

TUTORÍA Y DESARROLLO DE *HABITUS CIENTÍFICOS* EN UN DOCTORADO EN EDUCACIÓN: EL CASO DE MÓNICA Y KARLA

JOSÉ DE LA CRUZ TORRES FRÍAS

Departamentos de Estudios en Educación, Universidad de Guadalajara

RESUMEN: El presente documento es producto de un *estudio de caso con enfoque cualitativo* que aborda como objeto de estudio el papel que juegan las prácticas de tutoría en la formación de *habitus científicos* en estudiantes de doctorado en educación. El término *formación* es concebido a manera de *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 contribuyen a dar forma a las disposiciones y capacidades del hombre, donde el tutor funge como *mediación humana que promueve la socialización-interiorización-recreación* del oficio de investigador. El caso analizado permite apreciar la promoción del desarrollo de una serie finita de *disposiciones académicas* para ejercer con rigor el oficio de investigador educativo.

PALABRAS CLAVE: Estudiantes de posgrado, Formación de investigadores, Tutoría.

Introducción

El presente documento es producto de un *estudio de casos con enfoque cualitativo* que aborda como objeto de estudio el papel que juegan las prácticas de tutoría en la formación de *habitus científicos* en estudiantes de doctorado en educación, en él se pretende dar cuenta de los *habitus científicos* que se enseñan y privilegian en la relación de tutoría y la manera como el estudiante se apropia de ellos durante la formación para la investigación.

El basamento teórico desde la cual se comprende el objeto de estudio articula los planteamientos de la teoría de los campos de producción simbólica, la teoría del *habitus* y algunos planteamientos de los teóricos de la formación y de la formación para la investigación. En dicha investigación se recupera la *vida íntima* de la relación de tutoría y la experiencia del *coloquio de investigación* por un periodo de dos años y medio vía grabaciones de audio; se incorpora el *punto de vista del tutor y el tutorado* sobre su

vivencia en la tutoría vía entrevista temática. La información se analizó con base en la teoría fundamentada.

Para los fines de esta presentación se aborda el caso de Karla, en él se recuperan los datos de la vida íntima de la relación de tutoría, se profundiza en la naturaleza que adopta dicha relación, en el conocimiento del proceso de formación para el oficio de investigador educativo y se dan a conocer aquellas disposiciones académicas promovidas en la relación de tutoría para ejercer con rigor el oficio de investigador educativo.

Algunos elementos teórico-conceptuales

Cuando se alude a la noción de *formación para el oficio de investigador*, ésta se comprende como un caso particular, un área especializada de la formación para la investigación (Moreno, 2002); sugiere una formación práctica muy cercana a una enseñanza con carácter artesanal, cimentada en el *savoir faire*, 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 vis à vis* entre investigador experimentado e investigador en formación, orientados a promover el desarrollo, interiorización y recreación de los *habitus* que demanda el mundo científico, sus normas y regularidades; aprender a pensar y hablar en su lenguaje e incorporar las condiciones en que se realiza la práctica científica.

En esta investigación, el término *formación* es concebido a manera de *función formadora* orientada hacia la dinamización del proceso de trans-formación de la persona, de evolución de sus posibilidades y capacidades, donde se reconoce que la intervención de los modos humanos contribuyen a dar forma a las *disposiciones* y capacidades del hombre; se reconoce que el ser humano tiene las posibilidades de ser formado por sí mismo al contribuir de tal manera a su configuración interna, pero también se reconoce que se forma sobre la base de mediaciones, donde otro ser humano puede fungir como mediador. En este sentido, se asume que, en la relación de tutoría para formar investigadores, el investigador-tutor funge como *mediación humana que promueve la socialización-interiorización-recreación* del oficio de investigador.

Concebida como vida íntima de los procesos de formación, la relación de tutoría es 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 o *patronage* motivado por el intercambio de experiencias de investigación hasta alcanzar la con-formación de ciertos *habitus científicos*, caracterizados por una especie de espíritu teórico y rigor científico.

Desde la perspectiva bourdieana, *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” (Bourdieu, 1976:96); sin embargo, no hay que perder de vista que la noción de *disposición* recubre el concepto de *habitus*, la cual refiere al resultado de *una acción organizadora*, próximo a la noción de estructura; alude también a una *manera de ser o estado habitual* del cuerpo (postura); expresa una *predisposición*, una *tendencia* o *inclinación*, cuyo equivalente es *un punto de vista* o *enfoque* (Bourdieu, 2000).

Contexto y sujetos de la investigación

El programa de doctorado en cual se realizó la investigación se encuentra adscrito al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Concejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt); se oferta en la segunda universidad pública más importante del país, caracterizada por una estructura organizacional departamental, un sistema de créditos y la impartición de programas académicos de manera interdepartamental; tiene una duración de tres años (seis semestres); el cuerpo académico que respalda dicho programa está integrado por 18 investigadores nacionales; su gran mayoría pertenece al género femenino. Los estudiantes tienen el beneficio de beca-Conacyt y de movilidad académica internacional; 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 de investigación que genera. El desarrollo de *la tutoría* tiene lugar en el espacio curricular denominado *eje de Producción Investigativa*, el cual abarca los tres años de formación.

En este programa de doctorado **Mónica** funge como tutora de Karla, cuenta con estudios de Licenciatura en Educación; Especialidad en Administración, Planeación e Investigación Educativa; Maestría en Educación; Doctorado en Ciencias Sociales con especialidad en

sociología; desde el 2002 está adscrita al Sistema Nacional de Investigadores del Conacyt.

En la relación de tutoría para formar investigadores se asume como una tutora respetuosa del trabajo, la individualidad y las capacidades del estudiante, puesto que formar a alguien para el oficio de investigador le supone dejar que el individuo enfrente sus potencialidades y limitaciones y que las resuelva con el apoyo del tutor. Considera que la reflexión conjunta de ciertos planteamientos teóricos, de algunas bases teórico-metodológicas y de cierto tipo de análisis del dato empírico, permite poner en obra la experiencia y la perspectiva del tutor, con el bagaje e interés de conocimiento del tutorado, orientar el desarrollo y avance de la investigación hasta lograr la generación de conocimiento de frontera

Karla es estudiante de este programa de doctorado, realizó sus estudios de Licenciatura en Psicología; cuenta con estudios de Maestría en Ciencias Sociales; ha participado como asistente de investigación en una institución de educación superior; ha realizado ciertas actividades administrativas y trabajo editorial, en detrimento de una escasa experiencia docente y práctica de investigación.

Al reconocer sus vacíos de conocimiento y su escasa experiencia en investigación, percibe la formación doctoral como fuente de aprendizaje; se asume como aprendiz y solicita una orientación guiada paso a paso a quien funja como su tutor para que se apropie del oficio de investigador. En la actualidad, sus intereses de conocimiento se enfocan hacia la lectura, la escritura y la oralidad, con énfasis especial en la escritura como una forma de comunicación. Por circunstancias de la vida profesional, Karla y Mónica han compartido espacios de colaboración como funcionarias, como académicas y como maestro y aprendiz.

Formación para el oficio de investigador educativo y desarrollo de disposiciones

La relación de tutoría que aquí se analiza adopta la forma de una relación humana cimentada en la confianza y la escucha atenta; inicia con cierto grado de conocimiento personal y académico y un gusto compartido por áreas de conocimiento afines; se ve alimentada por un trato personal de igual a igual entre tutora y tutorada y un alto grado de involucramiento académico orientado hacia el crecimiento personal, intelectual y

experiencial de las participantes, donde cada encuentro de tutoría es convertido en un *espacio de interlocución crítica para pensar con el otro* las diversas tareas que comprende la actividad de investigación.

Como espacio de interlocución crítica, en la relación de tutoría se promueve la escucha atenta, la discusión y retroalimentación crítica de ciertas lecturas y de los avances de investigación de la tutorada; se revisan en conjunto las críticas constructivas que realizan los lectores a tales avances de investigación. Es una especie de enseñanza con carácter artesanal (Sánchez, 2000) entre investigador experimentado e investigador en formación, donde se camina “pie con pie” el proceso de formación y se apoya “hombro con hombro” la ejercitación práctica de cada una de las tareas que comprende la actividad de investigación.

De manera asociada a la relación de tutoría que aquí se analiza, la formación para el oficio de investigador educativo inicia con un interés particular de conocimiento que favorece el desarrollo de una *formación práctica* centrada en la actividad de investigación, donde se percibe la promoción de un trabajo de intelección, de reflexión teórica, que apoye la evolución cualitativa de tal interés inicial de conocimiento hasta alcanzar la forma de un objeto de estudio susceptible de ser abordado por la vía de la investigación rigurosa.

Se percibe un proceso en espiral que inicia con ciertas preocupaciones de conocimiento de la tutorada, pasa por la comprensión y la reflexión teórica y se retorna al replanteamiento de un problema de investigación, permeado por tal comprensión, el cual favorece la construcción del punto de vista y la elección del objeto de estudio, la búsqueda de las soluciones al problema planteado y la evaluación de tales soluciones, a fin de llegar a ciertos resultados y conclusiones que ayuden a avanzar el estado actual del conocimiento.

Sobre la base de la construcción teórico-conceptual bourdiana, en esta relación de tutoría es posible apreciar que la tutora dispone de cierto *capital social*, de una red de relaciones sociales duraderas de alcance nacional e internacional, que moviliza para que la tutorada acceda de forma rápida y eficiente a cierto material bibliográfico relevante para su objeto de estudio, contacte con posibles sujetos de investigación, se relacione de manera directa con los autores que lee y se incorpore de manera gradual al propio campo de la

investigación educativa. Por parte de la tutorada, se percibe también la movilización de ciertas relaciones sociales para la búsqueda de los informantes clave en su investigación.

En el dato analizado se aprecia que la tutora promueve de manera insistente la apropiación-construcción de significados sobre la base de los planteamientos de diversos autores consultados, donde la tutorada discute, abstrae, traduce y adapta algunos términos a ciertos contextos; analiza la vigencia, alcance empírico y pertinencia de tales términos para ser utilizados como categorías teóricas tentativas en el desarrollo de la investigación; hay insistencia para que la tutorada dé cuenta de un dominio formal de la escritura, construya sus textos argumentativos con fundamento teórico, con precisión y coherencia; realice los matices y gradaciones pertinentes en sus explicaciones; es decir, la tutora promueve en la tutorada la apropiación de un amplio *capital lingüístico*.

De manera paralela es posible percibir en la tutora el dominio de un amplio sistema de estructuras teóricas complejas que abordan aspectos teórico-conceptuales, metodológicos, técnico-instrumentales y de análisis de información, que sugiere y proporciona a la tutorada como insumo principal del proceso de socialización académica para el oficio de investigador, el cual es posible englobar bajo la noción de *capital científico*.

Este caso permite apreciar que, una vez que la tutorada tomó la decisión de desarrollar su investigación desde la lógica inductiva-interpretativa de generación de conocimiento, en acuerdo con la tutora, asumió un posicionamiento particular orientado hacia la búsqueda de sentidos y la construcción de significados desde el punto de vista del actor. Desde esta lógica de producción de conocimiento, la naturaleza interna del proceso de formación para la investigación permite apreciar la promoción del desarrollo e interiorización de una *serie finita de disposiciones académicas* para ejercer con rigor el oficio de investigador educativo, las cuales se encuentran integradas por diversas y variados desempeños o elementos disposicionales.

Al inicio del trabajo de investigación, es posible apreciar que la tutora insiste de manera enfática en el desarrollo de ciertas *disposiciones para la percepción/reconocimiento*: a) de la naturaleza del objeto de estudio y b) la construcción de vías de acceso a tal objeto. Durante la construcción del aparato crítico, la tutora promueve en la tutorada el desarrollo de ciertas *disposiciones de orden epistemológico*: disposiciones epistemo-paradigmáticas,

disposiciones epistemo-fundacionales, disposiciones epistemo-constructivas y disposiciones epistemo-metodológicas.

Una vez avanzado el desarrollo de los antecedentes de la investigación y la construcción de la base teórica-conceptual, se percibe que la tutora insiste en el desarrollo de ciertas *disposiciones para pensar en términos metodológicos* y ciertas *disposiciones para el desarrollo del trabajo de campo*.

Iniciado el trabajo de campo por parte de la tutorada, la tutora insistencia en el desarrollo de ciertas *disposiciones para el análisis riguroso del dato* y ciertas *disposiciones para la construcción de explicaciones de sentido* que conlleva a construir diversas rutas de interpretación posibles, dejar emerger la explicación teórica desde el dato recolectado; leer para explicar el caso desde las categorías teóricas; relacionar categorías analíticas con explicación teórica y argumentar las afirmaciones con fundamento teórico.

En el análisis del dato es notorio que la tutora enfatiza en la tutorada el desarrollo y refinamiento de ciertas *disposiciones lingüístico-gramaticales* y ciertas *disposiciones de orden evaluativo*. La tutora también insiste para que la tutorada desarrolle ciertas *disposiciones actitudinales* como la disciplina de registro de ideas y sistematización de la información; la práctica de un código de ética científica y la promoción del desarrollo de un alto grado de autonomía e independencia intelectual en el trabajo de investigación. En este caso se promueve de manera paralela el desarrollo y/o refinamiento de ciertas *disposiciones técnico-instrumentales*.

Por la vía de las insistencias de la tutora, se infiere que las disposiciones de orden epistemológico ocupan un lugar central en la formación de investigadores educativos, puesto que su función básica consiste en proveer elementos para asumir un posicionamiento particular en tal o cual lógica de producción de conocimiento, para generar ideas reflexionadas con fundamento teórico, realizar procesos de ruptura epistemológica y generación de conocimientos con rigor científico (teórico-metodológico), así como dar cuenta del involucramiento personal con el objeto de estudio y realizar ciertos distanciamientos analíticos-mentales para hacer un uso riguroso del material empírico recolectado para dar cuenta del objeto de estudio construido.

Consideraciones de cierre

La formación para el oficio de investigador que aquí se ha analizado de manera asociada a la relación de tutoría, permite apreciar que la formación doctoral involucra un alto grado

de exigencia académica, acompañada de un trabajo independiente disciplinado que favorezca el desarrollo de un avance cualitativo en la generación de conocimiento de frontera.

Los datos presentados permiten percibir que esta relación de tutoría va más allá de la socialización y la transferencia de conocimientos; en coincidencia con Owler en Green (2005) y Sánchez (2000a), en ella se promueven procesos de socialización e interiorización individual de ese *capital cultural* eficiente especializado propicio para el oficio de investigador, formación en aspectos técnico-instrumentales de investigación para la producción de una buena tesis, formas probadas por la tradición científica circulante de intervenir en la realidad para ser analizada, comprendida y explicada; modalidades actuales de abordar los hechos y fenómenos sociales y humanos; enseñanza de las diferentes lógicas de descubrimiento y construcción; modos personales de la tutora de acercarse a la realidad empírica y generar conocimiento

Circunstancias académicas de esta naturaleza muestran incidencia favorable en el proceso de formación para el oficio de investigador, donde la socialización académica por la vía de la interlocución crítica, el modelamiento *in vivo* de un amplio capital científico y su puesta en práctica en una investigación concreta, favorece la interiorización de ciertas disposiciones académicas para ejercer con rigor el oficio de investigador educativo.

Bibliografía

- Bourdieu, P. (1976). Le champ scientifique. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2 (2), 88-104.
- Bourdieu, P. (2000). *Esquisse d'une théorie de la pratique, précède de trois études d'ethnologie kabyle*. Paris, Seuil.
- Green, B. (2005). Unfinished business: subjectivity and supervision. *Higher Education Research & Development*, 24 (2), 151-163.
- Moreno, M.G. (2002a). *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. México, Universidad de Guadalajara.
- Sánchez, R. (2000). *Enseñar a investigar, una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México, CESU-UNAM- Plaza y Valdez.
- Sánchez, R. (2000a). La relación de tutoría en los procesos de formación en los programas de posgrado. En M.G. Moreno; R. Sánchez; et al. (Eds.) *Problemática de los posgrados en educación en México. Hacia la consolidación en el siglo XXI* (pp.115- 133). Cuadernos de investigación, no. 5: Universidad Autónoma del Carmen.