



EL COLOQUIO DE INVESTIGACIÓN EN POSGRADO EN EDUCACIÓN PROFESIONALIZANTE: ENTRE RITUAL, PASARELA Y FORMACIÓN

The research colloquium in postgraduate studies in education with a professional focus: between ritual, academic showcase and training

Torres-Frías José de la Cruz

Centro de Investigaciones y Estudios
Avanzados del
IPN- Unidad Monterrey

Correo para correspondencia:
cruzfrías@gmail.com

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

Resumen:

El presente documento se deriva de un estudio de caso cualitativo focalizado en comprender la naturaleza y aporte de la tutoría académica y la dirección del trabajo profesional en el marco de un posgrado en educación con orientación profesionalizante, adscrito al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad de SEP-Conacyt. La recolección de datos se hizo vía entrevista temática a estudiantes y directores del trabajo profesional. Su análisis se realizó con base en la codificación axial sugerida por la teoría fundamentada. Lo que aquí se presenta son las narrativas de lo que estudiantes y directores del trabajo profesional consideran que son los aportes que se hace en el coloquio de investigación de fin de semestre, realizado durante los dos años de la maestría. Los resultados muestran que en ese escenario académico se promueven ciertos inter-aprendizajes de orden cognitivo y social sobre la

actividad de investigación, sin embargo, un número relevante de estudiantes afirma que esta actividad contribuye poco a su formación, porque este espacio se utiliza más para exhibirlos que para formarlos; prevalecen actos de simulación y carencia de compromiso por parte de algunos integrantes de los comités tutoriales para asistir al coloquio y leer los avances reportados. Esta vivencia de los estudiantes en el coloquio, invita a dar mayor atención a la formación para la investigación, para que en su dinámica de desarrollo sea menos *pasarela académica* y menos *ritual de legitimación*.

Palabras clave:

Posgrado, estudiantes, formación, formación para la investigación,

Abstract:

This document is the result of a qualitative case study focused on understanding the nature



and contribution of academic tutoring as well as the direction of professional work around the framework of postgraduate studies in education with a professional focus as endorsed by the National Register of Graduate Quality (SEP-CONACYT). The data collection was carried out using a thematic interview of students and managers of professional work. This information was analyzed using axial coding as suggested by the grounded theory. What is presented here are the narratives of what students and directors of professional work consider to be the contributions made during the research colloquium at the end of the semester and undertaken during the two years of the masters. The results show that in this academic setting certain cognitive and social inter-learnings about the process of investigation are promoted. However, a significant number of students claim that this activity is not beneficial to their training due to the research colloquium being used more to exhibit them rather than for training. Acts of simulation and a lack of commitment by some members of the tutorial committees to attend the research colloquium and to read the progress reports are common. These student experiences of the colloquium encourage more attention to be paid to the development of the research in order to make it less about the academic showcase and less legitimacy ritual.

Key words:

Postgraduate studies, students, training, training for research.

I. Introducción

En México desde hace varias décadas (unas 6 aproximadamente), la formación de investigadores se ha convertido en una demanda educativa permanente hacia las instituciones de educación superior (IES), esto, como una estrategia que se considera incide de manera directa en el desarrollo económico, social, educativo y científico-tecnológico de una nación. Como reacción a esta demanda, se crearon programas de posgrado orientados hacia la investigación en los diferentes campos del conocimiento, cuyo objetivo central era formar investigadores.

El campo de la educación no fue la excepción. Desde finales de 1970 hasta principio del 2000 -aproximadamente-, se privilegió la creación de programas de posgrado (maestría y doctorado) con orientación hacia la investigación. Sin embargo, desde mediados del 2000, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) reconoció la creación de programas de posgrado con orientación profesional¹. A principio del 2015 este mismo organismo sugiere la creación de posgrados orientados a la innovación y hacia la industria.

A pesar de la diferencia en su orientación, en cada uno de estos programas de posgrados se promueve una formación intencionada para la investigación -aunque con énfasis y matices distintos según su orientación, objetivos y nivel (maestría o doctorado)- de manera asociada a espacios académicos como los seminarios de investigación, la tutoría (dirección de tesis) y los coloquios de investigación que se realizan cada fin de semestre durante el tiempo que abarca el estudio del posgrado.

Lo que aquí se presenta es un primer acercamiento a los aportes de formación para la investigación que se hacen en escenarios académicos como el coloquio de investigación de fin de se-



mestre, en el marco de un programa de maestría en educación profesionalizante, con una duración de dos años y adscrito al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Conacyt. Se trata de documentar primero la dinámica interna de los coloquios de investigación en un posgrado profesionalizante y la vivencia que allí tienen sus actores, para entonces, dar cuenta desde la voz de los involucrados (directores del trabajo profesional y estudiantes), sobre los aportes que ellos consideran se hacen para fortalecer la formación para la investigación en estos espacios académicos.

II. Fundamentación teórica-conceptual

Como se planteó en el apartado anterior, al interior de los programas de posgrado en educación adscritos al PNPC del Conacyt, se promueve una formación intencionada para la investigación. El sentido bajo el cual se sume el término formación, refiere a esa función formadora orientada a la dinamización del proceso de transformación gradual de la persona, a la evolución de sus capacidades y posibilidades, donde la intervención de los modos humanos a manera de mediaciones, contribuye a desarrollar las capacidades y disposiciones de las personas. Aquí se reconoce que todo ser humano tiene las posibilidades para formarse a sí mismo y contribuir al desarrollo de su configuración interna, pero también se admite que se forma con apoyo en mediaciones, donde otro ser humano puede ser mediador y contribuir también al desarrollo de sus capacidades y posibilidades.

Con la expresión formación para la investigación se alude a:

“(…)un espectro de grandes dimensiones que implica prácticas y actores diversos, en el que la intervención de los formadores como mediadores humanos, se concreta en un quehacer académico consistente en promover y facilitar, preferentemente de

manera sistematizada (no necesariamente escolarizada), el acceso a los conocimientos y el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes, e internalización de valores que demanda la realización de la práctica denominada investigación” (Moreno 2002: 36-37).

En esta acepción, es posible advertir que la formación para la investigación puede ser propiciada desde la infancia, ser fortalecida en los diferentes niveles educativos que cursa una persona como parte de su derecho de acceso a la educación, y ser reforzada y pulida durante los estudios de posgrado. Lo anterior significa que la formación de investigadores es tan solo un área especializada de la formación para la investigación, la cual se realiza con mayor grado de formalidad e intencionalidad durante los estudios de posgrado, con énfasis especial en los doctorados orientados hacia la investigación, donde el desempeño profesional esperado es la realización de investigación como actividad sustantiva.

Esa finalidad formativa como investigador, no suele ser el foco de otros programas de posgrado en educación -como los referidos páginas arriba- donde sí se pretende enseñar a utilizar la investigación como una herramienta que favorece enriquecer e innovar la práctica profesional elegida (Moreno, 2011) como la docencia, planeación, gestión, entre otras.

Con base en estas precisiones, es posible advertir que en cada nivel educativo (maestría y doctorado) y al interior de cada programa de posgrado (profesionalizante, orientado a la investigación, la innovación o la industria), existen *matices*, niveles de complejidad y de variación en la formación para la investigación según los fines, objetivos y énfasis de la actividad de investigación en tales procesos. Pero también según la naturaleza de cada uno de los espa-



cios académicos orientados a propiciar una formación para la investigación (seminarios, tutoría, coloquio), y la dinámica interna que se genera en cada uno de ellos.

En la mayoría de estos programas de posgrado, se ha institucionalizado la apertura de espacios académicos denominados coloquio de investigación, los cuales se realizan por lo regular al final de cada semestre para que el estudiante de a conocer los avances logrados hasta ese momento sobre su tesis, propuesta de intervención o proyecto de innovación, entre otros, según sea el caso.

Se trata -en el mejor de los casos- de un espacio académico de formación práctica para la investigación, de interlocución crítica de los estudiantes con los agentes de la investigación y los pares de formación, donde cada estudiante tiene la posibilidad de presentar sus avances de investigación frente a una especie de microcomunidad académica especializada, denominada *comité tutorial*, cuyos integrantes (tutor y/o director de tesis y dos lectores académicos), en tanto voces calificadas y referentes actuales del campo -como lo más deseable-, no sólo se encargan de evaluar la producción investigativa del estudiante y proveer retroalimentación con apoyo en la crítica académica. También tienen la responsabilidad de formar en contexto para la investigación y familiarizar al estudiante con el mundo académico, sus juegos, sus reglas y sus apuestas (Bourdieu, 1984).

Se puede decir que es un espacio académico de co-formación, donde se promueven interaprendizajes, se aporta al avance de investigación del estudiante y se propicia una evaluación multi o pluridisciplinaria de su trabajo. En dichas intervenciones convergen marcos teóricos y metodológicos diversos, posturas distintas sobre

qué es investigación y cómo habrá de hacerse, maneras diferentes de llevar a cabo la formación para la investigación y actuaciones distintas, a veces contradictorias, de lo que supone ser investigador.

En ese sentido el coloquio de investigación puede asumir la forma de un espacio de tensiones múltiples, donde tienen cabida tanto acciones formativas como actitudes impositivas, de arbitrariedad, subordinación, juegos de poder, jerarquizaciones de posición académica, e incluso lucha simbólica (Bourdieu, 2003) entre formadores o integrantes de un mismo comité tutorial, todo lo cual puede traer como resultado que dicha experiencia deje al estudiante en condiciones psicológicas, académicas y motivacionales, vulnerables (Torres, 2012).

En su dinámica de desarrollo, el coloquio de investigación puede asumir la forma de *ritual académico* de legitimación (Torres, 2012), donde sólo se llega a validar o sancionar un estado de cosas (teóricas, metodológicas, epistemológicas, técnico-instrumentales, analíticas, de escritura académica, posicionamiento como investigador, entre otras) que puede ayudar o no, a que los estudiantes identifiquen qué es lo que esperan que realice o mejore de su investigación.

También puede ocurrir que el coloquio sea transformado en la propia práctica en un espacio de *simulación académica* (Torres, 2014), donde los integrantes del comité tutorial asistan sin haber hecho la lectura previa del documento del estudiante, con escaso compromiso como formador, y en consecuencia, emitan un punto de vista frágil basado en la exposición que se hizo en ese momento. También puede pasar que el estudiante dada su escasa responsabilidad con los procesos de formación y de producción investigativa, caiga en un estado de simulación académica donde integre un producto para el coloquio “echan-



do mano de lo que tiene al alcance” para “salvar el pellejo” y sostenerse en el posgrado, contribuyendo ambos a la transformación del coloquio en una especie de *pasarela académica*, con carentes intenciones formativas.

Van Genep (1960) ha referido este tipo de experiencias con la expresión rito de paso obligado, la cual alude a una experiencia que habrá de vivir quien se inicia o sumerge en una actividad nueva, en el dominio de un oficio, o incursiona a una nueva cultura. En este caso se trata de una iniciación en el proceso de generación de conocimiento por vía de la investigación y la incorporación a una nueva cultura, la cultura académica de investigación.

III. Contexto y método de investigación

El coloquio de investigación al cual se alude en este documento, sedesarrolla en el marco de un programa de maestría en educación profesionalizante, adscrito al PNPC de SEP-Conacyt, ofertado en una Universidad pública del Pacífico de México desde 2011 a la fecha. Tiene una duración de dos años y es atendido por once profesores que conforman el Núcleo Académico Básico del Programa (NAB); uno de ellos con grado de doctorado y adscrito al Sistema nacional de Investigadores, seis doctores en proceso de titulación y cuatro profesores con grado de maestría. El diseño curricular del programa está integrado por unidades de aprendizaje organizadas en tres áreas (Básica obligatoria, de Orientación terminal, Optativa) y cinco ejes de formación (Intervención pedagógica, Formación curricular, Formación evaluativa, Política y gestión educativa, Formación metodológica).

En esta maestría la formación para la investigación se promueve y fortalece desde el eje metodológico. Al inicio del segundo semestre se le asigna a cada estudiante un comité tutorial para

que lo acompañe y asesore en el desarrollo de su documento para la obtención del grado. Para facilitar dicho proceso hay un conjunto de recursos paralelos: desarrollo de un coloquio al final de cada semestre a partir del 2º semestre², atención tutorial, asignación de Co-Director cuando la ocasión lo amerita, realización de estancia corta de investigación obligatoria; dedicación exclusiva del estudiante a las actividades del programa.

Un matiz específico en este programa de maestría es, la presencia de tres figuras académicas que acompañan al estudiante durante su permanencia en el posgrado, cada una con denominación y funciones distintas, no solo al interior del programa sino también en relación con otros programas de posgrado. Por ejemplo, el tutor académico funge como consejero académico-administrativo del estudiante (sobre tareas, estancias, permisos, entre otros); el director del trabajo profesional realiza la función de dirigir el desarrollo del trabajo de titulación del estudiante y dar asesoría teórica y metodológica; su equivalente en otros programas de posgrado es la figura de tutor o director de tesis. Los lectores son considerados como asesores del trabajo de titulación del estudiante y su función es proveer apoyo disciplinar durante el proceso de desarrollo del documento, así como al final de cada coloquio de investigación.

Otro matiz importante es que en este programa de posgrado, sólo los profesores que conforman el Núcleo Académico Básico (NAB) pueden ser lector y/o director del trabajo profesional y en consecuencia formar parte de diversos comités tutoriales realizando una u otra función, por eso en este trabajo solo aparecen como directores del trabajo profesional.

En este posgrado el comité tutorial de cada estudiante está integrado por dos lectores y un



director del trabajo profesional, quienes tienen la responsabilidad de reunirse por lo menos en cada coloquio de fin de semestre³ para valorar el avance del estudiante y emitir su retroalimentación, según la ocasión lo amerite.

Al tratar de comprender la naturaleza de la tutoría académica y la dirección del trabajo profesional, así como el aporte que se realiza desde estos escenarios académicos a la profesionalización y formación para la investigación del estudiante, en el marco de la maestría en educación profesionalizante ya referida, para este artículo, solo se explora el coloquio de investigación como vía de acceso a lo que ocurre en términos de formación para la investigación.

Como se trata de recuperar el punto de vista de los actores sobre su vivencia formativa en esos espacios académicos, se hizo un abordaje desde el paradigma cualitativo de investigación y se consideró que la vía más pertinente para acceder a la comprensión profunda del fenómeno en estudio era el método de estudio de caso (Yin, 2009; Gunderman, 2004), asumido como una unidad integrada que por su propia naturaleza y especificidad amerita ser indagada. Para recuperar la información empírica desde la voz de los actores se realizó entrevista semi-estructurada (Vela-Peón, 2004) a estudiantes (dirigidos) y directores del trabajo profesional (tutor y/o director de tesis).

La información obtenida vía entrevista se transcribió y se le puso el código EE1 en forma ascendente para cada estudiante, que significa entrevista estudiante 1-, y el código EDT1 en ascendente para cada profesor-tutor, que significa entrevista director del trabajo profesional 1, esto tanto para mantener el anonimato de los informantes como para identificar de manera precisa los aportes de cada uno de ellos. El análisis de la información se realizó con base en principios de

la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 1998), en específico se implementó el proceso de codificación axial, dado el carácter semi-estructurado de la entrevista.

IV. Resultados

El papel del coloquio: punto de vista de los directores (tutores)

Para algunos directores, en este programa de maestría el papel del coloquio es de formación, de socialización de aprendizajes y avances logrados; pero también para el desarrollo de habilidades diversas, como por ejemplo, ser capaz de comunicar lo producido frente a un público académico, mostrar capacidad de síntesis y de argumentación, entre otras.

La finalidad del coloquio es tener un espacio de socialización entre los estudiantes y los profesores, para compartir temáticas, avances, experiencias, posturas, resultados, aportes, y poder mejorar el trabajo del o la estudiante; es adentrar al estudiante en las experiencias de difusión de los resultados de investigación frente a un público diverso que puede tener o no ideas sobre lo que tiene que hablar; exponer con claridad tus objetivos, tus metas, tus resultados, me parece que esa es la finalidad, socializar y familiarizar al estudiante con este tipo de espacios. EDT5

Se trata de un espacio para la interiorización y reforzamiento de aprendizajes, para la retroalimentación oportuna, la corrección en contexto, la incorporación crítica de las observaciones y sugerencias planteadas, pero también para promover en ellos un mayor grado de reflexividad; en todo caso se trata de un espacio para la *legitimación* de saberes, actitudes y prácticas investigativas.

Yo digo que el coloquio de investigación

es un espacio formativo fuerte, de corrección en contexto de los aprendizajes, siempre y cuando los directores o lectores lleguemos al coloquio con una lectura a conciencia del documento que me toca revisar y esté atento con todo el cuerpo a la exposición del estudiante, perciba sus avances y entonces hacer observaciones con base en lo construido por el estudiante y no solo con lo que expuso en ese momento. EDT3

Para otros directores, el coloquio, sin dejar de ser un espacio formativo, es un escenario donde los responsables de dirigir dejan al descubierto el compromiso, la calidad y el tipo de dirección asumido con su(s) estudiante(s), cuyo extremo puede ser un compromiso formativo *simulado*.

Los coloquios en el programa de la maestría han venido a poner a prueba actitudes, sensibilidades, habilidades, pero sobre todo las condiciones en las cuales los profesores y el grupo de estudiantes han aceptado un compromiso y una responsabilidad con la Maestría. EDT2

El papel es muy restringido, más por cubrir, no sé si apariencias, no encuentro otra palabra pero hacia eso va, pero no a ayudarlo al joven a que piense, que diga “bueno tengo esta y esta opción, esta y otra advertencia”, considerar y tomar decisiones con su director de tesis; como que he quedado mucho a deber y el coloquio me ha quedado a deber en la forma cómo se estructura. EDT1

Creo que a nosotros mismos como profesores nos hace falta tomarlo con seriedad y darle la importancia que tiene, pues no es la exposición escolar de fin de semestre, son los avances de un proyecto, de un proceso que se va madurando en el camino, donde todas las opiniones son importantes, y qué mejor que esas

opiniones estén fundamentadas, lo hayan leído, sepan del tema, sean de fondo y no solo de forma; la importancia no es que nos validen el grado de avance, son todas esas ganancias extras que tiene, porque además, son fogueos para la vida profesional. EDT7

Vivencia de los estudiantes en los coloquios

Los estudiantes-dirigidos coinciden en argumentar que la experiencia vivida en los coloquios de investigación de este programa de maestría, es poco satisfactoria porque se reciben críticas innecesarias derivadas de una escasa dirección del trabajo profesional, un ínfimo avance y carente retroalimentación del comité tutorial durante el proceso de elaboración del documento para la obtención del grado.

A la mejor por esa misma falta de orientación ha sido muy difícil, porque en un momento he pensado ¡ah! voy bien, sin embargo, al momento de exponer y recibir críticas de personas con diferentes perfiles, te das cuenta que te hace falta trabajar más (...), tengo la idea de qué es lo que quiero, pero si estuviera el comité o alguien que estuviera observando el documento, dándome sugerencias, sería más fácil el proceso. EED4

Yo dije, relájate, te estresas en hacer un documento que no tienes orientación, es lógico que vas a tener las observaciones X, entonces como que no hay una seriedad en eso. EED3

También ocurre en muchos casos que hay ausentismo recurrente de algún integrante del comité tutorial; en otros, es notorio que no se hizo la lectura de los avances enviados por los estudiantes e intentan hacerlo “en el lugar” como mero requisito a cubrir, donde se rebasa el sentido de simulación y se incurre en una falta de



respeto y ética académica cuando el propio estudiante es testigo directo “sin querer” de esta situación, lo cual transforma de manera progresiva al coloquio en una *pasarela académica* que deja de lado su sentido formativo inicial.

Bueno, en este coloquio que era el primero, se supone que debía estar el comité tutorial completo y nada más estuvo una persona y mi directora, faltó el otro integrante. EED9

Cuando iba a comenzar con mi participación no estaba nadie del comité, se recorrió mi lugar para esperar a que llegaran, lo cual se me hizo una grosería. Cuando lo presenté me di cuenta de que no habían leído porque sus comentarios fueron más de forma que de fondo. Solo hubo un comentario de mi directora que si abonó pero ya lo había considerado en mi documento, lo cual quiere decir que no lo leyó. Asistí al coloquio de la primera generación y vi maestras que estaban leyendo el documento ahí, no pude evitar pensar cómo sería el de nosotros. EED14

Un aliciente positivo sobre la dinámica de desarrollo del coloquio de investigación en este programa de maestría es, que algunos estudiantes comienzan a notar una evolución de los integrantes del comité tutorial en su papel de formadores, de estar centrado en la crítica incisiva-destructiva, transitan hacia una crítica constructiva que aporta a la formación del estudiante.

Ha sido muy enriquecedor, me acuerdo que en el primer coloquio fueron bien duros conmigo, sí recibí muchas críticas y decía ¿por qué? si era la que más avances había presentado, entonces fue sacarme esa espinita y de no me va a volver ir mal en el siguiente coloquio, Entonces hay que estar abierto a la crítica. Ya en los siguientes coloquios fue más enriquecedor, ya no fueron críticas para atacar, fueron

críticas constructivas para enriquecer el documento. EED11

Opinión de los estudiantes sobre el aporte formativo en los coloquios

Algunos estudiantes reconocen que en los coloquios de investigación se han hecho aportes relevantes para hacer evolucionar su documento de titulación, caer en la cuenta de imprecisiones y en consecuencia corregir en contexto; se ha contribuido al desarrollo de una mayor seguridad para defender las ideas frente a un público académico y poner en perspectiva los señalamientos hechos; desarrollar la capacidad de síntesis, abstracción y precisión en las ideas que se argumentan, lo cual esperan sea más recurrente.

Considero importante el hecho de enfrentarnos a explicar de manera concreta y en poco tiempo qué es lo que estamos haciendo y cómo lo estamos haciendo. Lograr eso representa para el estudiante tener claridad, significa moverte en un ámbito muy abstracto y conceptual, ayuda a clarificar y caer en cuenta qué partes no tenemos claras. Las observaciones que hacen a mis compañeros también me sirven a mí porque me doy cuenta a través de sus trabajos cuáles son mis carencias y logro identificar por donde voy bien. EED12

Llama la atención que a pesar de los elementos positivos de formación del coloquio, hay un número relevante de estudiantes (la mayoría) que considera que esta actividad contribuye poco a su formación, esto a razón de que hay muchos actos de simulación, carente compromiso de algunos directores y lectores para asistir y leer los avances reportados, y porque este espacio se utiliza más para *exhibir* al estudiante que para ayudarlo a avanzar en su investigación, como se aprecia enseguida:

Yo imaginaba otra cosa del coloquio, no cubrió mis expectativas, no se leyó mi documento, fue mi exposición y de ahí me comentaron cosas muy superficiales y no me hicieron observaciones que sí me hizo mi co-directora. EED9

Veía a los maestros dispersos, salían, entraban. Creo que la dinámica no es muy clara de qué es lo que se quiere: evidenciarnos, vencer el miedo de hablar en público, o qué es. EED7

V. Discusión

Durante los estudios de posgrado en educación, una de las estrategias educativas considerada por la comunidad académica como fructífera en términos de formación para la investigación y la producción de textos académicos como la tesis es, la incorporación de los estudiantes a una comunidad de práctica (Wenger, 2001; Mancovsky 2013) donde se realizan procesos de formación en contexto.

En algunos posgrados en educación esta comunidad de práctica es representada por la figura del comité tutorial, donde el coloquio de investigación pasa a ser un contexto privilegiado de formación para la investigación. El caso que aquí se ha analizado dista mucho de ser un verdadero contexto de formación para la investigación vía comunidades de práctica. Por un lado, porque quienes allí participan como formadores no realizan de manera comprometida esa función, por otro lado, porque la dinámica interna del coloquio contribuye poco a la formación práctica para la investigación de los estudiantes.

Si bien algunos directores del trabajo profesional y estudiantes comparten una visión *optimista* de formación en este escenario académico, dado que se promueven inter-aprendizajes de orden cognitivo y social sobre algunas tareas y acciones que implica la actividad de investigación; la vivencia del grueso de los estudiantes en los coloquios, pone entredicho esa visión opti-

mista, puesto que son más fáticos en afirmar que se hace una escasa contribución a su formación para la investigación.

Lo que los estudiantes perciben con mayor nitidez son los ritos de legitimación presentes en este tipo de escenarios académicos y las luchas y juegos de poder entre los directores del trabajo profesional y entre estos y los profesores del área de metodología de la investigación que imparten tales seminarios, lo cual corrobora los señalamientos que al respecto hizo Torres (2012 y 2014) en el contexto del doctorado en educación con orientación hacia la investigación, donde tales luchas parecen ser más feroces.

La vivencia referida por los actores invita más bien a un mayor compromiso de los formadores y los estudiantes con el desarrollo riguroso de las tareas que involucra la actividad de investigación; mayor precisión sobre las funciones del comité tutorial, mayor compromiso ético de quienes fungen como formadores y un mayor énfasis en su sentido formativo, de tal manera que en los hechos sea *menos pasarela académica y menos ritual de legitimación*.

No se niega que a pesar de la dinámica prevalente en los coloquios de investigación de fin de semestre en este posgrado, se realizan inter-aprendizajes y procesos de co-formación, donde se “comparten” aspectos cognitivos (por ejemplo, que todo trabajo de titulación habrá de contener fundamentación teórica y una redacción coherente) y sociales de la actividad de investigación (por ejemplo, disposición a la escucha, apertura a la crítica académica y al disenso), los cuales contribuyen a la formación académica del estudiante, sin embargo, se requiere un mayor aporte en aquellas *actividades nucleares*, como por ejemplo, los asuntos teórico-metodológicos y epistemológicos y así dejar de centrarse en los asuntos periféricos de ésta.



VI. Conclusión

La formación para la investigación de estudiantes de posgrado en educación profesionalizantes, derivada de prácticas como las que ocurren en el coloquio de investigación de fin de semestre, según fueron referidas por sus actores (estudiantes y directores del trabajo profesional), está muy lejos de lograr el objetivo de que los profesionales de la educación aprendan usar la investigación como una herramienta de apoyo, que posibilite desempeñar su práctica educativa de preferencia (docencia, planeación, gestión, entre otras) con mayor grado de profesionalismo. Esto a razón de que en tales prácticas se propicia en los estudiantes una comprensión deficiente y a veces distorsionada de la actividad de investigación, lo cual se refleja en un escaso desarrollo de habilidades investigativas, carente motivación por la actividad de investigación o por continuar su formación para la investigación vía estudios de doctorado, y un bajo índice de titulación.

Dejar de lado el carácter formativo para la investigación de espacios académicos como el coloquio de fin de semestre, y en su lugar privilegiar el surgimiento de prácticas focalizadas en la obtención de puntos para la beca del desempeño docente o de carente compromiso con los estudiantes, tiene sus costos tanto para los estudiantes como para los propios profesores, no sólo en términos de formación para la investigación, sino también en términos de ética profesional. Por ello, los integrantes de comités tutoriales requieren realizar un trabajo colaborativo de formación, cimentado en un código de ética profesional y en una práctica investigativa asociada a una cultura de investigación que permee tales procesos formativos.

Notas:

- ¹ Estos programas de posgrado también son conocidos como posgrado profesionalizante
- ² En las dos primeras generaciones que cursaron este programa de posgrado se respetó que los coloquios se realizaran a partir del segundo semestre. Desde la tercera generación hasta la fecha los coloquios de investigación se realizan desde el primer semestre.
- ³ A principios del 2015 se envió un comunicado a todos los profesores del NAB donde se les dio a conocer que cada comité tutorial habría de reunirse por lo menos una vez durante el semestre con el estudiante y al final del mismo durante el coloquio.

Resumen Curricular:

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 IES 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: *La tutoría en posgrado en educación profesionalizante. ¿Reflejo de Universidades de docencia?*

Referencias bibliográficas:

- Bourdieu, P. (1984). *Homo academicus*. Paris: Minuit.
- Bourideu, P. (2003). *Los usos sociales de la ciencia*. Argentina: Nueva Visión.
- Gunderman, H. (2004). "El estudio de caso". En M. L. Tarrés (coord.). *Observar, Escuchar y Comprender Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp.251-288). México: FLACSO.
- Mancovsky, V. (2013). "Hacia una pedagogía de la formación doctoral". En: N. Fernández-Lamarra (Organizador). *Estudios de*

- política y administración de la educación. Nuevos pensamientos y sociedad. Aportes de posgrados* (pp. 1-13). Segundo Número. Buenos Aires. Argentina: EDUNTREF. Editorial de la Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Moreno, M.G. (2002). *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Moreno, M.G. (2011). "Investigación y profesionalización en educación: retos y debates". Conferencia magistral presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación educativa. México: COMIE.
- Strauss, A., y Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. USA: SAGE Publications Inc.
- Torres, J. (2012). Desigualdad educativa, jerarquías de poder y violencia simbólica en la formación de investigadores de la educación. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3 (8), 115-129.
- Torres, J. (2014). *El papel de la tutoría en la formación de habitus científicos en estudiantes de doctorado en educación*. Colección, graduados 2012, serie Sociales y Humanidades, no.3. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Van Gennep, A. (1960). *The Rites of Passage*. London: Rutledge.
- Vela-Peón, F. (2004). "Un acto metodológico básico de la investigación social: la entrevista cualitativa". En M. L Tarrés (coord.). *Observar, Escuchar y Comprender Sobre la tradición cualitativa en la investigación social* (pp.63-95). México: FLACSO.
- Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica. Aprendizaje, Significado e Identidad*. Barcelona: Paidós.
- Yin, R. (2009). *Case Study Research. Design and Methods*. Fourth Edition. Los Angeles: SAGE.