera costado mucho más trabajo llevarlo a cabo. Ese fue el punto medular de mi trabajo, el haber obtenido la información necesaria para poder escoger de ahí bien cuáles eran los tra-

bajos más importantes, que iban a ayudar a llevar a cabo mi propio trabajo de investigación, tanto en la parte teórica como metodológica. Casi tuve que hacer dos marcos teóricos, porque la parte metodológica era una parte que yo no conocía. Incluso la parte de trabajos que había revisado eran de Sudamérica, pero después de hacer una revisión encontré que estos autores habían estado en España. Entonces, como se habían editado en revistas sudamericanas, uno podría pensar que esas partes metodológicas se habían trabajado en Sudamérica, pero no, eran doctores que habían estudiado en España.

[Un momento decisivo fue] cuando encontré el libro de Antonio Bolívar, cuando hizo el estudio con los profesores de la secundaria, porque ahí me di cuenta que iba en el sentido correcto. Me dio la luz de todo y de muchas dudas que tenía con respecto a la carrera del docente, ahí estaban plasmados. La parte de la metodología cualitativa también fue muy importante, porque Huberman había trabajado mucho esa área, Fernández Cruz igual, Bolívar también, los canadienses Conelly y Clandinin, ellos habían trabajado esa parte muy importante que les permitió obtener información necesaria para sus teorías, Bertaux, del enfoque biográfico, el trabajo que hizo con su esposa, el inglés Ivor Goodson también. Haber encontrado esos autores y haberlos clasificado, cuando observé que se referenciaban entre ellos, me di cuenta que todo cuadraba. Retomé el concepto de saturación de la información de Bertaux. Concluí que tenía la información necesaria, pero también fue un trabajo muy arduo, lo que me dio la pauta para seguir avanzando.

### *3) Proceso de dirección de tesis y participación del doctorando en el mismo.*

Desde la maestría creo que lo más importante es tener definido el tema de investigación, independientemente de los seminarios. Es muy importante. Incluso lo viví con algunos de mis compañeros, que desafortunadamente algunos de ellos no pudieron concluir su trabajo. Esa es la parte importante, porque cuando uno tiene bien definido el trabajo, el mismo lo va llevando a uno durante toda su estancia.

Cuando uno va haciendo los trabajos, buscando información, libros, comentando con el asesor, uno mismo se va dando cuenta si va en la línea correcta o se va desviando, porque desafortunadamente, cuando uno empieza a buscar la información, el abanico de posibilidades se abre demasiado, pero, si uno lo tiene bien claro, ese abanico se empieza a acotar y es cuando uno ya se enfoca en temas muy específicos, y en ese punto es cuando uno siente que avanza en el trabajo. La otra parte muy importante es

la disciplina que debe tener uno con su asesor. En mi caso particular, mi experiencia con [el director de tesis] fue de vernos cada 15 días, los 5 años. Eso me ayudó muchísimo. Mostré mi interés. Eso le permite a uno ir creciendo y por eso se desarrolló como debe ser. Para mí fue muy gratificante, la disciplina que uno pueda tener. Si no hay disciplina, es muy difícil que salgan las cosas. [Mi director de tesis] me supo llevar para realizar los trabajos, y disciplinarse, vuelvo a insistir, la disciplina que es lo importante.

*4) Recomendaciones a las y los estudiantes de doctorado para llegar a ser investigadores (p. ej. cursos, tipo de comunicación con el director de tesis y comité tutorial, estrategias para la escritura de la tesis y la defensa de esta, entre otros).*

Primero, tener mucha disposición, y durante el desarrollo encontrarle el sentido, tenerle mucho amor a la investigación, concentrarse en lo que uno quiere hacer, ser muy disciplinado para llevar a cabo las actividades. Si digo “todos días de tal a tal hora voy a sentarme”, tratar de cumplirlo, porque si digo empiezo mañana, las cosas no salen. Una de las cuestiones principales es disciplinarse. Si mañana quedé de ir a la biblioteca a consultar, me tengo que quedar el tiempo necesario para obtener toda la información y es buscar, buscar, buscar, a veces después de tres o cuatro horas y no encuentra uno todo lo que necesita, llegar al otro día hasta que se encuentra la información. La disponibilidad, la disciplina, el tiempo suficiente, los cinco sentidos para trabajar, no tener distractores y lo que decía al principio, tener claro el tema de investigación.

Localizar trabajos de investigación de los autores que uno va a trabajar. Si uno encuentra un trabajo de ellos, y es lo que estoy buscando, eso es lo que va a clarificar. Conforme avanzamos en la búsqueda, se va uno dando cuenta si va en el sentido correcto o está equivocado, al menos a mí eso fue lo que me clarificó, insistir en mis autores que yo no sabía al principio, que ellos lo habían trabajado, buscando los temas, esos me llevaban a otros temas y esos me llevaron a los principales. Yo empecé jugando con palabras compuestas, hasta que me llevaron al tema de las trayectorias docentes, que no estaba así al principio la propuesta, solo eran las etapas de desarrollo, como si fueran en línea recta, no estaban definidas por etapas.

Cuando empecé a buscar, los mismos trabajos me llevaron a esos estadios, a investigaciones donde los autores lo trabajaban por etapas. Fue cuando me di cuenta de que lo podía trabajar de esa manera y no de forma lineal como yo había visto desde la maestría, trabajos que lo veían de manera lineal. Cuáles son los artículos primordiales, que son medulares.

Hay partes que son importantes en un artículo. No todos los autores son primordiales para el trabajo. Uno tiene que identificar cuáles son. Eso fue lo que a mí me ayudó, cuando veía que x autor es el que trabajó, busqué y encontré, y empecé a encontrar. Hay que revisar la bibliografía, referencias, de la parte teórica y metodológica; los más recurrentes son los que trabajan esa línea de investigación y ahí fue donde me di cuenta.

Traté de plantear mi experiencia, pero soy muy insistente. La disciplina es lo que me ayudó a sacar adelante el trabajo. Ser constante en la actividad tiene su grado de complejidad, tener disponibilidad, la lectura, aprende uno a leer primero en lectura rápida y después en profundidad, y eso no es cualquier cosa, hacer síntesis de ello y finalmente hacerle caso a su asesor, seguir al pie de la letra lo que dice el asesor. Eso es bien importante.

### 5.3. Testimonio de “C” sobre su formación doctoral

---

“C” es egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

*1) Intencionalidad por parte del doctorando de lograr un equilibrio entre las áreas personal, social y formativa.*

En cuanto al equilibrio, sí busqué tener un equilibrio. Lo primero que hice fue no tomar sola la decisión cuando quise hacer el doctorado, pues lo comenté con mi familia, y mis hijas me miraron como diciendo: “¿mamá, vas a hacer un doctorado?”. Mi esposo me dijo: “si tú te sientes capaz, llegó el momento de hacerlo, una de nuestras hijas ya está en la universidad y la otra va a ingresar a la universidad, creo que es el momento de que te apoyemos en esta decisión”. Esa fue una parte, así que no tomé la decisión sola, sino que tenía el apoyo de mi familia. Al sentir este soporte, me animé a asistir a la sesión informativa del doctorado. Bueno, por otra parte, estaba mi trabajo con el que me vi muy presionada, pues no disponía de bastante tiempo y allí no me entendían por qué es que yo quería hacer un doctorado. Lo primero que me comentaron fue: “no va a haber más sueldo”, me preguntaron cuántos años son, también me dijeron que no podía descuidar el trabajo. Yo les comenté que no pretendía hacer en el trabajo lo que tenía que realizar en el doctorado, les comenté que no se preocuparan y poco a poco los directivos se dieron cuenta que yo no llevaba ni una sola lectura del doctorado al trabajo, no llevaba absolutamente nada allí y lo que hice fue concentrarme en mi actividad laboral.

Cuando llegaba a casa me dedicaba al doctorado, teniendo el apoyo familiar, las labores del hogar o las responsabilidades que este implica no me pesaron porque toda la familia estaba en la misma sintonía. Mis hijas se encontraban en una etapa muy bonita, que es la universitaria, entonces casi todos estábamos como en la etapa del estudio, mi esposo con su trabajo, también. En cuanto a mi familia más cercana, me dijeron: “Ay, C, solo a ti ahora se te ocurre estudiar”. Como yo comentaba, lo que me ayudó más en este equilibrio fue la sintonía con mis hijas y con mi esposo, pero pues ese equilibrio no se logra al cien por ciento, aunque se intenta alcanzar poniendo las cartas sobre la mesa, porque al posgrado no va uno solo, implica un conjunto de relaciones del contexto, con la familia y con otras personas de nuestro entorno.

*2) Experiencias más significativas en términos formativos durante el doctorado y la causa de ello (obstáculos y manera de resolverlos, frustración y cómo fue afrontada, superación, motivación, logros, entre otros).*

Una temática que abarca mucho y es muy interesante porque mi experiencia empezó desde la sesión informativa del programa del doctorado, cuando vine a la universidad y vi qué era el doctorado, a su vez no lo entendí de manera suficiente. Igualmente, me lo planteé, comenté en casa que había ido a la sesión informativa, entonces hice el procedimiento de escribir la carta para que me aceptaran en el programa, posteriormente me pidieron una presentación. Lo que no se comprendió de la sesión informativa era o lo que yo no comprendí fue qué era una intervención y qué era una investigación. Y cuando yo llegué a exponer mi proyecto pensé que este doctorado no era para mí, fue lo primero que pensé y dije: “No, estoy equivocada”, entonces llegué a mi casa y le comenté a mi familia: “olvídenlo, no me van a aceptar” (risas). Entonces mi hija me dijo que si no me aceptaban a mí no iban a aceptar a nadie, y mi marido me expresó que no podía ser posible porque había preparado muy bien mi presentación. Entonces yo dije: “Me di cuenta de que todo lo que hice fue intervención y que no sé cómo se llama lo que quiero investigar, entonces todo estuvo mal”.

Pasaron los días y recibí la carta de aceptación al doctorado, luego inmediatamente se lo comuniqué a toda mi familia y ellos me dijeron que lo daban por hecho y que la única que había dudado había sido yo. Pero yo pensé que no entendía qué es intervención y qué es investigación, y desde ahí me puse a leer. Después me di cuenta de que lo que quería era investigar, pero que me había sido muy difícil formularlo porque siempre había expresado inter-

vención, nunca había expresado investigación. Luego me dije: “Bueno, si no me va bien en el primer semestre, al menos podré colgar la carta de aceptación del doctorado” (risas). Posteriormente, llegó el primer día del seminario y nos dieron la bienvenida, nos tomamos una foto, eso fue increíble, eso me llenó de emoción. Luego llegó la primera tarea, entonces aquí nos pidieron obtener información de todos los artículos, todos los libros, todo lo que se había generado sobre nuestro tema de investigación. Entonces allí dije: “Me voy a enfocar a ciencias”, eso nunca lo quité de mi mente, pero no sabía cómo se llamaba a aquello que yo quería investigar, por eso empecé a recabar mucha información.

Me acuerdo que me encargaron una matriz de fuentes y yo tenía muchísimas. Nos habían dicho que en 15 días teníamos que contar con 50 como mínimo. Entonces hice un cronograma porque pensé que no me iba a dar tiempo y me fui fijando metas. Luego fui definiendo “esta semana tengo que terminar tal punto”, después cuando llegaba la cena le comentaba a

mi familia y, como mis hijas estaban estudiando y mi esposo a veces trabajaba turnos de noche, para mí no era problema quedarme trabajando hasta las 2 de la mañana. Por lo tanto, eso no fue complicado, eso fue lo que me ayudó y cuando terminé el primer seminario dije: “Lo logré, pasé la primera prueba”. Después vinieron los otros seminarios en donde el trabajo se volvió más intenso y demandante en cuanto al tiempo.

En el segundo semestre me di cuenta cómo se llamaba lo que yo quería investigar, eso me dio mucho gusto y creo que a mi directora de tesis todavía más. Entonces pude descubrir que las estrategias volitivas era lo que yo quería investigar, ese fue el primer descubrimiento que hice en el segundo semestre. Habiendo definido esa dirección o hacia dónde iba con la investigación, entonces todo no se me hizo más fácil, pero todo empezó a fluir, porque mi matriz de información iba hacia un objetivo o una meta. Claro, faltaba la redacción perfecta del problema, la redacción de los objetivos perfectos, la redacción de la hipótesis perfecta. El marco metodológico fue lo que más trabajo me costó. Luego de ahí, pasé por el segundo semestre bastante bien, me sentí contenta y adquirí mayor confianza en mí misma. Pensé: “Sí puedo”.

En el trabajo, las cosas se ponían intensas, pero yo miraba mi carta de aceptación del doctorado y eso me daba mucho ánimo. De repente llegó un seminario que me hizo pensar en que iba a desertar del programa. Eso pasó por mi mente cuando me cuestionaron mi método mixto, me lo cuestionaron de una manera muy fuerte, por lo cual yo pensé: “Esto no es para mí”. No había sentido tanto estrés en el doctorado, sino hasta este momento. Después me dije: “Voy a hablar con mi directora de tesis, voy a decirle lo que pienso y a ver qué me comenta”.

Entonces tuvimos una cita, fue una sesión extraordinaria y después, al momento de ver a mi directora de tesis, no me atreví a decirle que quería desertar y lo que le mencioné fue que estaba muy triste porque creía que mi investigación no era mixta, que me hicieron dudar mucho. Entonces, ella me preguntó: “¿Y qué vas a hacer?”, me quedé callada y dije: “Pues defenderlo”, así que salí muy contenta y me dije: “Voy a defender mi método mixto”.

Entonces, todo lo que había de método mixto, creo que absolutamente todo pasó por mi computadora y por mi cabeza, pues una cosa es tenerlo almacenado y otra procesarlo, así que no había algo de método mixto que yo no leyera en cualquier idioma. Ahí sí no tuve límite, revisé todas las bases de datos, todos los ejemplos de investigación, estuvieran relacionados con mi tema o no estuvieran relacionados con mi tema, todos los autores que hayan publicado sobre método mixto. Así que me sobrepuse y me dije: “Pues lo defiende y va porque va”. En ese momento se presentó también el Congreso

del COMIE en San Luis Potosí, se iba a realizar en 15 días y yo me había crecido tanto que dije: “¿Si voy a San Luis Potosí?, yo sé que mi investigación está bien planteada”. A la vez yo repasaba las preguntas a todos lados donde iba, yo repasaba mi planteamiento, mi hipótesis, mi problema de investigación. Y, bueno, yo iba al seminario y era cuestionarme y cuestionarme. Entonces llegó un momento en el que ya tenía respuestas para distintas preguntas y de ahí como que mis compañeras del doctorado también se volvieron expertas en cuestionarme mi planteamiento (risas). Yo lo tomé como un humor negro. Esto casi no lo he comentado, más que con mi directora de tesis.

Posteriormente fui al Encuentro Nacional de Estudiantes de Posgrados en Educación (ENEPE) del COMIE. Allí me felicitaron por mi investigación y me hicieron una que otra observación. Entonces regresé y aquellas retroalimentaciones me sirvieron no para cambiar mi investigación sino para tener más aprendizaje del método mixto, para estar convencida de que es un método que vale y está permeando fuerte. Yo lo sé y confío en él. No por ello dejo de ver lo cuantitativo y lo cualitativo, no quiero que se me malinterprete, sino que mi investigación permeaba con un método mixto y tuvo un fundamento sólido. Entonces pude escribir un capítulo como nunca pensé que lo pudiese escribir, con más referencias y es un capítulo en el que me hicieron pocas correcciones. Siento que este capítulo me fortaleció y que el tocar fondo y decir: “Ya no quiero nada”, después me hizo superarme y crecer como investigadora, como persona, y sentí y palpé lo que era una verdadera investigación. No sé si esto pueda ayudar a una persona que desea estudiar un posgrado, pero en todo momento hay pensamientos que pasan y que dicen: “por qué me metí a esto”, pero finalmente pienso que lo logré.

Un seminario que me hizo sentir muy bien fue el seminario de cualitativo con el doctor “A”. Me encantó porque vi toda la parte humana y fue un seminario que disfruté. En este seminario estaba muy contenta, me sentía como si estuviera de vacaciones, como si las tareas las hiciera en la playa. Fue un muy bonito seminario y también pude concretar allí, en el método mixto, lo que era cuantitativo y lo que era cualitativo, con un sustento más sólido.

Algo que sí me desmotivó mucho fue el último año, cuando dejé de ver a mis compañeras. Lo sentí, pues verlas era como venir y platicarnos nuestras cosas antes de que comenzáramos las clases; era el compartir “cómo vas”, “cómo te sientes”. Bueno, todas perdimos familiares en el transcurso de la formación doctoral, algunas personas también tuvieron familia enferma, entonces el hablar de todo ello como que nos motivaba, nos daba ánimo. Pensábamos: “Nosotras podemos y lo vamos a lograr”. Así que ese año fue de casi no verlas y decir: “¿Ya te inscribiste?, nos vemos

hasta que tengas cita con tu director de tesis” y “¿cuándo vamos a tomarnos un café?”, porque cada semestre que terminaba nos íbamos a tomar un café o a desayunar. Entonces ese último año, yo siento que las perdí, que me hicieron falta, pues mis compañeras fueron un soporte bueno en mi proceso de formación doctoral. Eso fue lo que más me marcó, siento que a lo mejor vernos una vez al mes nos hubiera ayudado. Bueno, a mí me hubiera ayudado a no sentir como un corte tan drástico. Posteriormente nos alegró mucho cuando nos hicieron el seminario de corrección de estilo, pues nos llegábamos a ver y platicábamos después de las sesiones.

### *3) Proceso de dirección de tesis y participación del doctorando en el mismo.*

Bueno, pues la doctora “L” es una excelente persona, pero es muy exigente y hay que ir a un buen ritmo de trabajo. Nunca pasó por mi mente hacer entregas fuera de tiempo. Siempre mis entregas fueron en tiempo y forma, pues al ver que ella estaba tan comprometida en mi investigación yo no podía fallar. Nunca me lo dijo, pero yo la veía. Ella esperaba mi trabajo, cuando yo se lo enviaba me contestaba de recibido y, a los 3 días o 4 días, yo ya tenía su retroalimentación, obviamente con más tarea. Ella me decía: “Te sugiero tales cuestiones” y ponía una lista de estas sugerencias. Al inicio del semestre, yo le enviaba un cronograma y en este también ponía mis periodos de descanso. Yo decía: “Este fin de semana no entrego, este fin de semana sí entrego”, pues también es válido darse un momento de vacaciones para respirar y pues para salir un poco de este rol, no mucho, por ejemplo, como un fin de semana. Un día me acuerdo

que yo estaba muy cansada y dije: “Le voy a mandar lo que me pidió el sábado por la tarde, así el domingo tengo libre y hasta el lunes veo las sugerencias y retomo”, pero cuál va siendo mi sorpresa: lo envié el sábado por la tarde y a eso de las 11 de la noche yo ya tenía mi respuesta con todas las correcciones y sugerencias. Entonces dije: “No, tengo que ponerme el domingo a trabajar”, pero no se trataba de dejar a un lado a mi familia porque todos tenían un ritmo de trabajo similar, todos al estar estudiando representaba un acompañamiento completo. Así que no me afectó decir: “El domingo me quedo a trabajar”, y después de esto pienso que decidí hacer el doctorado en un buen momento. Si yo lo hubiese decidido hacer antes, quizás no habría encontrado un programa de doctorado tan bien hecho como este y quizás no hubiese encontrado esa sintonía con mis hijas, con mi esposo, con todos. A pesar de las enfermedades y las pérdidas familiares que sucedieron en estos cuatro años, no habría encontrado un mejor momento.

Cuando la doctora “L” realizaba sus observaciones en las sesiones de asesoría, yo veía cómo hacía los diagramas, cómo sintetizaba la información, cómo enmarcaba los perfiles motivacionales, las metas académicas, cómo plasmaba los diagramas con una facilidad sorprendente. Entonces, yo me preguntaba: ¿Algún día lograré hacer esto? La forma en que gestionaba la información, desde cómo tenía organizada la información en su computadora, es decir, cómo tenía clasificadas las carpetas, porque yo también en eso me fijaba, ella muy rápido encontraba la información. Entonces, yo pensaba: “Soy un desorden, es decir, no tengo tan clasificada mi información”. También me fijaba en cómo ella manejaba los verbos para formular los objetivos, pues no me los imponía, sino más bien me los sugería, pero me sugería 7, 8, 9, 10 verbos y luego me decía: “Ahora tú decides, ahora tú profundiza, pero la decisión que tomes tiene que estar sustentada”. Vamos a suponer el verbo identificar, analizar o, no sé, valorar el verbo que fuese. Entonces me decía: “Cuál vas a poner y me explicas por qué”.

En esa cuestión de redacción de objetivos, de redacción de preguntas de investigación, si yo iba con ella [directora de tesis] me aportaba ideas, muchas referencias, pero al final me daba a entender que la que se estaba formando como investigadora era yo. También me decía: “Profundiza en esto”. Me preguntaba si ya había analizado tal cuestión, si en los resultados había contrastado cada objetivo. Me señalaba: “Describe más la tabla” y yo me preguntaba: “¿Cómo la describo, si la tabla ya está clara?” y ella me decía: “Toda tabla debe de llevar una explicación, acuérdate que toda persona que lea tu trabajo lo debe de entender”. Entonces, esa cuestión aprendí de ella, me frustraba cuando le enviaba un avance a revisión y me lo regresaba lleno de comentarios y sugerencias sobre mi manera de redactar

y yo pensaba: “En esta cuestión tengo que crecer” y sí aprendí cómo lo hacía ella. Algo que también aprendí de mi directora fue a decir las cosas de una manera amable, por ejemplo, ella decía: “Hay que profundizar más”, sin decirme: “Está todo mal”. Me decía: “Tienes que cambiar la tabla, esta no es la estadística, tienes que volverlo hacer, te mando unas sugerencias, tú decides y me dices por qué” o “¿qué te parece si lo realizas de esta manera?”. Esa forma tan amable de decir las cosas hizo que las observara con detenimiento y que yo aprendiera. Aprendí también a decir cosas amables, por ejemplo, en mi trabajo y en mi casa también lo apliqué, sin ofender a las personas, evitando que se sintieran agredidas.

*4) Contribución de los seminarios y coloquios en el avance del doctorando en su proceso investigativo y participación del doctorando en los mismos*

Bueno, nunca podré expresar lo estresada que me sentía en un coloquio. Al término de cada semestre me sentía evaluada por tres miradas: una la del doctor o doctora que me impartió el seminario y que me evaluó para la materia, la mirada del comité tutorial y la mirada de mi directora de tesis. Entonces, yo pasaba por tres lupas. Al inicio yo me sentía muy tensa al empezar a exponer, conforme iba avanzando la exposición me iba relajando. Igualmente, cada vez que salía de la sesión del coloquio tenía dolor de cabeza y enfriamiento. Algo muy importante es que todas las observaciones no las tomé de modo personal. Agradecí que me las hicieran porque hay que estar agradecidos de que unas personas especialistas en investigación realicen una retroalimentación de nuestro trabajo y pensaba que todo ello eran sugerencias. Cuando yo llegaba a mi casa las analizaba y decía: “Bueno, esto es lo que voy a comentar con mi directora de tesis, esto es lo que voy a considerar”. Meditaba un rato, guardaba las recomendaciones y ese fin de semana lo tomaba de descanso. Decía: “El lunes lo pienso con más tranquilidad”.

¿Por qué digo lo de no tomar a modo personal? Porque en ocasiones los académicos del comité hacen comentarios y todos van con buena intención, pero algunas veces no van en la misma sintonía de cómo nosotros pensamos, acorde a lo que nosotros creemos. Un ejemplo es que yo no consideré la diferencia entre hombres y mujeres en mi investigación, pero el comité tutorial me insistió en ¿por qué no hacer una diferenciación entre hombres y mujeres? Entonces, yo tenía respaldo, si tenía investigaciones que eran un tanto similares en las que

no se había encontrado que hubiese alguna diferencia en género. Por ello dije: “Bueno, ¿qué me falta? Pues ponerlo en el documento de la tesis”. Así que cuando lo puse en el documento de la tesis se vio con claridad que el género no afecta a los resultados que estaba presentando y también hice la estadística para que quedara claro que no había diferencia.

Así, se trataba de no tomarlo en el sentido de “ahora me están pidiendo algo más”, por lo tanto, por mi mente nunca pasó que me estuvieran pidiendo cosas extras, al contrario, todo ello lo anotaba y me preguntaba: “¿Cómo puedo hacer para que esta duda no se tenga acerca de mi investigación?, ¿cómo puedo solventar para que otra persona no se haga la misma pregunta?”. Así que en eso me ayudó el comité tutorial. Les agradecí por todas las retroalimentaciones, porque me hacían ver que a lo mejor otra persona podía leer mi investigación y encontrar ese hueco, porque no estaba justificado, no estaba fundamentado y obviamente todo lo comentaba con mi directora de tesis. Entonces, le

comentaba lo que había meditado y ella me respondía: “Esto sí procede, esto no procede”, y me explicaba: “Esto lo podemos investigar un poco más”. Luego yo me llevaba esa tarea y trataba de poner todo en orden o en el mayor orden posible.

Una cosa que siempre dijo la doctora “L” a todas las doctorandas en el seminario de investigación cuantitativa era: “No dejen de hacer algo, aunque estén cansadas y no quieran hacer nada, por lo menos paginen, pongan los márgenes. No guarden su trabajo y digan hasta nuevo aviso o ya terminó el semestre y me doy un mes de vacaciones, pues en ese mes de vacaciones uno pierde la noción de lo que estaba haciendo”. Por ello, mis periodos eran tomarme el fin de semana, pero nunca fue de decir: “Descanso 15 días seguidos” y dejar olvidada mi investigación. Entonces, fue una sugerencia muy importante de mi directora de tesis.

Por otro lado, una experiencia que me marcó mucho fue en un coloquio de posgrados, cuando me paré frente a las personas y me quedé callada porque no me salieron las palabras y me senté y dije: “Cómo puede ser posible que esto me esté pasando a mí”. Uno cree que por estar en el doctorado va a hablar muy bien y resulta que no es así. También hay que estar consciente de que existen personas que saben muchísimo sobre el tema que uno va a abordar y que van a cuestionar cada palabra, cada coma, cada autor, esto fue cuando entré en el primer coloquio de posgrados. Ya después respiré. Recuerdo que la doctora “J” estaba moderando esa mesa y me dijo: “Tienes que estar tranquila, no pasa nada”. Entonces, después fluyó, pero sí me sentí muy mal en ese momento, sin embargo, aprendí de ello. Eso también me sirvió para fortalecer el carácter.

*5) Recomendaciones a las y los estudiantes de doctorado para llegar a ser investigadores (p. ej. cursos, tipo de comunicación con el director de tesis y comité tutorial, estrategias para la escritura de la tesis y la defensa de esta, entre otros).*

Antes que nada, primero asumir un compromiso, y no hacerlo por una cuestión económica, sino más bien por una cuestión de ayudar a la sociedad, de crecimiento personal y tratar de generar un conocimiento que pueda aportar, ya sea en una comunidad pequeña o en una grande, pero generar algo que aporte. Así también leer investigaciones, asistir a congresos y revisar artículos relacionados con nuestra tesis. Entonces, ¿por qué hablo de leer? porque únicamente leyendo papers es como se aprende a escribir académicamente. Nadie es perfecto y no se termina de dominar el estilo académico, pero por lo menos aproximarse lo más posible a este, porque si no es imposible obtener el grado; por otra parte, hacer un cronograma y respetarlo; entonces, si yo asumo un compromiso significa que voy a respetar el

cronograma. En este se vale poner periodos de vacaciones, también poner horario para el cine, tomar un café, pero saber que hay determinadas horas en las cuales voy a estar concentrada, trabajando y no procrastinando, tener un tiempo dedicado a la tesis.

Así que ahí empieza la autorregulación al 100 y que las estrategias volitivas, sobre las cuales hice mi investigación, hay que ponerlas en práctica, porque puedo estar muy motivada, puedo soñar con el título del doctorado, pero si no tengo voluntad, no me autorregulo y no soy disciplinada, entonces, no terminé ni el primer semestre o cuando llegue a la presentación de resultados no tendré algo para presentar. Por ello creo que la motivación, la autorregulación y la voluntad son lo que hay que poner en el avance de la investigación; también prestar atención a las sugerencias del director de tesis y realizar lo que nos solicita, no lo que nosotros queremos hacer, sino lo que debe de hacerse y aprender de lo que nos dice y de cómo nos lo dice.

En el primer semestre es importante permitir que nos orienten, nosotros no sabemos en ese momento ser investigadores. En el primer semestre tenemos que ser como esponjas, captar y estar abiertos a todas las observaciones que nos hagan, si nos dicen: “Tienes que contar con una USB de respaldo”, entonces ir y comprarla, y así con todas esas sugerencias, pues, por sencillas que sean, abonan al proceso formativo. En cuanto al comité tutorial, no enojarnos, ni tomar las sugerencias a modo personal, y si varias veces me hacen el mismo cuestionamiento, entonces tengo que entender que ese hueco no lo he llenado, por lo tanto, yo no estoy cumpliendo las expectativas.

Al analizar lo que ocurre en el coloquio hay que comentarlo con el director o directora de tesis, y en ese diálogo el director o directora de tesis va hacer otras sugerencias y pues hay que atenderlas, afrontarlas, porque si las evadimos en el otro coloquio nos las vamos a volver a encontrar o en la próxima cita con el director de tesis las vamos a volver a ver y la mejor forma de ir enfrentándolas es mediante la investigación. Si al comité tutorial un contenido le hace ruido, entonces, yo tengo que investigar, sustentarlo y explicar por qué lo he abordado de esa manera o por qué propongo tal cosa, o bien hacer una estadística en la parte cuantitativa que lo demuestre o hacer una entrevista en profundidad, si es la parte cualitativa. Esto para que la duda ya no quede en el comité tutorial y digan: “Bueno, sí investigó, no evadió y lo resolvió”. En cuanto a la escritura, en la primera sesión con usted (entrevistadora) pensé: “¿Por qué no nos dieron un taller sobre esto al inicio del doctorado?”. Salí de la sesión no enojada pero sí decepcionada y después pensé: “Bueno, si me lo

hubiesen dado al inicio, ¿qué iban a corregir si no tenía escrito nada?”. Entonces, pensé: “Está bien que se dé este seminario al final porque si no ¿qué me van a corregir?”.

En cuanto a la candidatura, en mi caso esta duró 3 horas y fueron muchas preguntas, me preparé para la misma, realicé ensayos y decidí presentar al inicio una definición de educación que me parecía interesante. Entonces, desarrollé la presentación, la terminé puntualmente. Después comenzaron las preguntas y en estas me dijeron: “Quiero ver de nuevo la definición de educación”. Luego me dijeron: “C, estás terminando un doctorado, ¿por qué no pones una definición tuya o la complementas?, ¿qué es para ti educación?” Entonces, empezando por eso, nada de lo que yo tenía planeado ocurrió, de ahí nada sucedió como yo lo tenía pensado, iniciando por las preguntas. Yo llevaba diapositivas extras por si me preguntaban determinadas cosas, tenía estadísticas, llevaba ejemplos de estrategias volitivas, ejemplos de personas que yo había entrevistado; si las diapositivas de la presentación eran 12, yo llevaba 24 que me respaldaran las respuestas a las preguntas que suponía me iban a hacer, pero ninguna lo cubrió. Tardé más en pensar qué me iban a preguntar que en darle sentido a mi proceso cognitivo. Este sentido consiste en preguntarme: “¿Qué hiciste con todo lo que investigaste?, ¿cómo lo vas a expresar?, ¿qué resultados obtuviste?, ¿qué conocimiento generaste?”, eso es lo que realmente le interesa al comité tutorial en una candidatura y en un examen de grado. Entonces, yo ahí obtuve esa reflexión. Puedo decir que las preguntas las respondí muy bien.

A su vez, me hicieron preguntas formativas, preguntas metodológicas y me hicieron recomendaciones muy puntuales en cuanto a dos referencias o en cuanto a la redacción de una definición. Me agradó mucho tener todo ese conjunto de cuestionamientos porque fueron de diferente tipo y también me hicieron reflexionar en si es que estaba segura de ir hacia la defensa de la tesis. A su vez, mientras avanzaban las preguntas, la candidatura se fue haciendo como una plática y me hicieron unas últimas sugerencias para la obtención del grado, cosa que les agradecí, porque las anoté y mi documento quedó más pulido. Me dio mucha alegría que el comité se involucrara en mi trabajo. La candidatura fue en abril y la defensa de la tesis se tenía que programar el siguiente semestre, en agosto, pero yo en junio ya tenía el trabajo terminado, obviamente lo leí muchas veces.

Con respecto a la defensa, fue totalmente diferente a la candidatura. Volví al formato original institucional, no puse la definición de educación y no puse ninguna

cuestión “innovadora” (risas). La defensa de la tesis tuvo una serie de preguntas como las de un coloquio normal. Sí me sorprendió un poco porque en la candidatura fue cómo para decir: “Ya estás lista para la defensa” y en la presentación de la tesis fue una auténtica defensa. Me preguntaron: ¿Por qué no consideraste a este sujeto para la investigación?, ¿por qué quitaste este ítem?, ¿por qué tal cuestión?”. Esto me tranquilizó porque yo lo había hecho y por lo tanto lo sabía. A su vez no ocupé las diapositivas de respaldo porque me preguntaron cosas que no me esperaba. Entonces, con todo y el aplauso, la defensa duró 2 horas.

Lo que sí me estresó y sí lo voy a compartir fue el proceso administrativo, del ir a entregar las fotos, el papel con la firma, la carta de la firma de los sinodales. Todo esto se debe de hacer para cualquier obtención de grado, sea de licenciatura, de maestría o doctorado. Estos procesos administrativos para mí siempre han sido tediosos, pero me di cuenta de que eso también formaba parte del doctorado. Y otra cuestión que forma parte es el inglés. Creo que el inglés es muy importante y hay que tenerlo claro. Pasar el *Toefl* es un requisito que hay que cumplir, porque esto implica que el programa tiene una calidad y desde que nos avisaron, que fue en el segundo semestre, nosotros teníamos la obligación de estudiarlo. Así que, cuando faltaban tres semestres, me inscribí a un curso para preparación del examen de inglés; hice ensayos porque eso es necesario y también tomar en cuenta que las fechas se acaban, es decir hay que registrarse con tiempo. Entonces, esto hay que hacerlo porque sin este papel no hay grado. Uno no se puede saltar este requisito. Esto para mí está clarísimo y por tanto hay que cumplirlo. Cuando me dieron fecha de candidatura, yo tenía una lista e iba a palomeando todo lo que ya había realizado,

por ejemplo: artículo, congreso, documentos en la plataforma, currículum vitae de CONACYT, entre otros.

En cuanto al inglés, cuando hice mi examen de prueba, salí muy bien, pero cuando realicé el examen real y no me fue bien, entonces, pensé que eso no me podría estar pasando a mí. Así que me preparé mejor, hice el examen con mucha seguridad y me di cuenta de que en el examen anterior me había confiado porque en el de prueba me había ido muy bien. Cuando a los 10 días me entregaron los resultados del *Toefl*, vi que sí lo aprobé, pero observé que no me debía de confiar. Entonces yo sí recomendaría que los procesos administrativos hay que tenerlos presentes, es un pase de lista y hay que cumplirlos, desde ver que no debas un libro en la biblioteca, desde ese momento uno está cumpliendo con los requisitos, si no es así, no hay titulación por mucho esfuerzo que uno haya puesto en la tesis. Lo administrativo nos acompaña siempre.

Algo más en cuanto a la defensa de tesis es que lo que quieren escuchar los sinodales, lo que quiere escuchar el director o directora de tesis, y el director o directora del programa es cómo concluyes tu formación. Por ello, en mi última diapositiva especifiqué lo que publiqué, qué fue lo que hice, cuál fue mi crecimiento como investigadora, mi crecimiento personal, qué compromiso iba a adquirir al obtener el grado. Esa diapositiva fue la más bonita porque sentí que mi vida había pasado a través de ella. Terminé con esa diapositiva porque implicaba el logro de una importante meta. Al comentarla dije algo muy importante que fue el haber aprendido a escuchar y a observar más de lo habitual y también aprendí a aceptar las sugerencias y agradecer. Todo ello lo aprendí al ver a todos los profesores, a todos los catedráticos, a los doctores, a los compañeros, todas las personas siempre me dejaron algo. Entonces, aprendí mucho de ellos. Eso fue lo más bonito de ese cierre. También quisiera decir que se adquiere una responsabilidad y que deseo contribuir al continuar escribiendo, perfeccionando el escrito académico que nunca termina uno de aprenderlo y que quiero participar en el próximo congreso, deseo dirigir tesis y ya estoy dirigiendo una tesis. Se me abrió la oportunidad de dar clases en la maestría y lo estoy haciendo con mucha responsabilidad, con mucha pasión. Espero que permee algo que yo pueda dejarles a mis alumnas en esta maestría y a la persona que estoy dirigiendo en tesis, y pues el compromiso lo adquiero con todas las personas que me rodean. Muchas gracias también.

## 5.4. Entrevista a “D” sobre su formación doctoral

---

“D” es egresada del Doctorado en Educación de la Universidad Iberoamericana Puebla.

### *1) Equilibrio entre las áreas personal, social y formativa.*

En algún momento yo no lo veía como formación, sino más bien como equilibrar mi vida en todos los aspectos, o sea, la parte profesional que me demandaba muchas cosas..., y luego la parte personal, familiar..., en relación a la cotidianidad, como qué formación necesito como persona, y eso realmente no lo llegué a plantear así. A mí me sirvió mucho que una compañera de aquí del doctorado, pero de semestres anteriores, me dijera que el periodo del doctorado se iba a acabar, o sea, no te vas a quedar para siempre así, entonces, esa idea me mantuvo, pensar, eso es lo que te toca ahorita, tienes que hacer un gran esfuerzo y sacrificar otras áreas. Sí pensé que antes de entrar tenía que hablar con mi familia y pedirles apoyo en el sentido del tiempo que me iba a demandar; eso es algo muy difícil para las familias, las personas que viven contigo, pues también viven una crisis en realidad, entonces, creo que eso es importante tomarlo. Yo, por ejemplo, ahora con la co-tutoría que tengo con una estudiante, desde el principio le dije “Tienes que hablar, tienes que ser muy clara, porque pues sí hay momentos en los que tú no vas a estar con ellos”, entonces, sí creo que es algo complicado, no es algo que se pueda aislar de la vida.

Yo creo que, como mi esposo tiene un doctorado, entonces, pues sí sabía lo que implicaba, pero no es lo mismo cuando lo haces muy joven, como en su caso, que sí teníamos dos hijos y eran chiquitos y como que ya se le había olvidado todo eso, porque yo en ese momento le daba un soporte. Cuando él estaba ahí, yo me dedicaba a los niños y resolvía todos los asuntos laterales, pero ahora a él le tocaba eso y, entonces, yo creo que un poco el rol de género ahí se ve mezclado. Yo creo que ahí también es algo complicado, porque, pues, es algo a lo que él, quizá, no estaba tan acostumbrado; tenía que “entrarle” a más cosas de la casa, de la organización familiar y todo. Entonces, en ese aspecto sí te lleva a una crisis personal. También te replanteas muchas cosas, pues, más ahora con todo lo que estamos viviendo, como que tú dices “pues yo también tengo derecho a esto” o sea, “tengo que cambiar mis formas previas de entender mi rol de género en mi familia”, etc. Entonces, sí es algo complicado.

*2) Experiencias más significativas en términos formativos durante el doctorado y la causa de ello (obstáculos y manera de resolverlos, frustración y cómo fue afrontada, superación, motivación, logros, entre otros).*

Pues, yo desde la tesis de licenciatura, voy a tomar eso porque me parece importante, tuve un profesor que me dijo: “El éxito de que llegues a hacer tu tesis es que nunca la dejes, o sea que todos los días hagas algo, el día que no estés inspirada, por decirlo de una forma, lee lo que hiciste ayer, o escribe preguntas, o si tienes dudas, o lee un poquito de algo relacionado, o busca artículos, o haz algo, pero no te quites de la mente el trabajo”. Entonces, como que esa “recetita” la tomé y para mí eso fue como la base que me sostuvo porque, ciertamente, como yo tenía que hacer también trabajo de mi vida laboral, no tenía mucho espacio, entonces, lo que yo hacía era que me levantaba muy temprano y en esas horas que nadie te molesta avanzaba mucho, y en la tarde ya lo dejaba así como para reflexiones extras, o solamente que ya estuviera muy encaminada, entonces, me “agarraba” lo más que pudiera de la tarde y un poquito de la noche, porque luego ya me cansaba mucho, pero la constancia, pienso, es algo muy importante. Ahora en cuanto a la cualidad de los avances, también digamos que es distinto, como que a medida que vas descubriendo cosas vas viendo como qué tienes. Se abren nuevos universos. Entonces, tienes que ir decidiendo en cómo vas a ir aportando esa parte y pues a veces te la pasas en esa como “rayita”, y de repente como que “te cae un veinte” y subes de nivel, pero para poder llegar a ese momento tienes que leer mucho.

Tienes que seguir todo el tiempo sobre eso. Entonces, yo siento que así sentí que fue mi experiencia, y también a la par de esto ir desarrollando autonomía en las decisiones que vas tomando al respecto. Eso también no fue fácil para mí, porque yo estudié de una manera muy tradicional, digamos, toda mi formación previa fue muy tradicional, como muy dosificada, así como muy controlada, y entonces como que esperas que el tutor te diga, que te oriente; sí buscaba lecturas, por otros lados, pero sí necesitaba una cierta guía, mucho más fuerte, entonces, bueno, ahí ya intervienen los estilos de los tutores, pero algo que se espera en el doctorado es que tú desarrolles esa autonomía. Entonces, esa parte me costó un poco de trabajo. Recuerdo que mi tutor me decía: “Vete en el espejo y di ‘tú puedes hacerlo’”, porque sentía que tenía el material, pero que no me sentía posicionada, de manera que yo pudiera decir algo. Entonces, yo estaba como muy, “ah no, pero es que, si yo digo esto, ya lo dijo otro y los demás que ya dijeron, los autores, este, los que han desarrollado las teorías,

pues, están muy arriba, entonces, yo cómo me voy a poner a decirles cómo”. Entonces, es como que te tienes que adueñar. Siento que hay otras personas que, por su personalidad, al revés, a lo mejor, se avientan más a decir las cosas, sin fundamento, pero yo no me soltaba, entonces, un poco esa parte también es algo que vas desarrollando.

### *3) Proceso de dirección de tesis y participación del doctorando en el mismo.*

Bueno, yo tenía dos tutores, un tutor y una cotutora, un doctor con muchísima experiencia, muy bueno en su campo, pero no era como el tutor temático para mí, entonces, él me daba mucha estructura en muchas cosas, pero yo esperaba de él que me diera orientaciones como más desde la teoría y él era el que me decía. “No, pues tú tienes que pensar, tienes que, tú eres la que va, la actora aquí”. Entonces, eso a mí me costaba mucho trabajo. Yo no sabía cómo hacerlo, y a veces me sentía frustrada que de repente, pues, me llegó a decir en algunos momentos cosas muy duras, respecto a lo que yo había escrito y, pues, yo decía: “Yo estoy, así como en una olla exprés, con muchísimo trabajo de mi vida laboral, pero además también el trabajo dedicado acá, después de que dediqué tantas horas, tanto tiempo a leer y a ver esto” y yo le decía: “A ver, es que esto para mí es como que yo ya tengo saturado mi tiempo, quisiera tener más tiempo psicológico, pero no lo tengo, esto es lo que pude hacer y hasta aquí llegué en este momento”. Entonces, era lo que me frustraba como no tener más espacio o un tiempo corrido. Por ejemplo, también en la vida laboral, por las condiciones de la universidad y, bueno, más, tuve que seguir porque

no podía renunciar a mi trabajo, pero... sí es como que yo hubiera querido poder estar dedicada cien por ciento al doctorado, ¿no?

Con mi cotutora, como también tiene otras características, es una persona súper experta en el tema, muy reconocida a nivel nacional e internacional, pues tenía cierta dispersión. Entonces, no me podía atender. Entonces, yo tenía que aprovechar los minutos que me daba, pero así explotarla lo más que se podía, y el trabajo con ella fue, más bien, durante mi sabático y lograba ponerme en contacto con ella por vía del Skype, porque ella no está aquí, en Puebla, y yo le decía: “Pues yo voy contigo a dónde tú me digas” y me decía: “Es que no te puedo atender”, y yo le decía: “Pero me voy una semana y ahí me siento junto y en el ratito que puedas”, “No, no te puedo atender”. Entonces, la relación con ella fue así, bueno, finalmente, hasta que ella me decía: “Tú da saltos cuánticos” y yo decía: “Pues es que no es que de yo los saltos cuánticos, es que, o sea, cambio, a lo mejor sien-

tes que avanzo cuando tú puedes atenderme”. Entonces, era un poco eso, pero así fueron las condiciones desde el inicio...entonces, así se estableció la relación y pues no la podía culpar. Ella pertenecía a mi comité y, pues, eso ayudaba, ahí era como aprovechaba también yo, a ver qué lectura me hacía ella [comentario de la entrevistadora: “por lo menos dos veces al año”].

*4) Contribución de los seminarios y coloquios en el avance del doctorando en su proceso investigativo y participación del doctorando en los mismos.*

Pues, por ejemplo, los seminarios de evaluación eran momentos que yo esperaba todo el año, bueno, todo el semestre, porque era como el momento de lo que yo había logrado ponerlo, “ventilarlo” con otras personas, y, entonces, era como otras miradas que no han estado pegadas conmigo, a ver qué ven, entonces, eso a la vez que sí te metía un súper estrés, sentía que eso, de ahí sacaba yo como un fruto muy fuerte, unas veces mejor y otras veces no tanto, pero digamos era un momento clave para mí. Otro momento clave, por ejemplo, fueron algunos seminarios en donde se aplicaba la teoría que veíamos, todo esto como muy aterrizada en nuestros trabajos, como reflexionada a partir de lo que estábamos haciendo. Eso era también súper esperado y, bueno, a mí me daba tanta ansiedad de que tenía ya que sentarme a escribir para sacar todo lo que se me ocurría, lo que sentía de ese momento, entonces, para mí eso era como lo más fuerte. Y también había momentos en los que ciertas discusiones teóricas o epistemológicas que teníamos en esos seminarios también eran momentos que decía: “Ah, ya entendí porque tengo que tomar estas cosas” o “por qué me dijeron esto en el seminario de

evaluación”. Entonces, esos momentos, esas experiencias creo que para mí fueron muy importantes, sobre todo, los seminarios de evaluación y la forma de dialogarlo.

En los seminarios [comentario de la entrevistadora: “que en otras universidades llaman coloquios”], en los dos momentos al año, teníamos un espacio para exponer, pero desde el principio nos pedían mucho, como tener la capacidad de escucha y desarrollar la apertura para entender qué era lo que nos estaban demandando. Entonces, inicialmente yo decía: “Pues sí, sí tienen razón”, pero después también me fui posicionando, y fui diciendo: “Pues no, o sea yo no estoy de acuerdo con él en esto o con ella en esto”. Con los tutores del comité como que fui también tomando mi papel. Al principio sí era mucho más receptiva y después a lo mejor sí era receptiva en el momento, pero yo ya tenía mis opiniones y mis argumentos para decir: “Esto sí va, esto no va, aquí sentí que no me leyó o no leyó, este, la profundidad que tenía que haber leído”, o sea, como ese tipo de “cosi-

tas”, como que también te la vas aprendiendo. La primera experiencia es más dura al principio, pero... [comentario de la entrevistadora: “te vas posicionando para un rol más activo”]... sí, activo, de “a ver por qué me está cuestionando esto, pues no, no estoy de acuerdo, aquí yo podría rebatirle de esta forma”, aunque no se lo dijera en el momento, pero ya era algo que yo platicaba luego, por ejemplo, con mi tutor.

*5) Recomendaciones a las y los estudiantes de doctorado para llegar a ser investigadores (p. ej. cursos, tipo de comunicación con el director de tesis y comité tutorial, estrategias para la escritura de la tesis y la defensa de esta, entre otros).*

Comentario de “T”: Pues el número uno es la misma que me dijeron a mí, o sea, no sueltes tu tema ni un día, eso es muy importante, y pues hay que ser un poco pacientes, como no creerse todo como que vas aprendiendo cosas, porque en parte necesitas creértelo, pero cuestionarlo también, porque a veces también hay posturas en otros estudiantes que como que piensan que ya van leyendo más y ya saben más y, entonces, sienten que lo tienen hecho y ya no se abren. También a veces los tutores te quieren imponer ciertas miradas. No fue mi caso, yo sí me cuestionaba “pues por qué me piden que deje a un lado tal teoría, no estoy de acuerdo por esto y por esto”, pero, entonces, después yo decía: “pues qué chiste tiene los compañeros que dicen, bueno, me dijeron que no la tomara, pues ya la quito”, y yo decía: “Pues no, yo tengo que saber por qué la voy a quitar o por qué la voy a poner”.

Bueno, me costó trabajo explicarlo y al final entendí cuál era el lugar, porque sí, de hecho, está el campo de la disciplina, posicionado dentro de una línea,

que es la misma de convivencia, es convivencia, disciplina y violencia, pero la forma como yo entraba a estudiar la disciplina me decían: “Es que tienes que voltearla y verla desde otro ángulo, es el mismo fenómeno, pero visto desde otra manera, porque si los ves desde la disciplina, no vas a trascender, te vas a quedar en puros lugares comunes”. Me acuerdo que esa fue una de mis frustraciones en el Seminario I. No saqué tan buena nota y fue un poco por eso, como que me decían: “Pues es que estás diciendo puros lugares comunes, dónde está tu lugar ahí, donde está tu aporte, qué es lo que quieres decir” y yo no hallaba cómo darle la vuelta a eso, hasta que ya vas leyendo mucho más y, entonces, sí me decían: “Suelta lo de la disciplina y va a salir en el problema”, pero yo lo quería abordar directo de ahí, entonces, después al final salió, pero... pero yo entendí que el trabajo que hice finalmente sí tenía que ver con la disciplina, de pronto desapareció la palabra pero no dejé de abordarla y de estudiarla en las relaciones que se van dando en el ámbito escolar.

## Conclusión

---

Los testimonios presentados en el presente capítulo muestran experiencias que son únicas, pero también algunas que son compartidas por las y los egresados de doctorados en Educación, durante su trayecto formativo en este nivel de estudios. A continuación, se presentan algunas conclusiones generales, que pueden ser orientativas respecto de las experiencias significativas de las y los nuevos doctores en su proceso de formación doctoral, a partir de los aspectos destacados que orientaron las entrevistas.

En primer término, los relatos de las y los egresados muestran el esfuerzo que cada uno realizó para lograr un equilibrio entre las áreas personal, social y formativa, el cual toma matices de acuerdo a la realidad familiar y laboral de cada uno de ellos, pero que a su vez evidencia la complejidad del proceso doctoral. Aunado a ello, de manera explícita o implícita, está presente el reconocimiento de un cambio de perspectiva respecto a su rol profesional y en la esfera personal, así como un sentido de autonomía que se va desarrollando durante el trayecto formativo del nivel doctoral.

En su trayecto formativo, las y los investigadores en formación también van construyendo las dinámicas de su vida académica y en este sentido van descubriendo el valor del apoyo de las y los compañeros, como lo refieren “A” y “C”. Por su parte, asociado a las experiencias más significativas en términos formativos durante el doctorado, si bien aparece en primer término la figura del director de tesis, también se observa la contribución de las y los profesores de los seminarios en el avance investigativo. Además, se reconoce el aporte de estos agentes

para el logro de la incorporación de las y los doctorandos a la comunidad científica, a partir de publicaciones, participación en congresos, asistencia a seminarios, etc.

Por otro lado, la mayoría de las y los egresados pasó por distintas etapas de frustración relacionadas con la cantidad de trabajos asignados o la articulación teórico-metodológica de la tesis, como lo expresaron en sus relatos “A” y “B”, pero también de enfermedad y pérdidas familiares, como menciona “C”. Sin embargo, todos los testimonios mostraron una perspectiva de futuro que les permitió generar expectativas respecto a los estudios doctorales y, a partir de ello, la motivación y la determinación para lograr un esfuerzo sostenido como el que se requiere para formarse como doctores.

Respecto al proceso de dirección de tesis, entre los testimonios puede notarse que valoran mucho el contar con un acompañamiento cercano, implicado y de retroalimentación continua por parte de las y los directores de tesis, lo cual, como relata “A”, se puede desarrollar a partir del acompañamiento

de asesores con quienes había trabajado de manera previa o, como manifiestan “C” y “D”, puede propiciarse mediante la experiencia y la habilidad de organización del proceso de dirección. Asimismo, un elemento presente en los testimonios es el valor dado al compromiso, la participación activa y la disciplina del doctorando en el proceso de construcción de la tesis.

Por su parte, resulta de gran riqueza para el avance del proceso investigativo la contribución de los seminarios y los coloquios; cuando los doctorandos reciben retroalimentación de otros académicos, se dan cuenta de que la visión sobre su tema de estudio se amplía, a la vez que, como en el caso de “A”, se reconoce el involucramiento, lectura y retroalimentación consensuada por parte del comité tutorial como un ejercicio valioso para la concreción exitosa de la tesis doctoral.

Finalmente, algunas recomendaciones que las y los egresados hacen a las personas que estudian un doctorado, para llegar a ser investigadores, refieren en primer lugar asumir un compromiso con la sociedad y con uno mismo, a partir del aporte al conocimiento, como señala “C”. A su vez, mantener una actitud de apertura ante la crítica, ser proactivos, disciplinados y realizar un trabajo constante y sistemático, así como organizar los tiempos y la energía para el buen desarrollo y consolidación del proceso investigativo son aspectos que señalan las y los participantes. Por su parte, también es necesario tener presente la normativa y todos los requisitos de titulación del posgrado para irlos preparando con antelación. Además, participar en seminarios, congresos y eventos relacionados con la temática de la tesis resulta sumamente valioso en la formación doctoral.









**Gobierno de Puebla**  
*Hacer historia. Hacer futuro.*



**Secretaría  
de Educación**

**CONCYTEP**  
Consejo de Ciencia  
y Tecnología del Estado  
de Puebla