

# ETAPAS EN LA FORMACIÓN DE DOCTORES EN EDUCACIÓN Y SU RELACIÓN CON LA LECTURA

---

MARÍA ALICIA PEREDO MERLO  
Universidad de Guadalajara

**RESUMEN:** La autora se apoya en la teoría de Dreyfus y Dreyfus para presentar el proceso de formación progresiva que siguen algunos estudiantes de doctorado en educación, y la estrecha relación que existe con las habilidades de lectura necesarias para la delimitación de un objeto de estudio. A partir de observaciones y entrevistas, expone el análisis de algunos testimonios que dan evidencia de las dificultades que enfrentan los aprendices y concluye en la necesidad de que profesores y tutores de posgrado tomen en consideración las etapas para la formación

de investigadores. Sobre todo, espera aportar para que se percaten de que algunas tareas son de tal complejidad que los aprendices no pueden alcanzarlas hasta que el proceso progresivo se desarrolle.

**Palabras clave:** formación, investigación, lectura, competencia, progresión.

## Introducción

En esta investigación analicé los problemas que enfrenta un estudiante de un doctorado en educación, que se propone como primer paso, formular una pregunta de investigación novedosa, que aporte conocimiento y que tenga fundamentos teóricos. Tarea compleja sobre todo si no tiene experiencia suficiente en tareas académicas o en el tema que se pretende estudiar. La incertidumbre que genera andar y desandar el camino, hasta lograr hilvanar finamente para construir un objeto de estudio.

¿Cómo enfrentan los primeros acercamientos al objeto de estudio que será su tesis y qué papel tiene el desempeño lector?

Durante el proceso de formación estarán inmersos dentro de lo que Carlino (2005) llama la alfabetización académica. Ésta se refiere a los modos particulares de leer y escribir

que posee cada disciplina y a la que se enfrentan los estudiantes. Cada perfil profesional posee no sólo una base de conceptos técnicos propios, sino también estructuras lingüísticas típicas, solo que algunas disciplinas son más regulares que otras.

La actividad académica está basada en buena parte en habilidades textuales tanto para analizar como para producir textos científicos; sin embargo, los problemas son evidentes. Carlino hace énfasis en introducir al estudiante en las particularidades de la disciplina. La pregunta es ¿cómo ha de leerse para producir un texto académico del tipo de una tesis de posgrado?

Rondon(2006) establece algunos factores internos y externos que intervienen y quizá dificultan la lectura académica durante el proceso de formación de posgrado. Como externos se refiere a los estilos de enseñanza de los profesores, la riqueza de las experiencias lectoras con fines de investigación y el contacto con investigadores. En este estudio se pudo comprobar que, efectivamente, hay estilos docentes que intervienen; por ejemplo, en las tareas que solicitan a los estudiantes con poca enseñanza de por medio. También se pueden observar los beneficios de haber colaborado como auxiliar de un investigador y las grandes dificultades que enfrentan quienes no han realizado una tesis de licenciatura. En cuanto a los procesos internos, menciona: los estilos cognitivos individuales, como la percepción, el reconocimiento de patrones lingüísticos, la utilización de operadores mentales acordes a una necesidad particular, entre otros.

Boote y Beile(2005) advierten que la mayor parte de los estudiantes de los posgrados en educación no llega con habilidades suficiente para la búsqueda bibliográfica especializada en investigaciones, ni con el conocimiento para profundizar los criterios analíticos y evaluarlos.

## Metodología

Utilicé diferentes técnicas para la recolección de información.

1. Apliqué una encuesta de forma electrónica a la base de datos de profesores de posgrado que trabajan en la Universidad de Guadalajara.

2. Realicé observaciones a tres situaciones de enseñanza: 1) cursos generales e iniciales en el Doctorado en Educación. 2) sesiones de tutoría. 3) coloquios de presentación de avances de los estudiantes.

3. Entrevisté estudiantes en proceso de formación y a recién egresados que lograron obtener el grado de doctor. También entrevisté a profesores que fungen como directores de tesis.

El análisis del corpus se dividió para efectos de exposición en estudiantes y profesores. La información se trianguló.

## Resultados

Por razones de espacio solo presento lo que corresponde a los estudiantes.

Apoyándome en Dreyfus y Dreyfus (1988) el dominio de un conocimiento o el desarrollo de una habilidad, pasan por un proceso ascendente. El primer nivel, **el de novato**, se caracteriza por atender los objetivos y reglas de operación sin importar el contexto. Podríamos decir que es un nivel estrictamente procedimental<sup>i</sup> (Paris, Lipson y Wilson, 1994).

La búsqueda de información pertinente para el objeto de estudio es indispensable. Los novatos saben que deben localizar en diferentes fuentes y portadores la literatura, pero no reconocen autores, escuelas de pensamiento ni mucho menos pueden armar redes conceptuales. Tienen nociones vagas e intuitivas del tema que interesa investigar. De aquí pasan a una regla puntual, definir el objeto de estudio: qué se quiere estudiar, quiénes han estudiado esto, cuál es el estado del arte, a manera de información procedimental que demanda también un conocimiento declarativo<sup>ii</sup>; sin embargo, carecen de otros elementos del contexto académico como el origen de sus intereses en términos teóricos, cómo clasificar y discriminar la información que van encontrando.

El novato necesita una guía para identificar tendencias que distinguen los textos propios de la disciplina; por ejemplo, esperan reglas para delimitar el objeto, pero éstas son difusas. Falta experiencia, bagaje teórico y confrontación de ideas con un experto. Se pregunta:

¿Dónde empezar?

- ¿Definir, delimitar, conceptualizar, cuál es la diferencia?
- ¿Cómo construir la definición, qué diferencia hay entre definir y delimitar conceptos?
- ¿Cómo problematizar, qué importancia teórica tiene lo que se pretende?

El segundo nivel, el **novato avanzado**, parte de la enseñanza de expertos y de la práctica del aprendiz que empieza a reconocer algunas formas del contexto, a lo que Dreyfus y Dreyfus denominan “elementos situacionales”. A este nivel se llega a través de la experiencia y no de las reglas. Lo que para Paris (op.cit.) sería el conocimiento circunstancial; esto es, no solo se sabe cómo hacer sino también ajustar el procedimiento a la tarea y las circunstancias de ejecución.

El diálogo cada vez más documentado entre el aprendiz y el experto va haciendo que las reglas dejen de ser lo importante y dan paso a la experiencia de lectura analítica, organizada, con fines precisos y lo más importante es que el novato va adquiriendo un lenguaje técnico disciplinario que facilita la conceptualización y la lectura estratégica con varios fines: definir conceptos, ubicar el origen de los conceptos, ubicar y rastrear autores clásicos que han apoyado sus ideas precisamente en estos conceptos. De manera que el lector pone en juego el conocimiento tanto declarativo como circunstancial y utiliza estrategias de lectura más sofisticadas. Por ejemplo, comparar definiciones, autores, ideas contrarias, argumentos alrededor de las teorías y encontrar, en su procedimiento, las reglas propias de organización del conocimiento y su relación con la pregunta de investigación.

El diálogo con el experto y la lectura analítica proveen al aprendiz una base para la formulación de más y mejores vínculos intertextuales. Es capaz de discernir si las lecturas que realiza son pertinentes al objeto a fin de problematizar y delimitar. En este sentido la experiencia de buscar, utilizar, interpretar, analizar y evaluar información es la mejor forma de pasar al siguiente nivel.

En el tercer nivel, a pesar de que ya se considera **competente**, el estudiante aún no puede tomar decisiones ni priorizar, de ahí que el número de elementos situacionales se convierte en algo irresistible. Busca una rutina, un protocolo. Sigue pasos prediseñados sin alterarlos. Establece un plan organizado de trabajo. Cuando se equivoca, reconoce el error e intenta evitarlo de nuevo.

La toma de decisiones es importante en este nivel. Es necesario recortar el objeto, ganar profundidad y delimitar dejando de lado muchas preguntas e intereses que las mismas lecturas anteriores fueron abriendo. Es como introducirse en un mundo amplio y nuevo y luego tener que limitar su movimiento dentro de un pequeño y profundo hueco obscuro.

Ya puede configurar la búsqueda porque conoce autores y escuelas. Organiza los materiales, identifica ausencias, lagunas, contradicciones, digresiones, dialoga con los textos de manera que el abanico de lecturas y las redes conceptuales son dominados. Piensa y actúa de manera eficaz.

El estudiante de doctorado ya es capaz de formar su plan de acercamiento metodológico porque conoce el objeto. Puede mirar la realidad de una manera distinta, la cuestiona a la luz de la teoría pero no constriñe su visión a la comprobación sino que es capaz de proponer nuevas formas de acercamiento al dato empírico. Puede resolver los problemas de comprensión de la realidad porque es capaz de sostener sus argumentos, pero le cuesta trabajo desprenderse de la cita de autores. Suele caer en divagaciones. Le cuesta trabajo delimitar el objeto de estudio y recortar. Tiende a incorporar todo lo nuevo que va leyendo.

Los niveles cuarto y quinto corresponden a investigadores expertos, de manera que por espacio no los menciono.

La voz de los estudiantes es elocuente en estas etapas y sirve para que el profesor y tutor ubiquen la etapa en la que se encuentran. Presento ejemplos de testimonios analizados de Hugo, novato inicial; María, novato en transición; Daniel, novato avanzado y Rosa como competente. El corpus es mayor pero por razones de espacio, me limito a un caso por nivel.

### **Novato inicial**

El tutor de Hugo orienta a partir de **conceptos** y solicita elaborar una lógica argumentativa a partir de las lecturas que realiza para construir el objeto de estudio, el estado del arte y problematizar la realidad a la que pretende acercarse. Sugiere elaborar mapas conceptuales lo que demanda una red jerárquica de relaciones entre conceptos que el lector debe ir construyendo como esquemas de información.

Hugo reconoce las dificultades que tiene para acercarse “solo” a la literatura, a veces con una idea vaga, otras, las más, a través de palabras clave que pueden ser consideradas categorías pero que lo dejan confuso; no puede decidir si son o no pertinentes, mucho menos puede explicar el proceso para reconocer redes conceptuales o lógicas argumentativas. Su motor de búsqueda siempre es una palabra a la que desconoce si puede llamar concepto.

¿Cómo reconocer y decidir la pertinencia de un artículo, cómo utilizar la información, los argumentos, las definiciones, o qué opinar acerca de la discusión? Hugo relee como estrategia de comprensión <sup>iii</sup>, elabora un resumen en el que destaca ideas teóricas generales y se pregunta cómo “podría encajar en la discusión” y retoma el asunto conceptual. Su testimonio es confuso, lo cual evidencia las dificultades que enfrenta.

### **Novato en transición**

Hay una diferencia importante entre un novato inicial y otro en transición al siguiente nivel. Las estrategias de lectura son más variadas. María utiliza dos absolutamente indispensables en los lectores competentes: tiene claros los objetivos que guían su lectura y monitorea su comprensión. Dice “rastrear autores”, una metáfora cuyo sentido es buscar las fuentes teóricas que utilizan los autores de referencia, de manera que acude a las fuentes originales, lo que le permite mayor solidez en sus planteamientos y efectivamente es una especie de seguimiento a partir de un rastro, una señal, que en este caso es un primer autor para desde ahí seguir las pistas que él mismo va dejando, las citas bibliográficas, por ejemplo. Asimismo es un rastreo de información que rebasa al concepto, como el principal elemento que el novato inicial utiliza para las primeras búsquedas.

También utiliza categorías analíticas y conceptos clave para la búsqueda de información, pero lo hace de manera menos intuitiva; ésta es más intencional y razonada, a tal grado que lo define como una “herramienta mental” necesaria para la delimitación del objeto de estudio, algo que logra a través de aproximaciones y delimitaciones conceptuales cada vez más apegadas a sus intereses. Elabora mapas conceptuales con redes semánticas y jerarquías, utiliza definiciones y discrimina a partir de sus intereses. Esto también es un avance importante porque indudablemente que tiene más elementos para elaborar lógicas argumentativas, lo que la tutora pedía a Hugo, pero que él no puede hacer.

La dinámica de trabajo con su tutor muestra la serie de **vínculos intertextuales**<sup>iv</sup> que elabora. Es capaz de traer a su pensamiento lecturas previas que ahora le son útiles pero las analiza desde una nueva óptica. Destaca la forma en la que modifica su interpretación conceptual e incluso es capaz de reflexionar la forma en la que va ganando precisión.

### **Novato avanzado**

El avance observado en un novato avanzado es visible. Daniel se distingue por tener antecedentes laborales relacionados con la investigación lo que coadyuva a tener mayor experiencia y en consecuencia ubicarse en un nivel más alto. Conviene reflexionar que Maria y Daniel son capaces de monitorear su pensamiento y reportarlo, de manera que la habilidad metacognitiva es un elemento de progreso destacable. Otra habilidad importante es la lectura estratégica que hacen; ambos leen con un objetivo preciso, esto marca una gran diferencia con Hugo (novato inicial) porque no proceden por intuiciones.

Una habilidad indispensable para la investigación es la capacidad de comparar autores, escuelas de pensamiento, disciplinas y tomar una posición crítica frente a los textos. Daniel lo hace y además lo explica, lo cual nuevamente marca una diferencia importante porque esto lo hace capaz de discutir con el experto de una forma más fluida. La elaboración de vínculos intertextuales le permite integrar un pensamiento propio y problematizar. Es capaz de seguir un hilo conductor argumentativo e identificar “vacíos” explicativos de una realidad ya problematizada, lo cual le sirve para delimitar el objeto de estudio. Incluso podría verse que el lenguaje técnico que utiliza para explicar su proceso está apegado a los que los expertos tutores reportan como aprendizajes esperados.

### **Entre la competencia y la habilidad**

Una vez que los estudiantes han pasado por el proceso escolar y han culminado la tesis de doctorado, supuse que son competentes y están habilitados para la investigación, de manera que analicé dos casos de reciente egreso de este programa, con la intención de comparar sus testimonios con los de los estudiantes aún en proceso de formación. Es importante mencionar que les solicité un proceso reflexivo ex post-facto centrado en el inicio de su proceso de formación, de manera que desde esa posición analicé la entrevista.

Rosa, es capaz de recordar el paulatino acumulamiento de categorías que le resultaban de interés conforme avanzaba la lectura y su inminente necesidad de recortar el

objeto. El diálogo con el experto y algunas lecturas metodológicas le permitieron reflexionar la relación que existe entre múltiples variables-conceptos-objetos de estudio y en consecuencia la dispersión del pensamiento y por ende de la investigación.

La necesidad de distinguir entre conceptos que tienen un sustento teórico y sus nociones intuitivas, la hizo clasificar autores. Destaca la paulatina mejora en la comprensión del objeto de estudio y de sus lecturas, fundamentalmente debido a la progresiva focalización de la búsqueda, el dominio del tema y el diálogo permanente con su tutor.

Indiscutiblemente, el dominio del tema mejora la comprensión, pero persiste la necesidad de tomar posición personal y desprenderse de los autores para aportar ideas propias. La mayoría de los estudiantes reporta tener problemas para dar este paso. Evitar el abuso de citar o parafrasear a los autores y analizar críticamente la teoría para aportar visiones personales tanto en la construcción del objeto de estudio como en el proceso innovador investigativo; conservar el rigor del análisis y elaborar el reporte de los resultados y conclusiones sin perder de vista el marco analítico fundante. Rosa, apoyada por su tutor, lo hace a través de un análisis comparativo. **Comparar autores, escuelas y teorías se convierte en una tarea indispensable para ser un investigador competente.** Desde luego, para hacer esta comparación es necesario realizar una buena cantidad de lectura teórica básica, de autores clásicos y otros que siguen produciendo trabajo empírico a partir de posiciones innovadoras. No basta reseñar autores sino utilizarlos como base para la fundamentación de ideas propias.

## Conclusiones

He presentado una progresión para desempeñarse como investigador educativo. Las habilidades lectoras son un proceso basado fundamentalmente en el dominio de los tres tipos de conocimiento: **declarativo**, ya que en la medida en la que un lector va apropiándose de la estructura y del marco conceptual puede hacer un mejor uso de la información; **procedimental**, porque debe lograr la capacidad de reconocer las formas particulares de producción académica en la disciplina de interés y, **circunstancial**, porque en la medida en la que progresa la investigación y su propia formación, el lector es capaz de ajustar las estrategias a los fines que varían de acuerdo a la etapa en la que se

encuentra el proyecto. Los **vínculos intertextuales** son un proceso de lectura acumulativo que favorece la comparación, el análisis y la toma de posición argumentada.

En la medida en la que profesores y tutores identifiquen estas etapas, podrán alcanzar mejores resultados en la formación de investigadores competentes.

## Referencias

- Boote, D. y P. Beile (2005) "Scholars before researchers: on the centrality of the dissertation literature review in research preparation". *Educational researcher*, Vol. 34.No 6, pp.3-15
- Carlino, P. (2005) *Escribir, leer y aprender en la Universidad*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Dreyfus, Herbert L. y Stuart E. Dreyfus, (1988) *The power of human intuition and expertise in the era of the computer*. Nueva York, Cambridge, University Press
- Hartman, D.K. (1994) "The intertextual links of readers using multiple passages: a postmodern/semiotic/cognitive view of meaning making". En E.R. Ruddell, M.Ruddel y H. Singer (eds.) *Theoretical models of processes of reading*. Cuarta edición. Newark,USA. Asociación internacional de lectura, pp.616-636
- Paris, Lipson y Wilson (1994), Paris,G.S., M.Y. Lipson y K.K. Wilson. "Becoming a strategic reader", en En E.R. Ruddell, M.Ruddel y H. Singer (eds.) *Theoretical models of processes of reading*. Cuarta edición. Newark,USA. Asociación internacional de lectura, pp.788-810
- Peredo Merlo, M. A.(2007) (coord.) *Lectura informativa, entrenamiento escolar y metacognición*. Guadalajara, Editorial universitaria.
- Rondón, B. J. (2006) "Itinerario de los procesos mentales básicos en el planteamiento inicial del problema de investigación". En *REDHECS: Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, Edición 1 Año 1 septiembre, Pp. 12-25.

## Notas

---

<sup>i</sup> Para Paris, Lipson y Wilson (1994) hay tres tipos de conocimiento previo: declarativo, procedimental y circunstancial. En este caso, el procedimental se refiere al repertorio de acciones que deben hacerse.

<sup>ii</sup> Se refiere al dominio del lenguaje técnico de la disciplina o del tema.

<sup>iii</sup> Cfr. Peredo M. Ma. Alicia (2007) En una investigación preliminar con estudiantes de bachillerato encontramos que los lectores menos competentes releen para memorizar con fines de estudio así como para elaborar un resumen. La técnica de relectura es una de las más reportadas por estudiantes de secundaria y bachillerato.

<sup>iv</sup> Hay diferentes autores que tratan el tema de los vínculos intertextuales, utilizo solamente lo trabajado por Hartman, quien propone que los lectores pueden realizar tres tipos de vínculos durante la lectura: intratextuales, intertextuales y extratextuales