

DESCUENTOS DISCIPLINARES EN LA RELACIÓN DE TUTORÍA EN DOCTORADO Y SUS INCIDENCIAS EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES

JOSÉ DE LA CRUZ TORRES FRÍAS
Universidad Autónoma de Nayarit

RESUMEN: El documento que aquí se presenta se deriva de un *estudio de casos con enfoque cualitativo* focalizado en el papel que juegan las prácticas de tutoría en la formación de *habitus científicos* en estudiantes de doctorado en educación. El caso abordado da cuenta de las complejidades, retos y consecuencias no del todo deseables en ciertos estudiantes, cuando ingresan a un terreno disciplinario distinto al de la formación inicial o de base como el de la educación, donde se demanda un *habitus* disciplinar con rasgos diferentes al ya interiorizado, lo cual genera en ellos ciertas inseguridades y luchas internas con la presencia de un discursos

sin diálogo, llegando a veces a la interrupción obligada de la formación doctoral. Aún con esas vivencias, se percibe que en la relación de tutoría se hace una contribución importante al crecimiento profesional del estudiante en formación, dado que se logra promover en ellos el desarrollo de ciertas *disposiciones académicas* para ejercer con rigor el oficio de investigador educativo.

Palabras clave: Estudiantes de posgrado, formación de investigadores, tutoría.

Introducción

Durante los estudios de doctorado en educación, la formación para el oficio de investigador se propicia de manera asociada a diversas estrategias y prácticas de formación. Una de ellas es la relación de tutoría, cuya naturaleza y dinámica interna puede incidir tanto en el desarrollo del *habitus científico* como en la conclusión satisfactoria o no de esos estudios. Así se realizó un *estudio de casos con enfoque cualitativo* focalizado en el papel que juegan las prácticas de tutoría en la formación de *habitus científicos* en estudiantes de doctorado en educación y en la manera en que son promovidos por los tutores en cuatro casos.

Por ello se grabó en audio lo que ocurría en la vida íntima de la relación de tutoría y del coloquio de investigación por un periodo de dos años y medio y se entrevistó al tutor y al tutorado sobre su experiencia en esos espacios académicos. Los elementos teórico-conceptuales que apoyaron la comprensión de este objeto de estudio articula la teoría de los campos de producción simbólica y la del *habitus*, con algunos aportes de los teóricos de la formación y de la formación para la investigación. La información generada se analizó con base en la teoría fundamentada.

En el caso que aquí se aborda se da a conocer la naturaleza que asume la relación de tutoría, el proceso de formación para el oficio de investigador desplegado y las disposiciones académicas promovidas en ella.

Contenido

Algunos elementos teórico-conceptuales

En la perspectiva teórica construida, un concepto clave fue el de *formación*, el cual alude a esa *función formadora* orientada hacia la dinamización del proceso de transformación de la persona, de evolución de sus posibilidades y capacidades, donde se reconoce que la intervención de los modos humanos contribuye a dar forma a las disposiciones y capacidades del hombre. En ese sentido se asume que cada ser humano puede ser formado por sí mismo y contribuir a su configuración interna, pero también se reconoce que se forma con apoyo en mediaciones, donde otro ser humano puede fungir como mediador.

En el caso particular de los estudios de doctorado con orientación hacia la investigación como el que aquí se exploró, la formación que se lleva a cabo se orienta de manera intencionada a propiciar una *formación para el oficio de investigador* (Moreno, 2002), la cual sugiere un alto grado de práctica muy cercana a una enseñanza con carácter artesanal, apoyada en el saber hacer corrigiendo mediado por el saber discursivo, donde los actos de formación se desarrollen de manera asociada a procesos de inter-acción e inter-cooperación cara a cara entre investigador experimentado e investigador en formación, orientados a promover la interiorización y recreación de los *habitus* que demanda el mundo científico.

Tal formación práctica para la investigación adquiere su mayor grado de expresión en la relación de tutoría, concebida aquí como una relación interhumana e intersubjetiva de co-formación que se construye de manera progresiva en el encuentro cotidiano entre tutor-tutorado a razón de la formación para el oficio de investigador educativo; en ella dialogan capitales y *habitus* incorporados en una relación de capital a capital, se genera un acompañamiento motivado por el intercambio de experiencias de investigación hasta alcanzar la con-formación de ciertos *habitus científicos*.

Para Bourdieu (1976: 96) *el habitus científico* es concebido como “sistema de esquemas generadores de percepción, de apreciación y de acción que son el producto de una forma específica de acción pedagógica y que vuelven posible la elección de los objetos, la solución de los problemas y la evaluación de las soluciones”. Sin embargo, lo que recubre este concepto es la noción de disposición (Bourdieu, 2000), que alude al resultado de una acción organizadora, próximo a la idea de estructura. Refiere también a una postura, una predisposición o tendencia, cuyo equivalente es un punto de vista o enfoque.

Contexto y sujetos de investigación

El programa de doctorado al que aquí se hace referencia, se encuentra adscrito al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del Concejo Nacional de Ciencia y Tecnología; tiene una duración de tres años (seis semestres) y está respaldado por 18 investigadores nacionales. Se oferta en una universidad pública del Centro-Occidente del país que tiene una estructura organizacional departamental. Los estudiantes tienen el beneficio de beca-Conacyt, de movilidad académica internacional y se les demanda dedicación exclusiva al programa.

El proceso central de formación está constituido por la formación que se deriva de aprender a investigar investigando y de una tutoría cercana, centrada en la investigación del estudiante y la naturaleza de los avances que genera durante los seis semestres de formación en el espacio curricular denominado eje de Producción Investigativa.

En este programa de doctorado **Laura** funge como tutora de Silvia, cuenta con estudios de Licenciatura en Psicología, profundización en psicoanálisis individual y Doctorado en ciencias sociales, además pertenece al Sistema Nacional de Investigadores.

Sus ámbitos de dominio son el psicoanálisis, las ciencias sociales, la antropología, la sociología y la perspectiva de género.

Para Laura, ser investigadora tiene que ver con una forma particular de construirse durante la vida, considera que un investigador creativo es aquél que cuestiona, que se plantea preguntas sobre las cosas, que no es aferrado a las certezas ni da por sentadas las cosas y que nada de lo humano le es ajeno, lo cual demanda el desarrollo de la curiosidad, la práctica del cuestionamiento, el placer por la búsqueda, la tolerancia a la incertidumbre y el aprendizaje de ciertas formas de proceder y pensar útiles para responder en términos científicos a la(s) pregunta(s) de investigación planteada(s).

Como tutora, apuesta por una relación humana que abarque en la medida de lo posible la amplitud de la experiencia subjetiva, tenga como base la confianza, la amistad y el respeto de las capacidades y potencialidades del investigador en formación, participe como facilitadora, guía o apoyo, sin descuidar las preocupaciones del tutorado, exista compatibilidad humana y flexibilidad institucional para facilitar cambios si se requiere.

Silvia es estudiante de este doctorado, cuenta con estudios de Licenciatura en Psicología, Maestría en Psicología de la Salud y Maestría en Psicología Social. Su experiencia laboral abarca actividades de docencia, diseño curricular, investigación psicológica e investigación educativa, ésta última muy distante de la sociología de la educación. Para Silvia, esas experiencias formativas y laborales, se convirtieron en la motivación principal para estudiar el doctorado en el campo educativo, profundizar el conocimiento de esta área y entrar de manera formal en ese terreno de investigación.

Silvia apuesta por una comunicación abierta en la relación de tutoría, donde se pongan en claro aquellos elementos que se cimantan en un supuesto saber del otro. Considera importante que el tutor reconozca el *background* y las potencialidades del tutorado, sin olvidar que el sujeto que se incorpora a este tipo de programa es para ser formado.

Formación para el oficio de investigador educativo y desarrollo de disposiciones

La relación de tutoría que aquí se analiza, se muestra como un espacio de interlocución crítica, centrado en la revisión y retroalimentación de las reflexiones teóricas y avances de investigación de la tutorada, con la finalidad de orientar la comprensión de los planteamientos teóricos de los autores revisados, forzar el esclarecimiento de las ideas, promover la construcción de significados en el avance de investigación y el crecimiento académico, sin dejar de construir una comunicación abierta, de amistad y confianza.

En esta relación de tutoría se aprecia una estructura de continuidad y de tiempos definidos para su desarrollo, ciertos acuerdos sobre los contenidos y forma de trabajar, precisión de metas y objetivos a cubrir en cada encuentro, solicitud de compromiso en la tutorada para cumplir de forma cabal los acuerdos establecidos en beneficio de una tutoría cercana y productiva en términos de formación y avances de investigación.

Es notoria una acción recurrente de inmersión gradual de la tutorada al mundo académico, a la cultura disciplinaria vía seminarios especializados, donde se espera que ella se apropie de un campo particular de conocimiento (el de la educación), reconozca sus complejidades y “fronteras”, aprenda formas validadas de generar conocimiento, domine las normas académicas oficiales propias de la disciplina y desarrolle una mentalidad de científico.

Como nuevo *pertenaire* al campo científico de la investigación educativa, se le exige la apropiación-dominio de una tradición científica de conocimientos disciplinares y de un amplio sistema de estructuras teóricas complejas relacionadas de manera directa con su objeto de estudio, el conocimiento del campo, las reglas, sus juegos y sus apuestas, cuyo desconocimiento generó desencuentros de puntos de vista entre las involucradas a manera de discusión crítica-reflexiva sobre diversos asuntos teóricos, lo cual hace notar que esta relación es un espacio de interlocución crítica abierto al disenso.

El caso de Silvia da cuenta de una escasa identificación con el campo de la educación, un carente sentido de pertenencia al programa y a la institución de formación, cierto aislamiento e inseguridad para expresar sus inquietudes, dudas y punto de vista,

presencia de un nivel creciente de ansiedad que incide en la producción de avances de investigación insuficientes a la luz de las consideraciones de su comité tutorial, escasa disposición de apertura y escucha atenta en la tutoría y para la incorporación crítica de la crítica, dificultad para desechar aquellos prejuicios que le impiden llegar a una comprensión compleja del fenómeno en estudio, responder a las solicitudes de la tutora con inmediatez y escasa reflexividad, mostrar un sentido de obligación e indisposición para realizar las actividades asociadas a su investigación.

Se percibe que este conjunto de rasgos manifiestos en la tutorada, contribuía al desarrollo de una *tutoría con presencia de diversos discursos sin diálogo*, es decir, una tutoría distante, de escasa presencia física y ausencia psicológica por parte de la tutorada, reflejada en una escucha ausente, carente de atención a la vivencia del momento y escasa atención a las sugerencias realizadas en ese espacio y en los coloquios de investigación.

Ives y Rowley (2005) se refieren a realidades de esta naturaleza cuando señalan que si el tutorado manifiesta dificultades diversas en varios asuntos y en un periodo de tiempo considerable durante la formación doctoral, se asientan las bases para el desarrollo de una relación académica y personal dañada, que concluye en la mayoría de las veces en el cambio de tutor o en la salida obligada del tutorado del programa de estudio.

Hay evidencias de un alto grado de dependencia y escasa autonomía intelectual en la tutorada, acompañado de un proceso delicado y complicado que se agudiza en quienes manifiestan escasas cualidades pertinentes para este nivel de estudio (Hockey, 1994), donde la relación de tutoría es convertida en una experiencia desagradable, acompañada de cierto sentimiento de marginación, donde el tutorado espera del tutor actitudes de control y dirección en el proyecto de investigación, que proponga las ideas y el método a ser utilizado. Actitudes poco deseables en un estudiante de doctorado.

Frente a circunstancias de esta naturaleza, se realizó un replanteamiento de la tutoría, acompañada de ciertos llamados a la disciplina académica por parte de la tutorada, pero sin dejar de gozar los momentos de descanso y de socialización que tiene en su vida cotidiana, con el agregado de ser un goce planificado mientras se es estudiante.

El dato analizado deja ver que en dicha relación de tutoría, la formación para el oficio de investigador educativo que ahí se despliega, inicia con un interés de conocimiento

que sirve como punto de encuentro entre tutora y tutorada para desarrollar una tutoría focalizada en la investigación y promover la interiorización de este oficio.

Hay evidencias del desarrollo de un proceso en espiral que parte de ciertas preocupaciones iniciales de conocimiento de la tutorada, pasa por la comprensión y la reflexión teórica y se retorna a hacer un replanteamiento del problema de investigación permeado por dicha comprensión; se despliega un proceso de construcción del punto de vista, la elección del objeto de estudio, la búsqueda de las soluciones al problema planteado y la evaluación de tales soluciones para hacer avanzar el conocimiento existente.

Los datos analizados permiten apreciar que en este caso, la construcción del estado de conocimiento y el desarrollo de ese trabajo de construcción teórico-conceptual del objeto de estudio, involucró para la tutorada un proceso de inmersión progresiva al campo de conocimiento social, de familiarización teórico-conceptual para tomar cierto grado de distancia de su *background* psicológico y estar en posibilidad de pensar el problema de investigación y construir significados desde un enfoque sociológico.

En ese proceso de transición gradual de una tradición científica disciplinaria a otra, la tutorada manifiesta un estado de ansiedad y resistencia interna que genera en ella una especie de “bloqueo mental” y le impide hacer distinciones sutiles entre los aportes teórico-conceptuales de los diversos autores, distinciones de corrientes de pensamiento social al interior de ese campo de conocimiento, a omitir autores por una supuesta repetición de contenidos sin llegar a armar una discusión con los planteamientos analizados; lo cual incide en una escasa interiorización de los planteamientos teórico-conceptuales de los autores revisados y una insuficiente construcción del objeto de estudio.

También se percibe en la tutorada un carente dominio formal del lenguaje escrito, por ello la tutora promueve de manera insistente la apropiación-construcción de significados sobre la base de los planteamientos de autores diversos consultados y la de-construcción de redes conceptuales, donde la tutorada realiza acciones tales como discutir, abstraer y analizar la vigencia, alcance empírico y pertinencia de ciertos términos para ser utilizados como categorías teóricas en la investigación.

Insiste para que la tutorada se apropie de de cierto capital lingüístico que le permita construir textos argumentativos con claridad, coherencia y suficiente capacidad explicativa,

dé cuenta del dominio formal de la escritura y un uso riguroso de los términos para hacer construcciones conceptuales con fundamento teórico, realice los matices y gradaciones pertinentes en las explicaciones, evite plantear ideas genéricas con escaso desarrollo y con un lenguaje metafórico que pueda generar imprecisión. La tutora también promueve la apropiación de un capital científico, esto es, un amplio sistema de estructuras teóricas complejas que apoye la construcción de significados para comprender y explicar el objeto de estudio desde un enfoque social.

En el análisis del dato se percibe que la tutora en acuerdo con la tutorada, encauzó el desarrollo de la investigación desde la lógica inductiva-interpretativa de generación de conocimiento. Desde esa lógica de investigación, la tutora promueve el desarrollo e interiorización de una *serie finita de disposiciones académicas para el oficio de investigador educativo*, las cuales se encuentran integradas por diversas y variados desempeños o elementos disponibles.

Al inicio del trabajo de investigación, la tutora insiste en el desarrollo de ciertas *disposiciones lingüístico-gramaticales; de disposiciones para la percepción/reconocimiento*: de la naturaleza del objeto de estudio y la construcción de vías de acceso a tal objeto. Durante la construcción del aparato crítico, la tutora promueve el desarrollo de *disposiciones de orden epistemológico*: disposiciones epistemo-paradigmáticas, disposiciones epistemo-fundacionales, disposiciones epistemo-constructivas y disposiciones epistemo-metodológicas.

Cuando los avances de investigación de la tutorada dan la pauta para avanzar en la explicación sobre el trabajo analítico del material empírico que se recupera a razón de un objeto de estudio, la tutora lo convierte en una ocasión especial para promover el desarrollo de ciertas *disposiciones para la construcción de explicaciones de sentido*: aprender a construir rutas de comprensión, poner en relación teoría y empírica para generar explicaciones posibles a la(s) pregunta(s) de investigación planteada(s), argumentar con fundamento teórico las afirmaciones.

De manera similar, la tutora promueve la generación de ciertas *disposiciones actitudinales*: disciplina del registro de ideas y sistematización de la información, la práctica de un código de ética científica donde se reconozcan los aportes de conocimiento de ciertos autores y se dé cuenta de tales ideas de manera fidedigna y con honestidad, actitud de

disciplina de trabajo, el uso pertinente del factor tiempo para realizar la investigación con espacios para la reflexividad y la revisión de los productos generados, el desarrollo de la autonomía e independencia intelectual en el trabajo de investigación.

También promueve el desarrollo de ciertas *disposiciones de orden evaluativo*: valorar la pertinencia de los aportes teóricos-conceptuales para comprender el objeto de estudio, identificar conceptos problemáticos cuyo significado sea impreciso aún para quienes discuten el tema, realizar reestructuraciones conceptuales y replanteamientos mentales que favorezcan la re-construcción interna del objeto, considerar las implicaciones metodológicas que se derivarían al traducir las hipótesis planteadas en observables.

Conclusiones

Los argumentos hasta aquí presentados dan cuenta de una experiencia desagradable de formación, caracteriza por la presencia de desencuentros de creencias y comprensiones entre las involucradas sobre lo que supone una formación doctoral y la tutoría para formar investigadores, reflejado en discursos sin diálogo, en acercamientos tímidos permanentes con escasa presencia física y psicológica de la tutorada, dificultades para que ella lograra cierto grado de autonomía e independencia intelectual, insuficiente apropiación de la tradición científica de conocimiento del campo educativo, carente dominio teórico de su objeto de estudio y un escaso reconocimiento y apego a las reglas de este campo.

Tales insuficiencias permiten comprender el por qué se propició la salida obligatoria de la tutorada del programa de doctorado, pero también invita a reflexionar sobre las condiciones académicas, económicas, personales, emocionales y experienciales con las cuales se emprende una formación de esta naturaleza.

Aún con estas situaciones problemáticas presentes, queda evidente que en la relación de tutoría se logra promover el desarrollo de ciertas disposiciones académicas del oficio de investigador, donde las disposiciones de carácter epistemológico ocupan un lugar central.

Referencias

- Bourdieu, P. (1976). « Le champ scientifique ». *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2(2), pp. 88-104.
- (2000). *Esquisse d'une théorie de la pratique, précède de trois études d'ethnologie kabyle*. Paris: Seuil.
- Hockey, J. (1994). Establishing boundaries: Problems and solutions in managing PhD supervisor's role. *Cambridge Journal of Education*, 24(2), pp. 293.
- Ives, G., y Rowley, G. (2005). Supervisor selection or allocation and continuity of supervision: Ph.D. students' progress and outcomes. *Studies in Higher Education*, 30(5), pp. 535-555.
- Moreno. M.G. (2002). *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. México: Universidad de Guadalajara.