



EL COLOQUIO DE INVESTIGACIÓN EN UN POSGRADO EN EDUCACIÓN PROFESIONALIZANTE: ENTRE RITO, PASARELA Y FORMACIÓN

JOSÉ DE LA CRUZ TORRES FRÍAS

CINVESTAV-MONTERREY

cruzfrías@gmail.com

RESUMEN

El presente documento se deriva de una investigación de dimensiones mayores focalizada en comprender la naturaleza y porte de la tutoría académica y la dirección del trabajo profesional en el marco de un posgrado en educación con orientación profesionalizante, adscrito al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) de SEP-Conacyt. Lo que aquí se presenta es una *lectura transversal* sobre los aportes de formación para la investigación que estudiantes y directores del trabajo profesional consideran se hace en escenarios académicos como el coloquio de investigación de fin de semestre, realizado a lo largo de los dos años de la maestría. En ese escenario académico se promueven ciertos inter-aprendizajes de orden cognitivo y social sobre la actividad de investigación, sin embargo hay un número relevante de estudiantes que considera que esta actividad contribuye poco a su formación, porque este espacio se utiliza más para *exhibir* al estudiante que para formarlo, prevalecen muchos actos de simulación y carente compromiso de algunos directores y lectores para asistir y leer los avances reportados. Esta experiencia invita a recuperar el sentido formativo del coloquio de investigación para que en los hechos sea *menos pasarela académica y menos ritual de legitimación*.

Palabras clave: Posgrado, estudiantes, formación, formación para la investigación,

INTRODUCCIÓN

En el marco de los estudios de posgrado en educación, la formación para la investigación se realiza en diferentes escenarios académicos, por ejemplo, la tutoría o dirección del trabajo





profesional (según sea un posgrado en investigación o profesionalizante), los seminarios de investigación del eje metodológico del programa de estudio y los coloquios de investigación de fin de semestre. En cada uno de esos escenarios, el énfasis de la formación para la investigación es distinto, no solo porque cada uno de ellos es diseñado con intencionalidades y objetivos formativos variados, sino también porque en su desarrollo intervienen diferentes formadores.

El coloquio de investigación en tanto escenario académico -foco de esta comunicación-, tiene la peculiaridad de ser un espacio de formación para la investigación en contexto, donde se espera la intervención de los integrantes del comité tutorial (director de tesis o de trabajo profesional y dos lectores) no solo como evaluadores de los avances de investigación logrados por el estudiante en tal o cual semestre, sino también como formadores. En tales intervenciones convergen marcos teóricos y metodológicos diversos, posturas distintas sobre qué es investigación y cómo habrá de hacerse, maneras diferentes de llevar a cabo la formación para la investigación y actuaciones distintas, a veces contradictorias, de lo que supone ser investigador.

Para dar cuenta de lo que ocurre en términos de formación para la investigación en los coloquios de fin de semestre, en el marco de un programa de maestría en educación profesionalizante, se construyó una base teórica-conceptual que relaciona los planteamientos de teóricos de la formación y de la formación para la investigación y se articulan con una base empírica recuperada vía entrevistas semi-estructuradas a estudiantes (dirigidos) y directores del trabajo profesional desde la lógica del estudio de caso cualitativo. El análisis de la información se realizó con base en principios de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 1998), en específico se implementó el proceso de codificación axial, dado el carácter semi estructurado de la entrevista.

REFERENTES TEÓRICOS-CONCEPTUALES DE BASE

En ese trabajo se asume que en el marco de los estudios de posgrado en educación, los coloquios de investigación de fin de semestre, en su dinámica interna están orientados al desarrollo de procesos de formación para la investigación. La noción de formación a la cual se alude, refiere a esa función formadora orientada a la dinamización del proceso de trans-formación gradual de la persona, a la evolución de sus capacidades y posibilidades, donde la intervención de los modos humanos a manera de mediaciones, contribuye a dar forma a las capacidades y disposiciones





del hombre. En esta acepción se reconoce que todo ser humano tiene las posibilidades para formarse a sí mismo y contribuir al desarrollo de su configuración interna, pero también se reconoce que se forma con apoyo en mediaciones, donde otro ser humano puede asumir el papel de mediador y contribuir a su vez al desarrollo de sus capacidades y posibilidades.

Con la expresión formación para la investigación se hace referencia a:

“un espectro de grandes dimensiones que implica prácticas y actores diversos, en el que la intervención de los formadores como mediadores humanos, se concreta en un quehacer académico consistente en promover y facilitar, preferentemente de manera sistematizada (no necesariamente escolarizada), el acceso a los conocimientos y el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes, e internalización de valores que demanda la realización de la práctica denominada investigación” (Moreno 2002: 36-37).

El planteamiento anterior posibilita precisar que, en cada nivel educativo y al interior de cada programa de posgrado (especialidad, maestría y doctorado), existen *matices* y niveles de complejidad y de variación en la formación para la investigación de manera asociada a los fines, objetivos y énfasis de la actividad de investigación en tales procesos. Incluso, dichos matices pueden emerger según la naturaleza y dinámica de cada uno de los espacios académicos orientados a propiciar una formación para la investigación, al interior de un programa de estudio, por ejemplo, los seminarios de investigación, la tutoría y los coloquios de investigación.

En el caso particular del coloquio de investigación de fin de semestre en posgrado, se asume como un espacio académico institucionalizado para la interlocución crítica con los agentes de la investigación y los pares de formación, donde el estudiante tiene la posibilidad, en el mejor de los casos, de presentar sus avances de investigación frente a una especie de microcomunidad académica especializada, denominada *comité tutorial*, cuyos integrantes, en tanto voces calificadas y referentes actuales del campo, no sólo se encargan de evaluar la producción investigativa del estudiante; también tienen la responsabilidad de formar en contexto para la investigación y familiarizar al estudiante con el mundo académico, sus juegos, sus reglas y sus apuestas (Bourdieu, 1984).

Se puede decir que es un espacio académico de co-formación, donde se promueven inter-aprendizajes, se aporta al avance de investigación del estudiante y se propicia una evaluación multi o pluridisciplinaria de su trabajo. También es un espacio de tensiones múltiples, donde





tienen cabida tanto acciones formativas como actitudes impositivas, de arbitrariedad, subordinación, juegos de poder, jerarquizaciones de posición académica, e incluso lucha científica (Bourdieu, 2003) entre formadores o integrantes de un mismo comité tutorial, donde la experiencia suele dejar al estudiante en formación, en condiciones psicológicas, académicas y motivacionales vulnerables.

En su dinámica de desarrollo puede asumir la forma de *ritual académico* de legitimación, de validación, donde se puede investir o consagrar o bien sancionar un estado de cosas (teóricas, metodológicas, epistemológicas, técnico-instrumentales, analíticas, de escritura académica, posicionamiento como investigador, entre otras) que pueden ayudar a significarle al estudiante lo que se espera que sea y realice como investigador.

También puede ocurrir que el coloquio de investigación sea transformado en un espacio de *simulación académica* (Torres, 2014), donde los integrantes del comité tutorial asistan sin haber hecho la lectura previa del documento del estudiante, con escaso compromiso como formador, y en consecuencia, emita un punto de vista frágil basado en la exposición del momento. También puede ocurrir que el estudiante dada su escasa responsabilidad con los procesos de formación y de producción investigativa, caiga en un estado de simulación académica donde integre un producto para el coloquio “echando mano de lo que tiene al alcance” para “salvar el pellejo” y sostenerse en el posgrado, contribuyendo ambos a la transformación del coloquio en una especie de *pasarela académica*, con carentes intenciones formativas.

EL CONTEXTO DE INVESTIGACIÓN

Se trata de un programa de posgrado en educación con orientación profesionalizante, adscrito al PNPC de SEP-Conacyt, ofertado en una Universidad pública del pacífico de México desde 2011 a la fecha. Tiene una duración de dos años y es atendido por once profesores que conforman el Núcleo Académico Básico del Programa (NAB) (un investigador nacional en funciones, seis doctores en proceso de titulación y cuatro maestros). Su diseño curricular está integrado por unidades de aprendizaje organizadas en tres áreas (Básica obligatoria, de orientación terminal, optativa) y cinco ejes de formación (Intervención pedagógica, Formación curricular, Formación evaluativa, política y gestión educativa, Formación metodológica).





En esta maestría la formación para la investigación se promueve y fortalece desde el eje metodológico. En el segundo semestre se le asigna a cada estudiante un comité tutorial para que lo acompañe y asesore en el desarrollo de su documento para la obtención del grado. Para facilitar dicho proceso hay un conjunto de recursos paralelos: un coloquio al final de cada semestre a partir del 2º semestre, atención tutorial, asignación de Co-Director cuando la ocasión lo amerita, realización de estancia corta de investigación obligatoria; dedicación exclusiva del estudiante al programa.

EL ESCENARIO DEL COLOQUIO DE INVESTIGACIÓN: ENTRE RITO, PASARELA Y FORMACIÓN

EL PAPEL DEL COLOQUIO: PUNTO DE VISTA DE LOS DIRECTORES (TUTORES)

Para algunos directores, en este programa de maestría el papel del coloquio es de formación, de socialización de aprendizajes y avances logrados; pero también para el desarrollo de habilidades diversas, como por ejemplo, ser capaz de comunicar lo producido frente a un público académico, mostrar capacidad de síntesis y de argumentación, entre otras.

La finalidad del coloquio es tener un espacio de socialización entre los estudiantes y los profesores, para compartir temáticas, avances, experiencias, posturas, resultados, aportes, y poder mejorar el trabajo del o la estudiante; es adentrar al estudiante en las experiencias de difusión de los resultados de investigación frente a un público diverso que puede tener o no ideas sobre lo que tiene que hablar; exponer con claridad tus objetivos, tus metas, tus resultados, me parece que esa es la finalidad, socializar y familiarizar al estudiante con este tipo de espacios.

EDT5

Se trata de un espacio para la interiorización y reforzamiento de aprendizajes, para la retroalimentación crítica, la corrección en contexto, la incorporación crítica de la crítica académica, pero también para promover en ellos un mayor grado de reflexividad; en todo caso se trata de un espacio para la *legitimación* de saberes, actitudes y prácticas investigativas.

Yo digo que el coloquio de investigación es un espacio formativo fuerte, de corrección en contexto de los aprendizajes, siempre y cuando los directores o lectores lleguemos al coloquio con una lectura a conciencia del documento que me toca revisar y esté atento con todo el cuerpo





a la exposición del estudiante, perciba sus avances y entonces hacer observaciones con base en lo construido por el estudiante y no solo con lo que expuso en ese momento. EDT3

Para otros directores, el coloquio, sin dejar de ser un espacio formativo, es un escenario donde los responsables de dirigir dejan al descubierto el compromiso, la calidad y el tipo de dirección asumido con su(s) estudiante(s), cuyo extremo puede ser un compromiso formativo *simulado*.

Los coloquios en el programa de la maestría han venido a poner a prueba actitudes, sensibilidades, habilidades, pero sobre todo las condiciones en las cuales los profesores y el grupo de estudiantes han aceptado un compromiso y una responsabilidad con la Maestría. EDT2

El papel es muy restringido, más por cubrir, no sé si apariencias, no encuentro otra palabra pero hacia eso va, pero no a ayudarle al joven a que piense, que diga “bueno tengo esta y esta opción, esta y otra advertencia”, considerar y tomar decisiones con su director de tesis; como que he quedado mucho a deber y el coloquio me ha quedado a deber en la forma cómo se estructura. EDT1

Creo que a nosotros mismos como profesores nos hace falta tomarlo con seriedad y darle la importancia que tiene, pues no es la exposición escolar de fin de semestre, son los avances de un proyecto, de un proceso que se va madurando en el camino, donde todas las opiniones son importantes, y qué mejor que esas opiniones estén fundamentadas, lo hayan leído, sepan del tema, sean de fondo y no solo de forma; la importancia no es que nos validen el grado de avance, son todas esas ganancias extras que tiene, porque además, son fogueos para la vida profesional. EDT7

VIVENCIAS EN EL COLOQUIO: VOCES DE LOS ESTUDIANTES

Los estudiantes-dirigidos coinciden en argumentar que la experiencia vivida en los coloquios de investigación de este programa de maestría, es poco satisfactoria porque se reciben críticas innecesarias derivadas de una escasa dirección del trabajo profesional, un ínfimo avance y carente retroalimentación del comité tutorial durante el proceso de elaboración del documento para la obtención del grado.

A la mejor por esa misma falta de orientación ha sido muy difícil, porque en un momento he pensado ¡ah! voy bien, sin embargo, al momento de exponer y recibir críticas de personas con diferentes perfiles, te das cuenta que te hace falta trabajar más (...), tengo la idea de qué es lo





que quiero, pero si estuviera el comité o alguien que estuviera observando el documento, dándome sugerencias, sería más fácil el proceso. EED4

Yo dije, relájate, te estresas en hacer un documento que no tienes orientación, es lógico que vas a tener las observaciones X, entonces como que no hay una seriedad en eso. EED3

También ocurre en muchos casos que hay ausentismo recurrente de algún integrante del comité tutorial; en otros, es notorio que no se hizo la lectura de los avances enviados por los estudiantes e intentan hacerlo "en el lugar" como mero requisito a cubrir, donde se rebasa el sentido de simulación y se incurre en una falta de respeto y ética académica cuando el propio estudiante es testigo directo "sin querer" de esta situación, lo cual transforma de manera progresiva al coloquio en una *pasarela académica* que deja de lado su sentido formativo inicial.

Bueno, en este coloquio que era el primero, se supone que debía estar el comité tutorial completo y nada más estuvo una persona y mi directora, faltó el otro integrante. EED9

Cuando iba a comenzar con mi participación no estaba nadie del comité, se recorrió mi lugar para esperar a que llegaran, lo cual se me hizo una grosería. Cuando lo presenté me di cuenta de que no habían leído porque sus comentarios fueron más de forma que de fondo. Solo hubo un comentario de mi directora que si abonó pero ya lo había considerado en mi documento, lo cual quiere decir que no lo leyó. Asistí al coloquio de la primera generación y vi maestras que estaban leyendo el documento ahí, no pude evitar pensar cómo sería el de nosotros. EED14

Un aliciente positivo sobre la dinámica de desarrollo del coloquio de investigación en este programa de maestría es que algunos estudiantes comienzan a notar una evolución de los integrantes del comité tutorial en su papel de formadores, de estar centrado en la crítica incisiva-destructiva, transitan hacia una crítica constructiva que aporta a la formación del estudiante.

Ha sido muy enriquecedor, me acuerdo que en el primer coloquio fueron bien duros conmigo, sí recibí muchas críticas y decía ¿por qué? si era la que más avances había presentado, entonces fue sacarme esa espinita y de no me va a volver ir mal en el siguiente coloquio, Entonces hay que estar abierto a la crítica. Ya en los siguientes coloquios fue más enriquecedor, ya no fueron críticas para atacar, fueron críticas constructivas para enriquecer el documento. EED11





EL APOORTE FORMATIVO EN LOS COLOQUIOS: VOCES ENCONTRADAS DE ESTUDIANTES

Algunos estudiantes reconocen que en los espacios del coloquio de investigación, se han hecho aportes relevantes para hacer evolucionar su documento de titulación, caer en la cuenta de imprecisiones y en consecuencia corregir en contexto; se ha contribuido al desarrollo de una mayor seguridad para defender las ideas frente a un público académico y poner en perspectiva los señalamientos hechos; desarrollar la capacidad de síntesis, abstracción y precisión en las ideas que se argumentan, lo cual esperan sea más recurrente.

Considero importante el hecho de enfrentarnos a explicar de manera concreta y en poco tiempo qué es lo que estamos haciendo y cómo lo estamos haciendo. Lograr eso representa para el estudiante tener claridad, significa moverte en un ámbito muy abstracto y conceptual, ayuda a clarificar y caer en cuenta qué partes no tenemos claras. Las observaciones que hacen a mis compañeros también me sirven a mí porque me doy cuenta a través de sus trabajos cuáles son mis carencias y logro identificar por donde voy bien. EED12

Es decir, que en términos de formación para la investigación, en la dinámica del coloquio se promueven inter-aprendizajes de orden cognitivo y social sobre las tareas y acciones que implica la actividad de investigación, así como de las maneras posibles de ser realizada. Llama la atención que a pesar de los elementos positivos de formación del coloquio, hay un número relevante de estudiantes (la mayoría) que considera que esta actividad contribuye poco a su formación, porque hay muchos actos de simulación, carente compromiso de algunos directores y lectores para asistir y leer los avances reportados y porque este espacio se utiliza más para *exhibir* al estudiante que para ayudarlo a avanzar en su investigación.

Yo imaginaba otra cosa del coloquio, no cubrió mis expectativas, no se leyó mi documento, fue mi exposición y de ahí me comentaron cosas muy superficiales y no me hicieron observaciones que sí me hizo mi co-directora. EED9

Veía a los maestros dispersos, salían, entraban. Creo que la dinámica no es muy clara de qué es lo que se quiere: evidenciarnos, vencer el miedo de hablar en público, o qué es. EED7





El planteamiento anterior, refuerza los señalamientos de Torres (2014) sobre los ritos de legitimación presentes en este tipo de escenarios académicos en el contexto del posgrado.

CIERRE PARCIAL

A pesar de que los directores y algunos estudiantes comparten una visión *positiva* de formación en este tipo de escenarios académicos, la vivencia del grueso de los estudiantes en los coloquios de investigación pone entre dicho tales procesos de formación. La experiencia vivida más bien invita a un mayor compromiso de parte de los profesores y los estudiantes con el desarrollo riguroso de las tareas que involucra esta actividad académica; mayor precisión sobre las funciones del comité tutorial, mayor compromiso ético de quienes fungen como formadores y un mayor énfasis en su sentido formativo, de tal manera que en los hechos sea *menos pasarela académica y menos ritual de legitimación*.

No se niega que a pesar de la dinámica prevaleciente se realizan inter-aprendizajes y procesos de co-formación, donde se socializan elementos cognitivos y sociales de la actividad de investigación, los cuales contribuyen a la formación del estudiante, sin embargo, se requiere un mayor aporte en aquellas *actividades nucleares*, como por ejemplo, los asuntos teórico-metodológicos y epistemológicos y así dejar de centrarse en los asuntos periféricos de ésta.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

Bourdieu, P. (1984) *Homo academicus*. Paris: Minuit.

Bourideu, P. (2003) *Los usos sociales de la ciencia*. Argentina: Nueva Visión.

Moreno-Bayardo, M.G. (2002) *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Strauss, A., y Corbin, J. (1998) *Basics of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. USA: SAGE Publications Inc.

Torres, J. (2014). *El papel de la tutoría en la formación de habitus científicos en estudiantes de doctorado en educación*. Colección, graduados 2012, serie Sociales y Humanidades, no.3. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.

