



Mercedes Zanotto González
Martha Leticia Gaeta González
María Del Socorro Rodríguez Guardado
2024

Fortalecimiento de la
función pedagógica de la
dirección de tesis
doctorales desde las
instituciones de
educación superior

En L. Montaña Sánchez y S. Liddiard Cárdenas (coords.). *La investigación educativa, una tarea colectiva* (pp. 330-343). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua.



Fortalecimiento de la función pedagógica de la dirección de tesis doctorales desde las instituciones de educación superior

MERCEDES ZANOTTO GONZÁLEZ
MARTHA LETICIA GAETA GONZÁLEZ
MARÍA DEL SOCORRO RODRÍGUEZ GUARDADO

El desarrollo de investigación ocupa un lugar fundamental en las instituciones de educación superior (IES), relacionado a su vez con la docencia y la extensión. Mediante la realización de investigación se identifica que en las IES se lleva a cabo una función social primordial, la cual corresponde a la generación de conocimiento (Beltrán-Llevador et al., 2014). A su vez, la investigación en estas instituciones se encuentra directamente vinculada a los programas de posgrado, especialmente a los de doctorado, ya que en estos se formaliza dicha tarea (Ortiz, 2010; Ortiz et al., 2015) y se prepara a la mayoría de los investigadores (Carrera et al., 2017). Por su parte, una de las prácticas principales para el desarrollo de futuros investigadores en las IES es la de la dirección de tesis doctorales (González-Ocampo y Castelló, 2019), proceso del cual se espera que cumpla una función pedagógica.

Así, observamos que la dirección tiene un sentido formativo, cuyo propósito es favorecer el desarrollo de conocimientos y habilidades en las distintas dimensiones del proceso doctoral (Fernández y Wainerman, 2015), así como el fortalecimiento de la metacognición, la autorregulación y el sentido de agencia del estudiante en su desarrollo

investigador. Esta función pedagógica, de acuerdo con Zanotto et al. (2021), se constituye por tres prácticas principales: el asesoramiento académico, la orientación y la socialización e integración académica, las cuales se realizan de manera interrelacionada y son interdependientes; asimismo se lleva a cabo en un contexto educativo institucional que le podría aportar apoyos diversos (McAlpine, 2013; Åkerlind y McAlpine, 2017). Sin embargo, la función que cumplen las IES y las acciones concretas que emprenden para optimizarla resultan poco explícitas desde sus propias normativas y desde la investigación en Latinoamérica sobre este tema, la cual en general presenta una escasez de construcción conceptual y de teorización en la producción sobre formación de investigadores (López-Ruíz y Schmelkes, 2016).

Por su parte, las investigaciones sobre dirección de tesis doctorales señalan problemáticas que implican una ausencia de explicitación y clarificación respecto de sus características (Fernández, 2019), lo que se vincula con un desconocimiento de la misma y con que sea entendida frecuentemente como una práctica privada y ajena a la regulación institucional (McAlpine, 2013). Otras problemáticas conciernen al abandono de los estudios por parte de los doctorandos (Castelló et al., 2017), así como a la falta de acuerdo entre las expectativas del director y el estudiante respecto de la relación de trabajo entre sí (Difabio, 2011; Fernández, 2021).

Dado que la formación de investigadores se lleva a cabo principalmente en los programas doctorales de las IES, estas tienen una función importante que cumplir en las distintas áreas de dicho proceso y por tanto en la función pedagógica de la dirección de tesis. En este sentido, también es necesario que sean partícipes en el fortalecimiento de esta práctica (Castelló et al., 2013; McAlpine, 2013) y con ello en la resolución de las distintas necesidades y problemáticas que en ella se presentan. Acorde con lo expuesto, a partir de la revisión y análisis de la literatura, en el presente capítulo se aborda un conjunto de recursos que permiten a las IES proveer de apoyos diversos a la función pedagógica de la dirección de tesis.

ANÁLISIS DE APOYOS DE LAS IES A LA FUNCIÓN PEDAGÓGICA DE LA DIRECCIÓN DE TESIS DOCTORALES

A manera de iniciar un análisis de los posibles apoyos que pueden proveer las instituciones de educación superior a la función pedagógica de la dirección de tesis doctorales, es importante considerar referentes clave en investigación sobre el proceso formativo de los doctorandos que implican a esta práctica. Estos referentes, según McAlpine et al. (2020), atañen a la satisfacción, a la retención o permanencia y a la conclusión de la formación en el programa doctoral, cuyo seguimiento y mejora ha sido de interés por parte de universidades que han invertido en políticas que los optimicen. De acuerdo con las autoras, la satisfacción del doctorando es un indicador central de su progreso en la investigación y de una experiencia formativa positiva, además de aportar un vínculo con el bienestar del estudiante en función de su compromiso con el proceso investigativo. Asimismo es un elemento que permite rastrear y comprender la permanencia en el programa, el progreso en la formación y la terminación oportuna de los estudios doctorales.

A partir de la revisión de la literatura precisamos cinco ejes interdependientes que consideramos relevantes para favorecer a la función pedagógica de la dirección de tesis y con ello propiciar en el estudiante la permanencia, la satisfacción y la conclusión oportuna de su formación doctoral. Estos ejes corresponden a: 1) la definición de lineamientos institucionales que expliciten y regulen el proceso de dirección de tesis en su función pedagógica; 2) el seguimiento y corrección de la trayectoria formativa; 3) fortalecimiento de la formación/actualización/colegialidad de directores de tesis; 4) creación de contextos de intercambio/colaboración entre la comunidad académica; 5) difusión/comunicación educativa referente a la dirección de tesis y al proceso formativo en el doctorado. Cabe mencionar que los ejes especificados contemplan el favorecimiento del desarrollo de agencia por parte del doctorando (McAlpine et al., 2014). A continuación se abordan cada uno de éstos.

Eje 1. Definición de lineamientos institucionales que expliciten y regulen el proceso de dirección de tesis en su función pedagógica

El primer eje permea y articula la interrelación entre los distintos ejes. Sería importante que estos lineamientos atiendan al fortalecimiento de una cultura institucional que apoye y se responsabilice del proceso pedagógico requerido en la dirección de tesis doctoral (McAlpine, 2013), considerada pieza clave dentro de un proceso formativo más amplio (De la Cruz et al., 2010). Acorde con ello, se esperaría que se formalicen en documentos institucionales a la vez que se difundan en la comunidad académica, especialmente entre quienes son parte del programa. En esta lógica, identificamos un conjunto de acciones interrelacionadas que apuntan a su propiciamiento, las cuales se enfocan en distintas áreas: 1) el programa doctoral, 2) el doctorando y 3) la interacción entre director de tesis y doctorando.

En el área referente al programa doctoral resulta clave la definición de las funciones de los distintos agentes que inciden en este (McAlpine et al., 2020) y por tanto en la dirección y desarrollo de la tesis, así como de la articulación que llevan a cabo entre sí. Estos agentes conciernen al director del programa, a los integrantes de los comités tutoriales, a los docentes, a los directores de tesis, a los sinodales y al doctorando. A su vez, se hace necesario explicitar, por una parte, la función que cumplen las distintas prácticas educativas del programa en el desarrollo de experiencias formativas, así también el tipo de participación que se espera del doctorando en estas y, por otra parte, cómo se interrelacionan para favorecer su aprendizaje y enculturación en la comunidad académica (Fernández, 2018), las cuales inciden en la calidad de dichos procesos y se efectúan en una dinámica no siempre consciente (Moreno, 2011). Estas prácticas corresponden a los seminarios, los cursos, los coloquios, el trabajo con el director de tesis, la candidatura y la defensa de la tesis.

En lo que respecta a la segunda área, sobre lineamientos institucionales enfocados en el doctorando, sería pertinente que estos guíen el desarrollo y puesta en marcha de estrategias para la clarificación de las etapas del proceso formativo del estudiante en el programa (p. ej.

inicial, intermedia y final). Así, en cada una de estas sería conveniente precisar los conocimientos, habilidades, actitudes a desarrollar, tipo de interacción con los agentes partícipes de su proceso formativo y por tanto en el trabajo con el director de tesis, así como lo esperado en cuanto a su participación en las distintas prácticas formativas mencionadas previamente y en los avances de la investigación. También clarificar respecto a las dificultades y necesidades que pueden surgir, el tipo de apoyos que podrían requerirse y cómo acceder a estos.

En el área referente a la interacción del director de tesis y el doctorando resulta necesaria la formalización de los siguientes aspectos: las responsabilidades y derechos que ambos tienen; los procedimientos que permitan la explicitación de expectativas por parte del director y del doctorando respecto al desarrollo de la investigación doctoral (Åkerlind y McAlpine, 2017); los acuerdos entre director y doctorando respecto al trabajo a realizar (Fernández, 2021). Así también se requiere la especificación formal y difusión de las instancias institucionales a las que el director y el doctorando podrían dirigirse para resolver posibles conflictos, así como la implementación de estrategias colegiadas para la detección, atención y apoyo de doctorandos y de directores que estén experimentando dificultades en el trabajo en conjunto (McAlpine, 2013), con el propósito de que puedan resolverlas de la manera más adecuada.

Eje 2. El seguimiento y corregulación de la trayectoria formativa

El seguimiento de la trayectoria formativa en el doctorado implica la observación continua y el análisis sistemático de los avances y logros de los estudiantes, a fin de identificar posibles obstáculos y áreas de mejora, lo que facilita la implementación de estrategias de apoyo personalizadas. Ello involucra la participación conjunta de diversos actores y prácticas dentro de un contexto educativo institucional (Moreno et al., 2011). De este modo, la dirección de tesis constituye una práctica sustancial, la cual a través de la interacción director-doctorando posibilita entender las necesidades formativas particulares de cada estudiante, al brindar respaldo y acompañamiento para el desarrollo de conocimientos y

habilidades (Fernández y Wainerman, 2015), así como la motivación y compromiso con su formación como investigador. En este sentido, la corregulación cobra especial relevancia, al propiciar un diálogo cercano que contribuya al desarrollo de agencia relacional y una investigación de alto nivel.

La corregulación implica compartir o distribuir temporalmente los procesos de autorregulación y el pensamiento entre un aprendiz y otro más capaz (Hadwin y Oshige, 2011). En lugar de una relación puramente jerárquica, la corregulación promueve la participación activa del estudiante en la definición de sus objetivos de aprendizaje, la planificación de su investigación y la toma de decisiones relacionadas con su formación (Hadwin et al., 2017). Esto es, fortalece las habilidades de autorregulación, las cuales implican un sentido de agencia personal para regular distintos procesos cognitivos, emocionales y de comportamiento (Zimmerman, 1998), aspectos esenciales para el logro de las metas del doctorando dentro del programa y para su carrera investigativa.

La institución puede ofrecer distintos apoyos a la dirección de tesis para que cumpla eficazmente su función pedagógica en la formación de los doctorandos, mediante el desarrollo de procesos de supervisión y corregulación. Algunas de estas prácticas incluyen definir expectativas claras respecto a las funciones sustanciales de la dirección de tesis: asesoramiento académico, orientación y socialización e integración académica (Zanotto et al., 2021, 2023); facilitar la comunicación con los directores de tesis y de estos con los doctorandos; proporcionar recursos a los directores para un mejor seguimiento de los estudiantes (p. ej. bitácoras de las reuniones, pautas para dar retroalimentación efectiva, etc.); organizar actividades de capacitación para los directores, que examinen aspectos amplios de su relación con los estudiantes (motivación, comunicación, compromiso, etc.). A su vez, los directores más experimentados también pueden compartir conocimientos y desafíos comunes en la supervisión de los estudiantes. De esta forma se podrán reconocer experiencias exitosas e identificar problemáticas que puedan surgir entre los directores de tesis y los estudiantes, a fin de que la coordinación del programa pueda intervenir de ser necesario.

Eje 3. Fortalecimiento de la formación/actualización/colegialidad de los directores de tesis

La promoción y apoyo para la formación, actualización y colegialidad de los directores de tesis son aspectos relevantes que en las IES, como lo refiere Moreno (2006), podrían fortalecer el desarrollo de culturas de investigación; además de la creación de estructuras flexibles que constituyan grupos de aprendizaje en donde los intercambios de conocimiento favorezcan una mejora en su función pedagógica. En esta línea, Ibarra (2003) comenta que las IES necesitan impulsar modelos académicos que permitan el intercambio de la comunidad universitaria en diferentes momentos del programa doctoral para promover experiencias formativas en diversos contextos, así como favorecer grupos universitarios de investigación, lo que demanda un soporte sólido para los directores de tesis que acompañan a los doctorandos.

Un área de oportunidad son los comités tutoriales, que pueden considerarse dispositivos pedagógicos en los que los directores retroalimenten de manera colegiada el trabajo de los doctorandos. Aunado a ello, se abre un panorama más amplio para recomendar actividades académicas, a saber, foros, equipos de estudio, congresos y publicaciones de artículos en colaboración que posibiliten la socialización e integración académica tanto en el director como en el doctorando, y pueden generar satisfacción en el proceso formativo (McAlpine et al., 2020). Además, las autoras señalan que los apoyos a la actualización continua de directores de tesis potencian su experiencia y preparación, propician el intercambio de ideas y puntos de vista, lo que podría influir en la motivación, la producción y el éxito profesional; así también, identificar las necesidades formativas del doctorando, promover su agencia y su identidad como investigador.

Eje 4 Creación de contextos de intercambio/colaboración entre la comunidad académica

Los contextos de intercambio y colaboración podrían ofrecer oportunidades para crear escenarios en los que se formen grupos que fortalezcan la función pedagógica de los directores de tesis, a saber,

mediante la provisión de infraestructura de comunicación que permita generar redes en las que se impulse la articulación de trabajos investigativos y las oportunidades para la producción de conocimiento. Además, considerar la internacionalización en programas de posgrado, la cual implica estrategias de cooperación y solidaridad para suscitar la democratización de la educación, la construcción de nuevos saberes y el crecimiento en la innovación (Mejía-Toro et al., 2020). En esta línea, McAlpine y Amundsen (2009) explican la importancia que tiene la actuación colectiva entre directores de tesis para ejercer un tipo de seguimiento grupal en el que se promueva el acompañamiento y las interacciones intelectuales y de apoyo profesional, además de fortalecer el sentido de agencia en la formación de los doctorandos.

Las acciones mencionadas requieren de la suma de esfuerzos, por lo que sería oportuno que las IES consideren nuevos esquemas organizativos para promover el establecimiento de la colaboración conjunta entre los formadores de investigadores de diferentes instituciones. Moreno et al. (2011) hacen referencia a las distintas maneras en que los directores de tesis dinamizan la formación de los doctorandos, en ello se considera que cada programa doctoral es un escenario único, por lo cual compartir experiencias formativas puede llevarlos a experimentar su función de investigadores y la de formadores, lo que potenciaría su función pedagógica. Así, promover acciones como la integración de comités tutoriales, los foros de intercambio y los coloquios interdisciplinarios impulsa la creación de un contexto disciplinario integral, lo que requiere de espacios que favorezcan el intercambio y la colaboración entre comunidades académicas para la construcción de saberes compartidos, producción de conocimiento y desarrollo profesional en los directores de tesis.

Eje 5. Difusión/comunicación educativa referente a la dirección de tesis y al proceso formativo en el doctorado

La difusión/comunicación educativa constituye una práctica para la socialización de conocimiento con la finalidad de contribuir a la mejora de la formación investigativa (Sañudo, 2010). En esta lógica,

sería relevante establecer una cultura académica sólida que fomente la comunicación, la difusión y el entendimiento entre los diversos actores involucrados en el programa doctoral respecto a la función pedagógica de la dirección de tesis incluyendo las tres prácticas principales que la constituyen (Zanotto et al., 2021, 2023).

De esta forma, identificamos un conjunto de acciones que desde las IES se pueden realizar para fortalecer este tipo de difusión/comunicación. Algunas de ellas involucran la concienciación respecto a la naturaleza de la formación doctoral, que contribuya a clarificar los procesos implicados en la investigación, la cual puede promoverse en las academias (Gaeta y Zanotto, 2023) o desde los programas institucionales (ver estrategia educativa de la Escuela de Graduados de la Pontificia Universidad Católica de Chile, s.f.). Así también sería conveniente proporcionar información clara a los directores de tesis sobre las expectativas y políticas del programa doctoral. Ello permite clarificar el tipo de interacción o proceso de dirección que se esperaría para favorecer la formación del doctorando y el desarrollo de la investigación, lo cual implicaría el tipo de vínculo que establece el director con la IES y concretamente con el programa; además de difundir los recursos académicos que el contexto institucional puede proveer para que el director de tesis pueda guiar al doctorando en el desarrollo de habilidades académicas e investigativas, sobre todo a los estudiantes de reciente ingreso, como las que involucran la gestión de recursos bibliográficos, la escritura académica, el uso de *software* estadístico, entre otras.

La dirección de tesis efectiva requiere adoptar un enfoque integral, en el que se abarque no solo la investigación sino también el desarrollo personal y profesional de los estudiantes a través de la orientación. De modo que es importante promover acciones institucionales para el genuino crecimiento del estudiante, a partir de una cultura de apoyo a la práctica orientadora de la dirección de tesis, la cual es importante difundir entre la comunidad académica. Aunado a lo anterior, se requiere establecer canales que fomenten la discusión constante de ideas y el planteamiento de dudas, como foros, seminarios y coloquios

doctorales, que contribuyan a la socialización e integración académica del doctorando, lo cual es un componente vital del proceso formativo.

CONCLUSIONES

En la formación de investigadores, un aspecto central es la dirección de tesis, la cual se espera que cumpla una función pedagógica a partir de distintas prácticas que la constituyen y de los diversos apoyos institucionales a dicha función. De este modo, acorde con la revisión y análisis de la literatura, en el presente trabajo hemos abordado cinco ejes interdependientes que consideramos fundamentales, mediante los cuales las IES pueden contribuir a esta práctica educativa. Los mismos contemplan el desarrollo de habilidades de autorregulación y de un sentido de agencia, así como la satisfacción del doctorando en su proceso formativo, la permanencia y la conclusión oportuna.

Uno de estos ejes destaca la importancia de que las IES generen lineamientos que expliciten de manera formal desde y para la cultura académica los distintos aspectos constitutivos de la dirección de tesis como función pedagógica, lo cual abarca a los agentes y prácticas involucrados, así como al tipo de interacción entre estos. Por su parte, observamos que dichas acciones tendrían que permear a un conjunto de procesos que atañen a la dirección de tesis en su función pedagógica. De esta manera, se identifica la necesidad de favorecer desde las IES el seguimiento y la corrección de la trayectoria educativa del doctorando mediante un conjunto de estrategias que visibilizan y permiten al director y al estudiante el ajuste de manera consciente y deliberada de la interacción que llevan a cabo con fines formativos. Así también identificamos otros procesos que apuntan al desarrollo del director de tesis en colectivo a través de la construcción de contextos académicos propicios para ello.

Aunada a lo anterior existe la necesidad de promover la participación del doctorando y del director en eventos y redes de intercambio para favorecer la difusión de investigaciones, concretamente de aquellas doctorales, así como los procesos de enculturación del estudiante, de

aprendizaje y construcción de su identidad como investigador. Otro aspecto importante implica a las acciones que favorecen la comunicación, la difusión y el entendimiento de la función pedagógica de la dirección de tesis en la cultura académica. Acorde con lo observado, se podrían establecer mecanismos institucionales que aporten al desarrollo en colegiado de modelos para la formación de investigadores en los cuales se analicen, expliciten, formalicen y se regulen los apoyos que es necesario aportar a la función pedagógica de la dirección de tesis doctorales.

Referencias

- Åkerlind, G., y McAlpine, L. (2017). Supervising doctoral students: Variation in purpose and pedagogy. *Studies in Higher Education*, 42(9), 1686-1698. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1118031>
- Beltrán-Llavador, J., Íñigo-Bajo, E., y Mata-Segreda, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de la Educación Superior*, 5(14), 3-18. <https://www.ries.universia.unam.mx/index.php/ries/article/view/128/505>
- Carrera, C., Madrigal, J., y Lara, Y. (2017). La formación de investigadores en los posgrados. Una reflexión curricular. *Revista Boletín Redipe*, 6(9), 53-72. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/350>
- Castelló, M., Iñesta, A., y Corcelles, M. (2013). Learning to write a research article: Ph.D. students' transitions toward disciplinary writing regulation. *Research in the Teaching of English*, 47(4), 442-477. <http://www.jstor.org/stable/24397847>
- Castelló, M., Pardo, M., Sala-Bubaré, A., y Suñe, N. (2017). Why do students consider to drop out of doctoral degrees? Institutional and personal factors. *Higher Education*, 74(6), 1053-1068. <https://doi.org/10.1007/s10734-016-0106-9>
- De la Cruz, G., Díaz-Barriga, F. y Abreu, L. F. (2010). La labor tutorial en los estudios de posgrado. Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación. *Perfiles Educativos*, 32(130), 83-103. <https://doi.org/10.22201/issue.24486167e.2010.130.20624>
- Difabio, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 935-959. <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/400>

- Escuela de Graduados de la Pontificia Universidad Católica de Chile (s.f.). *Apoyo a la dirección de tesis doctoral*. <https://doctorados.uc.cl/unidades-academicas/apoyo-a-la-direccion-de-tesis-doctoral/>
- Fernández, L. (2018). *Pedagogía de la formación doctoral*. Teseo/Universidad Abierta Interamericana.
- Fernández, L. (2019). Estilos de dirección de tesis en la formación doctoral en programas de ciencias sociales y ciencias biológicas. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 29(2), 201-217. <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/357>
- Fernández, L. (2021). ¿Por qué directores y tesistas deciden discontinuar la relación pedagógica? *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, (14), 1-26. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.pqdt>
- Fernández, L., y Wainerman, C. (2015). La dirección de tesis de doctorado: ¿una práctica pedagógica? *Perfiles Educativos*, 37(148), 156-171. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.148.49319>
- Gaeta, M. L., y Zanotto, M. (coords.) 2023. *Orientaciones para doctorandos en su trayecto formativo*. CONCYTEP.
- González-Ocampo, G., y Castelló, M. (2019). Research on doctoral supervision: What we have learnt in the last 10 years. En T. M. Machin, M. Clarà y P. A. Danaher (eds.), *Traversing the doctorate: Reflections and strategies from students, supervisors and administrators* (pp. 117-141). Palgrave Macmillan.
- Hadwin, A., y Oshige, M. (2011). Self-regulation, co-regulation, and socially shared regulation: Exploring perspectives of social in self-regulated learning theory. *Teachers College Record*, 113(2), 240-264. <https://doi.org/10.1177/016146811111300204>
- Hadwin, A., Järvelä, S., y Miller, M. (2017). Self-regulation, co-regulation, and shared regulation in collaborative learning environments. En *Handbook of self-regulation of learning and performance* (pp. 83-106). Routledge.
- Ibarra, J. L. (2003). La universidad necesaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(1). <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no1/contenido-ibarra.html>
- López-Ruiz, M., y Schmelkes, C. (2016). Formación para la investigación: vacíos en la producción de conocimiento. *Digital Ciencia@UAQro*, 9(1), 1-11.
- McAlpine, L. (2013). Doctoral supervision: Not an individual but a collective institutional responsibility. *Infancia y Aprendizaje*, (36), 259-280. <https://doi.org/10.1174/021037013807533061>
- McAlpine, L., y Amundsen, C. (2009). Identity and agency: Pleasures and collegiality among the challenges of the doctoral journey. *Studies in Continuing Education*, 31(2), 109-125. <https://doi.org/10.1080/01580370902927378>

- McAlpine, L., Amundsen, C., y Turner, G. (2014). Identity-trajectory: Reframing early career academic experience. *British Educational Research Journal*, 40(6), 952-969. <https://doi.org/10.1002/berj.3123>
- McAlpine, L., Castelló, M., y Pyhältö, K. (2020). What influences PhD graduate trajectories during the degree: A research-based policy agenda. *Higher Education*, 80, 1011-1043. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00448-7>
- Mejía-Toro, L. F., Fraga-Vieira, L. M., y de Fátima-Souza, J. (2020). El Doctorado Latinoamericano en Educación: una experiencia de internacionalización y migración académica en la posgraduación. *Paideia Surcolombiana*, (25), 220-237. <https://doi.org/10.25054/01240307.2655>
- Moreno, M. G. (2011). La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación en la universidad. *Revista de la Educación Superior*, 40(158), 59-78. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000200004
- Moreno, M. G., Jiménez, J. M., y Ortiz, V. (2011). Construcción metodológica para el acercamiento a las formas de relación entre culturas, prácticas y procesos de formación para la investigación. *Perfiles Educativos*, 33(132), 142-157. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13218510009>
- Moreno, T. (2006). La colaboración y la colegialidad docente en la universidad: del discurso a la realidad. *Perfiles Educativos*, 28(112), 98-130. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982006000200005&lng=es&tlng=es
- Ortiz, V. (2010). *Los procesos de formación y desarrollo de investigadores en la Universidad de Guadalajara. Una aproximación multidimensional*. Universidad de Guadalajara.
- Ortiz, V., Pérez, R., Quevedo, L., y Maisterra, O. (2015). Una mirada analítica a las políticas de investigación científica en México: su orientación hacia la universidad pública. *Revista Cubana de la Educación Superior*, 34(1), 44-59. <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v34n1/rces04115.pdf>
- Sañudo, L. (2010). *La producción y uso del conocimiento educativo* [Ponencia]. Congreso Iberoamericano de Educación. Buenos Aires. http://www.adepra.org.ar/congresos/Congreso%20IBEROAMERICANO/EIC/R0896_Sanudo.pdf
- Zanotto, M., Gaeta, M. L., y Rodríguez, M. S. (2021). *La función pedagógica de la dirección de tesis doctorales: un análisis desde las prácticas que la constituyen* [Ponencia]. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Puebla, Pue., México. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/1660.pdf>

- Zanotto, M., Gaeta, M. L., y Rodríguez, M. S. (2023). La dirección de tesis desde la percepción de las y los doctorandos. Aportes al avance investigativo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *28*(96), 305-331. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v28n96/1405-6666-rmie-28-96-305.pdf>
- Zimmerman, B. J. (1998). Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. En D. H. Schunk y B. J. Zimmerman (eds.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (pp. 1-19). Guilford Publications.