



LOS COLOQUIOS DE DOCTORADO COMO ESCENARIOS DE FORMACIÓN. UN CONTRASTE DE VISIONES

Contrasting perspectives about colloquia and their role in showcasing approaches to the supervision of doctoral programmes

**Moreno-Bayardo
María Guadalupe*,
Torres-Frías José de la Cruz y
Jiménez-Mora José Margarito**

*Departamento de Estudios en
Educación.
Universidad de Guadalajara.*

**Correo para correspondencia:
gpemor98@hotmail.com*

*Fecha de recepción: 13/10/2015
Fecha de aceptación: 09/02/2016*

Resumen:

En este artículo se generan nuevos elementos de conocimiento al contrastar dos visiones sobre los coloquios que se organizan en programas doctorales; dichas visiones se construyeron a partir de lo expresado por doctorandos y por formadores en tres investigaciones previas de los mismos autores. Algunas diferencias encontradas entre ambas visiones se explican parcialmente desde la dinámica de los campos de producción de conocimiento de Bourdieu. El contraste permitió detectar diferencias y/o coincidencias en la actuación de los formadores/lectores en tres ejes: la naturaleza de los mensajes que emiten, el tono con que lo hacen y sus estilos de formación.

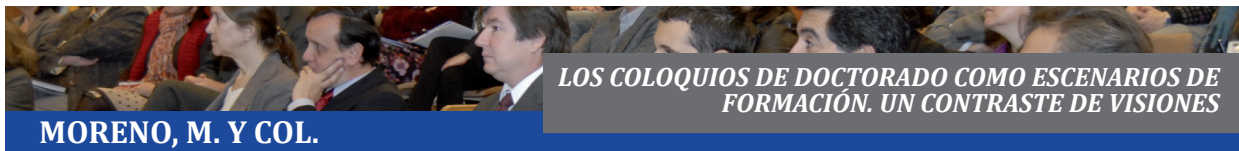
Palabras clave: Características del profesor, formación doctoral, lectura crítica, pedagogía de la investigación, reportes de investigación.

Abstract:

This paper applies Bourdieu's perspective on fields of knowledge production to new evidence resulting from a comparison of two approaches to doctoral symposium. The approaches in question are the result of analyses of previous research focused on doctoral students and their supervisors. The comparison in question allowed to identify differences and similarities that could be organised in three categories: nature of utterances, the tone of the utterances and the individual approaches of supervisors.

Key words:

Supervisor characteristics, doctoral development, critical reading, research pedagogy, research reports.



I. Introducción

El presente trabajo se derivó de una “puesta en paralelo” de aspectos detectados en tres investigaciones (Moreno, 2010; Moreno, Jiménez y Ortiz, 2011; Moreno, Torres y Jiménez, 2014) que desde diversos objetivos y dando voz a diferentes actores, analizaron, entre otras cosas, lo que ocurre en eventos de formación denominados coloquios¹ en los que estudiantes de doctorados en educación presentan por escrito sus avances de investigación y reciben comentarios de investigadores expertos que son miembros de su *comité tutorial*² y fungen como *lectores académicos* de los avances presentados. El proceso mediante el que surgieron las aportaciones al conocimiento que se reportan en este trabajo explica que su estructura tenga algunas variaciones en relación con las formas tradicionales de reportar resultados de investigación.

1. El punto de partida

La primera investigación (Moreno, 2010) titulada “Historias de formación para la investigación en doctorados en educación” utilizó reportes reflexivos³, entrevistas individuales a profundidad y entrevistas grupales para reconstruir las experiencias significativas de 11 doctorandos (de tres programas diferentes) durante todo su proceso de formación. Entre las experiencias narradas por esos estudiantes aparecieron muchas relacionadas con las formas y el contenido de las participaciones de lectores académicos en los coloquios, así como otras referidas al impacto que esas intervenciones tuvieron en ellos como investigadores en formación.

En la segunda investigación (Moreno, Jiménez y Ortiz, 2011) denominada “Culturas académicas. Prácticas y procesos de formación para la investigación en doctorados en educación” se exploraron las culturas académicas “presentes y actuantes” en estudiantes, formadores y administradores de tres diferentes programas de doc-

torado en educación, con apoyo en entrevistas a profundidad realizadas a los tres tipos de actores (tres de cada uno de ellos en tres programas diferentes). Entre las prácticas de formación más referidas y analizadas por los estudiantes, aparecieron los coloquios y la forma en que actúan los lectores académicos en esos eventos.

La insistencia de los estudiantes en el impacto (no siempre positivo) de la actuación de los lectores académicos en los coloquios, fue una de las razones para iniciar la investigación “El discurso de los lectores académicos como mediación para formar investigadores en el posgrado” en la que Moreno, Torres y Jiménez (2014) analizaron 100 reportes⁴ de nueve diferentes lectores académicos que participaron como tales en tres diferentes programas de doctorado en educación. De esta manera, el análisis de lo expresado a los estudiantes por cada uno de los lectores académicos, así como de la forma en que éstos se dirigieron a los doctorandos, aportó otra visión de lo que ocurre en los coloquios.

Surgieron entonces cuestionamientos problematizadores ¿cuáles son las diferencias entre lo que los estudiantes han relatado que viven en los coloquios y lo que se percibe al analizar tanto los mensajes emitidos por los lectores académicos, como la forma y el tono en que los emiten?, ¿es cuestión de que viven los coloquios desde diferente posición (experto o novato)?, ¿hay señales que sugieran que la actuación de los lectores académicos tiene ciertas tendencias asociadas a su estilo de formación?, en su caso ¿cuáles? Con base en esas inquietudes se inició el trabajo cuyos resultados se reportan en este artículo.

2. La vía para la contrastación, la lógica de investigación y el marco interpretativo

Las tres investigaciones a las que antes se hizo referencia tienen en común el acercamiento a actores clave de los procesos de formación de in-

investigadores en doctorados en educación con la finalidad de indagar “desde dentro” lo que ocurre en esos procesos, sobre todo en aspectos que no han sido develados por estudios previos; por eso se trabajó en ellas desde una lógica de investigación cualitativa, con carácter exploratorio, utilizando el método de estudios de caso múltiples (Stake, 2010) y con un marco interpretativo fenomenológico (Van Manen, 2003) para dar sentido a lo encontrado, unas veces con apoyo en teorizaciones surgidas de investigaciones parcialmente vinculadas con alguno de los hallazgos de nuestros estudios, y cuando resultó pertinente, en teorías de mayor envergadura como la de los campos de producción de conocimiento de Bourdieu (1976).

Para el presente trabajo, los datos con los que había que trabajar para dar forma y contrastar la visión de los estudiantes sobre los coloquios con aquella que surgió de los mensajes de los formadores, eran textos producidos por dos vías: en el caso de los estudiantes eran recuperaciones de su experiencia plasmadas en reportes reflexivos y en entrevistas individuales y grupales; en el caso de los formadores, eran reportes escritos (luego comunicados en forma verbal) del análisis realizado al avance de investigación que les fue entregado cada semestre por el(los) alumno(s) a su cargo.

De entre varias alternativas posibles para construir las visiones a contrastar, se consideró pertinente utilizar como principal insumo los hallazgos derivados de la lectura transversal entre casos realizada en cada una de las tres investigaciones antes referidas, esto para tener una mirada de más amplio espectro, pero teniendo sumo cuidado de incorporar sobre todo elementos que se encontraron presentes como rasgos comunes en los diversos casos analizados, o bien aquellos que aun mostrando rasgos diferentes permitieron distinguir ciertas tendencias en la diversidad.

Así, el foco central de la contrastación fue la actuación de lectores académicos en coloquios con énfasis en tres ejes de análisis: la naturaleza de los mensajes que emiten a los estudiantes, el tono con que lo hacen y los estilos de formación que se vislumbran en sus participaciones. Para ilustrar lo que se afirma en los diversos planteamientos de este trabajo se utilizan viñetas surgidas de lo expresado por dos tipos de actores (estudiantes y lectores académicos) en los programas doctorales participantes en las investigaciones antes mencionadas.

II. Los lectores académicos en la formación doctoral

En los doctorados participan investigadores/formadores con funciones diversas; Holbrook y col. (2004) señalan que quienes fungen como tutores y lectores académicos juegan un papel crucial en la definición y formación de las prácticas en sus disciplinas, incluso inciden en el qué y cómo los candidatos requieren aprender en el marco de un programa de doctorado para alcanzar el éxito académico.

En acuerdo con los planteamientos de Li y Seale (2007) y los de Agudelo y col. (2003), en este trabajo se asume que la calidad de la formación doctoral y de uno de sus productos concretos, la tesis, se encuentra directamente relacionada con la calidad de las interacciones que establecen los estudiantes con sus tutores y con sus lectores académicos a propósito de la revisión/evaluación de los avances de investigación que presentan.

Una de las responsabilidades principales de los lectores académicos es la de evaluar, hacer observaciones y sugerencias a los avances de investigación que los estudiantes a su cargo presentan. En dicha tarea entran en juego las percepciones, creencias y valores de dichos lectores, pero también su experiencia como investigado-



res y como formadores en programas de posgrado; así se constituyen en *maestros* que socializan el oficio.

La labor de leer y hacer observaciones a los trabajos de los estudiantes, puede asumir diferentes enfoques y estilos por parte de los lectores académicos según los rasgos de personalidad de cada uno y el nivel de compromiso asumido con dicha tarea, pero también en respuesta a demandas de carácter social presentes en una cultura académica, como las que tienen que ver con mantener el prestigio ante una comunidad (Bourdieu, 1976).

Lo que la comunidad de investigadores/formadores espera de un lector académico es que haga observaciones a los avances de investigación en razón de la calidad del contenido del texto presentado por el estudiante, y en función de ello, provea comentarios críticos que lo orienten hacia el descubrimiento de aquellos “secretos del oficio” que difícilmente encontrará en un manual, pero que se aprenden en una formación con carácter artesanal al lado de un investigador experimentado, tal como lo afirman Mills (1961) y Bourdieu y Wacquant (1995) en sus respectivas obras. En ese sentido, sus señalamientos, observaciones, sugerencias y comentarios críticos, además de tener una intencionalidad formativa, se convierten en un mecanismo importante de co-regulación y autorregulación (Li y Seale, 2007) de los aprendizajes de los estudiantes en materia de investigación.

Los lectores académicos aportan perspectivas adicionales a las que se generan en la relación tutor-tutorado; como señala Difabio (2011: 950), quien funge como lector académico “toma muy seriamente su papel de lector crítico y comentarista de los borradores, porque asume su responsabilidad con la comunidad académica de asegurar que el producto final respete los requisitos de una investigación de calidad”.

La figura y las expectativas de desempeño del tutor⁵ de un estudiante en la formación doctoral han sido investigadas en trabajos como los de Ruiz (2009); Torres (2011, 2012 y 2013); De la Cruz y col. (2006); Difabio (2011); pocos estudios, entre ellos el de Moreno, Torres y Jiménez (2014), se han centrado en las formas de participación de quienes fungen como lectores académicos. Sin embargo, existen estudios que se han centrado en los problemas más frecuentes que los formadores encuentran en los avances de investigación de los estudiantes y en el tipo de comentarios que suelen hacerles, tales como los de Li y Seale (2007), Stracke y Kumar (2010), Mullins y Kiley (2002), Trafford y Leshem (2009), los cuales aportan algunos elementos para analizar el desempeño de lectores académicos en los programas de doctorado.

3. La visión de los coloquios conformada a partir de reportes de estudiantes de doctorado

Para la mayoría de los estudiantes que ingresan a un doctorado es nueva la experiencia de que los coloquios consistan en una crítica sustentada a sus avances de investigación; si bien tarde o temprano llegan a reconocer en los coloquios una experiencia de formación que les deja diversos aprendizajes, vivirla y asimilarla no les es fácil, sobre todo en aquellos casos en que los formadores que fungen como lectores académicos tienen formas de actuación y/o emiten mensajes que les hacen sentirse agredidos o minusvalorados.

Las primeras referencias que los estudiantes hicieron sobre los coloquios, y las que aparecieron con más frecuencia (aunque aplicables a una minoría de quienes fungieron como lectores), son aquellas en las que expresaron desacuerdo con las formas de actuación de algunos de los lectores académicos, así se ilustra en el siguiente comentario:

He visto en dos o tres profesores de aquí, del doctorado, algo que no me parece. Tal vez para otra gente sea válido decir “sí, está bien que te hablen duro y te maltraten, para que así al rato tú vayas y maltrates”. Mi idea nunca ha sido insultar a los demás, y de la gente que tiene esa actitud aquí, no me ha gustado porque, insisto, mi idea es “tienes que ser mejor persona después de esto”. E2D1⁶

Algunos estudiantes hicieron interpretaciones sobre lo que reflejan los comportamientos de ciertos profesores en su función de lectores académicos:

A lo mejor el profesor que critica con demasiada dureza en los coloquios tiene que demostrar todo lo que sabe y que uno como estudiante no sabe, ese profesor necesita autoafirmarse. Si es así, sería mejor que busque un rival, que no venga en el coloquio a costa de los alumnos a tratar de poner en el centro del escenario su gran capacidad académica. E1D1

Se presentaron además casos en que percibieron y expresaron que en los coloquios existen formas diferenciadas de trato a los estudiantes de manera vinculada a las relaciones que éstos tienen con la institución que ofrece el programa o con ciertos formadores:

Otra situación que en particular a mí me parece nefasta es el hecho de que a algunos alumnos del programa, por ser docentes de la maestría que se ofrece en la misma sede que el doctorado, y por llevarse bien con la gente de allí, resulta que en los coloquios, digan lo que digan, presenten lo que presenten, les dicen que está bien, mientras que a nosotros, los que no estamos allí, nos critican duramente. El nivel de exigencia es otro para nosotros, a tal grado que mejor uno dice: “mira,

qué bueno, pues a ver qué hace más bien, que consientan cualquier tontería, o que te hagan señalamientos que puedan servir para reorientar tu trabajo”. Ante una diferencia tan obvia, uno se pregunta “¿cómo es posible que a estas alturas sucedan estas cosas?”. E1S11D1⁷

Incluso algunos de los estudiantes llegaron a asumir que los coloquios son un escenario en el que se representan muchas cosas, pero también en el que hay que buscar de alguna manera ciertas estrategias para defenderse:

A veces en los coloquios no me ha ido muy bien, pero realmente no me preocupa mucho porque dadas las características de los coloquios, a veces es más pasarela⁸ que otra cosa y ahí pues “tírenle al pato”⁹ casi. Entonces finalmente he aprendido también a resolver ese asunto de los coloquios. He aprendido a defenderme de los cuestionamientos, incluso a veces ataques de la gente que está ahí. E1S11D1

En varios relatos de los doctorandos apareció además un reclamo relacionado con la expectativa de que los lectores académicos no solo señalen errores sino también hagan alguna aportación o den cierta orientación que ayude a los doctorandos a modificar y mejorar su avance de investigación; esto lo expresaron de diversas formas:

El primer coloquio me permitió conocer el estilo de crítica de los lectores. Algunos de los doctores proyectaron sus deficiencias con los comentarios que hicieron y la forma como los hicieron, hay algunos tan benevolentes o tan sádicos que no ayudan a crecer. No es suficiente que nos digan qué es lo que ellos ven mal, también necesitamos que nos den algún *tip* de cómo mejorar el documento. Algunos de los lectores fueron maquiavélicos, ya que no era necesario que se ensañaran



con el estudiante para marcar los errores.
R8S7D3¹⁰

En ese marco de comentarios que mostraron lo que podría ser la parte más “gris” (menos formativa) de las actuaciones de algunos lectores académicos, hubo desde luego otros que valoraron muy positivamente aquellas intervenciones que, además de ser exigentes, fueron propositivas y estimuladoras de la mejora de los productos de investigación de los estudiantes, así se percibe en reflexiones como la siguiente:

Mi lectora hizo una lectura crítica dura, pero como lo había previsto, propositiva; en este momento me parece que varias de sus intervenciones tenían mucho de las cosas que me he estado preguntando a lo largo de semestres anteriores, creo que necesito darme tiempo para reflexionar en sus aportaciones, sé que hay observaciones que tendré que realizar poco a poco, es un proceso de crecimiento y esto tarda.
R11S8D3

La visión de los coloquios conformada a partir de los relatos y reflexiones de los estudiantes, sin ser considerada como representativa de lo que ocurre en todos los coloquios, dado que el acercamiento se hizo solo a tres programas doctorales, permitió detectar “claroscuros” (conjunción de aspectos positivos y negativos) que ilustran la variedad de situaciones con que es posible encontrarse en esos eventos académicos.

En el ámbito de los “oscuros” (aspectos negativos) pudo identificarse:

Presencia de posturas agresivas hacia los estudiantes y/o descalificadoras de sus productos por parte de algunos lectores académicos; énfasis en la asimetría experto/novato que lleva a ciertos lectores a hacer gala de sabiduría dejando un poco de lado la intención formativa de los coloquios; formas de participación de los lectores académicos que surgen no solo de su trayectoria

como investigadores, sino también de sus situaciones emocionales y de sus circunstancias de vida; tensión extrema en algunos estudiantes, más por el temor a ser exhibidos en el coloquio, que por las deficiencias que pueda tener su avance de investigación; trato diferenciado a los estudiantes, quienes en algunos casos reciben una crítica de mayor o menor dureza según el tipo de relación que tengan con la institución que los forma y con los lectores que evaluaron su trabajo; desánimo de los doctorandos cuando los lectores les señalan deficiencias de sus trabajos, pero no les dan pistas para mejorarlos; así como dudas en los estudiantes acerca del valor formativo de los coloquios, sobre todo cuando son testigos de intervenciones de lectores que son excesivamente benévolo o tan rudos que llegan al grado de maltrato.

Paralelamente, en el ámbito de los “claros” (aspectos positivos) fue posible detectar:

Valoración positiva de las observaciones hechas con rigor por parte de los lectores académicos, cuando éstas no agreden a los estudiantes; reconocimiento de rasgos que los estudiantes consideran positivos (cautela, prudencia, mesura) y que se manifiestan en la actuación de algunos formadores; en consecuencia, deseo de los estudiantes de desarrollar ese tipo de rasgos en su futuro desempeño del oficio de investigador; disposición de los doctorandos a tomar en cuenta las observaciones de sus lectores académicos, sobre todo cuando éstos llegan también a ser propositivos; reconocimiento de que la mirada calificada desde la cual los lectores académicos emiten sus comentarios, en la mayoría de los casos aporta puntos de vista que no habían sido contemplados por los estudiantes, quienes consideran que vale la pena reflexionar sobre ellos; así como surgimiento de retos para mejorar, sobre todo en aquellos doctorandos que logran asumir los coloquios como experiencias integradoras de aprendizaje.

La mirada de conjunto a los rasgos integrados en esta primera visión, permite percibir que algunos de éstos son coincidentes con hallazgos de Li y Seale (2007) quienes reportaron que cuando los tutores y los lectores de tesis proveen comentarios críticos con cortesía, con señalamientos de cuidado insertos o críticas acompañadas con pistas orientadoras, éstos son mejor recibidos por los estudiantes y generan en ellos mayor seguridad porque sienten que avanzan en la dirección correcta, esto contribuye a que asuman las críticas como un reto a solventar. En caso contrario, el alumno muestra cierto grado de indisposición para recibir la crítica académica y tiende a sentir inseguridad sobre sus capacidades, así como a cuestionar-se la posibilidad de llegar a alcanzar los estándares de calidad académica solicitados por el tutor y los lectores académicos.

Por otra parte, la visión construida a partir de las reflexiones de los estudiantes muestra rasgos cercanos a lo que Bourdieu (1976) señala cuando caracteriza la dinámica de los campos de producción de conocimiento y hace notar cómo, en eventos que se realizan con fines fundamentalmente académicos, por ejemplo los coloquios a los que se refiere este trabajo, también se hacen presentes situaciones que reflejan las luchas internas por las posiciones al interior del campo, que en este caso se detectan, como lo refiere Torres (2012), en aspectos como: la emisión de mensajes de auto-reconocimiento por parte de algunos lectores académicos; el marcaje de una "línea divisoria de calidad" entre lo que son y producen los investigadores consolidados y los aspirantes a investigador; y/o diferencias de trato a los estudiantes según su lugar institucional o sus relaciones con quienes son formadores en el programa doctoral.

4. Una visión sobre los coloquios conformada a partir de reportes de lectores académicos

En el análisis que se hizo a los reportes de los lectores/formadores se encontraron mensajes de diversos tipos, cuyo contenido se ilustra de manera breve con apoyo en algunas viñetas:

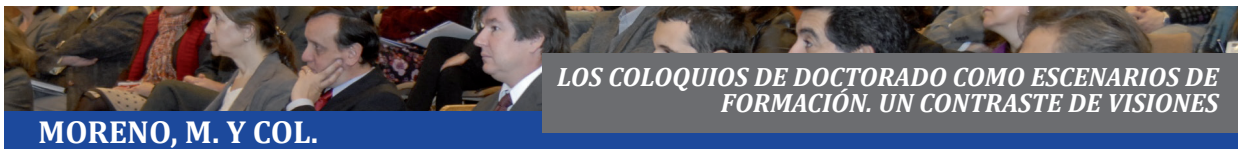
a) *De puntualización*, son mensajes en los que se destaca algo que no fue realizado en forma pertinente o suficiente por parte del estudiante, o bien se señala algún mal entendido por parte de éste en su forma de comprender y realizar algún proceso de la investigación.

La justificación parece pertinente en términos de necesidad de respuesta a los déficits que los estudiantes muestran en habilidades para el estudio y en términos de que la autora ha estado trabajando en este campo los últimos diez años, pero no en términos de lo que se vislumbra como aportación sustancial al campo de conocimiento. L7P2E3¹¹

b) *De corrección*, son mensajes en los que se señala algún error cometido por el estudiante, se le indica en qué consiste y se le remite directa o indirectamente a realizar de nuevo la tarea que no tuvo éxito.

Antes de plantear la hipótesis, habría que vincularla con la sustentación teórica, de alguna manera derivarla de ella, puesto que se está utilizando en este estudio una lógica hipotético-deductiva. Hay que argumentar además porqué el método elegido y porqué su pertinencia para este estudio. L7P1E4

c) *De prescripción*, son mensajes que se caracterizan por dar al estudiante indicaciones precisas acerca de qué es lo que debe hacer para corregir, complementar o mejorar lo que ha venido realizando.



Hay que separar las recomendaciones y propuestas, de las conclusiones. Creo que las ideas que aquí se dejan son una versión preliminar de las conclusiones que van en una dirección apropiada, pero faltaría robustecerlas con una revisión más sistemática de lo que aporta cada capítulo para luego cerrar con las afirmaciones globales que se desprenden de los datos y de la investigación. L3P2E7

d) *De cuestionamiento*, son mensajes en los que el lector plantea al estudiante algunas reflexiones en torno a los productos que ha elaborado para que éste caiga en la cuenta de la necesidad de replantear algunos de sus procedimientos y/o de profundizar en algunos de sus productos parciales, esto es, de hacer “retornos reflexivos” (Hidalgo, 2000) de los que surjan alternativas para mejorarlos.

¿Por qué no intentas hacer un esfuerzo por analizar la entrevista tomando como base lo que el sujeto dijo que concibe? Es decir, no lo que sabe, sino lo que concibe, haciendo un análisis del discurso. L1P1E1

e) *De interlocución*, son mensajes en los que el lector, desde una postura que se asemeja a la de conversación entre pares académicos, dialoga en cierta forma con el estudiante (sin esperar respuesta inmediata de su parte) a propósito de la pertinencia y suficiencia de lo que ha venido realizando y de lo que está por realizar.

Habría que acotar y delimitar el objeto de estudio y el universo de investigación ¿son las prácticas que generan los doctorados en educación lo que se pretende indagar? ¿No sería más realista centrar la investigación en los distintos estilos de formación e incorporación de prácticas de investigación en este tipo de programas educativos? L2P1E2

Los tipos de mensajes antes señalados suelen coexistir en las participaciones de un mismo lector aunque con mayor presencia de algunos de ellos en forma asociada a los rasgos predominantes de su estilo de formación; por ejemplo, los lectores que conciben su función como ejercicio legítimo de autoridad científica, abundan en mensajes de corrección y prescripción; quienes asumen la lectoría académica como mediación para la formación participan sobre todo con mensajes de cuestionamiento y de interlocución; pero unos y otros emiten mensajes de puntualización, en especial cuando descubren algún error o malentendido importante en los productos de los estudiantes.

El hecho de que un mismo lector académico recurra a diferentes tipos de mensajes en sus observaciones a los avances de investigación de los estudiantes, no es interpretado en este trabajo como alguna forma de inconsistencia en su actuación, más bien como señal de desarrollo de una “sensibilidad pedagógica” que le permite conjugar las características del documento recibido para lectoría, con los aprendizajes sobre la investigación que refleja el estudiante que lo elaboró, así como con la densidad o complejidad de los aspectos que han de ser retomados para mejorar la calidad de la producción en proceso; por ello se interpreta como manifestación de que el lector académico ha entendido que su forma de intervención no puede ser única para todos los estudiantes, ni para el mismo estudiante en todos los momentos, sino adaptada a las circunstancias específicas en que cada investigador en formación va desarrollando, o no, las habilidades requeridas para realizar investigación de buena calidad.

Si bien el primer análisis realizado a los reportes de los lectores académicos centró su atención en el contenido de los mensajes que envían a los doctorandos, el mismo discurso permitió

identificar diversas formas o tonos de comunicar dichos mensajes, así como diferentes estilos de formación¹² manifestados en el énfasis que dan a sus comentarios (autoritario, prescriptivo, mediador, de interlocutor, de reconocimiento de aciertos y desaciertos, entre otros); así se ilustra en viñetas como las siguientes:

Me parece que hay un esfuerzo excelente, el tipo de reflexiones que estás haciendo va vinculando la concepción de realidad que estás manejando, a todo el proceso de investigación, por supuesto al diseño mismo; responde entonces a la necesidad de que exista coherencia desde la concepción con la que tú te asomes como investigador a tu objeto de estudio. L2P1E1

La investigación se alimenta de la crítica, así que espero que las aportaciones que hoy recibes para tu trabajo se conviertan en pistas para una mejora sustancial. Felicidades y a seguir adelante. L7P2E5

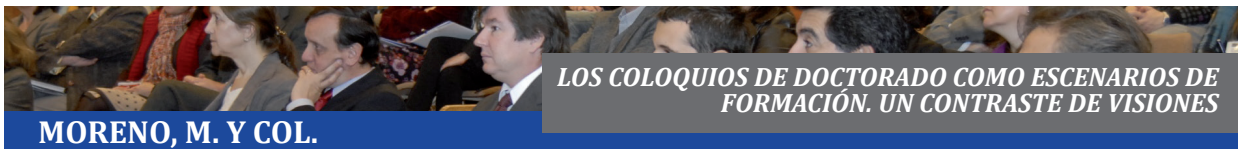
Las aportaciones de los lectores académicos tanto en lo que se refiere al contenido de sus mensajes, como a los estilos de formación que se reflejan en la manera de comunicarlos, permite conformar una visión de los coloquios que en principio se antoja compuesta “más de luces que de sombras” (más de aspectos positivos que de negativos). Así, en la forma de participación de los lectores académicos fue posible encontrar rasgos comunes como: interés prioritario por las cuestiones académicas, el cual orienta sus comentarios; intención de contribuir a que la investigación que realizan los estudiantes a su cargo se lleve a cabo con rigor científico y con la mayor calidad posible; disposición para hacer notar deficiencias en los avances de los estudiantes, pero también para reconocer sus aciertos; disposición para proporcionar retroalimentación, guía y apoyo sin imponer, cuidando de que sus comentarios no agredan a los estudiantes ni desvaloren su tra-

bajo; una forma de entender la crítica como mediación de alto impacto en la formación de investigadores; interés por propiciar que los alumnos desarrollen autonomía y capacidad para auto-regular sus aprendizajes; invitación a la mesura, la cautela y la necesidad de sustentar todo lo que se afirma; sensibilidad y respeto por el trabajo del estudiante; interés por el desarrollo de todas las dimensiones de la persona en proceso de formación; compromiso con la función de lector/formador, el cual se manifiesta en la profundidad, el detalle y la continuidad de sus comentarios a los estudiantes.

No se puede afirmar que los lectores/formadores cuyos reportes fueron analizados integren un grupo aséptico en el que todo son intereses académicos, lo más probable es que entre ellos exista también algún tipo de competencia por reconocimiento, alguna fricción por razones académicas o personales, cierta manifestación de desinterés por los productos de investigación que unos y otros generan, incluso algún reclamo por experiencias vividas en la cotidianidad de la vida académica; pero sí se puede reconocer que este grupo de lectores académicos, cuando ejerce esa función, parece haber puesto su compromiso con los investigadores en formación en una escala que supera a la de otros intereses dentro del campo de conocimiento, lo cual se manifiesta en una clara orientación de sus participaciones en los coloquios a la formación de investigadores capaces de realizar investigación de buena calidad y de conducirse de acuerdo con las normas aceptadas por la comunidad académica de este campo de conocimiento.

5. El contraste entre visiones sobre los coloquios

Los coloquios abren una ventana privilegiada que permite tener acceso a “la intimidad” de los procesos de formación de investigadores en programas de posgrado. Lo que se percibe a través



MORENO, M. Y COL.

LOS COLOQUIOS DE DOCTORADO COMO ESCENARIOS DE FORMACIÓN. UN CONTRASTE DE VISIONES

de esa ventana es variado, así lo muestran los resultados de estudios anteriores (Moreno, 2010; Moreno, Jiménez y Ortiz, 2011) en los que las voces que se analizaron principalmente fueron las de los estudiantes; sus comentarios pusieron énfasis en qué tipo de mensajes y qué tono de los mensajes emitidos por los lectores/formadores los desorientan y desaniman en lugar de ayudarlos, lo cual fue ilustrado en este trabajo con algunas viñetas extraídas de los mismos; pero también hicieron referencia a la forma en que las experiencias valiosas que se viven en los coloquios, cuando reciben mensajes precisos, orientadores y que valoran los avances de los estudiantes, pueden convertirse en un aprendizaje integrador de suma relevancia para quienes son investigadores en proceso de formación.

Los hallazgos de la investigación realizada en forma posterior (Moreno, Torres y Jiménez, 2014) permitieron mostrar algunas de las facetas más valiosas de lo que pueden ser las intervenciones de los lectores académicos en los coloquios, en tanto mediadores para la formación de investigadores, entre ellas destacan:

La posibilidad de que lo que ocurre en los coloquios se constituya en una forma de inmersión natural de los investigadores en formación a la crítica académica, la cual habrá de estar presente a lo largo de toda su trayectoria como productores de conocimiento; la oportunidad que brindan a los estudiantes de acercarse a muchos de los aspectos que han ido conociendo sobre la investigación en otras experiencias de formación, pero ahora desde una visión integradora y ejemplificada de diversas formas en las observaciones específicas que se hacen a la investigación que cada estudiante tiene en proceso; la posibilidad de que la lectoría académica se plantee como forma de interlocución, no solo de corrección, prescripción y/o evaluación, de tal manera que la experiencia de los coloquios llegue a ser deseada por

los estudiantes, más que temida; sobre todo, el alto potencial de la lectoría académica para convertirse en una *experiencia de formación cumbre*¹³ en el sentido de la relevancia que tiene, para el aprendizaje del oficio de investigador, analizar la experiencia que actores ya consolidados en el campo, comunican a los estudiantes en mensajes que incluyen observaciones, reflexiones y sugerencias para la mejora.

Por otra parte, la forma de actuación de la mayoría de los lectores académicos participantes en el estudio antes mencionado sugiere que están desarrollando *estilos de formación* donde aparecen menos exhibiciones rudas de los errores de los estudiantes, menos agresiones a su persona, menos “actuaciones estrella” para deslumbrar a los doctorandos y a los pares académicos; se manifiesta además su disposición a motivar, reconocer y guiar para mejorar, todo ello en un marco de acogida a la persona que aun no es experta, pero está en camino de serlo con apoyo en buenas mediaciones de sus formadores.

En otras palabras, la actuación de los lectores académicos en los coloquios se percibe enriquecida en tres aspectos: la naturaleza de los mensajes que emiten a los estudiantes, el tono en que expresan dichos mensajes y los estilos de formación que han ido adoptando, los cuales parecen irse desplazando de entender su función como ejercicio legítimo (en ocasiones agresivo) de la autoridad científica, a una actitud de mediación que facilita la formación mediante un proceso de reflexión, análisis, orientación y también reconocimiento de la calidad de lo que los estudiantes van produciendo.

Desde luego no se descarta la posibilidad de que se presenten algunas diferencias entre aquello que los lectores académicos reportan por escrito (reportes que fueron la fuente del estudio que sirvió como base para armar la segunda vi-

sión) y lo que expresan en los coloquios por medio del lenguaje no verbal, por aquello de que la evaluación académica es también, de acuerdo con Butler (2004), “un acto interpretativo socialmente situado”.

III. Conclusiones

Al llegar a este momento, como consecuencia de las diferencias percibidas entre las dos visiones construidas acerca de las participaciones de los formadores en los coloquios, y sin pretender que se trate de afirmaciones categóricas aplicables a todos los casos dadas las características de las investigaciones de las que surgieron, podemos esbozar algunos planteamientos que todavía habrán de recibir apoyo por vía de un mayor número de investigaciones al respecto, pero que empiezan a dar cuenta de ciertas recurrencias en la formación de investigadores en programas doctorales:

- a) Los estudiantes de doctorado han desarrollado una capacidad crítica que les permite percibir y expresar en forma asertiva qué tipos de mensaje y qué estilos de participación de los lectores/formadores en los coloquios, les apoyan, o no, en su proceso de formación para la investigación y en la construcción de lo que habrá de ser su identidad como investigadores.
- b) En la participación de los lectores/formadores en los coloquios de programas doctorales, va apareciendo, cada vez más, una forma de *mediación* que facilita la formación de los nuevos investigadores. Sus participaciones generan procesos de reflexión y análisis que son orientadores para los estudiantes, pero también aportan sugerencias y reconocen la calidad de lo que los estudiantes van produciendo.

Ante el hecho de que aún se perciben contrastes entre las visiones construidas a partir del discurso de los estudiantes y de los formadores en relación con los coloquios, cabe preguntarnos: ¿cada quien “habla de la feria como le va en ella” o simplemente “las cosas son del color del cristal con que se miran”? ¿recurrimos en los estudios que se hicieron con estudiantes y en el que se hizo con lectores académicos a programas doctorales en los que pasan cosas diferentes?, ¿hay comentarios que los profesores no expresan cuando entregan sus reportes por escrito?, ¿hay dos caras de la moneda pero cada quien (profesor o estudiante) mira solo una? No podemos hacer afirmaciones rotundas en relación con cada una de las preguntas anteriores, pero nos parece esperanzador haber tenido elementos para mostrar que las actuaciones de los formadores de investigadores, cuando fungen como lectores académicos, parecen estar cada vez más en sintonía con lo que las comunidades académicas esperan de un formador de investigadores.

Notas:

- ¹ Los coloquios son eventos de formación de asistencia obligatoria que suelen organizarse como parte de las experiencias de aprendizaje que se propician en los programas de posgrado, sobre todo en los orientados a la formación para la investigación. La periodicidad de los coloquios es semestral, tienen una duración entre uno y cinco días según el número de avances que se vayan a presentar y el tiempo máximo que se considere para cada intervención. Cada estudiante del programa hace una presentación oral del avance de la investigación que tiene en proceso, su auditorio está compuesto por su comité tutorial y los pares del grupo del que forma parte, además de otros invitados como los miembros de la planta académica del programa y en su caso la comunidad académica en general. Una vez hecha la presentación de su avance, el estudiante



recibe observaciones y sugerencias por parte de cada uno de los miembros de su comité tutorial, pero también los demás escuchas pueden participar si lo consideran oportuno. En la mayoría de los programas el comité tutorial participa emitiendo una calificación del avance del estudiante según la calidad de éste tomando en cuenta el momento del proceso de formación en que se encuentra el alumno.

² En México, el comité tutorial suele estar integrado por tres o más académicos que dan seguimiento al proceso de formación del estudiante a su cargo: el tutor (supervisor, director de tesis) y algunos investigadores expertos en la temática con la que trabaja el estudiante; estos últimos son los que fungen como lectores académicos de los avances de investigación que los doctorandos presentan semestralmente en los eventos denominados coloquios.

³ Documentos de extensión y temática libre en los que los estudiantes narraron de forma periódica las experiencias que les fueron siendo significativas a lo largo de todo su trayecto como alumnos en el programa doctoral que estaban cursando. Wagner (1999) considera a los reportes reflexivos con ventajas sobre otro tipo de reportes como el informe y el diario porque pueden recuperar las aportaciones de orden descriptivo propias del informe y las interpretaciones subjetivas producto del diario; además, tienen la ventaja de que pueden resultar más específicos si son orientados con un propósito particular.

⁴ Documentos escritos por formadores que participaron como lectores académicos en coloquios, en los que plasmaron sus observaciones, comentarios, críticas y sugerencias a los avances de investigación de los estudiantes a su cargo.

⁵ La figura académica que en México es conocida como tutor, asesor o director de tesis en programas doctorales, suele ser designada con el nombre de supervisor en otros países. De

igual manera, la figura de lector académico es identificada en otros países con el nombre de examinador.

⁶ Los códigos como E2D1 corresponden a viñetas extraídas de entrevistas al estudiante 2 del doctorado 1, como parte de la investigación sobre las culturas académicas (Moreno, Jiménez y Ortiz, 2011).

⁷ Los códigos del tipo E1S11D1 corresponden a viñetas extraídas de entrevistas a los estudiantes que participaron en la investigación sobre las historias de formación (Moreno, 2010); en este caso se trata de la entrevista 1 realizada al sujeto 11 del doctorado 1.

⁸ Palabra equivalente a “exhibición de algo”, generalmente se usa en el campo de la moda del vestir.

⁹ Expresión que se usa en México para dar a entender que se trata de poner a otros como objetivo de agresiones de algún tipo.

¹⁰ Los códigos como R8S7D3 corresponden a viñetas extraídas de reportes reflexivos de los estudiantes que participaron en la investigación sobre las historias de formación (Moreno, 2010). En este caso se refiere al reporte 8 entregado por el sujeto 7 del doctorado 3.

¹¹ Los códigos como L7P2E3 se refieren a observaciones hechas por el lector académico 7 al estudiante 3 del programa doctoral 2.

¹² El concepto de *estilos de formación* y la clasificación que se hace de los mismos es construcción original de los autores de este artículo y puede revisarse de manera extensa en la obra “El discurso de los lectores académicos como mediación para formar investigadores en el posgrado” cuya referencia completa se encuentra al final de este documento.

¹³ Aquel tipo de experiencia que logra incorporarse por el sujeto en formación como especialmente significativa y cuyo impacto es al menos parcialmente definitorio de su forma de ejercer posteriormente el oficio de investigador.

Resúmenes curriculares:

María Guadalupe Moreno Bayardo. Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Guadalajara. Investigadora titular C de la Universidad de Guadalajara en la *línea de formación para la investigación*. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel II. Autora de más de 100 artículos en revistas especializadas y de 18 libros, el más reciente titulado “Los mensajes de los lectores académicos como mediación para formar investigadores en el posgrado”.

José de la Cruz Torres Frías. Cuenta con estudios de doctorado en educación por la U de G. Ha fungido como profesor-investigador en diferentes IIES del país. Es miembro del SNI y en la actualidad realiza una estancia posdoctoral en enseñanza de la ciencia en el CINVESTAV del IPN-Monterrey. Su publicación reciente es “El papel de la tutoría en la formación de *habitus científicos* en estudiantes de doctorado en educación”.

José Margarito Jiménez-Mora. Maestro en Investigación en Ciencias de la Educación por la Universidad de Guadalajara, donde colabora como investigador. Es coautor del libro “Culturas académicas, prácticas y procesos de formación para la investigación. Un estudio en doctorados en educación”, en la UdeG, y del artículo “Aportaciones de los lectores académicos a la formación para la investigación educativa” en la revista *Educare* de la Universidad de Costa Rica.

Referencias bibliográficas:

Agudelo-Vélez D.M. y cols. (2003). “¿Cómo tener éxito en un doctorado en Psicología? Opinión de los directores de Tesis Doctorales más productivos en España”, *Revista Internacional de Psicología Clínica y de la Salud*, 3(3), 565-593.

Bourdieu-Duhau, P.F. (1976). “Le champ scientifique”, *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2(2), 88-104.

Bourdieu-Duhau, P.F. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*, España: Grijalbo.

Butler-Shay, S. (2004). “The assessment of complex performance: a socially situated interpretative act”, *Harvard Educational Review*, 74(3), 307-329.

De la Cruz-Flores, G., García-Campos T, y Abreu-Hernández, L.F. (2006). “Modelo integrador de la tutoría”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11, 1363-1388.

Difabio-de Anglat, H. (2011). “Las funciones del tutor de la tesis doctoral en Educación”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 935-959.

Hidalgo-Guzmán, J.L. (2000). *Investigación educativa, una estrategia constructivista*, México: Castellano Editores.

Holbrook, A. y cols. (2004). “Investigating PhD examination reports”, *International Journal of Educational Research*, (41), 98-120.

Li, S. y Seale, C. (2007). “Managing criticism in Ph.D supervision: a qualitative case study”, *Studies in Higher Education*, 32(4), 511-526.

Mills, C.W. (1961). *La imaginación sociológica*, México: Fondo de Cultura Económica.

Moreno-Bayardo, M.G. (2010). *Historias de formación para la investigación en doctorados en educación*, México: Plaza y Valdés/Universidad de Guadalajara.

Moreno-Bayardo, M.G., Jiménez-Mora, J.M., Ortiz-Lefort, V. (2011). *Culturas académicas, prácticas y procesos de formación para la investigación en doctorados en educación*, México: Universidad de Guadalajara.

Moreno-Bayardo, M.G., Torres-Frías, J.C. y Jiménez-Mora, J.M. (2014). *El discurso de los lectores académicos como mediación para formar investigadores en el posgrado*, México: Universidad de Guadalajara.

Mullins, G. y Kiley, M. (2002). “‘It’s a PhD, not a Nobel Prize’: how experienced examiners assess research theses”, UK, *Studies In Higher Education*, 7(4), 369-386.

Ruiz-ElíasTroy, L.I. (2009). *Las prácticas y estrategias de formación para la investigación uti-*



MORENO, M. Y COL.

LOS COLOQUIOS DE DOCTORADO COMO ESCENARIOS DE FORMACIÓN. UN CONTRASTE DE VISIONES

- lizadas en la relación de tutoría en doctorados en educación. Un estudio multicaso*, Tesis doctoral, México: Universidad de Guadalajara.
- Stake, R.E. (2010). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.
- Stracke, E. y Kumar, V. (2010). "Feedback and self-regulated learning: insights from supervisors' and PhD examiners' reports", *Reflective Practice*, 11(1) 19-32.
- Trafford, V. y Leshem, S. (2009). "Doctorateness as a threshold concept", *Innovations In Education & Teaching International*, 3(3), 305-316.
- Torres-Frías, J.C. (2011). *El papel de la tutoría en la formación de habitus científicos en estudiantes de doctorado en educación*, Tesis de doctorado, México: Universidad de Guadalajara.
- Torres-Frías, J.C. (2012). "Desigualdad educativa, jerarquías de poder y violencia simbólica en la formación de investigadores de la educación", *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, III(8), 115-129.
- Torres-Frías, J.C. (2013). "Tutoría para formar investigadores educativos: pistas para tutores en doctorado", *Revista DIDAC*, (61), 23-28.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación y experiencia vivida*, Barcelona: Idea Books.