

# *Culturas académicas*

## *Prácticas y procesos de formación para la investigación en doctorados en educación*

Guadalupe Moreno, José Margarito Jiménez y Verónica Ortiz  
Guadalajara, Universidad de Guadalajara, 2011

Cristina Palomar\*

### INTIMIDADES DE LA TRANSMISIÓN DEL OFICIO DE LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA<sup>1</sup>

El estudio de la “vida íntima” de tres programas de doctorado en educación es el tema de este libro. Se trata de un texto que presenta no solamente los resultados de la investigación sobre dicho tema, sino que también ofrece a sus lectores los detalles de cómo se construyó cada parte de ésta. En este sentido, es un material de gran valor didáctico para los actores que figuran en el estudio, particularmente para los alumnos de los programas de doctorado en educación que están en proceso de formarse como investigadores, y que para hacer sus trabajos de investigación de tesis tendrán que recorrer un camino para el cual este libro ofrece muchas pistas reveladoras.

El libro se compone de una breve introducción y cuatro apartados básicos: el primero se titula “El objeto de estudio”, el segundo “La construcción teórico-metodológica”, el tercero “El informe de los hallazgos por caso” y el último “Aportaciones desde una lectura transversal”. Al final se incluye, por supuesto, la bibliografía.

En la introducción, los autores del libro nos advierten que la investigación que dio origen a su trabajo se inscribe en la línea de los estudios que pretenden comprender cómo llegan los estudiantes de doctorado a la obtención de grado, considerando algunos factores muchas veces invisibles, tales como “lo que pasa en la relación de tutoría, cómo se llevan a cabo los seminarios y los coloquios, [o] qué tipo de mensajes reciben los estudiantes por parte de los formadores” (p. 9). Desde una óptica cualitativa, los autores del libro investigaron las formas de relación entre las culturas académicas, las prácticas y los procesos de formación para la investigación, en tres programas distintos de doctorado en educación del país. En este sentido, el libro representa una vuelta de tuerca más en el camino de las preocupaciones que Ma. Guadalupe

\* Profesora investigadora titular del Departamento de Estudios en Educación de la Universidad de Guadalajara. Psicoanalista y doctora en ciencias sociales, investigadora nacional nivel II. CE: crispalvertina@hotmail.com

<sup>1</sup> Una primera versión de este texto se leyó en la Feria Internacional del Libro de Guadalajara para presentar el libro que se reseña, en noviembre de 2011.

Moreno Bayardo, veterana investigadora en el campo educativo, ha ido recorriendo con varias investigaciones que responden a un hondo deseo de saber cómo es que se da la magia en la formación de nuevos investigadores en el campo de lo educativo, en dónde radica ésta y qué la hace posible. En esta ocasión, Moreno es acompañada por otros dos investigadores igualmente interesados en el tema.

El primer capítulo del libro aborda la construcción conceptual del objeto de estudio, con la intención de “explicitar cómo se concibió la relación entre las culturas presentes en la vida académica, las prácticas y los procesos de formación para la investigación en programas de doctorado en educación” (p. 11). Con ese punto de partida se plantea una aproximación al concepto de cultura, entendido éste como el conjunto de significados compartidos sobre la vida social, construidos por los diversos grupos a escala macro o micro, y que permiten a los individuos que los integran relacionarse, así como dar sentido a sus acciones y desenvolverse en un entorno social determinado. A partir de aquí se aborda el tema de las diversas culturas presentes en la vida académica, para lo cual se inicia definiendo pormenorizadamente una serie de términos implicados, tales como qué es lo académico, los académicos, vida académica, cultura académica, cultura académica disciplinar, cultura académica institucional y cultura académica de formación. Se consignan algunas propuestas de diversos autores que han andado los mismos caminos conceptuales y que han colaborado en la producción de algunos de estos conceptos. Se señala, no obstante, que para la investigación que dio lugar a este libro los autores eligieron trabajar, como parte del concepto “culturas académicas”, en plural: a) las culturas académicas de base disciplinar; b) las culturas académicas de formación; y c) las culturas de los estudiantes o sujetos en formación.

Los autores consideran la formación como una vía de acceso a la cultura y, por lo tanto, explicitar lo que entienden por *formación para la investigación*, así como las prácticas y los procesos que identifican en la formación para la investigación, constituye un aspecto central para la argumentación que despliegan en el libro. Se afirma que

...las prácticas y los procesos de formación para la investigación en programas doctorales son punto de encuentro de diversas culturas presentes en la vida académica (cultura académica de base disciplinar, cultura académica de formación, cultura de los estudiantes). La forma en que éstas se relacionan (combinación de culturas, tráfico de culturas) es diversa, pero se trata de una relación que se construye en vinculación estrecha con la amplitud del rango de significados compartidos por los formadores de un mismo programa, con la forma en que la experiencia misma de actuar juntos y reflexionar sobre su función formadora les permite ir construyendo nuevos significados; así como con la apertura para que los procesos de formación que son vividos por los estudiantes, sean también fuente de resignificaciones en su función formadora (p. 22).

Al final de este primer capítulo se enuncian las preguntas que orientaron la investigación. La que tiene el lugar central es la siguiente: “¿qué forma asume la relación entre las culturas presentes en la vida académica del programa... las prácticas y los procesos de formación para la investigación? ¿Con qué consecuencias?”. Se nos explica que, para buscar respuestas, el estudio se realizó en tres programas de doctorado en educación ubicados en distintas ciudades de la República, y que se consideró como sujetos de investigación a tres grupos distintos dentro de cada programa: los administradores, los formadores-investigadores y los estudiantes, poniendo el foco en la indagación de la experiencia subjetiva vivida en el desarrollo del programa doctoral por parte de los sujetos de la investigación. Dicha experiencia es entendida no sólo como lo que le ocurre a una persona, sino también englobando los significados que cada quien “construye a propósito de los eventos que se presentan en su trayectoria vital y que el sujeto interpreta en función del modelo que tiene del mundo” (p. 24).

El segundo capítulo responde, según lo dicen los autores, a la pretensión de “compartir [el] proceso de argumentación y toma de decisiones, al cual se suele denominar *construcción teórico-metodológica*, [y] que toma una forma particular y única en cada investigación” (p. 25). A partir de la pregunta central de investigación citada más arriba, los autores del libro disciernen cómo habría de ser el proceso de recopilación y análisis de datos, sobre la base del núcleo conceptual formulado por ellos, que establece una relación entre la cultura, las prácticas y los procesos de formación. Con esta perspectiva, el tema de los significados se mostró como nuclear, sobre todo en su vínculo con su manifestación a través de las prácticas y de los procesos de formación para la investigación, pero sin desdeñar los procesos de reconstrucción de significados en la recuperación que los actores hacen de su experiencia.

La perspectiva teórica de acercamiento de la investigación parte de la reflexión en torno a la intencionalidad de las prácticas en los programas de formación para la investigación y de las mediaciones presentes en los procesos de conferir sentido por parte de sus actores, tales como los procesos de negociación entre quienes comparten una misma cultura, lo cual permite acercarse al estudio de las formas de comprensión de las acciones y el discurso de los otros. Los temas de la subjetividad y la intersubjetividad también son considerados importantes en la perspectiva teórica de la investigación, sobre todo en lo relativo a la necesidad de indagar acerca de ciertas percepciones de los actores de los programas de formación, para las cuales resulta necesario considerar los lugares de formador y estudiante, así como las posibilidades de coincidencia o divergencia entre ambos agentes respecto a los fines intermedios y las mediaciones con que se pretenden alcanzar los objetivos del programa de formación.

A través del establecimiento de seis ejes temáticos que hacen referencia a diversos aspectos del problema de investigación, los autores del libro

concretaron los referentes empíricos sobre los cuales se trabajó y plantean que los programas doctorales son el escenario específico para analizar los significados de las culturas académicas y las formas en que intervienen o se reflejan en las prácticas y los procesos de formación de los investigadores. Sin embargo, también concluyen que cada programa doctoral es un escenario particular, y que hay que considerar los casos individuales para comprender el proceso que se da en cada estudiante considerando también, no obstante, algunos espacios colectivos. Otro planteamiento importante es que la descripción e interpretación que hacen los actores respecto a las prácticas y los procesos de formación, es una forma integradora de acceder a los significados en cada comunidad académica.

El estudio de caso, desde una perspectiva cualitativa, fue el procedimiento seleccionado por los autores para acercarse al objeto de estudio, y se describe ampliamente en el tercer apartado del segundo capítulo del libro. Al final de éste se informa que no solamente se consideran tres casos para su estudio, sino que se realizó un contraste entre éstos para “generar proposiciones surgidas del análisis y la interpretación, intra e inter casos” (p. 43). Los tres programas estudiados fueron seleccionados a partir de ciertos criterios de inclusión basados en el tamaño, la antigüedad y la ubicación de éstos. A través de entrevistas temáticas, los investigadores se acercaron a los administradores del programa, los formadores-investigadores y los estudiantes, apoyados por una guía orientadora. Los sujetos de investigación se eligieron también con base en criterios fijados de antemano y que, por supuesto, se consignan en este mismo apartado.

Más adelante se relata detalladamente cómo fue el acercamiento a las instituciones y los actores, y se describe cómo se diseñó el proceso de análisis del cuerpo de los datos obtenidos, conformado tanto por la transcripción de las entrevistas como por la contrastación de la información relativa a cada uno de los programas y su posterior articulación para producir una “mirada global sobre lo sugerido por los tres escenarios” en los que se hizo la investigación” (p. 46). El análisis, realizado desde una perspectiva tanto sociocultural como psicológica, implicó asumir una “postura predominantemente hermenéutica” (p. 51), examinando, deconstruyendo y buscando patrones en la producción de formas simbólicas que operan en cada caso, e incorporando la perspectiva teórica de Bourdieu a través de la utilización de los conceptos de *campo* y de *habitus*. Este último concepto es considerado equivalente al de cultura, y por esta vía se busca comprender las estructuras culturales que penetran en el mundo subjetivo, lo cual se realiza a través del “análisis de los inicios de las trayectorias individuales de los investigadores” (p. 53).

El capítulo III es el que presenta la parte más interesante y extensa del libro; es en donde, en tres distintos apartados —que corresponden a cada uno de los casos trabajados— se presentan los hallazgos de cada uno, organizando la presentación a partir del título “El encuentro entre culturas en el doctorado 1, 2 y 3”. Cada uno de los tres apartados tiene

un estilo y un nivel reflexivo distinto; sin saberlo, me atrevo a suponer que, si bien las otras partes del libro son visiblemente producto de un trabajo conjunto de reflexión y redacción, los tres apartados de este tercer capítulo parecen haber sido hechos por los tres autores de manera separada. Será por esto que la estructura de cada apartado es diferente, así como también es distinta la redacción y la manera de tejer las viñetas de las entrevistas con el trabajo analítico en cada uno, como consecuencia de un manejo diferente de los elementos de contexto de cada caso.

El último capítulo del libro propone una “lectura transversal” de los datos presentados en el capítulo anterior, para “apreciar, en principio, la presencia de rasgos comunes entre [las] prácticas y procesos de formación y... entre los significados que se construyen desde ellas y alrededor de ellas para [posteriormente]... revisar las formas particulares que adoptan en las tres instituciones estudiadas”. Con una lógica inductiva, los autores pretenden dar cuenta, así, de la forma en que las categorías de explicación del objeto de estudio se reconstituyen por la vía de la evidencia; es decir, mediante la propia experiencia de los actores (p. 220). La lectura transversal anunciada dibuja en este capítulo final un horizonte más claro en relación con las temáticas estudiadas.

El libro cierra con algunas conclusiones importantes para comprender las prácticas y los procesos de formación para la investigación en doctorados en educación, entre las cuales resalto las siguientes: la *cultura académica* de los formadores, en los doctorados estudiados, tiende a tener un nivel bastante claro de cohesión, es decir, a tener una base amplia de significados compartidos en relación con el concepto de investigación, con la idea sobre la naturaleza del oficio de investigador, con las creencias acerca de la forma en que se aprende a investigar y con el sentido que se le asigna a la formación en un programa doctoral. Se concluye también que las *prácticas de formación* (tales como seminarios, coloquios y tutorías) que realizan los académicos profesores de los programas doctorales estudiados, no suelen ser congruentes en su totalidad con lo que ellos sostienen y tampoco son compartidas por todos en la manera de llevarlas a cabo. Esto se pone en relación con la complejidad de tareas que suelen ser asignadas a los investigadores y a una falta general de trabajo colegiado, y también se relaciona con la existencia de subculturas académicas al interior de las instituciones que ofrecen los doctorados, que da lugar a una pluralidad de doble riesgo, ya que por una parte se promueve la interdisciplina, pero por otro se debilita la profundización de los alumnos en el campo de lo educativo. Otro punto interesante relacionado con las prácticas de formación es el dato de que lo que llega a tener más impacto en la formación de los nuevos investigadores son los aprendizajes que se derivan de las experiencias que los estudiantes comparten con sus profesores.

Una conclusión más del estudio es que lo que ocurre en el proceso de formación para la investigación es, en realidad, una multiplicidad de procesos que expresan las individualidades y las trayectorias

particulares de los alumnos. Se agrega que en los programas de doctorado analizados, “el principal actor de dichos procesos [es] el sujeto que se forma” (p. 236). Se concluye también que se comprobó la existencia de lo que se llama “tráfico cultural” entre las culturas académicas de los formadores y las de los estudiantes, y que hay una fusión entre la figura de los administradores con la de los formadores que participan en los programas de investigación educativa.

La idea que cierra el libro formula brevemente el reto que los investigadores consideran el mayor para estos programas de doctorado, ya que en éstos se busca, por una parte, que los estudiantes, en un marco de diversas culturas, logren autonomía, independencia y capacidad para el auto aprendizaje pero, por otro, las prácticas de formación parecen no estar a la altura de dicho objetivo. La respuesta está, dicen los autores del libro, en fortalecer el trabajo colegiado entre pares.

Este libro es un claro producto de investigadores formados en un doctorado en educación, lo cual se nota en distintas cuestiones: en primer lugar, es un trabajo que describe “desde adentro” el fenómeno que se estudia, y por eso encontramos un uso “natural” de los códigos lingüísticos, axiológicos y temáticos que caracterizan el campo educativo. Además, en el trabajo se hace referencia a cuestiones cuyo sentido parece darse por sentado a veces; como consecuencia de lo mismo, aunque visto “desde fuera”, el estudio plantea otras cuestiones que pueden verse como problemáticas: una de ellas es la relacionada con el concepto de “cultura académica”, concepto cercano al de “cultura institucional” que, a diferencia del primero, que es más específico, permite formular que la vida académica se da dentro de instituciones que, además de su objetivo explícito de estar consagradas al desarrollo de las actividades científicas y el pensamiento académico, igualmente están conformadas por otros registros de producción de signos, símbolos, creencias, valores y significados, tales como los registros de lo administrativo, lo político o lo financiero, pero también por otros registros más difusos, tales como el de la cultura de género o el de la vida cotidiana institucional. Este conjunto de registros compone la cultura de la institución que, de muchas maneras, determina e impacta en el estricto circuito de lo que se llama “lo académico” en las universidades y centros de producción de ciencia y tecnología. Esta perspectiva parte de la consideración de que los saberes académicos y científicos son, al igual que otros productos culturales, construcciones sociales sujetas a coordenadas temporales y espaciales, y pensables solamente en el contexto en el que se localizan las instituciones que los albergan y que se ostentan como sus nichos “naturales”.

Tal como se señala en el libro, los programas de doctorado y maestría enclavados en las universidades son, en nuestro país y hasta el día de hoy, el espacio principal de formación de investigadores. Es por esta razón que estamos obligados a pensar la dimensión institucional como un factor determinante en dichos programas porque, de otra manera, parecería que se ignoran los factores socioculturales estructurales presentes en “lo

académico”, cayendo en el viejo error de considerar que el pensamiento académico y la ciencia solamente se explican en sí mismos y a partir de los criterios propios del campo científico. Queda formulada entonces la siguiente pregunta: ¿cuál sería la relación entre las “culturas académicas” que se trabajan en este libro, con la cultura institucional en la que se dan y el marco cultural del contexto en el cual las instituciones están situadas?

Otro ángulo problematizador en el mismo uso del concepto de cultura es que, aún utilizándolo en plural, produce el efecto discursivo de construir hegemonías ficticias. Y más cuando, como en el trabajo que dio origen a este libro que hoy se reseña, lo que parece buscarse como indicador de la existencia de una “cultura académica” de cierto tipo, es el *grado de cohesión en los significados* que producen los actores que componen los distintos programas de doctorado. ¿Cómo conciliar la idea de fomentar el grado de cohesión en las diferentes culturas que componen un programa de formación, con la idea de abrirse a la diversidad y la pluralidad?

Cerijido (2003) también emplea el término “cultura” en sus reflexiones acerca de la formación de investigadores, pero desde otro punto de vista. Este investigador ha señalado que los alumnos de los programas de formación de investigadores están inmersos en una “cultura de investigación” y carecen de una “cultura científica”. Yo agregaría que también carecen de una “cultura humanista”. Hay indicios que nos hacen suponer que esta situación significa que un elemento fundamental de la formación de los investigadores es la incorporación muda, pero permanente, no sólo de conocimientos, saberes, *habitus* y contenidos académicos acerca de aquello que conforma el campo disciplinar en el que se están formando, sino también —como se señala en el libro que se reseña— de una serie de códigos, formas, reglas, conductas, actitudes y creencias que forman parte también de ese imaginario de lo que es o debe ser un investigador. Y no sólo eso; al parecer dicha formación representa el establecimiento de límites de aquello que “es pertinente” saber, conocer o dominar para ser investigador. Este último elemento puede representar el trazo de las fronteras necesarias para distinguir ámbitos diferentes de investigación, pero lo que quiero señalar es que esas fronteras “dejan fuera” una gran cantidad de elementos de la cultura general de los grupos sociales y que, al omitirse, ignorarse o dejarse de lado, se convierten en enormes lagunas de conocimiento de los investigadores en formación, con graves consecuencias. El diseño de nuestros exigentes programas doctorales parecen olvidar que “la ciencia es, antes que nada, una manera de interpretar la realidad” (Cereijido, 2003); ¿qué realidad es la que se interpreta y cómo, en relación con qué contexto cultural, cuando se encierra a los estudiantes en límites culturales tan estrechos? ¿Con qué visión pensamos el mundo? ¿Cómo poder poner la ciencia al servicio de la sociedad si no entendemos, de manera amplia, qué es la sociedad, por ejemplo? Y además, otro factor muy importante: ¿cómo modulamos la vanidad de los investigadores si los límites de su mundo son tan cortos?

Pasando a otro aspecto que surge en la lectura del libro, hay que decir que parece obvio que si, tal como dijimos más arriba, los programas de doctorado y maestría ubicados en las universidades públicas son el espacio principal de formación de los investigadores, de la calidad de dichos programas depende la calidad de los egresados y, en gran parte, el futuro de la actividad investigativa en el país. El asunto es que quienes llegan a esos programas lo hacen luego de un largo y sinuoso recorrido por los anteriores niveles que componen nuestro sistema educativo. Esto quiere decir que para comprender lo que ocurre en los doctorados y maestrías debemos considerar la naturaleza del proceso educativo en general, a menos que se considere el posgrado como una especie de mundo aparte, una burbuja flotando en el limbo que sobrevuela el sistema escolar mexicano.

Porter (2010) afirma la existencia de una brecha entre el sistema escolar mexicano y los programas doctorales en los que se forma a los investigadores, la cual tiene que ver con que la mayor parte de dichos programas se ha pensado y diseñado a partir de las experiencias de países del primer mundo, esto es, con criterios, sistemas educativos y, por tanto, alumnos, totalmente distintos a los nuestros, y cuyos niveles de exigencia no corresponden a nuestras circunstancias. Por esto, dice Porter, entre otras cosas, los niveles de exigencia en los programas de doctorado en México suelen ser tan altos, ya que se quiere competir en el plano internacional con los investigadores formados en el extranjero. Todo esto hace todavía más misterioso el proceso de formar investigadores en estos programas tan exigentes y, al parecer, tan ajenos a lo que podríamos llamar el “perfil del egresado” del nivel superior de nuestro sistema educativo. ¿Cómo esperar que estos egresados tengan las herramientas, capacidades, habilidades y valores que se esperan en los aspirantes a entrar a los programas de doctorado? ¿De dónde deben venir para cubrir las exigencias de ingreso? En la página 31 del libro reseñado se señala que “en el caso de la formación para la investigación en programas doctorales, [el encuentro de subjetividades] se ajusta en menor medida a guiones de enseñanza como los típicos de niveles escolares previos, los cuales suelen estar conformados por un conjunto de actividades dirigidas por el profesor”. Y se afirma que

No es lo mismo programar una práctica de cómputo, una lección de matemáticas o de filosofía que dirigir un seminario de un programa doctoral. El aprendizaje de la investigación y de las tareas que ésta implica, tales como la construcción conceptual o el diseño metodológico, entre otras... se aprende a investigar investigando...

Sin embargo, uno de los graves problemas de la formación de investigadores es creer que las tareas implicadas en la investigación corresponden solamente a un programa doctoral. Si desde el preescolar y la educación básica se estimulara la curiosidad de los niños, se

aprovecharan su inclinación a hacer preguntas sobre el mundo que los rodea y el placer que pueden obtener en la conquista de respuestas, se pondrían bases firmes para que, en los siguientes niveles escolares, se continuara con la inculcación eficaz de hábitos disciplinados de lectura comprensiva y gozosa, de habilidades para la escritura expresiva, y de la formación del pensamiento lógico y metodológico, buscando desarrollar en los alumnos las capacidades reflexivas y analíticas que son fundamentales para el quehacer profesional de la investigación científica y social. Aun si no se eligiera esa profesión, se estaría de este modo formando seres humanos más capaces para comprender la realidad que los rodea y para lidiar con ella, así como para poder tomar, en su vida personal y en la vida colectiva, las mejores decisiones.

## REFERENCIAS

- CEREIJIDO, Marcelino (2003), "Formando investigadores pero no científicos", *Revista de la Educación Superior*, núm. 124, en: [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res124/txt10.htm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res124/txt10.htm) (consulta: 8 de noviembre 2011).
- PORTER, Luis (2010), "Prólogo", en Ma. Guadalupe Moreno Bayardo, *Historias de formación para la investigación en doctorados en educación*, México, Universidad de Guadalajara/Consejo Estatal de Ciencia y Tecnología de Jalisco (COECyTJal /Plaza y Valdés.