



Red de Investigadores Educativos Chihuahua A.C.
Registro Padrón Nacional de Editores
978-607-98139
<https://www.rediech.org/omp/index.php/editorial/catalog>

ISBN: 978-607-98139-6-3
<https://rediech.org/omp/index.php/editorial/catalog/book/14>

Berna Karina Saenz Sánchez

2020

Estudios de posgrado como antesala en la formación de investigadores educativos

En B.I. Sánchez Luján y R. Hinojosa Luján (coords.). *Trazas de la investigación educativa en la experiencia de sus Quijotes. Reflexiones y aportes* (pp. 43-54). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.



Esta obra está bajo licencia internacional
Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0.
CC BY-NC 4.0

Estudios de posgrado como antesala en la formación de investigadores educativos

BERNA KARINA SÁENZ SÁNCHEZ

Secretaría de Educación y Deporte Chihuahua

RESUMEN

La educación en nivel superior ha tenido una gran evolución en las últimas décadas, permitiendo llevar a cabo registros en la oferta y los egresados, sin embargo es necesario hacer un análisis en la oferta educativa que las IES hacen para la formación de investigadores, lo cual, lleva a concretar la sociedad de conocimiento que se está formando, en las prácticas pedagógicas a cargo de investigadores consolidados y de qué manera la experiencia y propósito del programa de estudio coadyuvan en la formación de futuros investigadores y no solo en la credencialización para tener recursos y cifras positivas.

Se requiere fortalecer los procesos de formación de investigadores de contemplar la dinámica ambivalente que el experto logra concretar con los aprendices, en el o los modelos de enseñanza que se adopte pero sobre todo, en la calidad que los trabajos de investigación dejan, de considerar que los estudios de postgrado son una antesala que llevada de la mejora manera puede contribuir a la formación de investigadores y fortalecer los estudios que impactan en las reformas y temáticas de la agenda educativa en el país.

Palabras clave: IES; formación de investigadores; investigación educativa.

BREVE PANORAMA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

El acceso a la educación es un **derecho** que todos los seres humanos deben hacer válido y se convierte a la vez en una bandera de lucha y equidad para todos los países. De acuerdo con la UNESCO, la educación es un derecho humano fundamental y un bien público que permite el desarrollo de las personas para contribuir a la evolución de sus



sociedades; hace posible el ejercicio de otros derechos humanos fundamentales y, en consecuencia, de la ciudadanía (CONEVAL, 2018).

Tener un país educado forma parte de la agenda política, la cual a través de sus instituciones y planteamientos filosóficos va punteando el tipo de ciudadano que se quiere formar. En México, esto sigue siendo un esfuerzo apremiante en la agenda gubernamental para nivel básico, que va desde preescolar hasta secundaria, nivel medio superior establecido como obligatorio (SEP, 2012), y no se ha dejado de lado en educación superior, que incluye licenciaturas, maestrías y doctorados.

De acuerdo al Panorama de la Educación 2017 de la OCDE, en 2016 el 53% de los adultos jóvenes con una edad fluctuante de 25 a 34 años, solo contaban con educación por abajo de media superior, cifra que aumenta al 63% en el caso de personas entre 25 y 64 años; con respecto a la educación superior solo el 17% de los jóvenes habían cursado la educación superior (OCDE, 2017).

Si ha habido un avance en brindar educación a la población desde todos los niveles es necesario considerar que la oferta en posgrado depende de las Instituciones de Educación Superior (IES), en diversas modalidades, tipos y niveles. Según Bonilla (2015) el país cuenta con un 59% del total de IES que lo ofertan en la iniciativa privada y 41% se oferta en la iniciativa pública. De América Latina el único país que oferta IES de manera pública y gratuita es Cuba (ANUIES, 2001).

Dicho incremento o presencia de estudios de doctorado data en el país desde los años cuarenta, siendo las áreas tradicionales de física, matemática, química, biología, medicina, filosofía, ingeniería y sociología (Pacheco, 2011).

Conforme va evolucionando la presencia de investigación en programas doctorales se va mostrando la presencia de áreas como letras, humanidades y educación; correspondiendo a las IES el diseño de programas doctorales que atendieran los intereses de la población solicitante y al mismo tiempo fueran diseñando su política educativa para la formación de futuros investigadores.

Esta responsabilidad recae en las IES de índole pública y privada, donde ambas se sujetan a las condiciones de estructura emanada de la Secretaría de Educación Pública (SEP), pero es menester resaltar que este proceso de atención a la población estudiantil para cursar estudios de posgrado se debió en gran medida a los cambios en la estructura socioeconómica del país, de la inmersión en los procesos de globalización y las reformas del sistema educativo.

Este panorama de educar a la población en nivel superior en estudios de posgrado orilló al Estado a cambiar su postura de ser un financiador de las IES a convertirse en un evaluador y condicionante de la supremacía de las instituciones a través del financiamiento. Esto llevó poco a poco a que las escuelas privadas con intención de formar investigadores cubrieran el hueco en atención que las IES públicas habían dejado.

Este proceso de atención a la población estudiantil para cursar estudios de posgrado se debió en gran medida a los cambios en la estructura socioeconómica del país, de la inmersión en los procesos de globalización y las reformas del sistema educativo.

Aunado a ello, los estudios de posgrado permiten valorar la importancia que los usuarios le confieren a partir de cuatro cuestiones: 1) el interés del Estado mexicano de incorporar al aparato productivo y de servicios a personal profesional y técnico de alta calificación; 2) la necesidad por parte de las IES de mejorar la calidad académica de sus docentes y de formar cuadros de investigación; 3) como una alternativa ante el deterioro académico del nivel previo y la devaluación de los títulos de licenciatura, y 4) el interés por superarse, el placer por estudiar y mantenerse actualizados (Godínez, 2018, p. 157).

LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

Si se quiere avanzar en la sociedad del conocimiento es necesario que se establezcan las condiciones de oferta, atención y seguimiento de instituciones que se comprometan a formar investigadores en todas las áreas; que se entienda que la investigación no solo corresponde a comprobar hipótesis, sino que se entienda como un proceso para recabar y sistematizar datos, cuyos resultados deben contribuir a dar solución a las interrogantes planteadas.

Con respecto a la sociedad del conocimiento, Quintanilla (2007) explica que:

...es un tipo de sociedad en la cual la creación de conocimientos nuevos -y no solo el tener conocimiento o experiencias, no solo el generalizar un cierto nivel cultural, sino la maquinaria que permite aumentar el conocimiento de la realidad- es una de las fuentes principales de la riqueza y del bienestar social. (p. 184)

Entonces, el educar a la población debe de llevar a una retribución social, es decir, en regresar lo que el Estado invierte a través de diversos programas con la intención de tener un país altamente educado.

Diversos estudios centrados en la formación de investigadores, sobre todo en el nivel de doctorado, encuentran que la concreción conceptual que se recibe o en la que se forma es determinante para su desarrollo fuera de las aulas, esto implica un saber hacer o aplicar el conocimiento que se logró durante su formación.

Si se quiere consolidar una sociedad del conocimiento desde el trabajo que se realiza en las universidades y considerando que esto implica construir ciencia a partir de la formación y retención de investigadores, es menester valorar la política educativa y la filosofía que las propias instituciones ofertan para visualizar de qué manera contribuyen en la consolidación de la sociedad del conocimiento.

Rojas (2009) expresa que la formación de investigadores es un proceso arduo y complicado que ha tenido poco avance, debido a la separación entre la formación científica y el balance en la matrícula que se atiende, entre los objetivos en la oferta educativa y el perfil de egreso, entre lo que se busca y lo que se obtiene; donde las IES ofertan una docencia orientada a la formación de actitud científica de los estudiantes, un aula reformulada como laboratorio de investigación y una didáctica implementada por los propios docentes para enseñar a investigar.

Esto debe llevar a un cambio en las prácticas educativas a nivel posgrado, en un perfil docente centrado en la investigación y sobre todo, en la premisa de que la formación dentro de las instituciones con un trabajo constante aún fuera de las aulas, contribuyen al acrecentamiento del conocimiento en la sociedad.

LOS DOCTORADOS COMO FORMADORES DE INVESTIGADORES

La oferta de estudios a nivel superior ha mostrado una evolución en cuanto a su intención de ser, ya que siguen siendo parte del nivel de educación superior en el país, pero su atención muestra una evolución de acuerdo a los resultados que en determinado momento brindan, los cuales en la actualidad, están centrados en la formación de investigadores a diferencia de la última década del siglo XX, donde la educación universitaria estaba centrada en la formación profesional de usuarios del conocimiento en lugar de formar investigadores que produzcan ese conocimiento (Fortes y Lomnitz, 1991).

La educación universitaria estaba centrada en la formación profesional de usuarios del conocimiento en lugar de formar investigadores que produzcan ese conocimiento.

Pérez-Reveles *et al.* (2014) expresan que en los últimos años se ha incrementado el interés en la formación de investigadores en el país, el cual está influenciado por varios elementos, factores y mecanismos. Esto conlleva a visualizar que esta formación está determinada por un modelo educativo que satisfaga la demanda de quien lo solicite.

Los estudios de doctorado tienen como propósito la investigación y el desarrollo del conocimiento, constituyen el trabajo de investigación de mayor relevancia que desarrolla un profesional durante su formación académica, siendo un compromiso personal que amerita dedicación y esfuerzo durante un periodo de tiempo relativamente largo; el éxito de los doctorandos al acometer este reto depende de numerosos factores, siendo cruciales la elección del tipo de doctorado a realizar y el conocimiento de los elementos claves para el desarrollo y culminación de la tesis doctoral (Angarita y Mateo, 2011, p.150).

Si bien la propuesta académica de las IES muestra una doble orientación que por un lado va a la oferta académica en sí y por el otro a la profesionalización, es meritorio considerar que ambos contribuyen en la formación de investigadores, tal como lo expresa Moreno (2007):

...es claro que los programas de doctorado no son el único espacio donde se forman los investigadores; la práctica del oficio al lado de investigadores consolidados, el contacto con ciertas comunidades de investigación, la inserción en determinado estilo

de prácticas institucionales de llevar a cabo esta actividad, entre otros, son mediaciones fundamentales que permiten al investigador en formación irse configurando como tal. (p. 562)

Morles y León (2002) y Cruz (2005) encuentran tres categorías académicas principales del posgrado en América Latina: la especialización, la maestría y el doctorado. A estas últimas fechas, se les agrega a estos la especialización, cuyo programa de posgrado es de menor vuelo académico (Sánchez, 2008), pero que de acuerdo con los intereses y las necesidades tanto de las IES de ofertar como de los educandos de cursar, se convierte en una opción de profesionalización.

Pero la oferta de estudios superiores no garantiza el éxito en el conocimiento que logran los usuarios, tal como lo expresa Sánchez (2008), al encontrar que la mayoría de los estudiosos de la educación superior en América Latina muestran una preocupación por la calidad y la suficiencia con la que la oferta efectiva de programas de posgrado responde a las demandas académicas y científico-tecnológicas; así como la de formación profesional avanzada, es decir la aplicación del conocimiento a través de la investigación. Esto convierte el arte de enseñar a investigar en una tarea compleja, ya que, si bien se oferta el mismo programa académico de posgrado, la proyección académica depende de cada personaje al frente.

Se puede tener el mismo programa de doctorado o maestría, pero la ruta metodológica para la concreción de los productos no será la misma, ya que influye la experiencia, interés, elección metodológica de autoaprendizaje del estudiante, así como el conocimiento y experiencia de quien lo encamine.

Esta disyuntiva, que incluso puede ampararse en el aprender a investigar investigando (Sánchez y Santamaría, 2000) no actúa por sí misma, ni sus resultados se presentan siempre dentro de una dinámica de formatividad; es decir, donde el propósito vaya encaminado a educar en la investigación. Lo que sí es un hecho es que mediante el acercamiento a escenarios de este tipo se amplía la experiencia de escenarios intencionados en los procesos de formación para la investigación, lo que permite a la vez conocer la experiencia de quienes lo llevan a cabo y entender sus procesos, para que se pueda avanzar en esta temática posteriormente.

Sin embargo, no solo es necesario que se contemple la oferta educativa que se brinda, la metodología orientada al saber o el cúmulo de conocimiento y el hacer en función de la aplicación de ese conocimiento, sino que resulta indispensable no perder de vista a los responsables directos en la formación de investigadores, es decir, a los doctores que con su formación, conocimiento y experiencia coadyuvan a que se logre.

El hecho de que existan programas doctorales cuyo objetivo central es la formación de investigadores es, de cierta manera, expresión de una hipótesis donde se sostiene que es posible propiciar de manera sistematizada, no necesariamente escolarizada, ciertas experiencias que contribuyan al aprendizaje del oficio. Lo curioso es que, de manera paralela, también se ha asumido que quien sabe investigar, sabe formar investigadores; por lo tanto, tal parece que no se ha considerado necesario generar estrategias para formar a las y los formadores de investigadores. (Moreno, 2007, p. 263)

La misma autora expresa que, si bien todos los estudiantes se forman a sí mismos de acuerdo con el propósito del doctorado que se oferta, es necesario contar con formadores como mediadores, que logren un acercamiento con los estudiantes para que se alcance el propósito, donde, aunque la figura del investigador es importante, el logro es individual y le pertenece a cada sujeto que lo alcanza.

Es necesario contar con formadores[/as] como mediadores[/as], que logren un acercamiento con [las y] los estudiantes para que se alcance el propósito, donde, aunque la figura del investigador [/a] es importante, el logro es individual y le pertenece a cada sujeto que lo alcanza. (Moreno, 2007)

Además de la relación estrecha entre el doctor y el doctorante, entre el maestro y el maestrante, es menester considerar el marco metodológico que aunado a la función del tutor contribuye a esta formación. Metodologías para ello son varias, pero la de Evans (2011) contribuye a esta noción, pues la autora confiere en que para lograr el desarrollo de investigadores es necesario contemplar: a) el desarrollo del comportamiento que inmiscuye el cambio de procesos al de procedimientos, un cambio de productividad a competitividad; b) el desarrollo de actitudes referido al cambio perceptual, al evaluativo y motivacional; y c) el desarrollo intelectual que incluye un cambio epistemológico, racional, del cambio en la comprensión y el análisis.

LA FORMACIÓN DEL FUTURO INVESTIGADOR

Investigar es un proceso que implica indagar para dar respuesta a la interrogante que lleva al sujeto a interactuar con el objeto de conocimiento para construir, explicar y comprenderlo. Rosas (2018) considera que este proceso de construcción para llegar a la investigación en el área educativa,

...nos lleva a pensar en una interacción de carácter disciplinario, a partir de un marco metodológico, en donde no baste con ordenar ideas y conocimientos, sino también generar resultados diversos que planteen nuevas ideas, conceptos y teorías en donde se vean involucrados comportamientos, valores y actitudes, que pueden llevar a plantear a la investigación educativa como una disciplina dentro del ámbito educativo, cuya naturaleza involucre expresiones y problemas de carácter epistemológico y metodológico; su objetivo será la búsqueda de conocimiento que nos permitirá llegar a nuevas concepciones y significados en la resolución de problemas educativos. (p.58)

Para que este proceso de investigación se fortalezca es necesario llevar una relación ambivalente entre el tutor y el estudiante, donde se le confiere al profesor la función de investigador responsable académicamente del estudiante, cuya relación permanente va más allá del aula o del trabajo metodológico de investigación, es necesario que compartan conocimiento del tema que se puede investigar, del contexto, de la experiencia, de la metodología, entre muchos elementos más.

Sánchez y Santamaría (2000) aluden que el papel que juega el profesor investigador le lleva a establecer una relación unipersonal, una atención individualizada que les permite a los dos crear un proyecto de formación acorde al plan de estudios y la conclusión del proyecto de investigación doctoral; Bourdieu (2003) sostiene que además de desarrollar conocimientos teóricos y prácticos por especialistas –en este caso los investigadores– la enseñanza de la investigación requiere por un lado al enseñante y por otro al enseñado, una referencia directa de la práctica como parte de la experiencia.

Esta estrecha relación entre el investigador y el aprendiz se fortalece al momento en que el experto funge como asesor, cuando su estudiante tiene problemas con la investigación, ya que su experiencia y conocimiento le permite asesorar para que, a

través de las sugerencias, los aprendices se animen y prueben o comprueben su línea de investigación, “y así estar en posibilidad de encontrar una manera de sacar adelante el proyecto” (Pérez-Reveles et al., 2014).

En sí, formar investigadores es una arista propia de la oferta educativa en nivel superior, principalmente en maestría y doctorado. La formación requiere la culminación de un proyecto, la concreción de un plan de estudios, la publicación de los resultados, la relación recíproca entre el doctor y el doctorante; también del recuperar los aspectos subjetivos que coadyuvaron en la concreción del proceso, es decir la experiencia que el propio estudiante llegó a concretar y que de manera directa o indirecta va a influir en la puesta en práctica de su proceso Pedraza (2018).

...señala que quienes se forman como investigadores educativos viven simultáneamente diversos universos, cuyos contenidos pueden llegar a ser discordantes entre sí, como el universo personal y el universo del plan de estudios, el universo del proyecto de tesis y el universo institucional. (p. 4)

Es necesario establecer la relación entre la experiencia del aprendiz y el contexto teórico metodológico que lo va formando; no dejar de lado que los estudiantes al participar en los grupos de investigación aprenden haciendo, al interactuar con sus compañeros y mentores, y con los materiales y herramientas necesarios para la investigación en su campo (Feldman et al., 2013).

Es necesario establecer la relación entre la experiencia del aprendiz y el contexto teórico metodológico que lo va formando.

Si como investigadores a cargo de un programa de formación en instituciones de nivel superior se toma en cuenta la metodología para la concreción del programa en el área académica y en el incremento de productos de investigación es menester también considerar la experiencia que el aprendiz logra y el potencial para futuras investigaciones, se puede asimilar el objetivo de los estudios de posgrado en la formación de investigadores; se logrará, además, una mejora en los procesos de enseñanza, en el fortalecimiento del perfil del investigador; un acrecentar la necesidad misma de búsqueda permanente de nuevos significados que coadyuven en la solución de problemas que se vierten desde diversas disciplinas, pero que la investigación le orienta para su logro.

En la agenda político-educativa, la formación de investigadores en el país es una arista no terminada, conforme se evolucionan en las áreas de orden académico las interrogantes de investigación van dando un abanico multidimensional de oportunidades para atender los objetos de estudios desde diversas metodologías y en los procesos de investigación que se basan sobre todo en dos vertientes: por un lado el positivismo y la comprobación de hipótesis, que es eminentemente de corte cuantitativo, y por la que el área de educación va ampliando su auge de análisis; la otra es la vertiente de corte fenomenológico, que retoma como principal bandera el análisis de procesos y descripción de fenómenos que permitan describir los resultados de corte cualitativo. Estas dos vertientes han dado auge a una tercera alternativa que se sustenta en la perspectiva sociocrítica, donde el significado de la investigación se construye socialmente y da una propuesta de solución para resolver las problemáticas (tal es el caso de la investigación-acción).

México, como país en constante reforma educativa en todos sus niveles, debe de ampliar el panorama de análisis en estudios que vayan orientados a los beneficios o resultados que se obtenga en la formación de investigadores, es un panorama fructífero que le permitirá al Estado mexicano proponer e innovar en alternativas educativas y, sobre todo, ofertar estudios de posgrado redituables acordes a las necesidades de oferta para las instituciones y los formadores de futuros investigadores.

Ante este panorama, es importante hacer un seguimiento de los egresados de estudios de nivel superior para encontrar la relación entre la satisfacción del usuario con respecto a la oferta atendida y si esta coadyuva en su trabajo o solo contribuye a la credencialización con estudios de posgrado.



REFERENCIAS

- Angarita, J. L. y Mateo, M. C. (2011). El reto de acometer un Doctorado: Modelos de Doctorado y Tesis Doctoral. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 7(20), 149-177.
- ANUIES (2001). Revista de la Educación Superior. <http://publicaciones.anuies.mx/revista/119>
- Bonilla, M. (2015). Diagnóstico del Posgrado en México. COMEPO.
- Bourdieu, P. (2003). *El oficio de científico. Ciencia de la ciencia y reflexividad*. Editorial Anagrama.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2018). Estudio Diagnóstico del Derecho a la Educación 2018. https://www.coneval.org.mx/Evaluacion/IEPSM/Documents/Derechos_Sociales/Estudio_Diag_Edu_2018.pdf
- Cruz, V. (2005). Tendencias de la formación superior avanzada en América Latina. I Congreso Boliviano de Educación Postgraduada.
- Evans, L. (2011). The Scholarship of Researcher Development: Mapping the Terrain and Pushing Back Boundaries. *International Journal for Researcher Development*, 2 (2), 75-98.
- Feldman, A., Divoll, K. A., y Rogan-Klyve, A. (2013). Becoming Researchers: The Participation of Undergraduate and Graduate Students in Scientific Research Groups. *Science Education*, 97, 218-243.
- Fortes, J., y Lomnitz, J. (1991). *La formación del científico en México: adquiriendo una nueva identidad*. Siglo XXI.
- Godínez, A. C. (2018). El posgrado en México: crecimiento de la matrícula en los sectores público y privado y algunas características de empleo de los posgraduados. Quinto Seminario de la UAM. <https://www3.azc.uam.mx/sieee/quintoseminario/articulo15.pdf>
- Moreno, M. G. (2007). Experiencias de formación y formadores en programas de doctorado en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. 12(33), 561-580.
- Morles, V., y León, J. R. (2002). Los estudios de postgrado en Iberoamérica y el Caribe: Evolución y tendencias. En *Gestión de la Calidad del Postgrado en Iberoamérica. Experiencias Nacionales*. Ediciones AUIP.
- OCDE (2018). *Panorama de la educación 2017. Indicadores de la OCDE*. Fundación Santillana.
- Olivella, M. C., Bastidas, C. V., y Castiblanco, M. A. (2010). Propuesta de una ruta metodológica para implementación del Modelo de Orem en la práctica de enfermería. *Salud Uninorte*, 26(2), 339-348.
- Pacheco, T. (2011). La formación de doctores en educación en la UNAM (2000-2009). *Revista Iberoamericana de Educación Superior* [online]. 2(4), 62-85.
- Pedraza, J. S. (2018). Experiencias de formación como investigadores educativos de estudiantes de un programa de doctorado en educación. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 1-33.
- Pérez-Reveles, M. L., Topete-Barrera, C., y Rodríguez-Salazar, L. M. (2014). Modelo para la formación y el fortalecimiento de investigadores en las universidades. *Investigación Administrativa*, 114, 82-94. Escuela Superior de Comercio y Administración.

- Quintanilla, M. A. (2007). La investigación en la sociedad del conocimiento. *Revista CTS*, 8(3), 183-194.
- Rojas, H. M. (2009). Formar investigadores e investigadoras en la universidad: optimismo e indiferencia juvenil en temas científicos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 1595-1618. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud.
- Rosas, P. (2018). La investigación educativa: concepto y antecedentes. *Revista UNAM*, 11(28), 57-61.
- Sánchez, L. (2008). Proceso de formación del investigador en el área tecnológica. El caso de los programas de Postgrado del CENIDET. *Revista de la Educación Superior*, 137(145), 7-23.
- Sánchez, R., y Santamaría, M. P. (2000). *El proceso y las prácticas de tutoría en Posgrado de Ciencias Sociales y Humanidades. Vida académica y eficiencia terminal*. CESU/Plaza y Valdés Editores.
- SEP (2012). Secretaría de Educación Pública. <http://www.sep.gob.mx>