

# ALGUNOS COSTOS ASOCIADOS A LA OBTENCIÓN DEL GRADO DE DOCTOR EN EDUCACIÓN

MARÍA GUADALUPE MORENO BAYARDO

## 1. Presentación

En una conversación informal previa a una entrevista grupal, una estudiante de doctorado en educación expresó: “me ha ido muy mal por ser doctora”, esa fue la frase que detonó mi interés por explorar ese aspecto con mayor detalle. El presente trabajo se conformó como hallazgo paralelo de una investigación en proceso denominada “*Condiciones personales e institucionales en las que se generan procesos de formación para la investigación en programas de doctorado en educación. Confluencias y articulaciones que favorecen o limitan los aprendizajes*”, cuya realización está a cargo de la autora de este trabajo, apoyada por un equipo de colaboradores.

Por tratarse de una investigación cuya categoría central son los *procesos de formación para la investigación*, se asumió con Ferry (1990, 1997), Honoré (1980) y Filloux (1996), que nadie forma a otro, es cada sujeto el que se forma a sí mismo, lo hace con apoyo en diversas mediaciones, entre las que destacan los formadores como mediadores humanos; por lo tanto, para conocer acerca de procesos de formación, el acercamiento fue a los principales actores involucrados en dichos procesos, en este caso, los estudiantes de doctorados en educación.

Se optó entonces por realizar un estudio exploratorio, descriptivo e interpretativo en el que las mediaciones instrumentales fueron: reportes reflexivos (a la manera de Wagner, 1999) solicitados a once estudiantes de doctorado en educación, invitados de tres programas diferentes, dos presenciales en la ciudad de Guadalajara y uno tutorial en la ciudad de México. La temática de los reportes fue libre pero en ellos prevaleció la intención de recuperar aquellas experiencias y circunstancias que les fueron siendo significativas a los estudiantes durante su proceso de formación. Los reportes fueron complementados con entrevistas individuales y grupales, las primeras se realizaron con la finalidad principal de explorar el entorno de formación de los estudiantes y, en algún caso, de aclarar o complementar ciertas reflexiones que aparecieron en sus reportes. Las

entrevistas grupales se realizaron en el caso de los dos programas presenciales sobre todo con la finalidad de explorar aspectos institucionales.

El análisis de los reportes reflexivos, además de contribuir sustancialmente a la búsqueda de respuesta para las preguntas planteadas en el proyecto de investigación antes mencionado, permitió abordar de manera complementaria y relativamente independiente algunas temáticas como la que se presenta en este trabajo, detectadas a partir de una lectura transversal de los reportes reflexivos aportados por los estudiantes (9 mujeres y 2 hombres) que participaron en la investigación.

## **2. La justificación y valoración de la participación en un doctorado**

Los estudiantes de doctorados en educación son académicos que desempeñan sus funciones en alguno de dos grandes ámbitos educativos (en ocasiones en ambos): el de las universidades y el de los diversos niveles o áreas que son atendidas por las secretarías de educación. En uno y otro ámbito existen formas diversas de justificar y valorar la participación de sus académicos en un doctorado; mientras que en las universidades, sobre todo en las públicas, se demanda y estimula la obtención de grados hasta el punto de que contar con el grado de doctor no sólo se ha convertido en el perfil profesional deseado, sino que es condición para tener acceso a muchos de los apoyos académicos y/o salariales que la universidad ofrece; en las instituciones adscritas a las secretarías de educación es común, con honrosas excepciones, que quien cursa un doctorado tenga que realizar múltiples esfuerzos para que esa opción de formación sea apoyada y justificada tanto por sus compañeros de trabajo como por las respectivas autoridades educativas.

Algunas de las reflexiones aportadas por doctorantes que laboran en instituciones adscritas a las secretarías de educación dan una idea de qué es lo que ellos viven en ese sentido:

En la institución donde laboro siento que hay opiniones encontradas, por un lado hay algunos que se molestan y se sienten de alguna manera agredidos por el hecho de que se me permita tener pocas horas frente a grupo y tenga a mi cargo un Departamento, lo cual me permite dedicar momentos a mi investigación doctoral y en ocasiones salir a

encuentros, coloquios, etcétera; por otro, me encuentro personas, las menos, que me animan a seguir pero también me reclaman que conviva menos con ellos, lo mismo ocurre con mis alumnos con los que ahora no me involucro como antes. Sé que no se puede tener todo, al menos no al mismo tiempo. R12S8D3

Uno de mis compañeros de trabajo manifestó ante el director recién llegado que no tiene gran valor el hecho de estar realizando una investigación de doctorado, que los alumnos no se verán beneficiados con ella, que es mejor dedicar esos tiempos a la elaboración de material didáctico. Dado que es importante que la idea de realizar investigación al interior de la institución sea compartida por quien está al frente de la misma, en estos momentos tengo que trabajar duro, dedicarme un poco más a las labores de la institución y demostrar que soy una persona a la que se puede confiar y apoyar, todo eso requiere de tiempos que yo dedicaba al doctorado, pero eso constituye un reto más que hay que superar. R6S8D3

En reflexiones como las de los dos párrafos anteriores es posible percibir que los trabajadores de una institución educativa son sumamente sensibles a todo aquello que pueda representar ventajas para otros, como la descarga de horas frente a grupo en razón de apoyar a quien estudia un doctorado. El cuestionamiento del mencionado apoyo puede tener diferentes razones profundas, entre ellas egoísmo, celos profesionales o la posibilidad de tener rivales más fuertes para la ocupación de puestos directivos, pero también una idea limitada acerca de a qué vale la pena dedicar tiempo y atención en los procesos educativos, o bien falta de comprensión de lo que un profesional de la educación con doctorado puede aportar a las instituciones educativas, la cual se manifiesta sobre todo entre el personal de aquellas instituciones en las que la investigación educativa no ha sido una tradición.

### **3. Nuevas expectativas sobre los egresados de doctorado**

Asociado a una combinación de motivos como los que se enunciaron en el párrafo anterior, ocurre que buen número de los profesionales de la educación adscritos a instituciones pertenecientes a secretarías de educación y que están cursando o terminaron un doctorado, se enfrentan a situaciones como las siguientes:

Después de haber estado comisionada durante el periodo en que cursé el doctorado, regresé a trabajar a educación especial; cuando le avisaron a la directora del área que yo regresaba, ésta fue a mi escuela y dijo: “vine a ver qué saben hacer las doctoras”. Primero lo tomé a broma, pero después en una reunión de directivos, cuando se discutía la diferencia entre el modelo educativo y el modelo pedagógico, ella dijo: pues aquí la doctora que nos ilustre, yo me paré y les mostré lo que yo entendía... ha sido una guerra desde entonces. EGP30D3

Es común que mi jefa inmediata exprese: “a ver las doctoras, a ver si esto, pero ¿cómo?, ¿esto está así?, ¡si tú eres doctora!”, como si ser doctora fuera equivalente a tener la varita mágica, pero además de eso fue al centro de trabajo de donde yo era directora a decirle a la gente: “ella porque es doctora ha de pensar que todo se puede, pero ustedes hagan lo que puedan”, claro que la gente se alborotó. Ha sido muy difícil, siento que he sido objeto de un *maltrato psicológico, simbólico y real*. EGP30D3

Una idea que tienen algunos compañeros de trabajo de la secundaria es que si una persona hace un posgrado, automáticamente va a cambiar o mejorar su práctica docente y esto va a rebasar los confines del universo. Tienen la idea de que hacer un posgrado implica que uno ya puede resolver todos los problemas educativos que se presenten en una institución; a veces me han planteado, por ejemplo, que cuál es mi propuesta para la cuestión de la disciplina. EGP32D3

Con base en reflexiones como las anteriores puede afirmarse que, entre los profesionales de la educación, hay un desconocimiento fuerte de la intencionalidad de los procesos de formación que se generan en un programa doctoral. No obstante que en México, el Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional (2001) especificó que en los programas doctorales se admite una sola orientación, la de la formación para la investigación, tal parece que lo más común al interior de los sistemas educativos es esperar que los doctores en educación hayan recibido una formación profesionalizante que los haga conocedores de absolutamente todo lo que se puede necesitar en una institución educativa y traigan a ésta múltiples soluciones a sus problemas cotidianos en el marco de una visión pragmática y de intervención inmediata.

En ese estado de cosas, es fácil que tanto las autoridades educativas como los compañeros de trabajo se muestren decepcionados del desempeño de los nuevos

doctores, en tanto que éste no trae soluciones globales e inmediatas a la práctica educativa, y en consecuencia, duden en justificar y avalar nuevas solicitudes de participación de profesionales de la educación en programas doctorales. Así, a los múltiples problemas existentes en los posgrados en educación (cfr. Moreno Bayardo, 2002) se añade el de la distorsión de expectativas sobre el nuevo desempeño profesional de los doctores en educación.

#### **4. El grado como amenaza para otros**

Una sorpresa más les es reservada a quienes logran obtener el grado de doctor en educación, se trata de la forma en que empiezan a ser considerados por quienes tienen aspiración de lograr la titularidad de alguna plaza o bien de alcanzar o mantenerse en un puesto directivo, según se ilustra en las siguientes reflexiones:

La directora del nivel y la secretaria sindical rechazan sistemáticamente lo que propongo porque con el doctorado estoy ya ahorita en el primer lugar del escalafón, eso a ellas les produce mucha molestia; sinceramente creo que el personal de supervisión se caracteriza por un rechazo a todas las personas que en su momento fueron las primeras en tener una licenciatura, una maestría o ahora un doctorado. Como que las personas que han llegado a sus cargos no por méritos académicos, son enemigas acérrimas de las que si hemos llegado legítimamente. EGP31D3

Por estar cursando el doctorado, en la secundaria tuve muchos recelos de parte de mis compañeros, en especial de aquellos que difícilmente terminaron la licenciatura y a pesar de que tienen años de servicio no han logrado ni cambiar el puesto que tienen, ni participar en escalafón, personas que por decirlo de alguna manera se han estancado, entre ellos el delegado sindical que en lugar de ayudarme me negaba permisos, siendo que su función sería apoyarme, no ponerme trabas. EGP32D3

El personal de algunas instituciones de educación superior de la Secretaría ha generado mecanismos para evitar o al menos retardar que quienes tienen el grado de doctor y la experiencia profesional en el nivel, participen en concursos de oposición, pues saben que serían rivales muy fuertes. No creo que sea algo en contra mía de forma personal, es algo contra cualquier persona que tenga el grado de doctor. EGP33D3

Así, en la etapa de ingreso al programa y durante su permanencia en el mismo, la mayoría de los estudiantes de doctorado en educación provenientes de instituciones adscritas a secretarías de educación, tienen que trabajar esforzadamente por justificar desde el punto de vista laboral su participación en un doctorado, especialmente si reciben algún tipo de apoyo por parte de las instituciones en las que laboran; posteriormente, se ven en la necesidad de aclarar una y otra vez cuál es el énfasis de la formación a la que tuvieron acceso, en otras palabras, de explicar, ante las nuevas demandas de desempeño que constantemente les plantean sus pares y autoridades, que la competencia para la que fueron formados en el doctorado *es la investigación*, tarea a la que finalmente no todos pueden dedicarse cuando regresan a su plaza base. Pero eso no es todo, porque viven también la experiencia de ser considerados como amenaza potencial por quienes tienen interés de acceder o permanecer en puestos directivos para los que la puntuación escalafonaria es determinante; en consecuencia algunos nuevos doctores son sujetos de ese tipo de maltrato que una estudiante denominó como *psicológico, simbólico y real*.

## **5. A manera de conclusión**

Desde los planteamientos de Bourdieu (1983, 2000) acerca de la lucha por el poder y el prestigio al interior de los campos de producción simbólica es posible entender que para los que ya han conseguido ciertas cuotas de poder (en este caso quienes han conseguido las plazas laborales más codiciadas u ocupan puestos directivos), los nuevos doctores representan una amenaza tanto por su posibilidad de obtener puntuaciones que los coloquen en los primeros lugares para los concursos escalafonarios, como por el hecho de que el reconocimiento a su nueva formación académica pueda de alguna manera restar credibilidad o poner en tela de juicio lo que hacen los profesionales de la educación que no han obtenido el grado de doctor.

Pero si se toma en cuenta que los sistemas educativos a cargo de las secretarías de educación están integrados por instituciones de educación básica, media y superior (éstas últimas dedicadas principalmente a la formación de docentes), y que en ellas la demanda más fuerte es la atención a la docencia y la gestión educativa; en otras palabras, que no hay en la mayoría de estas instituciones una tradición de investigación, habría que buscar además otras alternativas de interpretación de lo que ocurre.

Cabe entonces la posibilidad de considerar que lo que viven los egresados de doctorado en educación en el marco de los sistemas dependientes de las secretarías de educación, es también un efecto de la política nacional en torno al posgrado que, según expresan autores como Álvarez Mendiola (2003), ha enviado el mensaje de que los posgrados mejor valorados son los orientados a la formación para la investigación, pero además ha circunscrito la posibilidad de los doctorados sólo a esta última orientación.

Así, cuando los profesionales de la educación aspiran a continuar estudios en forma posterior a la maestría, su opción es un doctorado que los formará para una función, la investigación, la cual no ha sido su fuerte en el desempeño profesional y difícilmente lo será cuando obtengan el grado, no por falta de capacidad para hacerlo, sino por los pocos espacios que son destinados a la investigación por parte de las secretarías de educación. ¿Por qué no abrir entonces algunos doctorados en educación profesionalizantes en los que la formación que en ellos se propicie esté fundamentalmente orientada a las funciones educativas que constituyen el principal objetivo de las instituciones adscritas a las secretarías de educación? Al menos el problema de la distorsión de expectativas en torno al desempeño de los egresados de doctorados en educación podría ser atendido con una estrategia como ésta que además fortalecería un desempeño profesional creativo y constructivo en las funciones que estas instituciones consideran como prioritarias.

### **Bibliografía**

- Álvarez Mendiola, Germán (2002) “La calidad y la innovación en los posgrados”  
*Revista de la Educación Superior*. México: ANUIES
- Becher, T. (2001) *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. Barcelona: Gedisa
- Bourdieu, P. (1983) *Campo del poder y campo intelectual*. Argentina: Gandhi
- Bourdieu, Pierre (2000) *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires: Nueva Visión
- Clark, Burton R. (1991) *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. México: Patria
- Clark, Burton R. (1987) *The academic life*. U.S.A: The Carnegie Foundation to the Advancement of Teaching

- Ferry, Gilles (1990) *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós
- Ferry, Gilles (1997) *Pedagogía de la formación*. Argentina: Novedades Educativas
- Filloux, Jean Claude (1996) *Intersubjetividad y formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas
- Honoré, Bernard (1980) *Para una teoría de la formación*. Madrid: Narcea
- Moreno Bayardo, María Guadalupe (2002) *El posgrado para profesores de educación básica. Un análisis en el marco de los posgrados en educación*. México: Secretaría de Educación Pública
- Wagner, Zita M. (1999) “Using students journals for course evaluation” en *Assessment and Evaluation in Higher Education*, v. 24