

Procesos de formación para la investigación educativa: Cuerpos colegiados de un programa doctoral

*Training processes for educational research: Collegiate bodies of a doctoral
program*

María Isabel Royo Sorrosal

Universidad Iberoamericana Puebla

isabel.royos@gmail.com

Resumen

Desde la experiencia de un programa doctoral en educación constituido por la articulación articulado en cuerpos colegiados, se pretende responder a la pregunta ¿Cuáles fueron las Relaciones, Procesos y Condiciones en el programa de Doctorado en educación, para la formación de investigadores a partir de las interacciones académicas grupales e interinstitucionales?

Se presenta la primera parte de la sistematización desde la información de la que fue coordinadora del doctorado en los 11 años de que se trata. Se usa la técnica de reconstrucción de los acontecimientos con el apoyo de actas de reuniones, boletines publicados en esos años, informes institucionales, evaluaciones de estudiantes y tutores, grabaciones de sesiones de tutores.

Se crearon diferentes cuerpos colegiados: el Comité Académico, los Comités Tutoriales y el Colegio de Tutores, a partir de los que se llevó la gestión del programa y la tutoría de los procesos de investigación y formación de los doctorandos que requerían seguimiento académico próximo. Su funcionamiento continuo y aprovechamiento de la experiencia al pasar al programa interinstitucional hizo posible profundizar y mejorar los objetivos de formación.

Palabras clave: Cuerpos colegiados. Formación doctoral. Investigadores educativos.

Abstract

From the experience of a doctoral education program consisting of joint articulated in collegiate bodies, is to answer the question What were the relations, processes and conditions in the PhD program in education for the training of researchers from the group and inter-academic interactions?

the first part of the systematization is presented from the information that was coordinator of the doctorate in the 11 years in question. the technique of reconstruction of events with the support of minutes of meetings, newsletters published in those years, institutional reports, student evaluations and mentors, tutors session recordings used.

the Academic Committee, tutorials Committees and the College of Guardians, from which the management of the program and mentoring process research and training of doctoral students next academic requiring follow-up was: different collegial bodies were created. Continuous operation and use the experience to move to the inter-agency program made it possible to deepen and improve the training objectives.

Key words: Collegiate bodies. doctoral training. educational researchers.

Fecha recepción: Agosto 2015 **Fecha aceptación:** Octubre 2015

Introducción

La experiencia de once años (1996-2007) de trabajo en la conformación y desarrollo de un programa educativo de doctorado acumula muchos aprendizajes. Realizar una reflexión y sistematización académica de la experiencia resulta de gran interés para la responsable del proceso y los miembros del claustro académico de educación de la Universidad Iberoamericana Puebla, México, donde se inició el programa. Se asume el propósito de dar cuenta de la creación y posterior inter-institucionalización de este proyecto académico que se conformó para la formación de investigadores de los fenómenos educativos.

La sistematización se ofrece a partir de cuatro etapas que podemos agrupar en dos ciclos: el de diseño y desarrollo del programa institucional, y el de diseño y desarrollo del programa interinstitucional. En cada etapa se tratan varias dimensiones: curricular, asesorías de

investigación personales y grupales, los cuerpos colegiados, de los estudiantes, criterios administrativos, y normatividad interna del programa.

El estudio que se presenta pone en relación tres conceptos clave: la formación de investigadores educativos, los programas de doctorado y las experiencias intergrupales e interinstitucionales. Se investiga la intersección de los tres campos para generar un conocimiento en función del diseño y puesta en práctica de soluciones al problema de la formación de investigadores educativos.

Desde los inicios, los seis miembros de su Comité Académico trabajaron en la conformación, seguimiento y evaluación de los estudiantes. La investigación educativa realizada por los doctorandos y el crecimiento de ellos como investigadores era un desafío que la Universidad había tomado en respuesta a las necesidades educativas y de formación de investigadores que presentaba el país. Este Comité logró aunar esfuerzos y acciones para que el programa estuviera al servicio de la formación académica y humana de los doctorandos, al mismo tiempo que consiguió ser un espacio para interactuar, discutir y consensuar criterios de exigencia y calidad que debían orientar los avances de cada estudiante y las asesorías de los tutores.

Tras nueve años de funcionamiento del programa institucional (1996-2005), inició la primera generación inter-institucional con plan curricular actualizado y estrenando normativa de cuerpos colegiados y tutorías realizadas a partir de la experiencia de las generaciones institucionales. La continuidad de la mayoría de los miembros de la Comisión Académica y la compatibilidad de los tres coordinadores quienes buscaron el logro del objetivo común de un programa de calidad, hicieron posible no sólo la continuidad de los procesos y experiencias logradas sino la mejora de las mismas al sumar fuerzas y sinergias. A partir de la colaboración de instituciones a lo largo del tiempo (2002-2007), se han dado aprendizajes que consolidan los logros alcanzados y exponen los desafíos y oportunidades pendientes. Estos retos se presentan clasificados en tres tipos: institucionales, de cuerpos académicos y de formación.

1.- PLANTEAMIENTO DEL ESTUDIO

1.1. MOTIVOS Y FINALIDAD

En 1996 la UIA Puebla abrió el programa de Doctorado en Educación que después de tres generaciones, en 2004, pasó a ser interinstitucional ofertado conjuntamente con la UIA Ciudad de México y el ITESO de Guadalajara, incorporándose en 2007 UIA León. Las cuatro instituciones miembros del Sistema Universitario Jesuita (SUJ) constituyeron un programa interinstitucional conjunto con un proyecto común, interacción de las respectivas plantas académicas, de los estudiantes y con presencia rotativa en los campus. Abierto a la incorporación paulatina de los restantes campus del SUJ, este programa puede considerarse una experiencia singular, actual y buena práctica como explicaré a continuación.

La singularidad de la experiencia empieza por haber nacido en una institución relativamente pequeña donde directivos y académicos se marcaron unas metas de desarrollo de programas en el área de educación que pudieron alcanzar a pesar de la austeridad de medios y recursos.

En la actualidad las políticas educativas marcadas por organismos internacionales y las tendencias nacionales de desarrollo de las instituciones de educación superior demandan la creación de programas doctorales como grado académico último e imprescindible para la profesionalización de los docentes e investigadores de estas instituciones. Por ello todas las instituciones de educación superior tienden a abrir doctorados y sus académicos a lograr este grado. La limitación de recursos y medios institucionales tiene como salida necesaria y conveniente la interinstitucionalidad por la fortaleza y la calidad de aprendizajes que aporta.

El programa de Doctorado Interinstitucional en Educación del SUJ se puede presentar como una buena práctica con resultados de formación e incorporación de nuevos agentes académicos, creación de equipos de formadores en interacción, que genera una cultura de colaboración académica, de formación y producción continuas. Esta experiencia es un aporte a la formación de profesionales de calidad que podrán incidir positivamente en cualquiera de los niveles o áreas del sistema educativo en el que se inserten laboralmente.

La sistematización del estudio pretende dar a conocer la relevancia de esta experiencia y mirar a su futuro. De esta manera, teniendo en cuenta experiencias antecedentes, el desarrollo singular de su caso, y los retos que se le presentan, se podrán proponer mejoras y

facilitar su consolidación. Con ello quedan vinculadas tres acciones: compartir, mejorar y consolidar. La experiencia compartida puede orientar los primeros pasos y el desarrollo de nuevos programas que a su vez podrán enriquecer y madurar experiencias, procesos interinstitucionales y de formación de investigadores. Pero también la experiencia puede tomarse como conocimiento para programas interinstitucionales de otros grados y de diversas disciplinas, tanto al interior del SUJ como para alianzas entre instituciones sin otros vínculos previos.

1.2. OBJETO DE ESTUDIO Y EXPERIENCIAS INTERGRUPALES E INTERINSTITUCIONALES

Tratar de los procesos de formación tiene que ver con los objetivos y contenidos de los planes y programas de estudios, vinculados a las necesidades nacionales, regionales y circunstancias de los estudiantes. También está referida la calidad de formación, a la disposición de recursos materiales como computadoras conectadas a internet, textos y bibliotecas de aula, etc. Pero sobre todo, la calidad de la educación depende del personal formador, de los directivos y personal de apoyo, cuya responsabilidad y compromiso permita y propicie el desarrollo adecuado de los procesos formativos. Estos procesos van desde el cumplimiento de programas, preparación y desarrollo de las sesiones, atención personalizada a los estudiantes, trabajo colegiado de los académicos; hasta el logro de un ambiente institucional de progreso, respeto y colaboración.

También es necesaria una cultura de evaluación que promueva, y no inhiba, la innovación educativa. Ésta basada en la investigación, ha de realizar cambios curriculares, mejores libros y materiales de apoyo, así como desarrollar programas de profesionalización de los docentes e investigadores, específicos para los diferentes niveles. Además esta investigación educativa orientada a la innovación necesita mecanismos de difusión de sus resultados y de diálogo entre investigadores, tomadores de decisiones, y maestros a fin de contribuir al mejoramiento de la calidad buscada (Royo, 2007a8).

En las reuniones de redes o grupos de investigadores educativos podemos constatar los diferentes niveles de logro de proyectos, la concentración de la investigación y la necesidad de empujar desde abajo y desde el interior de las entidades federativas, llevando a cabo acciones entre investigadores de las diversas instituciones e instancias locales interesados

genuinamente en la realización con equidad de la teoría y práctica de la investigación educativa.

Es urgente integrar y fortalecer más redes de investigadores en los Estados que con estilos de trabajo colaborativo, permitan la interacción con o sin financiamiento, y atiendan las necesidades de investigación de los tomadores de decisiones y de los usuarios en general.

La ausencia de políticas a largo plazo y falta de asignación de funcionarios idóneos para el logro de las metas planteadas en las entidades locales, así como la escasa colaboración entre los académicos de las instituciones de educación e investigación de los diferentes niveles, mantienen nuestras entidades federativas en condiciones desérticas en lo relativo a educación.

Sólo algunos oasis testimoniales y esperanzadores, más o menos conocidos, permiten proponernos una vez más las metas que nos lleven, a mediano y largo plazo, a una buena calidad educativa y de investigación diseminada en la región y en todo el país (Royo, 2007.a).

Los primeros retos que se presentan son la profundidad, el seguimiento y la flexibilidad en el desarrollo de nuestras tareas, para superar otros tantos obstáculos como son: a) la superficialidad acrítica en contraposición a la seriedad y consistencia buscada para la formación de los estudiantes y de los propios profesores; b) la discontinuidad ineficaz e ineficiente que deja los procesos empantanados sin llegar a los productos buscados; y c) la rigidez monótona e interesada que por falta de una adaptación creativa, imposibilita la vitalidad de los procesos de formación humana.

Los tres retos que, a nuestro modo de ver, son imprescindibles para completar la acción de los anteriores son: la colegialidad, el compromiso y la vocación. Si los retos primeros son propiedades necesarias de los procesos formativos, éstos los identificamos como características imprescindibles de los agentes que intervienen y son responsables de alcanzar los logros.

La colegialidad, contrapuesta al individualismo, es expresión de las relaciones maduras y productivas que son capaces de mantener los profesionales de la educación para llevar a cabo las acciones formadoras y la toma de decisiones; relaciones que, en sí mismas, educan. Esta colegialidad, expresada en el trabajo de equipos o de cuerpos académicos, se puede aprender en los espacios informales de la vida como la convivencia familiar y las

amistades, y trasladar a las situaciones estructuradas del trabajo y de la escuela; pero es más común que la colegialidad se haya de adquirir como aprendizaje planeado.

El compromiso, frente a la no implicación vital o el inmovilismo, está relacionado con llevar a cabo lo prometido ante uno mismo o ante otros. La tarea formadora y el desarrollo de una profesión no se pueden dar sin el cumplimiento de lo pactado. Es imprescindible una base importante de personas que mantienen la palabra dada, para que funcione un grupo o la sociedad entera.

La vocación, a diferencia del trabajar para comer, conlleva un interés por algo o alguien más que el “mí mismo” y un beneficio más allá del individual o particular de un grupo. La vocación es genuinamente subjetiva y hace posible la construcción, continuidad y mejora de la personalidad y de la vida en sociedad. Es una fuerza que, permitiendo cubrir las necesidades materiales propias, es capaz de implicar a toda la persona y sus acciones para bien de la comunidad (Royo, 2006 a)

1.3. PREGUNTA GUÍA

A partir de lo visto, la pregunta que deseamos responder con la investigación es: ¿Cuáles fueron las Relaciones, Procesos y Condiciones en el programa de Doctorado en educación, para la formación de investigadores a partir de las interacciones académicas grupales e interinstitucionales?

2. LOS INVESTIGADORES EDUCATIVOS, ENTIDADES Y GRUPOS DE INVESTIGACIÓN

Hay enormes distancias entre las inquietudes de los investigadores y las necesidades de los tomadores de decisiones y los profesionales de la educación. Existen dos factores que están alimentando esta separación (OCDE, 2004:531-532):

“1. la falta de orientaciones, pautas o criterios que orienten (sic) los temas de investigación; por lo que el criterio fundamental tiende a ser la inclinación del investigador o de la institución a la cual pertenecen

2. Los criterios de reconocimiento de la labor investigadora, que priman más la coherencia temática o las publicaciones individuales que la utilidad de las investigaciones o su capacidad para incidir en la práctica. El ejemplo paradigmático es el Sistema Nacional de

Investigadores (S N I)”, cuyos criterios no pertinentes propician productos individualistas y sin impacto en la realidad educativa.

Es necesario coordinar los esfuerzos de la investigación con las necesidades de la realidad educativa en sus niveles de políticas y práctica. Algunas demandas que los tomadores de decisiones expresan a los investigadores son:

- a) estudios a corto plazo centrados en problemas concretos (la denominada por Latapí como “investigación instrumental”)
- b) estudios cuantitativos, sobre todo de carácter longitudinal
- c) investigación sobre evaluación educativa que potencie y aproveche la labor de instituciones como el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)

Por otra parte los maestros y autoridades educativas han de ser escuchadas y apoyadas en la investigación, diseño de soluciones y aplicación a la problemática que enfrentan y en la que están inmersos. De todas maneras hay que tener en cuenta que “el docente mexicano [de educación básica] no parece estar en condiciones de utilizar de manera sistemática la investigación para mejorar su práctica” (OCDE, 2004:536). Los problemas podrían clasificarse en:

1. Falta de formación para interpretar informes de IE (Normales sin materias de IE)
2. Ausencia de condiciones laborales (doble jornada...) para su formación e innovación en su práctica
3. Centros escolares con escasa autonomía para la innovación
4. Pocos medios para actualización y formación (centros de maestros no funcionan, faltan revistas y bibliotecas,...)

Para conseguir una vinculación eficiente entre investigación y prácticas docentes, será necesario mejorar, por tanto, las condiciones de trabajo, de actualización y la cultura de los maestros.

El impacto efectivo de la investigación en el magisterio y en la política educativa necesita el concurso, por lo menos, de los siguientes elementos: oportunidad política (acuerdos decisores-investigadores), calidad de la investigación y adecuada difusión. La relación fructífera entre saber teórico y práctica, no sólo depende de las altas autoridades y

normativas dictadas, sino de muchos actores y diferentes factores, incluido en ellos el factor político e ideológico.

3. - MÉTODO Y PROCESO DE LA SISTEMATIZACION

3.1. LOS EJES Y SUS CARACTERES PARA LA SISTEMATIZACIÓN

Los ejes a seguir en la sistematización de la creación y puesta en marcha del programa son las siguientes:

Cómo se desarrollaron las relaciones entre los diferentes tipos de actores para formar investigadores: coordinación-tutores, coordinación-estudiantes, tutores-estudiantes, tutores-tutores, estudiantes-estudiantes, y la institución con los tres tipos de actores; así como factores que permitieron la génesis y desarrollo del doctorado pasando de institucional a interinstitucional.

Concretando los ejes, vistos desde las interacciones grupales e interinstitucionales, son:

- 1/ Relaciones entre los sujetos
- 2/ Procesos de Formación, de investigación, y Procesos administrativos
- 3/ Condiciones personales e institucionales: Perfil académico, Reglas institucionales, académicas y administrativas

3.2. ETAPAS DE LA SISTEMATIZACIÓN

Se trata de una reconstrucción histórica del proceso de 1996 a 2007 identificando etapas y momentos significativos. En cada etapa se va a etapas anteriores de la vida académica y personal que explican cómo y con qué motivaciones participaron los sujetos en los inicios del programa. Se ofrecen datos del contexto de la educación superior y del país para relacionarlos.

Etapas 1: Diseño del Programa Institucional 1994-1996

Etapas 2: Desarrollo del Programa Institucional 1996-2003 visto desde la Inter-institucionalidad

Etapas 3: Diseño Inter-Institucional 2003-2004

Etapas 4: Desarrollo del Programa Inter-Institucional 2005-2007

En primera instancia la sistematización se hace desde la que fue coordinadora del doctorado en los 11 años de que se trata. Con técnica de reconstrucción de los acontecimientos a partir de las guías de caracteres de cada eje.

Como registros se usaron: actas de reuniones, boletines publicados en esos años, informes institucionales, evaluaciones de estudiantes y tutores, grabaciones de sesiones de tutores.

4. DISEÑO Y DESARROLLO

4.1. DISEÑO DEL PROGRAMA INSTITUCIONAL 1994-1995

A partir de los conocimientos obtenidos y de las experiencias académicas anteriores en los propios procesos de formación y en otros programas de posgrado de niveles anteriores se fueron configurando el currículum y la planta académica.

El objetivo que se pretendía con el programa doctoral era la formación de investigadores educativos que problematizaran, explicaran y ofrecieran alternativas a realidades educativas mexicanas. Además se buscaba desarrollar capacidades para el trabajo en equipo y el liderazgo, la aportación al conocimiento disciplinar y la vinculación con las políticas públicas y los tomadores de decisiones.

Para lograr los objetivos se pretendía ofrecer un diseño curricular y un acompañamiento académico que fuera adecuado a las características y habilidades de los estudiantes en su ingreso al programa.

Los criterios principales que guiaron las acciones del diseño curricular fueron:

- que la formación ofrecida a los estudiantes estuviera basada en el desarrollo de la investigación doctoral que desarrollara cada uno de ellos,
- que la realización de la investigación doctoral, así como su retroalimentación y evaluación se configuraran como materias curriculares con asignación de créditos, a fin de permitir el avance efectivo en cada periodo académico. Con esta acción se facilitaba la formación y el progreso del proyecto que les daría la titulación.
- que los conocimientos brindados en las materias fueran reflexión epistemológica y apoyos metodológicos, así como contenidos temáticos relevantes para los profesionales de la educación a formar.

4.1.1. Académicos y asesorías

La configuración de la planta de profesores e investigadores se consideró pieza clave en el programa doctoral. Cada tutor que dirigía una investigación, se presentó como la primera autoridad académica a escuchar y apoyar en su tarea de acompañamiento y orientación de su estudiante. De esta manera, se procuró que los tutores, quienes semestralmente daban su

valoración sobre los avances, ofrecieran en principio su voto de confianza a su dirección y decisiones; sin limitar por ello la libertad académica de ningún miembro del Comité tutorial.

Estos tutores directores de las tesis tuvieron asignada carga académica de dos materias: Tutoría de Investigación y Seminario de Evaluación. Debían partir de las habilidades de su estudiante y la complejidad del objeto de estudio para hacer posible el avance de cada investigación.

4.1.2. Cuerpos académicos

La gestión del programa y la tutoría de los procesos de investigación y formación de los doctorandos requerían seguimiento académico, por lo que se crearon diferentes cuerpos: el Comité Académico, los Comités Tutoriales y el Colegio de Tutores.

Al Comité Académico se le asignó la función de velar por la calidad académica integral del programa doctoral. Su composición fue interinstitucional: cuatro académicos de la Ibero Puebla, uno de ellos la Coordinadora del programa; y dos externos, uno de la Ibero Ciudad de México y otro de la UNAM.

Los Comités Tutoriales fueron conformados por tres o cuatro estudiantes con sus directores y la presencia de un miembro del Comité Académico, responsable de dar cuenta ante éste del desarrollo de la sesión de aquél. Se le asignó la función de tutoría colegiada. Semestralmente se reunían para realizar el Seminario de Evaluación, donde cada doctorando debía presentar sus avances en un formato de defensa de tesis, acompañado por su director quien informa del trabajo tutorial y productos de investigación realizados y por realizar. Los demás directores ofrecían sus valoraciones, preguntas, indicaciones y propuestas a fin de mejorar e impulsar los trabajos de tesis.

También era responsabilidad del Comité Tutorial en el Seminario de Evaluación que cada director sintetizara en una hoja de recomendaciones los comentarios y observaciones del conjunto de los directores sobre el trabajo y presentación de su estudiante.

El Colegio de Tutores se constituyó con el conjunto de los asesores de una generación de estudiantes.

4.1.3. La coordinación del programa

La coordinadora del programa se propuso como la responsable de conformar el Comité Académico; instrumentar el proceso de convocatoria, difusión y selección de los

estudiantes; buscar y proponer los académicos posibles directores de tesis; cumplir o acordar adaptaciones de los trámites administrativos con los responsables de los Servicios escolares; conseguir facilidades de pago o apoyos financieros para los estudiantes.

Las relaciones que se vieron fundamentales para el éxito del proceso de formación fueron las establecidas entre cada director y su doctorando, seguida de las mantenidas al interior de cada Comité Tutorial. La coordinadora del programa se planteaba como previsor y facilitadora en los problemas surgidos en dichas relaciones.

4.2. DESARROLLO DEL PROGRAMA INSTITUCIONAL 1996-2003

4.2.1. Tres generaciones: 1996, 1998 Y 2001

La decisión de iniciar una nueva generación de estudiantes al concluir el plan curricular de la vigente, fue tomada dadas las características del seguimiento personalizado y colegiado que se vio necesario ofrecer a los estudiantes, y contando con unas condiciones institucionales suficientes pero mínimas.

Los doctorandos de cada generación pertenecían a diversas instituciones de educación públicas o privadas; de nivel superior, media superior o de básica; de diferentes e incluso alejados Estados de la República, desde Coahuila o Nuevo León a Chiapas. Esta diversidad de experiencias y características era una potencial riqueza para los procesos de formación y las relaciones entre los propios estudiantes, entre éstos y los tutores.

4.2.2. Currículum, Criterios de Avance en las investigaciones doctorales y Asesorías de investigación

Por una coyuntura institucional, para la segunda generación que inició en 1998 hubo oportunidad de actualizar el plan curricular. En la Ibero Puebla se estaba impulsando el reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE) de la SEP Federal, por lo que el programa de doctorado tuvo facilidades para pasar del ámbito Estatal al Federal con incorporación de mejoras que simplificaban y hacían más pertinentes los tiempos y cantidad de materias para la formación de los doctorandos.

El plan curricular de la segunda y tercera generación se adaptó a las necesidades temáticas y metodológicas de los doctorandos, a pesar del título de las materias, con la posibilidad de realizar cursos doctorales en otras instituciones cumpliendo mínimos requisitos supervisados por el tutor principal y el Comité académico.

De cara a la asignación de tiempos con descargas académicas y apoyos financieros institucionales, se aconsejó que el plan curricular del doctorado contemplara las actividades de tutoría y seminario durante 4 años, por lo menos, tiempo máximo que otorgaban los lineamientos de CONACYT y que eran requeridos por la mayoría de los doctorandos.

Se propusieron y acordaron los llamados “*Parámetros para las tesis del Doctorado en Educación*” (Royo, 1999: 2-5) que servirían como orientaciones abiertas a interpretación y consenso de los participantes en las evaluaciones y asignación de calificaciones.

La relación académica desarrollada cada semestre ponía en evidencia problemáticas y necesidades con origen en el doctorando, en la complejidad del problema que se investigaba, o en el tutor. Las dificultades surgidas en las asesorías podían ser de carácter epistemológico, de habilidades para la investigación, de disponibilidad de tiempos, o de relación personal. Una vez detectado el conflicto de cualquier clase se aconsejaba la intervención expedita que evitara la imposibilidad de lograr los objetivos de avance semestrales. La identificación del problema y ágil propuesta de soluciones sería una de las funciones de la coordinadora académica del programa, pieza vinculante y de encuentro para las partes.

Los tutores que acusaron problemas con sus estudiantes demandaron más continuidad en las asesorías y mayor respuesta o contra-argumentación a las recomendaciones dadas. Por su parte los doctorandos que sobrellevaron problemas en el proceso tutorial, solicitaban aumento de interacciones presenciales, más revisión y retroalimentación de sus trabajos.

Se hallaron otras condiciones personales e institucionales de los doctorandos que influyeron de manera decisiva. Por un lado, la lejanía del director de tesis con imposibilidad de trabajo conjunto presencial, a pesar del acceso a la comunicación virtual, pues se convierte en un difícil escollo para estudiantes adultos y con hábitos de investigación en desarrollo. Por otro lado las responsabilidades familiares, personales o institucionales unidas a las demandas del proyecto pueden generar situaciones de estrés que afecten la salud. También es posible la gestación y nacimiento de bebés de algún estudiante; las dificultades económicas; y las instituciones académicas en las que laboran los doctorandos pueden ignorar el compromiso de descarga de actividades y concesión de tiempos para la formación en programas de posgrado.

4.2.3. Los Cuerpos Colegiados: tipos y ajustes

Los cuerpos académicos que se consolidaron en el programa fueron de varios tipos: a) Comité Académico b) Comités Tutoriales y c) Colegio de Tutores. Los dos primeros para actuar como grupo con decisión académica y el tercero como conjunto de todos los tutores que sesionan para poner en común experiencias y necesidades de tutoría, seguimientos de los doctorandos, información sobre valores de los indicadores de calidad del programa, sobre las convocatorias y procesos institucionales.

Las sesiones ordinarias de estos equipos eran de periodicidad semestral y de carácter presencial convirtiéndose en momentos de evaluación y decisiones sobre el trabajo de los estudiantes y los tutores. Su continuidad y el cumplimiento de los acuerdos tomados, que dependían sobretodo de la coordinadora del programa, dieron vitalidad a los equipos y el logro de los primeros estudiantes titulados.

La continuidad y articulación de los miembros del Comité Académico durante los primeros ocho años ofreció estabilidad y base para la siguiente fase de relación entre las diversas instituciones implicadas. Nacería de manera natural la inter-institucionalización entre la Ibero de Puebla y de Ciudad de México.

Los Comités Tutoriales de una generación permanecían estables tras los ajustes que solían hacerse entre el primer y segundo semestre. Los mismos 3 ó 4 tutores y sus doctorandos deberían llegar hasta el momento del Seminario de Ajuste, que aprobado daba paso a la defensa de la tesis doctoral.

Con cada generación y de acuerdo a los objetos de estudio se conformaban nuevos Comités Tutoriales y, por tanto, nuevo Colegio de Tutores. No obstante, la falta de convenios no impidió que se formalizaran las relaciones de directores de tesis que eran de otras instituciones.

Desde la coordinación se buscaron actividades extra-curriculares que aglutinaran a los estudiantes: espacios académicos donde los tutores presentaran sus líneas de investigación y productos; espacios de relación personal para conocimiento de la ciudad, etc. Solo las actividades que tuvieran programación y carácter obligatorio fueron las que prosperaron.

Concluido el plan curricular, a los dos años y medio, se estipuló la continuidad de la asesoría y de los seminarios semestrales a fin de acabar las tesis. El primer año de prórroga siguió la dinámica, pero después tanto los estudiantes como los tutores tendieron a evitar la

realización de sesiones presenciales a pesar de percibir inmediatamente los frutos de esos trabajos comunes.

4.2.4. Normativa del programa doctoral: génesis y adecuación

El doctorado surgió en el marco del Reglamento de posgrado. El desarrollo de las relaciones y procesos de este programa de posgrado requirió normativa interna que se fue perfilando de acuerdo a las necesidades y objetivos marcados. Los temas que requerían ordenamiento fueron la selección, ingreso y salida, así como las funciones del Comité Académico y del Colegio de Tutores. También requería lineamientos lo que más adelante se llamaría Programa de Tutorías, compuesto por los capítulos referidos a las funciones, derechos y deberes de los estudiantes y tutores en las materias de asesoría y de los Comités Tutoriales en los Seminarios de Evaluación.

Los lineamientos que requerían conocimiento de toda la planta académica y de los estudiantes, se recogieron en un primer momento en las llamadas *Circulares*. Había circulares de tres tipos: las dirigidas al Comité Académico, las del Colegio de Tutores y las de los doctorandos. Cada tipo de circular con su seriación era un modo de facilitar la distribución informativa entre los miembros de cada grupo. Posteriormente, surgió Boletín informativo del Doctorado en Educación (*BIDE*, 1999) en el que la Coordinadora del programa y equipo, elaboraron y publicaron acerca de actividades académicas, procesos, relaciones y procedimientos. Este *BIDE* con periodicidad semestral tuvo cuatro números y se presentó en versión impresa y electrónica (Cfr. Anexo BIDE, n.1 al n.4, 1999-2001).

A partir de esta normativa publicada, se elaboraría en el momento de paso a la interinstitucionalidad los Reglamentos internos del Comité Académico, del Consejo Técnico y del Programa de Tutorías.

4.2.5. Síntesis de la etapa 1996-2004

En la etapa de 1996 a 2004 se desarrollaron las tres generaciones institucionales cuyo seguimiento permitió la mejora de procedimientos y consolidación de relaciones, procesos y condiciones necesarios para la formación de investigadores en el contexto del programa.

La continuidad de los integrantes del Comité Académico y de la Coordinación del programa logró la firma del convenio interinstitucional en Marzo de 2004. La interinstitucionalización del programa se había dado, aunque de manera informal, desde su inicio por la participación de académicos de otras instituciones.

4.3. DISEÑO INTER-INSTITUCIONAL 2002-2004

4.3.1. *Cuerpos académicos del DieE*

El cuerpo académico interinstitucional quedó conformado por 9 miembros titulares: el coordinador, un académico de base o tiempo completo de la institución y un académico externo o de tiempo parcial, por cada una de las instituciones en convenio. Además nombra un suplente por cada una. Este cuerpo se denominó *Comisión Académica Interinstitucional* con Reglamento de fecha 30 de marzo de 2004.

El Comités tutoriales de cada generación quedaron reglamentados en el llamado Programa de Tutoría Académica en la misma fecha.

4.3.2. Síntesis de la etapa de Diseño Inter-Institucional 2002-2004

Desde inicios del 2002 empezaron las relaciones institucionales para la elaborar la oferta conjunta del programa doctoral por parte de las Ibero de Puebla y Ciudad de México. A finales de 2003 se incorporó al proceso de integración el ITESO de Guadalajara lo que unido a la coyuntura de la presentación de posgrados de las tres instituciones al Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado de CONACYT, hizo posible y más rápida la presentación de la propuesta. Entregada la documentación del programa interinstitucional el 1° de abril de 2004, se abrió la convocatoria de selección de estudiantes a mediados del año para iniciar las actividades académicas en el nuevo año.

4.4. DESARROLLO DEL PROGRAMA INTER-INSTITUCIONAL 2005-2007

4.4.1. Los Cuerpos Académicos

Durante la Generación 2005 se fueron consolidando los Cuerpos Académicos de Pares y los Cuerpos Académicos Mixtos.

Los cuerpos de Pares fueron la Comisión Académica Interinstitucional, los Consejos Técnicos, el Colegio de Tutores y la Generación 2005 de Estudiantes. (Fig. Cuerpos Académicos de Pares DieE 2005)

Los cuerpos Mixtos los constituían el conjunto de Comités Tutoriales (Fig. Cuerpos Académicos Mixtos DieE 2005)

Estos cuerpos académicos se guiaron por la normativa que se había presentado a CONACYT y durante los dos años y medio que duró la generación se fueron identificando nuevas necesidades de actualización para asegurar la eficacia y pertinencia del programa doctoral.

5. RETOS DE LOS CUERPOS COLEGIADOS

A partir de la colaboración de instituciones a lo largo del tiempo (2002-2007), se han dado aprendizajes que consolidan los logros alcanzados y exponen los desafíos y oportunidades pendientes. Se presentan a continuación los retos interpersonales y de cuerpos académicos (Royo, 2010).

Los académicos del programa de doctorado que ofertan las instituciones en convenio, están articulados en asesorías personales, en comités tutoriales, en consejos técnicos y en la comisión académica del programa. Los desafíos y metas que tienen son:

- + Potenciar que los diferentes cuerpos académicos sean un espacio para interactuar, discutir y consensuar criterios de exigencia y calidad que orienten los avances de cada estudiante y las asesorías de los tutores. Esto supone avanzar en la adecuación de criterios comunes para guiar el desarrollo de las asesorías del director, la co-tutoría del Comité tutorial, y la evaluación de las actividades temáticas y de investigación.
- + Aumentar las investigaciones en equipos de académicos de las tres universidades que integren a estudiantes y cubran los estándares nacionales e internacionales. Un instrumento posible es potenciar el seguimiento de los comités tutoriales quienes hacen asesoría colegial junto al director o tutor principal de cada estudiante.
- + Consolidar la Junta de Coordinadores (coordinadores del programa en cada campus) como motor del seguimiento y de la evaluación de estudiantes, de académicos y de los procesos. Desarrollan relaciones y decisiones interpersonales articuladas y por consenso, y son puente entre el Consejo Técnico de cada campus y la Comisión Académica Interinstitucional. Así mismo se consolidará la Comisión Académica Interinstitucional, Colegio de Tutores y Consejos Técnicos como responsables académicos de la formación.

CONCLUSIONES

La investigación educativa en México está necesitada de empuje y fomento para la manifestación de toda su potencialidad. La formación de jóvenes investigadores que continúen con el estudio, innovación y transferencia de conocimiento, es impostergable. Un espacio privilegiado para esta formación son los programas de posgrado, principalmente de doctorado, que difícilmente los sostiene una sola universidad; se requiere la colaboración a diferentes niveles de instituciones nacionales e internacionales.

La realización del avance necesario llegará, según los expertos, en la medida que se plantee una “estrategia nacional de investigación” que incluya a los actores principales: los usuarios, los proveedores y los intermediarios de la investigación.

También será necesario impulsar “a la infraestructura y a la capacidad de investigación” para lo que se cuenta sobre todo con el desarrollo de buenos programas de doctorado, que acompañen a los nuevos investigadores en sus procesos de generación de conocimiento. Por último, se requerirá promover el uso de la investigación y para el desarrollo educativo. Para la formación doctoral es imprescindible una atmósfera de investigación en las instituciones. Los académicos necesitan que su actividad fundamental sea la investigación para poder ser maestros y acompañantes de los estudiantes que se acercan. Para ellos hay que conseguir puestos de trabajo como auxiliares, adjuntos, etc., que les permita entrar en la profesión paulatinamente.

Mejorar la calidad de las prácticas y las políticas educativas es un reto que demanda un ajuste nacional para coordinar esfuerzos desde todos los niveles y sectores. Si no hay colaboración y unidad de metas será imposible la creación y consolidación de espacios para la formación de nuevos investigadores así como para la generación de innovaciones.

La interinstitucionalidad de los programas académicos se puede dar de manera formal a partir de un convenio legal o de manera informal por la participación de académicos de diferentes instituciones que aportan saberes, actitudes y operaciones diferentes a las de una sola cultura institucional. Así los inicios del Doctorado en Educación con un Comité académico formado por cuatro miembros de la institución y dos de fuera, contó con el aporte de la diversidad institucional.

Las necesidades educativas que existen en México son tantas y tan complejas que se requieren muchos y buenos investigadores con gran disponibilidad a compartir conocimientos y trabajar en equipos y redes.

La claridad de los objetivos, el compromiso en su logro y la calidad de los conocimientos y metodologías que se usen, son factores necesarios para llevar a cabo acciones personales e institucionales eficaces. El programa de doctorado para la formación de investigadores, así como los proyectos de investigación que se requieren para la generación de conocimiento y la intervención educativa tienen que contar con esos factores para contribuir con sus innovaciones a la mejora educativa.

La aportación de programas curriculares requiere las actitudes expuestas desde su génesis, y mantenerlas en el seguimiento para su desarrollo y mejora.

Se sabe que los nuevos y diferentes tipos de programas académicos al hacerse presentes en una institución, suelen encontrar numerosas resistencias en las mentalidades, los procesos administrativos, y la normatividad. Pero hay que tener en cuenta que las dinámicas institucionales pueden favorecer los procesos que necesita transitar un programa naciente. Por ello, además de buscar decididamente los apoyos y condiciones adecuadas, hay que estar abiertos y en relación con la realidad circundante para “estar ahí” y aprovechar algo que se ofrece de manera fortuita.

La interinstitucionalidad y diversidad se da también en los doctorando enriqueciendo los procesos de formación y favoreciendo la difusión y relaciones entre otras instituciones con o sin convenios formales.

Las evaluaciones externas del programa académico son medios que aportan información muy importante para tomar consciencia de la situación actual, de las debilidades y fortalezas ven los evaluadores, y de las respuestas y cambios a realizar a partir de las valoraciones recibidas. Aunque los dictámenes se consideren sesgados o distantes de la realidad, son con derecho a réplica y siempre pueden constituirse en aportes que incentivan las mejoras a realizar.

El trabajo en equipo pide criterios de evaluación común que no pueden ser rígidos pero que deben ser orientadores para llevar a cabo valoraciones equitativas de los avances y procesos de investigación de los estudiantes.

La conformación de equipos de director y doctorando requiere llegar a un trabajo colaborativo satisfactorio para ambas partes. De no ser así el Coordinador del programa como pieza intermedia debería identificar el problema del tipo que sea y ofrecer pronta alternativa para su disminución y desaparición.

Otros equipos de trabajo son cada Comité Tutorial –conjunto de directores de tesis- que examina los avances de investigación de 3 ó 4 doctorandos, y el Comité Académico, responsable de todo el programa. Cada uno tiene revisión sobre el que se encuentra en el nivel anterior. La agilidad y ánimo de intervención para subsanar las deficiencias son las que aseguran la calidad y eficacia de los procesos formativos que se buscan.

La instancia coordinadora de todos los procesos académicos y administrativos es clave para el mantenimiento y mejora de las relaciones, condiciones y logros que se propusieron como objetivos comunes. La formación en investigación de los estudiantes ha de ser la meta y motor de todos sus esfuerzos.

Los cuerpos académicos –Comité Académico, Comités Tutoriales y Colegio de Tutores- se consolidaron gracias a la continuidad de sus miembros y la operación y efectividad de los acuerdos tomado para el logro de sus objetivos. Su trayectoria permitió el paso a la siguiente etapa, la formalización de las relaciones de los académicos entre las instituciones a las que pertenecían. Así se dio la inter-institucionalidad formal.

La normativa interna de los programas se ha de elaborar con el fin de facilitar los procesos, relaciones y condiciones para el logro de los objetivos de formación propuestos. A partir de los Reglamentos institucionales que han de ser sencillos y amplios evitando trabas, los reglamentos internos y característicos de cada programa deberán caracterizarse por criterios favorecedores y flexibles a la interpretación de los momentos.

Por otra parte la universidad que iniciaba su primer doctorado, fue realizando las adaptaciones administrativas y de documentación a pesar de las resistencias iniciales.

El trabajo desarrollado durante más de año y medio por dos instituciones, las Iberos de Puebla y Ciudad de México, permitió que una tercer (ITESO de Guadalajara) se integrara y en cuatro meses más para presentar un programa de las tres. La suma de contactos y acciones con un solo objetivo, conseguir la articulación interinstitucional de todas las instancias institucionales implicadas, hicieron posible poner en marcha el programa en enero 2005.

Bibliografía

Consejo de Especialistas para la Educación (2006) *Los retos de México en el futuro de la educación*. México: SEP

DieE-CAI (2004) *Comisión Académica Interinstitucional. Reglamento*. Documento 30 de marzo 2004. México: Coordinación del Doctorado de UIA Puebla

DieE-PTA (2004) *Programa de Tutoría Académica*. Documento 30 de marzo 2004. México: Coordinación del Doctorado de UIA Puebla

DieE-CT (2004) *Consejo Técnico. Reglamento*. Documento 30 de marzo 2004. Puebla, México: Coordinación del Doctorado de UIA Puebla

FIMPES-SIMPOSIO PARA LA FORMACIÓN DE GRUPOS DE INVESTIGACIÓN (2004) *Formación de grupos de investigación: memoria de un simposio*. México: FIMPES y Academia de Ciencias de Morelos: Innovación Editorial Lagares de México [UIA LB1028 25/M6/F35 2004]

Fresán Orozco, Magdalena; Alejandro Romo López, Gabriel Lomelí Silva, Laura Guzmán Hernández y Patricia Acuña Monsalve (2002), *Rasgos invariantes de los programas de doctorado de calidad*. México: ANUIES, Serie Investigaciones. [En línea] Consultado 1 de septiembre 2010

http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/libros/lib77/1.html

Ghiso, Alfredo Manuel (2008) *La sistematización en contextos formativos universitarios*.

Consultado el 2 abril 2009 en <http://www.alforja.or.cr/sistem/biblio.html#cultura>

http://www.alforja.or.cr/sistem/Articulo_Funlam.pdf (12pp)

Jara Holliday, Oscar (1994) *Para Sistematizar Experiencias*. Guadalajara-México: Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario

Maggi, Rolando (1997) “Condiciones institucionales de realización de la investigación educativa” (pp. 45-73) en Eduardo Weiss *et al.* *Síntesis y perspectivas de las investigaciones sobre educación en México (1982-1992)*, México: COMIE

- Martínez Rizo, Felipe (1995) *Los Posgrados en Educación de la UAA. Diversidad y Complementariedad*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes
- Muñoz Izquierdo, Carlos (2010) *Palabras al Recibir el Doctorado Honoris Causa Otorgado por el Sistema de Universidades Jesuitas*. México: Universidad Iberoamericana. Folleto. 3 de noviembre 2010.
- OCDE- Center for Education Research and Innovation (2004). “Revisión Nacional de Investigación y Desarrollo Educativos. Reporte de los examinadores sobre México”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. IX, No. 21, abril-junio 2004. pp. 515-550.
- Palomera, Esteban J. (1999) *La obra educativa de los jesuitas en Puebla (1578-1945)*. México: Universidad Iberoamericana, Instituto Oriente, Universidad Iberoamericana Golfo Centro y Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- PNUD (2003) Informe sobre Desarrollo Humano México 2002, México: Autor
- Ramírez, P. (2004) *Indagación SEP*, correo electrónico a Isabel Royo (isabel.royo@iberopuebla.edu.mx), 26 de noviembre de 2004
- Rielo Pardal, Fernando (2001) *Mis meditaciones desde el modelo genético*. Madrid: FFR
- Royo, M.I. (1996) *Programa de Doctorado en Educación. Primera Generación*. Mimeo. Puebla, México: Universidad Iberoamericana Puebla. 24 de mayo de 1996
- Royo, M.I. (1998) *Programa de Doctorado en Educación. Segunda Generación*. Mimeo. Puebla, México: Universidad Iberoamericana Puebla. Agosto de 1998
- Royo, M.I. (1999) Parámetros para las tesis del Doctorado en Educación, *Boletín del Doctorado en Educación, n.1*. Puebla, México: Universidad Iberoamericana Puebla, pp.2-5
- Royo, M.I. (2000) Las Actividades Académicas Ordinarias. *BIDE, Boletín del Doctorado en Educación, n.3*. Puebla, México: Universidad Iberoamericana Puebla, pp.3-4

- Royo, M.I. (2001) Ingreso, seguimiento y egreso de los alumnos del Doctorado. *BIDE, Boletín del Doctorado en Educación, n.4*. Puebla, México: Universidad Iberoamericana Puebla, pp.5-7
- Royo Sorrosal, M.I.; L.H. Porras Hernandez; y A.Y. Castillo Rojas (2003) “La investigación Educativa en las universidades de Puebla, 1993-2001”. En E. Weiss (Coord.) *El campo de la investigación educativa 1993-2001*. México: COMIE-SEP-CESU-UNAM. Vol.1.
- Royo, M.I. (2004) *Doctorado interinstitucional*, correo electrónico a Javier Prado (javier.prado@uia.mx), 6 de noviembre de 2004
- Royo Sorrosal, M.I. (2006a) Seis retos para los profesionales del sistema educativo. *Diario Síntesis*, Puebla, México. 26 enero 2006.
- Royo Sorrosal, M.I. (2006b) El ahora del futuro en la educación de México. *Diario La Jornada de Oriente*, Puebla-Tlaxcala, México. 14 Diciembre 2006
- Royo, M.I. (2006c) *Informe sobre el DieE en Puebla* dirigido al Rector Dr. Fernando Fernández Font. 2 de junio 2006. Mimeo. México: UIA Puebla
- Royo Sorrosal, M.I. (2007) La calidad del sistema educativo y sus actores. *Diario e-consulta*, México. 12 febrero 2007
- Royo Sorrosal, M.I. (2007a) Las entidades federativas y la necesidad de redes de investigadores educativos. *Diario Síntesis*, Puebla, México. 15 marzo 2007
- Royo Sorrosal, M.I. (2007b) Nuevos escenarios de aprendizaje y los profesionales de la educación. *Diario e-consulta*, México. 24 de Mayo de 2007
- Royo, María Isabel; Alma Yolanda Castillo y Laura Helena Porras (2010) *La investigación educativa, un horizonte abierto*. Puebla, México: UIA-BUAP-UDLA-UPN-UPAEP-Contracorriente
- Royo, M.I. (2010) “La Colaboración Interinstitucional y de Cuerpos Académicos en Educación Superior para la Formación de Investigadores Educativos”. En

- Procesos de formación para la investigación en Educación, Memoria 6º Congreso de Investigación Educativa* [en CD] organizado por Universidad Autónoma de Nayarit, Universidad de Guadalajara, Universidad Autónoma de Sinaloa, Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, y la Red Mexicana de Investigadores de la Investigación Educativa; en Puerto Vallarta, Jalisco, México; 15 al 17 de octubre de 2010. (pp.170-185) ISBN: 978-607-7868-26-2
- Rueda, Mario *et al.* (1993) *Procesos de enseñanza y prácticas escolares, II* (Col. Estados del conocimiento, cuaderno 26), México: CNIE-SNTE
- UIA-Actas (2002 y 2004) *Actas de Reunión para el Programa de Maestría-Doctorado en Educación de la UIA Puebla y UIA Ciudad de México*. Mimeos. Puebla, México: Coordinación del Doctorado UIA Puebla
- UIA-BIDE (1999-2001) *Boletín Informativo del Doctorado en Educación, n.1 al n.4*, Puebla, México: Universidad Iberoamericana
- UIA-PIFOP (2004) *Programa Institucional para el Fortalecimiento del Posgrado. Versión 2.0. Pro-PEP del Doctorado Interinstitucional en Educación* presentado al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología el 1º abril 2004. Puebla, México: Coordinación del Doctorado UIA Puebla
- UNESCO (9 octubre 1998a) “Declaración Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción”, Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior. París: Autor. <http://www.campus-oei.org/oeivirt/superior/> (15pp.)
- Victorino Ramírez, Liberio (1995) *Modernización y formación de profesores-investigadores: propuestas, acciones, alcances y retos, 1981-1992*. México: Universidad Autónoma de Chapingo [UIA: LB 2196 V52]
- Weiss, Eduardo y Rolando Maggi (1997) *Síntesis y perspectivas de las investigaciones sobre educación en México (1982-1992)*, México: COMIE
- Weiss, E. (Coord.) (2003) *El campo de la investigación educativa 1993-2001*, México: COMIE-SEP-CESU
- Weiss, E. (2005) “El campo de la investigación educativa en México a través de los estados de conocimiento” Conferencia dictada en VIII Congreso Nacional Investigación Educativa, Hermosillo, Son. Noviembre 2005

Zorrilla Fierro, Margarita y Ravela, Pedro (2005) “Cerrar y abrir”. En Zorrilla Fierro, M. (coord.) *Hacer visibles buenas prácticas. Mientras el debate pedagógico nos alcanza*. México: COMIE