



BUSCAR LA INSERCIÓN AL OFICIO DE INVESTIGADOR EDUCATIVO DESPUÉS DEL DOCTORADO Y NO MORIR EN EL INTENTO

MARÍA GUADALUPE MORENO BAYARDO

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA

gpemor98@hotmail.com

JOSÉ DE LA CRUZ TORRES FRÍAS

CINVESTAV DEL IPN UNIDAD MONTERREY

cruzfrías@gmail.com

RESUMEN

El presente trabajo es reporte parcial de una investigación en proceso titulada "Avatares de la incorporación al oficio de investigador en un campo de conocimiento. El caso de egresados de doctorados en educación". Se trata de un estudio centrado en las vivencias de quienes, una vez obtenido el grado de doctor(a) en educación, regresan a las instituciones educativas en las que ya laboraban pretendiendo realizar investigación, o bien quienes pasan largos periodos de tiempo "tocando puertas" hasta ser contratados en una institución educativa en la que esperan poder investigar, y una vez incorporados, van descubriendo las condiciones reales en que se puede hacer investigación (o no hacerla), así como los "precios a pagar" para ser aceptados por la comunidad de investigadores que allí se ha formado. Aquí se presentan brevemente las características de la investigación en proceso antes referida y se ilustra lo encontrado en el caso de una de las participantes en el estudio cuyo seudónimo es Clara, en el que hacen su aparición la descalificación, la necesidad de ganarse la aceptación, las luchas de poder, la territorialidad y hasta cierto punto el abuso académico, panorama que en su conjunto parece una "puesta al día" de lo que autores como Bourdieu (1976) y (Becher, 2001) señalaron en su momento, pero en otras modalidades y circunstancias. En tanto reporte parcial, todavía no se puede dar respuesta a las preguntas de investigación que se presentan más adelante, pero sí se emitirán algunas consideraciones de cierre a partir del caso ilustrado.

Palabras clave: formación de investigadores, investigación educativa, egresados de doctorado, inserción institucional, comunidades de investigadores.





INTRODUCCIÓN

El interés por investigar lo que ocurre en procesos internos de formación de investigadores ha ido apareciendo en México en la última década (Moreno 2006, 2010; Jiménez, 2010; Torres, 2011; Moreno, Torres y Jiménez, 2014); en esa línea, el foco de este estudio son las experiencias significativas de egresados de doctorados en educación, en su trayecto de inserción a una institución en la que esperan investigar y consolidar su formación. La dinámica de las instituciones a las que se incorporan conforma el contexto en que las vivencias tienen lugar, mientras que la comunidad de investigadores allí existente es fuente de experiencias para quienes se inician en el oficio.

OBJETIVOS

Develar cómo viven, egresados de doctorados en educación, los procesos de inserción institucional y de incorporación al oficio de investigador.

Explicar formas de impacto que las vivencias asociadas a esos procesos, tienen en sus expectativas profesionales, su comprensión del oficio de investigador y su producción académica.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo son los procesos de inserción a la comunidad de investigadores de la institución donde llegan a laborar los nuevos doctores?

Después de las experiencias vividas en la inserción institucional ¿cómo quedan “reconstruidas” sus expectativas sobre la posibilidad de ser investigadores educativos y su comprensión del oficio de investigador?

¿Qué impacto tienen los procesos vividos en su productividad académica?

ACERCAMIENTO CONCEPTUAL

La categoría clave son las experiencias vividas en el proceso de inserción a instituciones en las que pretenden realizar investigación. Son experiencias que apuntalan la formación de investigadores, pues **dicha formación no está “acabada” cuando un estudiante** egresa del doctorado; las instituciones a las que se incorpora, con sus respectivas comunidades de práctica, tienen una función formativa relevante.

Se asume el concepto de experiencia de Contreras (2014:4), quien afirma:

Si entendemos la experiencia como el acontecimiento novedoso que requiere ser pensado para preguntarse por su sentido; como aquello que nos ocurre, que nos deja huella, que tiene un efecto





personal; como aquello que hay bajo lo vivido, de tal manera que ha ido labrando una forma de ser y estar ante las situaciones, una consciencia de lo significativo de aquello vivido;..., [entonces] podemos captar algo de la naturaleza de un modo no indiferente de estar en el mundo y de vivir; un modo que no simplemente deja que las cosas pasen, sino que está unido al modo de pensarse ante aquello que nos pasa.

Aquí se habla de experiencias significativas o vivencias haciendo referencia a aquellas que se viven pasando por un proceso personal como el descrito por Contreras. Las vivencias son fundamentalmente subjetivas y de carácter individual, pero siempre “están atravesadas por la cuestión de la alteridad” (Contreras, 2014:1). En una relación formativa, siempre hay “otros” que participan como mediadores, que dinamizan el proceso interno que vive un sujeto, por ello se explora la dinámica de las instituciones a las que se incorporan y la forma en que la comunidad de investigadores interactúa con ellos.

ACERCAMIENTO METODOLÓGICO

El acercamiento a experiencias significativas se está realizando con apoyo en el método fenómeno-biográfico, en coincidencia con Argüello (2009:1), quien considera “el diálogo epistemológico entre la fenomenografía y la perspectiva biográfica como alternativa de enriquecimiento conceptual y referencia metodológica para este tipo de estudios”. En tanto método cualitativo de investigación, utilizado desde la tradición interpretativa, el método biográfico ha aportado a “la reconstrucción del punto de vista del actor, en los significados construidos socialmente o en las relaciones microsociales de las cuales los actores forman parte” (Sautu, 2004:26).

Los sujetos participantes son 9 doctores en educación egresados de tres programas diferentes, que obtuvieron el grado entre 2006 y 2011. Se solicitó a cada sujeto una narración libre, tipo autobiografía, referida a sus vivencias en la etapa comprendida entre su egreso como doctor y el momento en que escribieron el relato, éste fue la base para realizar entrevistas conversacionales de profundización.

EL CASO DE CLARA

Clara cursó Licenciatura en Pedagogía, Maestría en Ciencias de la Educación y Doctorado en Educación en un programa adscrito al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC); realizó esos estudios en





tres diferentes Universidades públicas. Cuando decidió estudiar el doctorado realizaba labores académicas en la Universidad 1, pero con plaza administrativa a la que pidió licencia sin goce de sueldo.

Al regresar a su empleo después del doctorado vivió una experiencia de descalificación: no le asignaban tareas a realizar; si ella quería aprovechar el tiempo para leer, avanzar en su tesis o escribir ponencias, no era bien visto. Sus jefes obstaculizaban su desarrollo académico; para poder participar en algún congreso solo podía faltar dos días, mismos que le descontaban de sueldo, si se ausentaba tres días podían cesarla:

Le decía a mi director de la importancia de ir a los congresos, de llevar mi investigación y me dijo: **“¿investigación?, tú no eres investigadora, a nadie le interesa lo que tú haces, para hacer investigación están los investigadores de la Universidad,..., tú no eres nada”** y le dije: **“soy doctora en educación y sí hago investigación y quiero ir al congreso”,** y me dice: **“dinero no te voy a dar, y pues si vas y faltas ya te dije”** y le contesté: **“¿sabe qué?, descuénteme porque sí voy a ir a presentar mi investigación, y sí soy investigadora”**. RS1P32

A mediados de 2012, Clara empezó a recibir invitaciones para irse a trabajar a la Universidad 2 donde había estudiado la maestría y colaborado en diversas tareas:

Cuando salió la convocatoria de becas retención [de CONACyT les dije: **“si hay interés porque me vaya con ustedes meto solicitud y apóyenme en la gestión de la misma”,** me dijeron que sí, metí solicitud para la Universidad 2, tuve el apoyo de gente que me conocía porque yo había estudiado la maestría ahí, y salió favorable mi beca retención. RS1P60

Allí realizó labores docentes y de investigación, apoyó en una reestructura curricular, en cursos a profesores, cumplió las metas académicas que se había propuesto e ingresó como candidata al Sistema Nacional de Investigadores; en correspondencia, la Universidad 2 le asignó plaza de tiempo completo:

Soy parte de un grupo de profesores privilegiado, porque tengo apoyo para realizar mis actividades de investigación, a la Universidad le interesa mantener a sus docentes con perfil PRODEPii y perfil SNI, y por **tanto se respetan las horas de trabajo para investigación,..., sigo escribiendo, publicando, y me han apoyado** con gastos para congresos internacionales. Ahora sí soy investigadora. RS1P62

Clara ha vivido algunas implicaciones de ser doctora joven que logró una plaza de tiempo completo:





Hay personas que bajita la mano molestan con comentarios o ciertas acciones, aunque parecen inofensivas, siempre hay algo de recelo. El hecho de ser doctora joven es en parte lo que ocasiona eso, y el desconocimiento de los programas de PNPC, algunos tienen la idea de que “los PNPC son refugio de gente que no tiene experiencia, y de ahí salen los Baby Doc, así como la compañera [Clara] que es Baby Doc y que no sabe de esto o de esto”. Y yo les digo: “yo no soy una Baby Doc, yo tengo experiencia docente y de gestión, tenía un empleo, y tengo una trayectoria docente, no salí de la licenciatura a una maestría, ni de la maestría inmediatamente al doctorado y no tengo 28 años”. RS1P62

También ha vivido la experiencia de recibir felicitaciones porque ya es académica de tiempo completo, le anima lo que le dijo el Rector: “te ganaste tu plaza merecidamente por tus méritos y por tu talento”. RS1P64

La Universidad 2 comparte con las instituciones de educación superior del país la escasez de presupuesto, ha optado por ofrecer servicios a bajo costo y con ello generar recursos económicos para financiar proyectos. Esta estrategia de autogeneración de recursos económicos no es bien vista por algunos académicos que consideran que se está manejando la Universidad como una empresa; pero el Rector “es una persona con mucha visión que dice: hay que jalar financiamientos externos, competir por fondos mixtosiii, por financiamiento a proyectos, hay que hacer vinculación con la sociedad” (ES1P35). Además los impulsa a certificar la calidad de los programas educativos que ofrecen y a ir cumpliendo los requisitos para que sus posgrados ingresen al PNPC de CONACyT.

Ante la resistencia de algunos académicos para emprender el proceso de evaluación, el Rector ha hecho un compromiso: “evalúense, si no salen [aprobados] no importa, que CONACyT te diga qué necesitas, si te dice que necesitas doctores o instalaciones, yo te los voy a dar para que a la siguiente evaluación quedes [aprobado]” (ES1P36). El Secretario Administrativo se los ha planteado así: si las licenciaturas no están certificadas no entran al PIFliv, y por lo tanto, no tienen presupuesto para ningún gasto; si los posgrados no entran al PNPC, no podrán solicitar recursos. No obstante, hay quien responde “no nos den nada entonces, pero no queremos evaluarnos”. ES1P37





La facultad a la que pertenece Clara es renuente a entrar a la dinámica de evaluación a pesar de que cuenta con una planta académica muy calificada en la que hay 140 doctores, de los cuales unos 10 pertenecen al SNI:

La mayor parte tiene doctorado, pero no les gusta sentirse presionados, ellos saben que si ingresan al SNI necesitarán tener proyectos registrados, entregar artículos, participar en congresos, dar asesorías, trabajar **en programas PNPC, saben que la dinámica cambiaría,..., los investigadores sí producen**, sin problemas ingresarían al SNI, pero no se quieren sentir presionados. ES1P38

Cuando Clara fue entrevistada, todavía no se incorporaba formalmente al cuerpo académico que apoyó su retención, pero sus integrantes ya le habían solicitado que los incluyera en su producción. Esa **“inclusión” puede significar: anotarlos como coautores en sus trabajos aunque no colaboren en éstos; o registrarlos como coautores en función de una colaboración real.** Uno de los compromisos adquiridos por Clara era aportar a la producción colegiada, así que se le pidió trabajara en una línea de investigación más afín a lo que ellos producen.

Los miembros del cuerpo académico eran tres y en todas las publicaciones aparecían los tres como autores, ahora que eran cuatro, los tres primeros seguían publicando juntos y no incluían a Clara, pero ella tenía que incluirlos en sus trabajos; en una ocasión que anotó a uno de los miembros en un artículo, **porque los otros le dijeron “¡anótala!”**, ésta le reclamó: **“no me puedes anotar si no me pides permiso, porque te estás colgando de mí”** (ES1P56). Entonces tomó la decisión de incorporarlos como coautores solo cuando hubiera(n) participado en la elaboración del producto académico emprendido por ella. Así, se encontraba en una etapa de ganarse el derecho a ser incorporada a las publicaciones de los otros miembros del cuerpo académico, pero también de definir cuáles serían sus condiciones para incluirlos a ellos.

Los académicos de ese cuerpo académico tienen el control del área de educación, coordinan los **programas que allí se tienen: una licenciatura y una maestría “ellos son la cabeza de esos programas, son como el cerebro**, los tres han decidido qué es lo que se mueve allí, quién entra, a quién invitan, a quién contratan, entonces aquí yo vine a sumar pero a la vez vine a poner en conflicto al menos a dos de los miembros. ES1P45

Esos dos miembros son los que cuestionan su experiencia: **“pues tú dices que eres doctora pero tú no eres doctora, el doctor se hace en la práctica, tú eres Baby Doc”** (ES1P46). Clara analiza esa





desvaloración diciendo: “creo que son territoriales, y como ellos han trabajado mucho tiempo juntos, de repente el hecho de que yo llegue les cambia la dinámica de producción, de trabajo y eso es lo que los altera”. ES1P46

Así, hubo buena disposición por parte del cuerpo académico que la apoyó para la beca retención, pero “un mal cálculo” de las posibles consecuencias; por lo pronto les pidieron que prepararan el proceso de evaluación de la maestría en el PNPC bajo la presión de que si no lo hacían el programa se cerraría; hacerlo implicó un fuerte trabajo para todo el equipo, pero además:

Ellos saben que si la maestría se evalúa positivamente, eso les va exigir que hagan trámites para ingresar al SNI y no quieren,..., es real que el hecho de que yo esté allí les ha cargado más trabajo,..., además me advirtieron: “si la maestría queda en el PNPC tú te vas a hacer cargo”, el mensaje es “como fue por apoyarte a ti, entonces tú vas a coordinar el programa”. ES1P47

Con todo y el reto de estarse ganando con laboriosidad y esfuerzo tanto la credibilidad como la plena aceptación, Clara reconoce:

es definitivo que se requiere hacer gremio, no se puede trabajar desde la soledad, pero hay que hacer equipos productivos y con equidad dentro de los mismos...; ante la grilla política también se necesita equipo, porque si no, se está a merced de las “manadas de lobos” que andan por ahí buscando a alguna víctima para cenar. RS1P63

Clara relató que en su facultad hay grupos, no los identifica todos, pero sí a uno que es un “grupo de choque con el grupo en que estoy, entonces sé que esa pelea es pelea a muerte” (ES1P51); las fricciones se manifiestan de diversas maneras: no invitarse entre grupos a eventos académicos relevantes, omitir unos a otros información importante o emitir evaluaciones negativas sobre sus productos. Incluso la posibilidad de dar clases en un programa depende de ser afín con el grupo que lo coordina, “los programas son de los grupos y los grupos son cerrados” (ES1P52). Clara tuvo señales de la dinámica entre grupos desde que estaba tramitando su beca retención de CONACyT, le dijeron:





Oye, ten cuidado porque te están identificando como parte del grupo del doctor fulano, eso puede ser peligroso porque te estás ganando a todos los amigos y a todos los enemigos de ese grupo. Yo dije: “pues ni modo, aquí estoy, ellos me trajeron, entonces tengo que estar aquí”. ES1P53

En el marco de esa dinámica institucional, Clara mantiene su gozo por hacer investigación “en una Universidad nueva con sus formas de hacer y con su señor feudal, pero también tratando de mantener un ritmo de trabajo, de publicar, de hacer cosas y de formar gente”. ES1P60

CONSIDERACIONES DE CIERRE

Clara es uno de los casos afortunados en que un egresado de doctorado puede incorporarse como académico de tiempo completo en una Universidad, con posibilidad de hacer investigación y recibir apoyos para la misma. De manera paralela ha vivido situaciones:

De descalificación, sustentadas en argumentos como: no ser investigadora porque no tenía **nombramiento como tal o no ser investigadora porque es una “Baby doc” egresada de un programa** incorporado al PNPC y el investigador se hace en la experiencia.

De reclamo por parte de algunas de las personas que apoyaron su retención en tanto que su incorporación al grupo ha cambiado la dinámica de trabajo que ellos tenían y les ha traído más tareas a realizar como grupo.

De cierto abuso académico que la deja fuera de las publicaciones del grupo, pero con la demanda de incorporar a sus miembros en los trabajos que ella realiza.

Actualmente lucha por la credibilidad y la aceptación del grupo que la apoyó, el cual conforma apenas un micro escenario de lo que ella habrá de remontar a nivel institución y a nivel campo de conocimiento. También ha percibido la forma en que los diversos grupos existentes en la facultad tienen luchas internas, la manera en que cada uno se hace dueño de los programas que coordina y los utiliza como fuente de poder y de control, de la delimitación de territorios que de ello se deriva, así como de la presencia de señores feudales que cumplen celosamente su función.

Tal parece que el caso de Clara es una “puesta al día” de lo que Bourdieu (1976) y Becher (2001) señalaron acerca de las luchas de poder al interior de los campos de producción de conocimiento y de





la forma en que las comunidades científicas organizan y defienden sus territorios. Afortunadamente, todavía se percibe en Clara el gozo por la vida académica y la posibilidad de realizar investigación, más que el desencanto por la realidad que va descubriendo en las comunidades académicas.

BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Argüello Parra, Andrés (2009), "Fenomenografía y perspectiva biográfica en la investigación educativa. Aproximaciones epistemológicas", Memoria electrónica del X Congreso Nacional de Investigación Educativa, Veracruz, México: COMIE.
- Becher, Tony (2001), Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas, España: Gedisa.
- Bourdieu, P. (1976), « Le champ scientifique », Actes de la Recherche en Sciences Sociales, No. 2, Vol.2, 88-104.
- Contreras Domingo, José (2014), "El saber de la experiencia en la formación inicial del profesorado", Revista Universitaria de Formación del Profesorado, España, AUFOP.
- Jiménez García, Sara Aliria (2010), Las culturas de formación de investigadores de la educación en dos comunidades académicas de México, México: Universidad de Guadalajara.
- Moreno Bayardo, María Guadalupe (2006), Formación para la investigación en programas doctorales. Un análisis desde las voces de estudiantes de doctorados en educación, México: Universidad de Guadalajara
- Moreno Bayardo, María Guadalupe (2010), Historias de formación para la investigación en doctorados en educación, México: Universidad de Guadalajara.
- Moreno Bayardo, María Guadalupe; Torres Frías, José de la Cruz y Jiménez Mora, José Margarito (2014), El discurso de los lectores académicos como mediación para formar investigadores en el posgrado, México: Universidad de Guadalajara.
- Sautu, Ruth (2004), El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores, Buenos Aires: Lumiere
- Torres Frías, José de la Cruz (2011), El papel de la tutoría en la formación de habitus científicos en estudiantes de doctorados en educación, México: Universidad de Guadalajara.





ⁱ En este trabajo se usan como sinónimos las expresiones “vivencias” y “experiencias significativas”

ⁱⁱ Programa para el Desarrollo Profesional Docente

ⁱⁱⁱ Programas de Conacyt que ofrecen financiamiento a proyectos de investigación que tengan una evaluación positiva.

En esos fondos hay participación federal y estatal

^{iv} Programa Integral de Fortalecimiento Institucional mediante el cual las Universidades pueden concursar por más fondos federales

