

Alicia Colina Escalante Ángel Díaz-Barriga

Coordinadores

Formación de Investigadores

Una tarea de los posgrados
en Educación en México

BIBLIOTECA de EDUCACIÓN



gedisa
editorial

Formación de investigadores: una tarea de los Posgrados en
Educación en México

© Alicia Colina Escalante
Ángel Díaz-Barriga
Coordinadores

Primera edición marzo de 2019, Ciudad de México. México

© Universidad Autónoma de Tlaxcala
Calle del Bosque s/n
Col. Tlaxcala Centro
90000 Tlaxcala, Tlax.
México

Derechos reservados para todas las ediciones en castellano

© Editorial Gedisa, S.A.
Avda. Tibidabo 12, 3º
08022 Barcelona, España
Tel. 93 253 09 04
gedisa@gedisa.com
www.gedisa.com

ISBN Gedisa 978-84-17690-48-9
ISBN UATx 978-607-545-021-6
IBIC: JNMT

Impreso en México
Printed in Mexico

Este libro fue dictaminado por un sistema de pares académicos
como lo establece el *Reglamento Editorial de la Universidad
Autónoma de Tlaxcala*.

Queda prohibida la reproducción total o parcial por cualquier
medio de impresión, en forma idéntica, extractada o modificada,
en castellano o cualquier otro idioma.

Este libro se terminó de imprimir en el mes de
Junio del 2019 en Impresos Vacha, S.A. de C.V.
Juan Hernández y Dávalos Núm. 47, Col. Algarín,
Ciudad de México, CP 06880, Alc. Cuauhtémoc.

VIII. El Programa de Doctorado en Pedagogía de la UNAM: su vinculación con la formación de investigadores

Concepción Barrón Tirado

Claudia Pontón Ramos

299

Introducción

La finalidad de este capítulo es analizar el Programa de Doctorado en Pedagogía de la UNAM y su impacto dentro de la formación de investigadores en el ámbito educativo. El trabajo integra además de la introducción cinco apartados, el primero, titulado *El posgrado de la UNAM. Dinámicas internacionales, nacionales, institucionales y de colegialidad*, incluye una descripción general que pretende contextualizar las particularidades de los programas de posgrado resaltando algunos indicadores internacionales y nacionales, así como la dinámica institucional de la UNAM, como una entidad académica caracterizada por atender los retos y desafíos vinculados con la investigación, la docencia y la gestión académica. El segundo, titulado *La formación de investigadores en el Doctorado en Pedagogía* describe las características del Programa de Doctorado en Pedagogía de la UNAM, como un programa que ha pasado por varios procesos de evaluación, los cuales han fortalecido

su dinámica institucional y colegiada manteniéndolo actualmente dentro del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC/CONACyT) resaltando su marco normativo y las dinámicas institucionales. Destacando que el papel de la investigación en la formación en este programa de posgrado es un objetivo central, el cual se orienta tanto a la formación académica y de investigación del estudiante, como a la consolidación del campo disciplinario y de investigación. El tercer apartado titulado *Estrategias para la formación de investigadores* da cuenta de las particularidades curriculares del programa, haciendo énfasis en las actividades orientadas a la consolidación de la formación de investigadores, las cuales son la elaboración de la tesis, el examen de candidatura y la presentación de los avances de investigación de los alumnos, en el marco de los coloquios de investigación. En este apartado se resaltan el tipo de investigaciones que los alumnos de doctorado desarrollan en el marco de este programa, así como el vínculo que se establece entre los proyectos de los alumnos y las líneas de investigación de este nivel de estudios.

El cuarto apartado, titulado *Resultados y limitaciones en el desarrollo de las estrategias orientadas a la formación de investigadores*, éste da cuenta de las actividades que desde el programa de posgrado se diseñan para atender de forma colegiada el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes, así como de los retos y las tareas que tanto del ámbito de la organización, la planeación y la evaluación, se identifican como aspectos pendientes a considerar para el desarrollo de una gestión académica e institucional orientada al fortalecimiento de este programa. En este apartado se resalta que la tutoría académica constituye un referente fundamental dentro del proceso de formación de los estudiantes. Por último, el quinto apartado, titulado *Apoyos institucionales, infraestructura y su impacto en la formación de investigadores*, resalta las particularidades tanto de los recursos financieros, como logísticos que permiten el soporte académico-administrativo para lograr los objetivos de este programa y su relación con la formación de investigadores en este ámbito de conocimiento.

El Posgrado de la UNAM

Dinámicas internacionales, nacionales institucionales y de colegialidad

En América Latina, de manera particular, la formación de los sistemas de posgrado responde a los cambios regionales e internacionales que se demandan socialmente. El desarrollo científico y tecnológico, la proliferación de las Tecnologías de la Información (TIC), y los aspectos cuantitativos y cualitativos del conocimiento han generado cambios a nivel económico, productivo y social que inciden también en los sistemas y planes educativos. En este sentido, la educación superior y los programas de posgrado —en la región— se han vuelto un instrumento estratégico para generar desarrollo económico y social, así como, dinámicas de integración inter e intra-institucional orientadas a mejorar la competitividad y la productividad a nivel internacional.

La posición estratégica que hoy día tienen los sistemas de posgrado implica una revisión y una evaluación de los mismos, así como de sus tendencias y de los retos que enfrentan. El mundo moderno se encuentra en dinámicas y desafíos diversos que exigen una mayor vinculación por parte de todos los sectores de la sociedad. De manera particular, la formación de profesionistas especializados a través de los programas de posgrado es un quehacer que exige, cada vez más, ser parte activa de la sociedad. En este sentido, aproximarse al diseño y a la formulación de planes de estudio para posgrado es una oportunidad para vincular la generación de conocimiento —derivada de una formación académica rigurosa— con una presencia activa en la toma de decisiones de los sectores relevantes de la sociedad.

Se pueden señalar algunos factores que están generando nuevas tendencias en el desarrollo del posgrado en el mundo tales como: a) el papel de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en el desarrollo de nuevas modalidades educativas, las cuales han propiciado el desarrollo de las diversas modalidades de educación a distancia. Lo que ha llevado a creación de programas transnacionales donde, a través de redes, puede ofrecerse formación posgraduada a distancia, incluso de un país a otro; b) la necesidad de garantizar la movilidad laboral internacional; en consecuencia, se busca a través de procesos de acreditación el asegurar la compatibilidad

de la formación, con el fin de hacer posible su reconocimiento y, por tanto, la factibilidad del cumplimiento de tratados internacionales que incluyen el libre tránsito de profesionales; c) el desarrollo de programas doctorales interdisciplinarios (Salgado, Miranda y Quiroz, 2011).

Uno de los principales retos que tiene el sistema de posgrados en México es controlar el crecimiento descontrolado en los programas de estudio, pues dicho crecimiento sucede sin la generación de estrategias y de políticas que promuevan el intercambio y el enriquecimiento entre ellos. Se requiere "promover la flexibilidad en los programas, incrementar la calidad y el cultivo de la inter y la multidisciplinar, así como la vinculación con la esfera productiva" (Salgado, Miranda y Quiroz, 2011: 75-76).

En México, a través de diversas reformas a la legislación educativa y con base en las políticas orientadas al desarrollo de la ciencia y la tecnología, se han generado una serie de oportunidades vinculadas con la formación de personal ampliamente capacitado a través de los estudios de posgrado. El desarrollo del posgrado en nuestro país ha estado supeditado al propio desarrollo de la educación superior y al de la ciencia y la tecnología, así como a las políticas públicas promovidas e instrumentadas por las instancias u organismos a estos propósitos. En el caso de la educación superior, estas instancias han sido la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT).

En este contexto la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se planteó ante el cambio de siglo enfrentar los retos y desafíos en investigación y docencia con nuevas propuestas y orientaciones, con estructuras renovadas para los estudios de posgrado. En 1996 se establece un nuevo Reglamento de Estudios de Posgrado que se convirtió en la guía de cambio y crecimiento de la Reforma en el sistema de posgrado en la Institución.

En una Universidad de más de 300,000 estudiantes (27,000 de ellos en posgrado), con más de 38,000 docentes (11,800 de los cuales son de tiempo completo), con 15 facultades, 4 escuelas, 5 unidades multidisciplinarias, 14 centros de educación media superior, con 31 institutos y 15 centros de investigación y 11 programas universitarios, una intención central de la reforma del posgrado ha consistido

en la integración de las entidades universitarias y de su personal académico en programas conjuntos y compartidos de posgrado.

El fortalecimiento de la vida colegiada académica de los posgrados se propuso como una base sobre la cual apoyar la integración de entidades universitarias y de docentes, de manera que se conformaron órganos específicos como consejos académicos por posgrado, en los cuales participan académicos de distintas entidades universitarias y también se conformó una coordinación general para la organización de dichos consejos académicos de todos los posgrados de este nivel educativo.

Así se definió una nueva estructura universitaria que por un lado, separaba de las facultades y escuelas, la dirección académica de cada posgrado y por otro, permitía la interacción entre académicos de todas las entidades universitarias. La flexibilidad curricular y el fortalecimiento tutorial, constituyeron dos acciones u orientaciones académicas que quedaron fuertemente entrelazadas con la organización que promovía esta nueva estructura.

Los Programas de Posgrado en la UNAM pueden conceptualizarse como sistemas académicos y sociales que forman parte de la estructura global de las universidades. En las últimas décadas, dentro del sistema universitario, es quizás el posgrado el nivel que ha tenido mayores transformaciones en su estructura, hoy en día, representa un modelo de organización interinstitucional en el que interaccionan distintas entidades académicas cuyo compromiso es la formación de profesionales de alto nivel y de futuros cuadros de investigación.

En las últimas décadas estos programas han incorporado cambios importantes tanto en sus propuestas de formación académica como en sus políticas de gestión institucional. En su conjunto la UNAM es reconocida como una institución que se caracteriza por desempeñar un papel de liderazgo en la formación de nuevos científicos en las distintas áreas de conocimiento y el posgrado en particular, representa un espacio natural de relación y convivencia de la docencia e investigación. En este binomio, los posgrados de la UNAM resaltan por generar modelos de calidad, multidimensionalidad y competencia en el nivel nacional e internacional, impulsando y manteniendo sus programas a la par del desarrollo científico y tecnológico del país.

Como sabemos, la UNAM ha influido de forma positiva en el desarrollo de un gran número de Instituciones de Educación Superior

en el país. Esta institución incluye una variada oferta de estudios de especialidades, maestría y doctorado y en estos tres niveles atiende a 27,000 alumnos, de los cuales más de 14,000 corresponden a los niveles de maestría y doctorado (2015), este es un dato importante si consideramos que la UNAM alberga alrededor de un 17% de la matrícula nacional de estos niveles, la cual es atendida por más de 5000 tutores distribuidos en 74 dependencias universitarias (Facultades, Escuelas, Institutos, Centros, Colegios, direcciones y entidades externas).

Su oferta académica está conformada por 41 programas de posgrado que abarcan las cuatro áreas de conocimiento: Ciencias Físico-Matemáticas y de las Ingenierías; Ciencias Biológicas, Químicas y de la Salud; Ciencias Sociales y Humanidades y de las Artes. Dentro de la estructura del Sistema de Estudios de Posgrado, se encuentra la Coordinación de Estudios de Posgrado (CEP), la cual depende desde el 2016 de la Secretaría General de la UNAM. La CEP es la responsable de coordinar las actividades académicas y administrativas del Sistema de Estudios de Posgrado, sustentado por el Reglamento General de Estudios de Posgrado (REGEP) junto con los Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado (LGFP).¹

Es importante resaltar que el promedio de alumnos inscritos a nivel doctorado en la UNAM durante estos últimos 10 años es del 23%, lo cual representa que de cada 4 o 5 alumnos que cursan el doctorado, al menos uno está inscrito en dicha entidad académica (2015:57) El área de Humanidades y de las Artes incluye 15 programas de posgrado: Arquitectura, Arte y Diseño, Bibliotecología y estudios de la información, Diseño Industrial, Estudios Mesoamericanos, Filosofía, Filosofía de la Ciencia, Docencia para la Educación Media Superior, Historia, Historia del Arte, Letras, Lingüística, Música, Pedagogía y Urbanismo. Todos los programas incluidos en

¹ El Reglamento General de Estudios de Posgrado, fue aprobado por el Consejo Universitario en septiembre del 2006, sustituyendo al anterior. En la presentación de este Reglamento se enfatiza que fortalece la interdisciplina y la participación asociada de las diversas entidades académicas de la UNAM. Por su parte, los Lineamientos Generales para el funcionamiento del Posgrado, fueron aprobados por el Consejo de Estudios de Posgrado en agosto del 2007, este documento regula de forma complementaria al REGEP en los aspectos más específicos de la operación académica de los Programas de Posgrado de la UNAM.

esta área, son reconocidos por su tradición intelectual y reconocimiento institucional y social.

También es significativo que el aporte de los doctores en Educación y Humanidades presenta un promedio anual entre 2002 y 2012 del 47%, lo que significa que uno de cada dos doctores se ha formado en la UNAM, en el global, esta universidad contribuye con uno de cada cuatro doctores que se gradúan en México. (Universidad Nacional Autónoma de México, 2015).

La Coordinación de Estudios de Posgrado, cuenta a su vez, con el Consejo de Estudios de Posgrado instancia que tiene la función de dictar políticas generales, analizar y proponer a las instancias universitarias acciones para mejorar al posgrado en general. Dentro de esta estructura la participación de las Coordinaciones de la Investigación Científica y Humanística es central, en tanto que representan a los investigadores; los directores de las Facultades son electos por el Colegio de directores y representan a los profesores; los alumnos y tutores de los diferentes niveles se eligen por votación en cada una de las comunidades, esta estructura tiene como finalidad que todos los actores estén representados en la toma de decisiones, es importante reiterar que una característica de la UNAM es precisamente el dinamismo de su vida colegiada, sustentada en decisiones académicas solidas que le han dado calidad y consolidación a través del tiempo.

Los Programas de posgrado de la UNAM en general, han mantenido en la última década un proceso de cambio permanente respaldado por la normatividad institucional, y en este marco, se reconoce la existencia de ejes rectores que son fundamentales para lograr el desarrollo y fortalecimiento de sus programas de posgrado, se resaltan los siguientes: a) la dimensión interinstitucional que refiere a la fusión de diversas entidades académicas que dinamizan su funcionamiento y operatividad; b) la figura del Comité Académico, la cual promueve un ejercicio de trabajo colegiado y la toma de decisiones consensadas; c) la incorporación de planes y programas de estudio flexibles, con la finalidad de establecer un equilibrio entre la estructura curricular y mecanismos de gestión más flexibles; y d) el fortalecimiento de la tutoría académica como un eje central dentro de la formación, el crecimiento intelectual y la búsqueda de una autonomía intelectual de los estudiantes.

Por otra parte, la Universidad Nacional Autónoma de México, no está exenta de las múltiples y complejas transformaciones en

diferentes ámbitos: económico, político, social, cultural y educativo. Situación que no sólo incide en el desplazamiento de paradigmas vigentes en el ámbito de las ciencias humanas y sociales, sino que tiene una influencia directa en las configuraciones discursivas en diferentes ámbitos disciplinarios y de estudio.

En este sentido, es comprensible que los programas de posgrado establezcan cambios y ajustes orientados al mejoramiento y fortalecimiento de las dinámicas institucionales, soportada por una estructura interinstitucional colegiada, orientada a optimizar los recursos institucionales, de infraestructura y de apoyo académico. Dentro de este esquema y con la finalidad de fortalecer la preparación académica de los alumnos y estimular la eficiencia terminal, el posgrado de la UNAM, cuenta con los siguientes programas: a) Programa de becas para Estudios de Posgrado; b) Programa de Apoyo a los Estudios de Posgrado; c) Programa de Fomento a la Graduación de los Alumnos de Posgrado y d) Programa de Movilidad Internacional de Estudiantes.

La formación de investigadores en el doctorado en pedagogía

El Programa de posgrado en Pedagogía de la UNAM, forma parte de los programas del PNPC/CONACyT, desde el 2008, lograr este reconocimiento, ha implicado un trabajo colegiado cuidadoso, así como una revisión permanente de todos los indicadores establecidos por esta instancia, en sus procesos de evaluación. A inicios de esta década, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, estableció el *Padrón de Posgrado de excelencia*, con el objeto de otorgar becas y apoyos a programas que garanticen ciertos niveles de calidad. Desde entonces, esta instancia ha ido afinando sus mecanismos de evaluación, los cuales en términos generales se centran en los siguientes rubros:

- a) *Visión institucional del posgrado*, este rubro hace énfasis en las características del plan de desarrollo institucional que fundamenta la estructura tanto de organización como de normatividad institucional de los programas de posgrado y su reconocimiento en el ámbito nacional e internacional.

- b) *Políticas, objetivos y estrategias institucionales del posgrado*, se contemplan aspectos vinculados con la cobertura del programa, seguimiento de egresados, calidad académica de los programas, creación de redes interinstitucionales y convenios de colaboración; funcionamiento y consolidación del sistema de tutoría, cooperación con instituciones académicas del sector público y privado, infraestructura disponible y lo referente al proceso de graduación de los estudiantes.
- c) *Evolución de la calidad de los programas de posgrado*, este apartado, incluye criterios relacionados con la evolución y calidad de los programas de posgrado y las acciones y metas establecidas para definir un plan de mejoras.
- d) *Fortalezas y problemas del posgrado en el ámbito institucional*, los criterios relacionados con este rubro, se orientan hacia varios aspectos: fortalezas y retos de la planta académica; oferta educativa, infraestructura institucional; presupuesto operativo, dinámica colegiada; movilidad de estudiantes y profesores, seguimiento de estudiantes con beca; estancias posdoctorales, impacto y vinculación social, entre otros.

Además de esta instancia en particular, el Programa de Posgrado en Pedagogía, ha sido sujeto a varios procesos de evaluaciones tanto externas como internas, las cuales han fortalecido su dinámica institucional y colegiada, se resaltan las siguientes evaluaciones:

- En el 2005, Programa Institucional de Fortalecimiento del Posgrado (PIFOP) (Aprobado).
- En el 2006, Programa Nacional de Posgrados (PNP) Doctorado aprobado (Alto nivel).
- En el 2008, Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) (Aprobado).
- En el 2011, Renovación PNP Programa de Doctorado (Aprobado).
- Autoevaluaciones anuales internas realizadas por la Coordinación de Estudios de Posgrado (Maestría y Doctorado) (Aprobadas).

Por otra parte, dentro de las propuestas de formación de los Programas de posgrado de la UNAM, es claro identificar que cada pro-

grama contiene configuraciones diferentes lo que implica una heterogeneidad: en cuanto a la orientación, la finalidad, el nivel de formación y los contenidos, el tipo de estudiantes, de profesores y de evaluación, hacen evidente que las condiciones académicas e institucionales requeridas para darle consistencia interna y congruencia al Programa, responden al Plan de Desarrollo de las entidades educativas que incluyen este nivel de estudios.

De forma específica, el campo educativo requiere tanto de la formación de investigadores, como de otras formas de manejo del conocimiento complejo: la docencia, la difusión de la cultura educativa, la gestión de los sistemas educativos, la operación de los mismos, el desarrollo de innovaciones entre otros aspectos, exigen de un conocimiento experto. Es posible identificar dos grandes trayectorias de formación de muy alto nivel: la del investigador y la de otros profesionales que cuentan ya con complejas metodologías propias y cuerpos de conocimiento muy sofisticados" (Ibarrola, Sañudo, Moreno y Barrera, 2012).

El papel de la investigación en la formación de posgrado depende del objetivo del programa: la investigación como eje central de la actividad profesional y como tareas y habilidades de investigación como estrategia de formación. Así como las metodologías inherentes a cada profesión educativa (docencia, evaluación, diseño curricular, elaboración de textos, de software, nuevas profesiones) requieren un enfoque interdisciplinario.

En este marco temático, es importante resaltar que este programa, contempla estudios de maestría y doctorado en Pedagogía, y cuenta con cuatro entidades académicas participantes: Facultad de Filosofía y Letras; Facultad de Estudios Superiores Aragón, Facultad de Estudios Superiores Acatlán y el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.

Esta estructura interinstitucional colegiada tiene la finalidad de optimizar los recursos institucionales, de infraestructura y apoyo académico, así como promover un ejercicio de trabajo colegiado y la toma de decisiones consensadas. El Reglamento General de Estudios de Posgrado (2007), establece en el capítulo VI, artículo 39 que en cada programa de posgrado que incluya el nivel de Maes-

tría, Doctorado o ambos se constituirá un Comité Académico, cuya integración deberá garantizar la igualdad en la participación de las entidades académicas.

Lo anterior permite identificar el esfuerzo y sentido de responsabilidad del Comité Académico, que junto con la coordinación del programa y los sub-comités de apoyo, definen una dinámica de trabajo orientada a la planeación, organización y evaluación de las actividades vinculadas con el desarrollo y consolidación del mismo, posibilitando la definición de políticas de diverso orden vinculadas tanto con la organización como con sus condiciones operativas.

La conducción de este Programa de Posgrado está a cargo del Comité Académico, órgano colegiado integrado por autoridades y representantes de académicos y alumnos de las cuatro entidades participantes. Este Comité es responsable de la formulación y conducción del programa. Sesiona en reuniones ordinarias mensuales y reuniones extraordinarias, para definir políticas de diverso orden vinculadas con la organización del mismo, como por ejemplo: la revisión de las condiciones operativas; la detección de dificultades de los estudiantes y/o profesores; la admisión de nuevos miembros a la planta académica; la planeación de actividades académicas de cada periodo lectivo; el diseño de estrategias de mejoramiento del programa, la revisión y aprobación de los programas de las actividades académicas, entre otros aspectos. Por el momento el Comité Académico es apoyado por cuatro sub-comités: Movilidad Académica, Reconocimientos especiales, Ingreso de tutores y Becas. Dichos sub-comités, que actualmente operan, dan seguimiento a los siguientes procesos: Asignación de becas, selección de ingreso, asuntos editoriales.

El objetivo general del Plan de estudios de Doctorado en Pedagogía, es formar para el desarrollo de investigaciones originales y de frontera, proporcionar una formación disciplinaria sólida para el ejercicio académico en el campo de la pedagogía y de la educación. Su estructura curricular, hace énfasis en la preparación de los alumnos para la investigación. Una de sus metas es formar investigadores con alta capacidad para desarrollar indagaciones en las líneas que ofrece el programa.

Su estructura curricular en general responde a problemas educativos y pedagógicos diversos, los cuales están siendo atendidos por los especialistas del área educativa del país y especialmente por

los profesores de este programa. Situación que impacta de manera importante en la consolidación de este ámbito de conocimiento y en la formación de los estudiantes. Por otra parte, el carácter integral de la propuesta curricular del programa se caracteriza por la búsqueda de un equilibrio entre su soporte teórico-conceptual y su carácter formativo en el ámbito de la investigación social y educativa en particular, este equilibrio, fortalece la libertad en la elección de enfoques y tendencias pedagógicas y educativas como signos relevantes del programa.

En *el perfil de ingreso* se resalta que el alumno (a) deberá contar con un bagaje disciplinario amplio y sólido, con una formación previa en el campo educativo o en uno a fin y reunir las condiciones académicas para el desarrollo de investigación original. Se precisa también, que el aspirante deberá demostrar que su anteproyecto de investigación incluye una redacción clara, capacidad de argumentación, crítica, de discernimiento, abstracción y de síntesis, así como competencia en la búsqueda y análisis de la información y en la sistematización de datos.

El perfil intermedio hace referencia a la obtención de la candidatura de doctorado, la cual se programa en el quinto semestre, asumiendo que el alumno (a) tiene ya un grado de avance del 50% o más de su tesis.

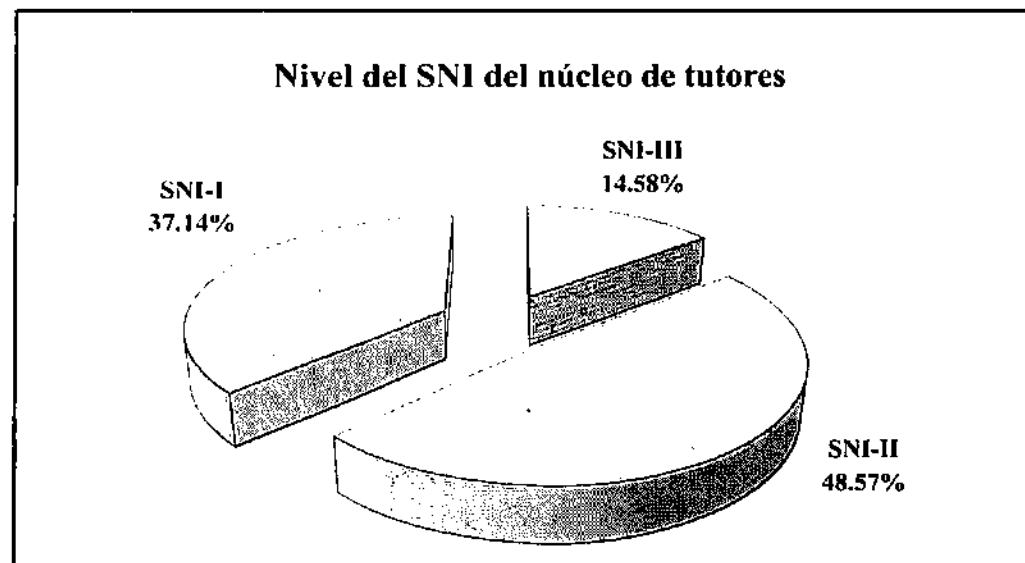
El perfil de egreso, define que el egresado habrá adquirido las habilidades para el desarrollo de una investigación original tales como: definir, acotar y delimitar un tema de investigación de acuerdo con la problemática identificada; desarrollo de categorías conceptuales y analíticas; construcción de líneas teóricas vinculadas con su objeto de estudio; así como lo referente a la sistematización, organización, análisis e interpretación del referente empírico y/o conceptual.

El perfil de graduado del programa exige realizar investigación individual y colectiva, formar y colaborar en grupos y redes de investigación multidisciplinaria nacionales e internacionales, desarrollar metodologías propias del campo, identificar problemas educativos en distintos contextos y contribuir en su solución; formar investigadores educativos y docentes; participar en congresos y encuentros académicos nacionales e internacionales; dirigir tesis de licenciatura y posgrado; publicar libros de autor, colectivos y artículos para revistas arbitradas e indexadas; evaluar programas de posgrado y proyectos de investigación; participar en órganos cole-

giados de diferentes dependencias, entre otras actividades de investigación y gestión académica e institucional.

En cuanto a su cobertura ésta es nacional, tanto su planta académica integrada por más de 80 profesores, como sus egresados son reconocidos en el país y en muchos casos en el extranjero. El total de los académicos que colaboran con el programa cuentan con el grado de doctor, casi el 90% de los tutores son de tiempo completo, y de éstos un porcentaje significativo pertenece al Sistema Nacional de Investigadores en los niveles 2 y 3. La planta académica para el Programa de Doctorado, se integra por 78 tutores, de los cuales el 100% tiene grado de doctor. El 83.8% de la planta académica es de Tiempo Completo, y del total de profesores, el 74% pertenece al SNI (Figura 1). Destaca también que un porcentaje significativo de estos tutores se encuentran en los niveles más altos del Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE). La totalidad de los tutores de tiempo completo participa en actividades de docencia y otras actividades académicas como dirección de tesis, exámenes de grado, comités tutorales, participación en eventos especializados, promoción y difusión.

Figura 1. Núcleo básico de tutores con SNI.



Fuente: UNAM (2015). Informes de evaluación PNPC/CONACyT. Doctorado en pedagogía. UNAM.

Como parte de la proyección externa del Programa, es importante destacar que un 51.47% del núcleo básico de tutores forma parte del Sistema Nacional de Investigadores del CONACyT, y de acuerdo a la información recuperada de los Informes de evaluación PNPC/CONACyT los niveles del SNI de los tutores se encuentran distribuidos de la manera que muestra la Figura 1.

Estos indicadores nos permiten señalar que la fortaleza de nuestro programa reside en su planta académica, cuya actividad principal es la investigación, por tanto, cuenta con una alta productividad. La planta académica de este programa tiene una producción de publicación importante, en el periodo 2010-2015, se reportaron 242 libros, 436 artículos y más de 1000 trabajos presentados en eventos académicos. El 40% de la producción académica se ha realizado en coautoría con los estudiantes, lo que presenta un aumento significativo de las publicaciones de este sector.

Con la finalidad de fortalecer la producción académica de los doctorandos, los tutores realizan encuentros con sus estudiantes por líneas de investigación con el propósito de fortalecer espacios de intercambio académico entre los estudiantes con investigadores de diversas instituciones de carácter nacional e internacional que desarrollen perspectivas analíticas cercanas o complementarias a sus trabajos de investigación de tesis.

La distribución de tutores por líneas de investigación en el caso del Doctorado es la siguiente: Política, economía y planeación educativas 17.20%; Sistemas educativos formales y no formales 13.9%, al igual que Antropología cultural y educación; Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación 6.45% e Historia de la educación la pedagogía 7.52%.

La flexibilidad del plan de estudios permite que los estudiantes puedan cursar seminarios en otros programas de posgrado o incluso en el extranjero y consolidar una formación especializada en el ámbito disciplinario y de formación académica. El programa establece un vínculo entre los cuatro campos de conocimiento de la Maestría y las nueve líneas de investigación del Doctorado, esta estructura responde a las múltiples acciones inherentes al campo de la pedagogía, al campo educativo así como a las actuales exigencias que asume y demanda el campo de la Investigación Educativa.

Como sabemos la configuración histórica y conceptual de estos tres ámbitos no se ha dado en forma paralela en nuestro país, sin

embargo, comparten referentes conceptuales, temáticos y axiológicos que históricamente han permitido su desarrollo y análisis. Las líneas de investigación del doctorado tienen como objetivo analizar las particularidades de lo educativo como objeto de conocimiento, por lo que éstas se construyen desde una óptica cercana al ámbito disciplinario, pero susceptible de ser estudiado desde perspectivas transversales que responden a la complejidad del fenómeno educativo.

La oferta curricular incluye seminarios básicos, especializados y operativos, además cuenta en su organización con tutorías académicas obligatorias para el acompañamiento del doctorante en su proceso de formación y en el desarrollo de su tesis doctoral. Estas actividades académicas son flexibles, el diseño e implementación del Plan de Estudios se basa en un sistema de tutoría académica, la cual recupera los intereses de los estudiantes y el sentido de responsabilidad con un Comité tutor.

Las actividades académicas del doctorado son flexibles, básicamente porque el diseño e implementación del Plan de estudios se basa en un sistema de tutoría, en donde el alumno y su tutor principal en acuerdo común definen un plan de trabajo semestral, avalado por el tutor principal y por el comité tutorial. Lo anterior permite que los estudiantes puedan cursar seminarios en otras instituciones de educación superior, nacionales o extranjeras y definir su plan de trabajo, considerando los objetivos de investigación del estudiante, con aprobación del tutor principal, su comité tutorial y el comité académico, permitiendo que el estudiante pueda tener contacto con diversas escuelas de pensamiento y trabajar los temas de frontera de los distintos ámbitos disciplinares.

Esta propuesta curricular incluye nueve líneas de investigación, que brindan a su vez diferentes opciones temáticas que le permiten al alumno, fortalecer su trayectoria académica de acuerdo a sus intereses de investigación y atender el debate teórico, conceptual y metodológico vinculado con las particularidades de este ámbito de conocimiento. De esta manera, la propuesta formativa del este Programa de Doctorado en Pedagogía, en general, constituye un escenario viable, pertinente y convergente con los actuales debates y paradigmas de las grandes transformaciones educativas, culturales, sociales y tecnológicas.

Con la finalidad de contar con una visión general sobre estos aspectos, resaltaremos algunos ejes centrales relacionados con la

conceptualización de las líneas de investigación del doctorado y las diferentes temáticas que se abordan en los proyectos de investigación de los estudiantes.

Si bien este programa incluye nueve líneas de investigación que son: Antropología cultural y educación; Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación; Política, economía y planeación educativas; Epistemología y metodología de la investigación pedagógica; Filosofía de la Educación y teorías pedagógicas; Historia de la educación y la pedagogía; Desarrollo Humano y aprendizaje; Sistemas educativos formales e informales y Sociología de la educación, para efectos de análisis, en este trabajo, conjugamos aquellas líneas que comparten cierta afinidad temática o que por la naturaleza de sus objetos de estudio incluyen ciertos ejes transversales. Esto con la intención de resaltar el tipo de investigaciones que los alumnos de doctorado desarrollan en el marco de este programa, así como el vínculo que se establece entre los proyectos y las líneas de investigación en este nivel de estudios.

Las líneas de **Antropología cultural y educación y Sociología de la Educación**, ambas abordan la educación como hecho social y cultural, la primera, centra su atención en los procesos culturales que intervienen en las prácticas educativas en general, así como en el análisis sobre las culturas académicas y los procesos identitarios de los actores sociales y educativos. La segunda, hace referencia a los procesos de socialización vinculados con escenarios macro y micro sociales, enfatizando su análisis en los sentidos, códigos y representaciones simbólicas relacionadas tanto con los procesos institucionales como socio-políticos. Las investigaciones que se desarrollan en esta línea están soportadas por perspectivas teóricas y metodológicas variadas y plurales. Entre los temas que resaltan en estas líneas se encuentra el de la práctica docente, en el ámbito de la educación superior así como la formación de profesores normalistas.

Las líneas de **Teoría y desarrollo curricular, didáctica, evaluación y comunicación; Desarrollo Humano y Aprendizaje; y Sistemas Educativos Formales y no Formales**, abordan aspectos relacionados con el debate teórico, conceptual, metodológico e instrumental de varios temas relevantes enlazados tanto con el Sistema Educativo Nacional como con los subsistemas correspondientes a cada nivel y modalidad educativa, centrando su análisis en el currículum y su relación con la sociedad; la profesionalización

de las comunidades académicas, la evaluación de los aprendizajes, de los procesos, de los contenidos, de las instituciones y de los actores, así como el impacto y los usos de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos y prácticas escolares e institucionales y no formales. En estas líneas resaltan temas como: diseño y evaluación de proyectos curriculares; impacto de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en las sociedades de la información y en los entornos escolares e institucionales.

Las líneas de **Epistemología y metodología de la Investigación Pedagógica, Filosofía de la Educación y Teorías Pedagógicas e Historia de la educación y la pedagogía**, dan cuenta del debate histórico, teórico, conceptual, metodológico y analítico de estos ámbitos de conocimiento. Con diferentes énfasis, en algunos casos resaltando los debates epistemológicos y ontológicos relacionados con la construcción del conocimiento y su influencia con las particularidades de la disciplina pedagógica o con la multirreferencialidad de lo educativo como su objeto de estudio; en otros, precisando el análisis de las diferentes tradiciones, enfoques y perspectivas metodológicas y sus alcances y limitaciones en los distintos objetos de estudio identificados con este ámbito de conocimiento. Como complemento a lo anterior, se abordan también estudios sistemáticos, analíticos y críticos sobre las diferentes corrientes de pensamiento, clásicas y contemporáneas que soportan el estudio sobre la condición humana y sus potencialidades de formación. Resaltando el debate de la dimensión histórica de los procesos y del conocimiento en general. Los proyectos de investigación vinculados con estas líneas se enfocan a las particularidades de ciertos autores o de corrientes teóricas relacionadas con el debate y el estatuto teórico y conceptual de este ámbito de conocimiento.

Finalmente, la línea de **Política, economía y planeación educativas**, centra su atención en tres aspectos: el primero remite al diseño, estructura e implementación de políticas públicas y educativas internacionales, nacionales y locales; el segundo refiere a la relación de los proyectos educativos y sus particularidades en el ámbito productivo y el tercero, da cuenta del impacto de la planeación en áreas muy diversas como la educación financiera, administrativa e institucional. Aquí predominan temas de coyuntura como el caso de la reforma educativa o de escenarios institucionales claves para la definición de políticas públicas y educativas.

En el marco de este análisis, es importante enfatizar que los diferentes proyectos de investigación que están en curso en nuestro programa de doctorado constituyen un aporte valioso para la consolidación de nuestro ámbito de conocimiento así como fortalece el vínculo entre nuestra propuesta académica y las demandas sociales y educativas. Tanto las líneas de investigación como los temas y la pluralidad de enfoques y perspectivas analíticas para su abordaje, resaltan por un lado, las particularidades de la disciplina pedagógica así como su herencia intelectual dentro del ámbito de las Humanidades.

Por otra parte, si valoramos la tesis de grado como parte central de la experiencia formativa en el posgrado, podemos identificar, que los temas y los problemas que tratan, así como la forma de abordarlos y enfocarlos, pueden ser considerados como datos relevantes sobre el panorama de estudios e investigaciones que se atienden en educación. Reflejan parte de los contenidos que se abordan en la Investigación Educativa de una institución académica o en una Entidad Federativa y muestran la agenda de investigación que interesa a los especialistas en el tema que participan de los programas de posgrado, ya sea que se trate de estudiantes o de tutores. Suelen ser parte de, o constituirse en, líneas de investigación que los estudiantes y profesores pueden seguir trabajando. (Barrón, Gutiérrez y González, 2012). Están relacionadas con la producción de otros materiales que suponen reportes parciales de las mismas en ponencias, informes o incluso artículos. De aquí que sus temas, enfoques, resultados puedan estar circulando en el ámbito académico sobre educación.

Estrategias para la formación de investigadores

El doctorante cuando realiza su trabajo de investigación de tesis transita por una experiencia singular en la que da cuenta de un trabajo sobre sí mismo y su posibilidad de transformación.

La investigación, como se la concibió al inicio, es decir, como un proceso de producción de conocimiento nuevo puede, entonces, ser redefinida. Así, es comprendida como la tensión entre la autoridad (el saber ya dicho y reconocido por otros) y la autorización (el saber

nuevo que se crea a partir de los saberes anteriores) (Mancoksky, 2009).

Otro eje central para analizar el vínculo entre el Programa de Doctorado y su impacto en la formación de investigadores se relaciona con las actividades académicas orientadas a la graduación y a la consolidación de un *ethos* de investigación. En este marco, en el programa existen dos actividades orientadas a la graduación, una es el examen de candidatura, y los Coloquios de Doctorado, que se programan anualmente, son obligatorios y sin valor en créditos. Estos coloquios tienen la finalidad de fortalecer el debate e intercambio de ideas y avances de los proyectos de investigación de los estudiantes. Se plantean como espacios de discusión, socialización y retroalimentación de los aprendizajes, avances y reflexiones, entre los estudiantes, tutores y miembros de comités tutorales.

La socialidad se convierte en un elemento clave para atender la vida académica de un programa de Posgrado; ésta se refiere a la especificidad que tienen las formas de relación con los actores. En el caso de la vida escolar, el grupo es uno de los ámbitos en donde transcurre una parte considerable de la vida académica de los estudiantes, la pertenencia a un grupo académico facilita la integración del estudiante en su programa de posgrado, posibilitando además la interacción intelectual y social, la amistad, la compatibilidad y hasta la elaboración de proyectos académicos orientados a la realización de tareas propias del Programa, incluyendo la investigación para la obtención del grado.

Sobre este aspecto, coincidimos con Moreno y Jiménez, con respecto a la distinción que estos autores establecen entre la cultura académica en general y la cultura académica de formación; la cual incluye una base común de significados acerca de la investigación, de la formación para la investigación y de los métodos o estrategias de apoyo, al referirse a estos aspectos, establecen un vínculo con el tipo de acciones referidas a los procesos de formación en programas de doctorado (Moreno, Jiménez y Ortiz, 2010).

Por su parte, para Norma Gutiérrez, existe una diferenciación entre lo que se puede considerar un espacio de formación y un escenario de formación, el primero, refiere a la estructura institucional que delimita un espacio académico, para la formación y el segundo, a la instalación o el emplazamiento de un escenario de investigación que, a su vez, se convierte en un escenario formativo, esta autora,

hace énfasis, en que la formación de investigadores en programas de posgrado de educación, cuyo eje articulador es el desarrollo de proyectos, se lleva a cabo entre el espacio de la estructura institucional y también en el escenario específico de la investigación (Gutiérrez, 2014).

Por otra parte, el eje de la enseñanza del programa lo constituye la tutoría, soportada por las interacciones cotidianas entre los tutores, profesores y estudiantes; así como por la dinámica institucional y colegiada del mismo; respaldado por el compromiso del tutor principal y el funcionamiento de los comités tutorales (los cuales funcionan en ambos niveles: maestría y doctorado). Esta dinámica colegiada permite que el estudiante pueda conocer diversas escuelas de pensamiento, posturas teóricas y metodológicas y trabajar temas de frontera.

La tutoría académica en el programa constituye un referente fundamental dentro del proceso de formación de los estudiantes de ambos niveles, las funciones tanto del tutor principal como de los miembros del comité tutor se orientan al desarrollo de las actividades académicas, con la finalidad de que los alumnos desarrollen sus proyectos de investigación y obtengan el grado respectivo. Los tutores demuestran un interés constante por sus alumnos apoyándolos en la selección de los seminarios; la presentación de sus avances en los Coloquios y diversos eventos académicos; así como, incorporándolos en sus proyectos o líneas de investigación.

Dentro de la dinámica institucional del programa, la tutoría académica tiene la finalidad de establecer vínculos más claros entre la formación académica, el crecimiento profesional y la búsqueda de una autonomía intelectual de los estudiantes. De la Cruz Torres Frías, enfatiza que la tutoría para formar investigadores, se muestra como una práctica que introduce al tutorado a cierta tradición científica, al dominio de un campo particular de conocimiento y al dominio de ciertos *habitus* científicos y la incorporación del *ethos* y los valores propios de la institución formadora. (De la Cruz Torres, 2013).

En el mismo sentido, Sánchez Puentes, señala que la tutoría dentro del proceso de formación, se convierte en un pieza central para la formación de investigadores, y en su propuesta didáctica resalta cuatro elementos: a) la transmisión y apropiación del oficio de investigador; b) la introducción al estudiante en una tradición

científica; c) la incorporación del *ethos* y los valores de una institución particular y e) la recuperación del estilo personal del investigador (Sánchez, 2004). En este proceso, el tutor se convierte en un facilitador de conocimiento, su principal actividad se centra en la asesoría del trabajo de investigación de sus tutorados, aclarando aspectos relacionados con el contenido temático, referencias bibliográficas, organización, sistematización y análisis referentes a los proyectos de investigación de los alumnos.

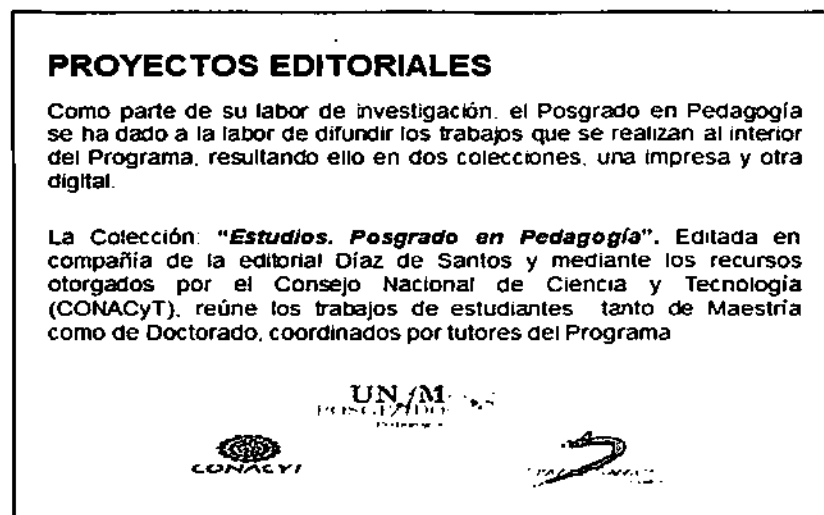
En el caso del programa de posgrado al que se hace referencia en este capítulo, una parte del éxito de la tutoría académica es posible, en función al perfil de trayectoria académica de la planta docente y de tutores, ya que un alto porcentaje de ellos, a través de sus investigaciones abordan diversas temáticas y problemáticas educativas, contribuyendo no sólo al desarrollo y consolidación de este ámbito de conocimiento, sino también, a la conformación y formación de equipos, comunidades y redes de investigación.

Si bien el tipo de problemáticas que se desarrollan en cada una de estas tesis es heterogénea, todas responden a la estructura curricular del Programa de Doctorado en Pedagogía, el cual como sabemos, está orientado a otorgar una formación especializada en el ámbito disciplinario, así como al fortalecimiento de actividades de investigación, dirigidas a la realización de los proyectos de investigación de los estudiantes.

Por otra parte, las características y condiciones de un programa como éste, soportado por una estructura institucional orientada a fortalecer los principios rectores que caracterizan a los programas de posgrado de la UNAM, como son: su carácter interdisciplinario, la coparticipación de entidades académicas, la figura del Comité Académico, la adecuación y flexibilización de los planes y programas de estudio y la tutoría académica, son aspectos centrales orientados al fortalecimiento y visibilidad del posgrado, ejemplo de ello lo constituye el proyecto editorial del Programa, el cual incorpora dos colecciones, *La Colección estudios Posgrado en Pedagogía* y *La Colección Investigación. Posgrado en Pedagogía. UNAM*.

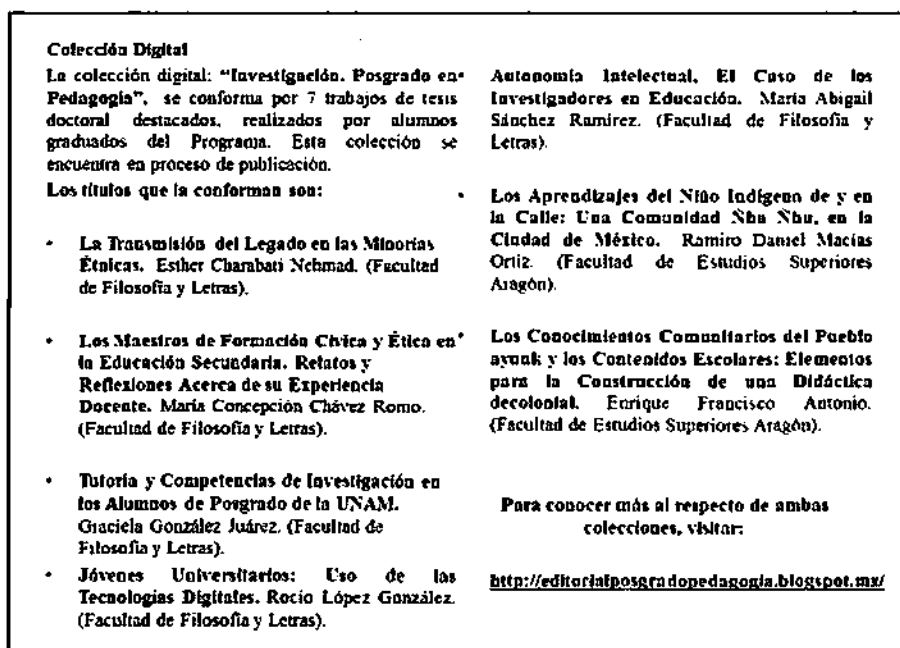
De acuerdo a la información recuperada de los Informes de evaluación PNPC/CONACyT, la primera tiene la finalidad de presentar avances de investigación de los alumnos de Maestría y Doctorado, en coordinación con algún académico y/o tutor del programa y la segunda, fue pensada como una iniciativa académica y colegiada

Figura 2. Proyectos editoriales.



Fuente: Tomado de la UNAM. Posgrado en Pedagogía. Publicaciones. <http://www.posgrado.unam.mx/pedagogia/docs/publicaciones.php>

Figura 3. Colección Digital.



Fuente: Tomado de la UNAM. Posgrado en Pedagogía. Publicaciones. <http://www.posgrado.unam.mx/pedagogia/docs/publicaciones.php>

orientada a la publicación de tesis doctorales, caracterizadas por la coherencia de su estructura analítica, pertinencia y viabilidad temática (Figuras 2 y 3).

En este contexto temático, es importante señalar que la modificación y re conceptualización de las líneas de investigación del programa, responden tanto a las características y consolidación de la disciplina y a las actuales exigencias que asume el ámbito de la investigación educativa en el país, como a la trayectoria y perfil académico de la planta de tutores, aspectos que han permitido consolidar la disciplina y orientar acciones inherentes al campo pedagógico y educativo.

Tanto la Maestría a través de sus Campos de Conocimiento, como el Doctorado con sus líneas de investigación, se han mantenido en la vanguardia del debate teórico, conceptual y metodológico, capaz de aprehender la pluralidad y heterogeneidad de los procesos educativos de impacto socio-cultural y con dimensiones éticas y políticas complejas. De esta manera, la propuesta formativa del programa en Pedagogía en general constituye un escenario viable, pertinente y convergente con los actuales debates y paradigmas de las grandes transformaciones educativas, culturales, sociales y tecnológicas.

Resultados y limitaciones en el desarrollo de las estrategias orientadas a la formación de investigadores

La gestión académica del programa se conduce de manera colegiada por un Comité Académico. Dicha instancia se integró, desde el 31 de enero del 2001, con 14 miembros, a saber: tres directores de las entidades participantes; tres representantes de los directores de las entidades; cinco representantes de académicos de las tres entidades; dos representantes de alumnos (uno de maestría y uno de doctorado) y la coordinadora del programa.

Desde su integración hasta la fecha, el Comité se ha reunido con una frecuencia mensual, en sesiones ordinarias y extraordinarias, para definir políticas de diverso orden en relación con: la organización del programa, la revisión de las condiciones operativas, la

detección de dificultades puntuales de los estudiantes, la admisión de nuevos miembros a la planta académica del programa, la planeación de las actividades académicas de cada periodo lectivo, el diseño de estrategias de mejoramiento del programa, la revisión y aprobación de los programas de las actividades académicas, etc.

Esta instancia de organización, evaluación y planeación del programa se apoya, además, en tareas que realizan algunos miembros del propio Comité con el auxilio de otros académicos del programa integrados en cinco Comisiones especiales, a saber: 1) Comisión de Admisión; 2) Comisión de Becas; 3) Comisión de Seguimiento de Estudiantes; 4) Comisión de Autoevaluación y Revisión del Plan de Estudios; y 5) Comisión de Reconocimientos especiales.

El Doctorado en Pedagogía opera bajo la normativa del Reglamento General de Estudios de Posgrado y el Plan de Estudios vigente aprobado por el Consejo Universitario. Existen, además, normas operativas específicas que el Comité Académico ha aprobado desde el comienzo de su funcionamiento y que, con regularidad, revisa y ajusta a las necesidades que dicta la operación y mejora continua del doctorado. Entre estas normas destacan aquellas que tienen que ver con los criterios y mecanismos para: ingreso y permanencia en el programa; normas de operación de los comités tutorales; presentación de exámenes de candidatura al grado de doctor; revisión y aprobación de tesis de grado; realización de exámenes de grado; composición de los jurados de los exámenes de grado; autorización de bajas temporales o prórrogas para extensión de tiempo de realización de tesis; cambios en la composición de miembros en los comités tutorales; etc.

El Comité Académico realiza semestralmente revisiones cuidadosas de los programas de los seminarios que se imparten en el doctorado y sugiere las modificaciones que juzga convenientes en relación con los criterios de alta calidad que impone a los profesores en la impartición de sus cursos. Son criterios que obedecen a la pertinencia de los contenidos en relación con el plan de estudios del doctorado; a la actualidad de la bibliografía utilizada en los cursos; a la idoneidad del manejo de material en relación con los proyectos de investigación en curso de los estudiantes, etc. Las actividades académicas que se desarrollan en el doctorado, que no se enmarcan, en los seminarios semestrales son vigiladas rigurosamente por los cuerpos tutorales que dirigen los trabajos de investigación de los estudiantes.

Se han instrumentado diversos mecanismos permanentes de evaluación de las funciones tutorales, entre las más relevantes se encuentran: a) la aplicación del "Cuestionario de Evaluación de Tutores en Línea", cuyos resultados generales son positivos. El 95% de los encuestados reporta los indicadores más altos en la mayoría de los reactivos; y sólo un 2% de los alumnos refleja indicadores bajos en la evaluación de sus tutores; b) a través del Programa "Fortalecimiento del sistema tutorial", que se realiza anualmente, con tutores, cotutores y estudiantes del programa y de otros programas nacionales e internacionales, por cada línea de investigación del plan de estudios, se ha logrado el intercambio de experiencias con miras a mejorar el trabajo académico de los cuerpos tutorales. Lo anterior ha impactado la calidad de los trabajos presentados por los estudiantes en los Coloquios de doctorandos.

Los aprendizajes de los estudiantes del doctorado son evaluados en distintos momentos y de maneras diferentes. La primera y de mayor regularidad ocurre en las reuniones para ese efecto del comité tutorial que suceden, al menos, dos veces al semestre. En una de estas reuniones, el Comité tutorial evalúa aprendizajes y avances de investigación y vierte el resultado en un "Acta de Evaluación Semestral". Una vez que el acta semestral ha sido llenada por el Comité Tutorial, el Subcomité de Seguimiento de Estudiantes revisa los avances de investigación y la avala o rectifica, a nombre del Comité Académico.

Los aprendizajes adquiridos en las actividades académicas asociadas a los talleres o seminarios del programa son evaluados de acuerdo con las normas de los propios seminarios. Para permanecer en el programa, los estudiantes deben obtener evaluaciones positivas tanto por parte de los profesores que imparten los seminarios, como por parte de los miembros del Comité Tutorial y por parte del Subcomité de Seguimiento.

Otros mecanismos sustantivos de evaluación son: a) el que sucede anualmente en los Coloquios de doctorados en donde expertos externos revisan y evalúan los avances de investigación; b) el examen de candidatura al grado de doctor, que se realiza a la mitad de los estudios de doctorado; y c) el riguroso proceso de revisión y aprobación del informe final de tesis por parte de siete académicos expertos en el campo y la correspondiente defensa por parte del estudiante en el examen de grado ante cinco sinodales.

El sistema tutorial está organizado de tal forma en el programa que asegura la atención sistemática y personalizada de los estudiantes. Por norma del programa, los estudiantes deben reunirse con sus tutores principales, al menos, una vez por mes (independientemente de si se trata de meses lectivos o no lectivos). Ocurre, sin embargo, que las reuniones del estudiante con los distintos miembros de su Comité Tutorial se realizan con mucha mayor frecuencia de la que formalmente está establecido. En la mayoría de los casos los estudiantes ven a sus tutores principales semanalmente.

La Coordinación mantiene comunicación continua con los tutores, los co-tutores y los estudiantes y se mantiene al tanto de la frecuencia de sus reuniones. Los mecanismos de comunicación permanente permiten a la Coordinación observar la percepción que tienen tanto los estudiantes del desempeño de sus tutores como de la que tienen los tutores del proceso de formación de sus alumnos. Con esta información la Comisión de Seguimiento aprueba la recomposición de algunos Comités Tutoriales.

Hay un cuerpo colegiado designado por el Comité Académico: La Comisión de Autoevaluación y Revisión del Plan de Estudios, que se encarga de vigilar la eficiencia de la operación del plan y sugerir al pleno del Comité Académico las modificaciones que juzga pertinentes. La normatividad de la UNAM exige que las propuestas de modificación cursen un proceso de revisión y aprobación de varias instancias después del Comité Académico del programa, a saber: los Consejos Técnicos de las Entidades Participantes involucradas y el Consejo Académico de Área correspondiente. Esto supone cierta dilación en la modificación de los planes de estudio que suele salvarse vía la modificación de las normas operativas de los programas que pueden hacerse sólo con la aprobación del propio Comité Académico.

En lo que toca a la actualización periódica de los programas de los seminarios, el mecanismo es mucho más sencillo y ocurre, en el programa de pedagogía, cada semestre en las sesiones que el Comité Académico realiza a tal efecto. Este procedimiento sistemático se instrumenta en el momento en que se organiza la oferta académica de cada semestre escolar.

Los mecanismos para la selección de aspirantes se han afinado constantemente en cada proceso de aceptación de estudiantes de

nuevo ingreso. El Comité Académico ha generado y revisa, cada año, los criterios y mecanismos de selección de aspirantes. Tarea que ha permitido elaborar el "Manual del académico participante en el proceso de selección" que ha operado durante las tres últimas convocatorias con magníficos resultados. La coordinación recibe en promedio 83 solicitudes de ingreso al año y se ha aceptado aproximadamente al 27% de los aspirantes.

Los mecanismos de evaluación permanente de los estudiantes del Doctorado constituyen los insumos que utiliza la Subcomisión de Seguimiento para detectar problemas que deben ser atendidos para evitar el rezago.

El programa se apoya fuertemente en la oferta de intercambio académico que ofrece la Dirección General de Estudios de Posgrado para los estudiantes, con la finalidad de realizar estancias académicas durante los estudios. Se informa vía correo electrónico de las diversas convocatorias emitidas por distintos países y organismos internacionales, sobre cursos, estancias y congresos, a estos últimos han asistido un buen número de estudiantes.

Las acciones de vinculación e intercambio orientadas para apoyar la formación de estudiantes se pueden ubicar en tres rubros, a) las apoyadas directamente por los Programas de Apoyo a Estudiantes de Posgrado (PAEP) de la UNAM y b) las generadas por los tutores y estudiantes por líneas de investigación y, c) las apoyadas por la incorporación de los estudiantes a los proyectos institucionales de los tutores.

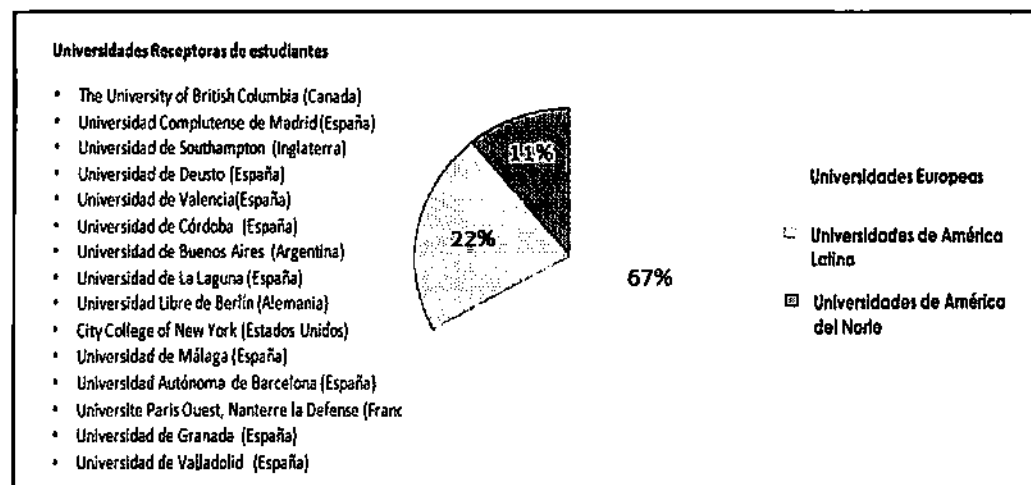
Se hace necesario reconocer que se ha avanzado en el apoyo y seguimiento de la trayectoria académica de los estudiantes, el reto ahora, es mantener el ritmo de trabajo, para ello se tiene contemplado realizar reuniones periódicas con los involucrados.

En el marco de las prácticas institucionales y curriculares actuales en el posgrado se requiere analizar los procesos de participación, de concertación y de decisión generados, con relación a la gestión pedagógica y curricular, en diversos ámbitos:

- Marco legal. Se construyó un marco legal que define con claridad las políticas académicas. Se cuenta con un programa institucional integral que marca los lineamientos de operación, del plan de estudios, de la incorporación de los académicos, de los estudiantes, de las evaluaciones, entre otros.

- Con relación a las tutorías, se diseñó un programa de tutorías desarrollado específicamente para las características propias de la estructura del doctorado tutorial.
- Con relación a los estudiantes se puede señalar que los estudiantes eligen los seminarios en función de su proyecto de investigación, ya sea al interior del programa o en otros posgrados del país
- Con relación a la organización académica, Cada estudiante tiene un tutor principal y comité tutor integrado por dos profesores más. Situación que ha llevado a apoyar a los estudiantes durante su proceso de formación al reunirse dos veces al semestre.
- *Con relación a la movilidad:* la movilidad de estudiantes, es considerada por la UNESCO como uno de los factores que propiciarían elevar la calidad en la educación superior en este siglo y que constituye un elemento inherente a la flexibilidad curricular del doctorado, los estudiantes son apoyados para asistir a eventos académicos nacionales y extranjeros y realizar estancias cortas, con apoyo de CONACyT (Figura 4). No obstante, entre las limitaciones personales que atañen directamente a estudiantes, se pueden identificar problemas familiares, la falta de dominio de otros idiomas y el temor al cambio e incertidumbre laboral y escolar.

Figura 4. Movilidad estudiantil.



Fuente: UNAM (2015). Informes de evaluación PNPC/CONACyT. Doctorado en pedagogía. UNAM.

Apoyos institucionales e infraestructura y su impacto en la formación de investigadores

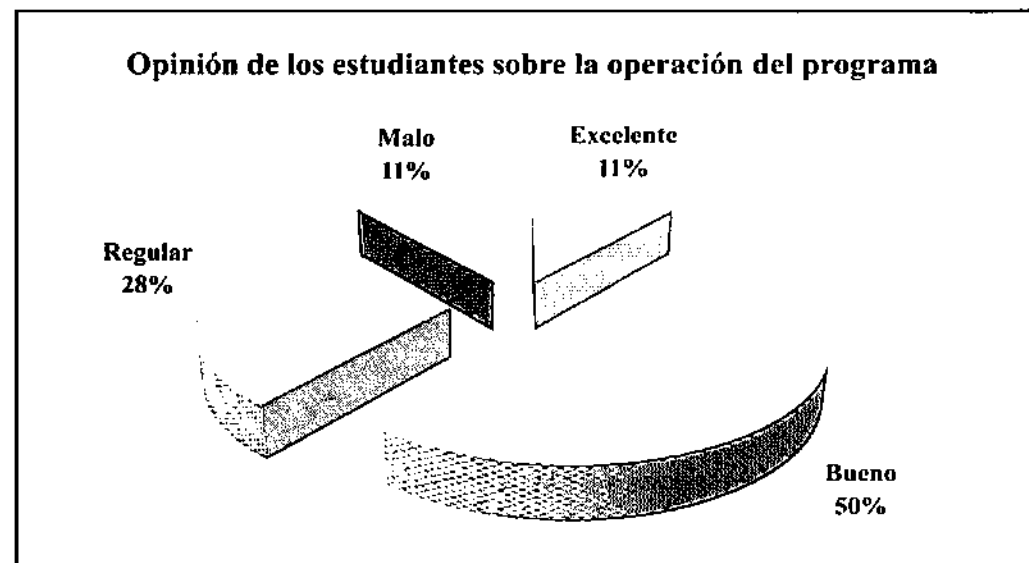
Los recursos financieros para la operación del programa provienen del soporte académico-administrativo que ofrecen las cuatro entidades participantes, a través de la infraestructura, material, equipo audiovisual, de cómputo y pago de los profesores, así como integrantes de la planta académica del posgrado.

Los recursos extraordinarios son otorgados por la Dirección General de Estudios de Posgrado, a través del PAEP, y apoya para la compra de pasajes aéreos para que alumnos asistan a eventos nacionales e internacionales, los gastos de viajes en prácticas escolares, gastos de intercambio para atender a invitados nacionales e internacionales, la impresión de tesis de grado, elaboración de proyectos editoriales, realización de reuniones de trabajo, compra de útiles diversos y equipo de cómputo. Sin duda el soporte institucional asignado para apoyar a los estudiantes durante su proceso de formación lo constituye en gran medida los Programas de Apoyo a Estudios de Posgrado (PAEP) de la UNAM.

Con la finalidad de fomentar la participación de estudiantes en reuniones académicas y congresos nacionales e internacionales, a fin de fortalecer las posibilidades de discusión de sus investigaciones y acelerar, con ello, los avances de tesis, en el marco del PAEP, se ha apoyado de forma permanente a los estudiantes para presentar ponencias, producto de sus avances de investigación en eventos internacionales y nacionales. Asimismo, se han apoyado a los estudiantes para la realización del trabajo de campo, necesario para la obtención de datos de fuentes primarias generando las condiciones favorables para optimizar el acercamiento de los alumnos con sus referentes empíricos, orientadas a favorecer la culminación de sus tesis de grado.

La infraestructura propia de la Universidad Nacional Autónoma de México constituye una aportación inigualable no sólo al ámbito de la educación superior en México. En particular en el doctorado de Pedagogía se ha visto beneficiado con la articulación académico-administrativa de las cuatro entidades participantes y con el apoyo de la Coordinación General de Estudios de Posgrado, para el óptimo desempeño de las labores docentes y de investi-

Figura 5. Evaluación de la infraestructura del Programa de Posgrado.



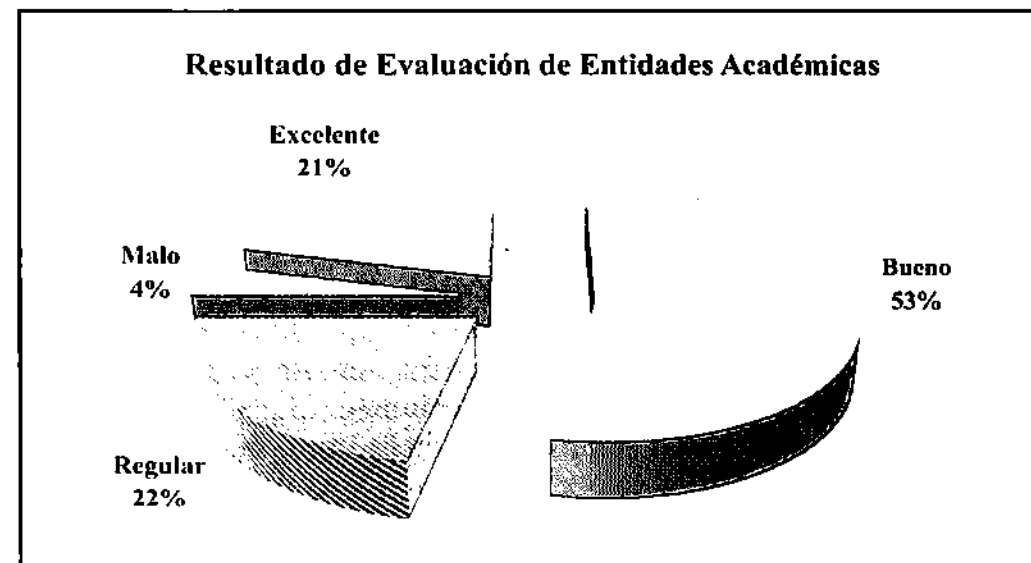
Fuente: UNAM (2015). Informes de evaluación PNPC/CONACyT. Doctorado en pedagogía. UNAM.

gación. De acuerdo a la información recuperada de los Informes de evaluación PNPC/CONACyT, en opinión de los estudiantes el 61% considera que la infraestructura es buena y adecuada para la operación del programa (Figura 5).

En cuanto al apoyo académico administrativo, en las cuatro entidades participantes se cuenta con personal calificado para la atención de los estudiantes, la cual es personalizada y se tiene un seguimiento cuidadoso de los procesos de inscripción, permanencia y titulación. El 74% de los estudiantes consideran que el servicio es bueno, sólo un 4% considera que es malo (Figura 6).

La pertinencia del programa se puede valorar a través del grado de satisfacción expresado por los egresados y por la incorporación de los profesionales en un campo de trabajo relacionado con los estudios realizados. Hasta el momento se cuenta con información de primera mano, se han entrevistado a 42 egresados, de los cuales 20 pertenecen al plan de estudios vigente. Todos los egresados se encuentran laborando actualmente y realizan actividades relacionadas con la formación recibida, el 20% pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores Nivel I y son miembros de diversas asociaciones internacionales. Nuestros egresados participan en

Figura 6. Evaluación de las Entidades Académicas participantes del Programa de Posgrado.



Fuente: UNAM (2015). Informes de evaluación PNPC/CONACyT. Doctorado en pedagogía. UNAM.

los principales congresos y encuentros académicos mexicanos sobre una amplia gama de especialidades en educación, algunos colaboran en actos académicos en el extranjero, tienen publicaciones que son relevantes y ocupan en diversos momentos de su desempeño profesional actividades de conducción en el sistema educativo.

Lo anterior nos permite identificar con claridad que este programa constituye una opción formativa viable, cuya disciplina promueve la actualización permanente, respondiendo con relevancia a los retos de su tiempo. Los estudiantes llevan un camino recorrido dentro de los campos de la educación y la pedagogía, lo cual se fortalece con los seminarios y con las tutorías, así como con la posibilidad de incorporarlos a proyectos de investigación colectivos; todo lo anterior impacta positivamente en la calidad de los trabajos presentados por los estudiantes en los coloquios anuales de doctorado, así como en el fortalecimiento de su trayectoria académica y profesional.

Sobre el impacto del posgrado en la formación de los estudiantes, la base de TESIGRADO de la UNAM reporta que el 90% de los egresados señalan que su trabajo actual está relacionado con sus estudios de posgrado, el 41% se desempeña como docente, el

7% como investigador y el 9% realizan un trabajo profesional. Asimismo, el 52% de la población señala que a partir de los estudios realizados obtuvo una mayor remuneración económica, y el 80% labora en el sector público. Conviene señalar que el indicador más claro de la calidad del programa se refleja en la solidez teórica, metodológica y coherencia argumentativa de los trabajos que los alumnos presentan como tesis de grado. La pertinencia del programa se puede valorar a través del grado de satisfacción expresado por los egresados y por la incorporación de los profesionales en un campo de trabajo relacionado con los estudios realizados. La graduación por ejemplo, es un indicador que demuestra que la tendencia se ha incrementado significativamente en los últimos años, previendo un alza positiva para las siguientes generaciones.

En este escenario institucional, también es importante la búsqueda de equilibrios, en aspectos centrales como: a) Amplio desarrollo conceptual en el ámbito educativo, sin dejar de reconocer que en el campo de la educación convergen múltiples disciplinas. b) Equilibrio entre los referentes acerca de lo que ocurre en los programas de posgrado, las políticas nacionales y las comunidades de práctica como un escenario cotidiano de formación. c) Diversas opciones a partir de las cuales sea posible aprender modos e intenciones del oficio de investigar; d) Selección de objetos de estudio y puntos de encuentro entre los intereses personales, las políticas educativas y las necesidades de atención de problemas educativos (Moreno Bayardo, 2010).

En síntesis podemos señalar que la dinámica institucional de este Programa de Doctorado en Pedagogía de la UNAM, durante la última década ha dado resultados positivos, resaltamos los siguientes: a) el carácter integral de su propuesta curricular, en donde la equidad y el equilibrio de su distribución formativa ha posibilitado garantizar la libertad de elección de enfoques y tendencias pedagógicas y educativas, constituyéndose como uno de sus signos relevantes; b) la participación colegiada e interinstitucional de las cuatro entidades académicas participantes, cuya planeación, organización y evaluación de actividades se realiza por consenso del comité académico, rasgo distintivo de su forma de trabajo colegiado; c) la constante dedicación de la docencia y la investigación dirigida a la generación de conocimiento original que permite explorar, orientar y promover la producción de conocimientos especializados

en lo educativo y pedagógico y d) un carácter abierto y flexible hacia las nuevas tendencias formativas a través del reconocimiento de variados temas emergentes de la compleja agenda educativa.

Sin embargo, aun reconociendo todos estos logros, aún quedan cuestionamientos importantes pendientes como: conocer si efectivamente los programas de posgrado logran lo que pretenden; si éstos dotan a los egresados de los conocimientos y las habilidades que se requieren en el campo de la investigación educativa; si los egresados, aún en el supuesto de que no se dediquen de lleno a la investigación educativa, tienen realmente condiciones para desempeñarse en esta actividad de manera eficiente y, si el mercado de trabajo valora y ofrece oportunidades para desarrollar proyectos de investigación locales, regionales o nacionales. Estos son algunos aspectos que requieren de una reflexión y análisis más puntual.

Referencias bibliográficas

- Barrón, M., Gutiérrez, N., y González, R. (2012) "Un acercamiento a núcleos temáticos en la producción de conocimiento", (Tesis de posgrado en educación en tres programas de posgrado en México), en: M. Chayoya y S. Reynaga, *Diversas miradas sobre los posgrados en México*. (primera edición). Universidad de Guadalajara, México, pp. 199-223.
- De la Cruz Torres Frías, J. (2013) "Tutoría para formar investigadores educativos: pistas para tutores en doctorado", en: *Revista DIDAC, Nueva época*, No. 61, Universidad Iberoamericana, México, pp. 23-28.
- Gutiérrez, N. (2014) "Producción de conocimiento y formación de investigadores", en: *Revista electrónica de educación. Sinéctica. ITESO. Universidad Jesuita de Guadalajara*. [En línea] Disponible en: <http://www.sinectica.iteso.mx> Consultado el 7 de Junio de 2017.
- Ibarrola, M., Sañudo, L., Moreno, G., y Barrera, M. (2012) *Los profesionales de la educación con formación de posgrado que México requiere* (primera edición). Red de Posgrados en Educación. Zapopan, Jalisco.
- Mancoksky, V. (2009) "¿Qué se espera de una tesis de doctorado? Breve introducción sobre algunas cuestiones y expectativas en torno a la formación doctoral", en: *Revista Argentina De Educación Superior RAES*, 1(1), pp. 201-216.
- Moreno Bayardo, M. (2010) *Historia de formación para la investigación en doctorados en educación*. Universidad de Guadalajara. Guadalajara, Jalisco.

- Moreno, M., Jiménez, J. and Ortiz, V. (2010) "Prácticas y procesos de formación para la investigación educativa en programas doctorales. Un encuentro de culturas", en: *Universidad de Guadalajara: Red Universitaria de Jalisco*, [En línea] 1, pp. 1-16. Disponible en: <http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/dialogos/pdf/3.pdf> Consultado el 7 de Junio de 2017.
- Salgado Vega, M. d C.; Miranda González, S. y Quiroz Cuenca, S. (2011) *Transformación de los estudios de posgrado en México: hallazgos empíricos en el análisis de las maestrías en administración y economía de la UAEM. Tiempo de Educar*, 12 (en línea) pp. 73-107. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31121090005>
- Sánchez Puentes, R. (2004). *Enseñar a investigar: una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. 1st ed. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 22.
- Sistema de Consultas del Programa Nacional de Posgrados de Calidad, CONACyT (2016) Disponible en: <http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/intro.php>
- UNAM (2015) *El posgrado de la UNAM en cifras. Reporte de avances y perspectivas, 2015* (p. 129). Federico Martínez, Ciudad de México. Recuperado de http://www.posgrado.unam.mx/publicaciones/otras/El_posgrado_en_cifras.pdf
- , (1998) *Posgrado de Pedagogía, FFyL*. México. UNAM <http://www.filos.unam.mx/POSGRADO/programa/pedago.htm#1.1> Consultado el 15 de enero de 2015.
- , (2006) *Reglamento de Estudios de Posgrado México*. UNAM. Dirección General de Estudios de Posgrado.
- , (2014) Coordinación de Estudios de Posgrado-UNAM Doctorado en Pedagogía. http://www.posgrado.unam.mx/oferta/programa.php?id_coor=37 Consultado el 15 de enero de 2015.
- , (2015). Informes de evaluación PNPC/CONACyT. Doctorado en pedagogía. UNAM.

Bibliografía

- Arredondo Galván, V. M., Pérez Rivera, G., y Morán Oviedo, P. (2006) "Políticas de posgrado en México", en: *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*. (45). Mayo de 2006, pp. 59-69.
- Barrera Bustillos, M. E. y Cisneros-Cohernour, E. J. (2012) "La Evaluación de los Posgrados en México", en: *Revista Argentina de Educación Superior*, año 4(5), Octubre de 2012, pp. 157-171.
- Barrón Tirado, María Concepción y Padilla Magaña, Rosa Aurora (2013) "Políticas de acreditación y calidad en el posgrado. Homogeneizar la diferencia".

en Barrón Tirado, María Concepción y Valenzuela Ojeda, Gloria Angélica (Coords.) *El posgrado. Programas y prácticas*, Universidad Nacional Autónoma de México – Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. México, pp. 13-41.

- Bonilla Marín Marcial (Coord.) (2015) *Diagnóstico del posgrado en México: NACIONAL*, COMEPO, México.
- De la Cruz Torres Frías, J. (2014) *El papel de la tutoría en la formación de hábitos científicos en estudiantes de doctorado en educación*. Colección graduados. Serie Sociales y Humanidades, No. 3. Universidad de Guadalajara, México.
- Ducoin Watty, Patricia (2003) *Sujetos, actores y procesos de formación. Formación para los investigadores académicos en México. Actores y organizaciones. Tomo I*. COMIE, México.
- Fresán Orozco, Magdalena (2002) "La asesoría de la tesis de doctorado. Una influencia permanente en la vida del investigador independiente", en: *Revista de la educación superior*, 31 (124), pp. 103-123
- Luchillo, L. (2010) "México: tendencias e impactos de los programas de formación de posgrado", en LUCHILO, L. (Comp.) (2010) *Formación de posgrado en América Latina. Políticas de apoyo, resultados e impactos*, EUDEBA-Observatorio CTS/OEI, Buenos Aires, pp. 177-216.
- Moreno Bayardo (2011) "La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación en la Universidad", en: *Revista de educación superior*, XL (158), ANUIES, México.
- , (2016) "Los doctorados en educación y la formación de investigadores educativos. ¿Un lazo indisoluble?", En: *Diálogos sobre educación*. 7 (22). Revista de la Universidad de Guadalajara, Red Universitaria de Jalisco, México.
- Pontón Ramos, Claudia (2011) *Configuraciones conceptuales e históricas del campo pedagógico y educativo de México*, IISUE, México.

Dialogando con el Doctorado en Pedagogía de la UNAM

Edgar J. González Gaudiano

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) es una institución superior atípica en el concierto de las instituciones equivalentes en el país. Su historia, sus dimensiones, su reconocimiento social y científico, así como la magnitud y origen de su presupuesto son características que no pueden compartirse con ninguna otra. Incluso su campus central fue designado por la Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) patrimonio cultural de la humanidad en 2007. La UNAM cuenta con un presupuesto para 2018 equivalente a 43,196 millones de pesos de fondos federales e ingresos propios y pese a que los incrementos anuales han sido marginales, ninguna otra universidad pública del país, cuenta con recursos por cápita (alumno y profesor) que puedan compararse. Sin embargo, en términos generales responde satisfactoriamente a lo que se espera de ella, al constituirse en la principal casa de estudios del país y una de las diez mejor posicionadas en América Latina.

La formación profesional y de posgrado de la UNAM, en muchos sentidos, marca la pauta para un gran número de instituciones estatales y sus criterios académicos son referencias que no pueden

niveles 2 y 3, así como en los rubros más altos del PRIDE sin mencionar cuántos.² Estos rasgos manifiestan una alta productividad académica, reportándose que 40% de los productos de investigación han sido en coautoría con estudiantes. No queda claro en el capítulo el trabajo colectivo entre estos académicos como parte del núcleo básico del programa; es decir, si se reúnen para establecer criterios y procedimientos comunes, para compartir experiencias, para analizar casos problemáticos, etc.

Por ello, presumo que los atributos, dimensiones y dispersión del formidable núcleo académico descrito es también su némesis, por las dificultades que —anticipo— existen para coordinar y supervisar los procesos académicos que todos y cada uno llevan a cabo en apoyo de los proyectos de investigación de sus alumnos, en específico la actividad tutorial y el acompañamiento personalizado. Estas dificultades son las que han de haber provocado la falta de cumplimiento de la eficiencia terminal establecida por el PNPC, toda vez que no veo ninguna otra causa que pudiera haber ocasionado la pérdida del nivel consolidado de este doctorado, con tanta demanda (83 candidatos en promedio en cada convocatoria), con una planta académica tan prestigiada y que ha sido evaluado favorablemente por diversas instancias.

La propuesta académica

En general, el andamiaje institucional del capítulo sobre los estudios de posgrado en la UNAM se describe con gran detalle en sus aspectos organizativos y de operación académico-administrativa, pero se ofrece poca información sobre el plan de estudios del propio doctorado en pedagogía. Se señalan nueve líneas de investigación en un plan de estudios organizado en ciclos semestrales en el que la investigación constituye un eje central en la estrategia de formación, para contribuir a fortalecer el campo disciplinario.

² Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE), cuyo propósito es reconocer y estimular económicamente los resultados del trabajo de los académicos de tiempo completo, que se hayan desempeñado de manera sobresaliente.

soslayarse. Específicamente, se señalan en el capítulo en comento una serie de datos relevantes que muestran que el posgrado en la UNAM no tiene similitudes en el país: 27,000 alumnos, de los cuales 14,000 son de maestría y doctorado, lo que representa el 17% de la matrícula nacional en estos niveles. Asimismo, para atender esta enorme población cuenta con más de 38,000 docentes (11,800 de tiempo completo). Uno de cada cuatro doctores en educación y humanidades formados en el país proviene de la UNAM.

El doctorado de pedagogía de la UNAM se inscribe bien en esta tradición y el capítulo de referencia ofrece información pertinente que puede permitir no sólo conocer su trayectoria institucional, sino la forma cómo se ha venido solventando los problemas y los resultados alcanzados. Creado en 1996, pertenece desde 2008 al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y se infiere que perteneció también al Padrón de Excelencia que operó de 1991 a 2000 y al Programa Nacional de Fortalecimiento al Posgrado (2000-2007). Las autoras omiten sin embargo un dato importante, que este doctorado habiendo alcanzado el nivel consolidado en el PNPC tiene ahora el nivel en desarrollo.

El andamiaje institucional

Una característica distintiva del doctorado en pedagogía es la estructura institucional que lo soporta, habida cuenta que dejó ser un programa de posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras para integrarse en una coordinación general de estudios de posgrado, con el respaldo de un consejo académico y la conformación de comités académicos para cada programa de posgrado. Para nutrir este doctorado intervienen académicos de cuatro entidades de la UNAM, a saber: la propia Facultad de Filosofía y Letras, las Facultades de Estudios Superiores de Aragón y Acatlán y el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), lo cual —se afirma— facilita su interacción en el trabajo colegiado y aprovecha mejor los recursos físicos, financieros y humanos disponibles. En total todos ellos constituyen una planta académica de 78 doctores, de los cuales casi 90% son de tiempo completo, 74% adscrito al Sistema Nacional de Investigadores y un número significativo en los

Tal característica es una virtud a destacar, ya que la investigación representa el sello que distingue a alrededor de 17 doctorados reconocidos en el PNPC, frente a una proliferación de posgrados en educación que ofrece una variopinta diversidad de instituciones privadas e incluso algunas públicas orientados básicamente a actualizar la práctica profesional —principalmente docente—, así como a cumplir requisitos institucionales para competir por mejores condiciones laborales y de ingreso. Se trata de programas de posgrado carentes de la calidad académica que demandan los complejos problemas de la educación en nuestro país, varios incluso sin el reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE). Estos programas con un evidente perfil comercial que a veces suelen promocionarse de estar siendo respaldados por universidades extranjeras, con modalidades en línea o semipresenciales y de corta duración, son completamente deficitarios en cuanto a formación en investigación social y educativa.

Concerniente al plan de estudios del doctorado de pedagogía de la UNAM, se menciona que consiste de seminarios básicos, especializados y operativos, definidos de manera flexible entre el tutor y el alumno, con intervención del comité tutorial en su conjunto, de acuerdo con los objetivos del proyecto de investigación del doctorando. Sin embargo, se echa en falta información acerca de si existe un número mínimo de seminarios de cada tipo y sobre los créditos establecidos, así como en cuanto a las características que deben cumplir los seminarios que pueden cursarse en otras instituciones.

De igual forma, no hay información sobre los 'momentos curriculares', es decir, los detalles sobre la trayectoria del alumno en su experiencia formativa durante los ocho semestres; esta ausencia podría solventarse parcialmente con los cuatro perfiles que se describen (de ingreso, intermedio, de egreso y del graduado), pero no trae información suficiente. Esta información hubiese sido importante de desarrollarla en el apartado "Estrategias para la formación de investigadores". Además, no pude entender el propósito de definir un perfil de egreso y uno de graduado.

No obstante, el proceso académico-administrativo para valorar el desempeño y avances de los alumnos en su proceso formativo, puede resultar útil para aquellas instituciones que pudiesen estar interesadas en construir un procedimiento semejante tomando como base las reuniones periódicas del comité tutorial y su registro en un

acta de evaluación, así como su revisión por un subcomité externo de seguimiento para avalar o rectificar los registros observados.

En cuanto a la forma planteada del perfil de ingreso, el programa adolece de algunos de los defectos observados en la mayoría de los doctorados, habida cuenta que se centra en describir una serie de requisitos académicos generales no fáciles de apreciar ("contar con un *bagaje disciplinario amplio y sólido*, con una *formación previa* en el campo educativo o en uno afín y *reunir las condiciones académicas* para el desarrollo de investigación original"), así como un conjunto de capacidades intelectuales de orden superior ("*capacidad de argumentación, crítica, de discernimiento, abstracción y de síntesis*", "*competencia* en la búsqueda y análisis de la información y en la sistematización de datos"). Empero, no se hace en el capítulo alguna reflexión sobre quiénes son los estudiantes que ingresan, sobre su pluralidad de intereses profesionales, de origen social, de experiencias previas en contextos socioeducativos diversos, por lo que pareciera asumirse que se trata de una población homogénea que deberá amoldarse a unas exigencias académicas diseñadas para sujetos monocordes.

Las líneas de investigación

En relación con las líneas de investigación, me parecen pertinentes y bien planteadas en esos cuatro amplios ámbitos organizados por afinidades temáticas o por compartir ejes transversales en la naturaleza de sus objetos de estudio. Se indica en el capítulo que están articuladas a los cuatro campos de conocimiento que se cursan en la maestría en pedagogía, que ofrece también la UNAM como parte de un programa de posgrado. No se menciona si los cuatro ámbitos y los cuatro campos se corresponden entre sí. Se señala que el doctorado es un programa flexible, toda vez que gravita en torno de un modelo tutorial en el que el tutor principal y el doctorando concuerdan un plan de trabajo para cada semestre en función de las características del proyecto de investigación y —supongo— considerando también las necesidades formativas del propio alumno.

Cada línea de investigación contiene diferentes opciones temáticas para diversificar los enfoques y debates de la disciplina, apro-

ximarse a los temas de frontera de los distintos ámbitos, fortalecer enfoques transversales y establecer contacto con varias escuelas de pensamiento concurrentes. Estas ideas que podrían dar lugar a un planteamiento para guiar un trabajo tutorial productivo, lamentablemente no se desarrollan en el capítulo, por lo que dejan muchas dudas acerca de su operacionalización.

Una observación que puede resultar útil para comprender los límites de esta arquitectura de líneas de investigación en el doctorado de pedagogía de la UNAM, es el hecho de que se organizan en torno a campos bastante convencionales de la pedagogía, soslayando áreas emergentes que vienen cobrando fuerza creciente en la comprensión de la problemática social y educativa de los tiempos actuales. Soy consciente de que las líneas señaladas pueden dar cabida a temas relacionadas con dichas áreas emergentes, tales como la educación intercultural, la educación ambiental para la sustentabilidad, la educación para los derechos humanos, para la equidad de género o para el ejercicio de derechos democráticos, por mencionar algunas de las que considero más relevantes, pero las omisiones también tienen una intencionalidad discursiva.

Por esto último, resulta aún más interesante el apartado sobre las estrategias para la formación de investigadores con base en asumir la tensión existente entre el saber instituido y el saber instituyente que se produce en todo proceso de indagación. Debate que remite a Durkheim, Lourau y Castoriadis, por citar solo a tres autores clave, para comprender ese conflicto de poder nodal en el hecho educativo y las posibilidades de fortalecer un pensamiento crítico. Pero éste que debiese constituir el punto de partida de todo doctorado con orientación a la investigación educativa, solo queda someramente enunciado en el capítulo en comentario para introducir el tema de los coloquios.

Los coloquios de doctorandos

Los coloquios son una modalidad de intercambio formativo que ha ido consolidándose en el país, puesto que efectivamente, como se señala en el capítulo de referencia, contribuye a consolidar un *ethos* de investigación y un *habitus*, entendido con Bourdieu como sis-

temas de disposiciones duraderas que funcionan como estructuras estructurantes de prácticas y representaciones. Los coloquios programados, en este caso, como una actividad anual obligatoria, sin valor en créditos que se complementa con el examen de candidatura que ocurre cuando el doctorando cumple con la mitad de avance en su proyecto.

Sé por experiencia que los coloquios permiten compensar, al menos en parte, la falta de interacción entre alumnos que participan en un doctorado de investigación bajo el modelo tutorial, ya que por las mismas características del programa no realizan actividades grupales. Además, el hecho de que doctorandos adscritos a diferentes líneas de investigación que trabajan con marcos teóricos y diseños metodológicos distintos al propio presenten en público sus avances de investigación, le permite al conjunto de estudiantes percatarse no sólo de las diversas aproximaciones a la investigación, sino de las exigencias académicas que acompañan a las mismas. Se supone que a este proceso contribuye también la tutoría, pero esto no necesariamente se cumple y no es infrecuente constatar que los doctorandos se ciñen a los marcos referenciales que maneja el tutor o director, sobre todo cuando por las características de un programa de investigación resulta difícil construir una noción de grupo de pertenencia que muestre la pluralidad de aproximaciones existente.

Es por ello que los coloquios son una actividad susceptible de generar mucho aprendizaje sobre todo en los alumnos que cursan los semestres iniciales. Además, permite desarrollar experiencia en la defensa pública del proyecto y recibir retroalimentación valiosa de todo el colectivo académico del programa. Asimismo, los coloquios contribuyen significativamente a unificar criterios de valoración de avances de doctorandos entre los académicos de diferentes líneas, así como a converger en procesos comunes tendentes a fortalecer el programa. Es por ende una actividad recomendable de llevar a cabo en los doctorados de investigación.

La vinculación del doctorado a un proyecto editorial como el que se señala en el capítulo la considero un acierto, que sería recomendable intentar replicar en otras instituciones públicas, al menos en versiones digitales, si bien cada vez más las instituciones de educación superior están incorporando las tesis de grado en sus repositorios institucionales. Esto ha facilitado varios procesos importantes en una estrategia formativa, desde el de darle difusión a los pro-

ductos de investigación resultantes, pero también para controlar el cada vez más frecuente plagio cumplimentando las altas de los trabajos mediante el correspondiente formulario.

Algunos otros aspectos destacables de los procesos que se aplican en el doctorado de pedagogía de la UNAM son los relacionados con la estructura y procedimientos empleados para la actualización de plan de estudios y los programas semestrales, la movilidad de estudiantes y el programa de seguimiento de egresados sobre el impacto del programa en la formación. No hay información, sin embargo, acerca de los convenios en materia de doble titulación, lo cual actualmente constituye un recurso institucional para fortalecer las redes internacionales de colaboración y el prestigio académico.

En suma, este doctorado es un programa de posgrado que contribuye sustantivamente a la formación especializada en el ámbito disciplinario, así como a enriquecer el conocimiento disponible de los problemas socio-educativos del país para enfrentar los complejos desafíos que vivimos en todos los órdenes.

Respuesta al comentario del Dr. Edgar González Gaudiano

*Concepción Barrón Tirado
Claudia Pontón Ramos*

Agradecemos y reconocemos la lectura cuidadosa que el Dr. Edgar González Gaudiano hizo de nuestro trabajo y coincidimos en la precisión de sus comentarios. Valoramos también la iniciativa por parte de los coordinadores de este proyecto editorial, por incluir, este formato que invita a reforzar el diálogo y la actitud autocrítica de cada uno de los que participamos como autores o coautores de capítulos.

En este sentido, y recuperando el documento del Dr. González compartimos los siguientes ejes de reflexión:

- A) Sobre la dimensión institucional.
- B) Sobre las condiciones interinstitucionales de los programas de Posgrado de la UNAM.
- C) Sobre el vínculo entre la propuesta curricular y la proyección institucional del Programa.

Con respecto a la Dimensión Institucional es importante reconocer, que en las últimas décadas, las políticas de evaluación, orientadas al mejoramiento de la calidad de los posgrados han mantenido un vínculo formal con el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

(CONACyT), particularmente, con el ahora denominado "Programa Nacional de Posgrados de Calidad" (PNPC), el cual establece una serie de indicadores de evaluación alineados a impulsar y fortalecer a los programas de posgrado en todo el país.

Sin dejar de reconocer esta iniciativa, nos parece necesario, señalar, que las diferentes dependencias vinculadas con la formación de recursos humanos en este nivel, hacen un esfuerzo colegiado para atender y cumplir con las condiciones de evaluación, establecidas por el PNPC/CONACyT. Esta situación, permite comprender, que en ciertos momentos, los programas de Posgrado, no se encuentran ajenos a condiciones y crisis sociales, políticas y económicas que caracterizan y afectan al país. Situación que impacta de manera importante a la trayectoria escolar de los estudiantes, condicionando de diferentes formas los procesos de evaluación orientados a los posgrados en general.

En función a estas consideraciones nos parece relevante resaltar que el Programa de Posgrado en Pedagogía de la UNAM, ha participado y se ha mantenido desde el 2007, en los Posgrados de Calidad, esto, como resultado de un esfuerzo colegiado e institucional importante.

En cuanto, a las condiciones interinstitucionales de los Programas de Posgrado, es importante recordar, que la UNAM ha sido una institución pionera en el desarrollo de políticas de fortalecimiento de la Educación Superior en general, y de los estudios de Posgrado en particular. Tanto en sus criterios normativos como en sus proyecciones curriculares, esta dependencia se ha caracterizado por la flexibilidad de sus planes de estudio, el carácter interinstitucional de los posgrados, la solidez de su infraestructura y la consolidación de la tutoría académica como eje central en la formación del posgrado.

Lo anterior, se ve reflejado de forma significativa, tanto en el perfil y trayectoria académica e intelectual de su planta de tutores y profesores, así, como, en su producción académica y su relevancia en el ámbito nacional e internacional.

En el caso específico del Programa de Doctorado en Pedagogía de la UNAM, este se ha caracterizado por contar con un núcleo académico reconocido, precisamente por su perfil de trayectoria académica, impactando de forma significativa, con sus contribuciones, al ámbito de la Investigación educativa en general.

Su planta académica, es reconocida por su colaboración en diferentes redes de especialistas, además de ser consultados por órganos políticos, civiles y empresariales, espacios importantes que trascienden las dinámicas institucionales internas, posibilitando fortalecer los vínculos entre la investigación y la construcción de conocimiento de frontera.

Por otra parte, se han generado también, diversas estrategias orientadas a fortalecer los vínculos entre la planta académica y los estudiantes, resaltamos como ejemplo, las siguientes:

- a) se diseñaron proyectos editoriales orientados a fortalecer el trabajo de escritura académica entre estudiantes, tutores y profesores del programa. En este punto, hay que resaltar que actualmente el programa cuenta con la *Colección Estudios. Posgrado en Pedagogía*, que en este momento, se encuentra publicando los últimos títulos de la Tercera Época. Esta Colección reúne trabajos de académicos y alumnos de maestría y doctorado y la *Colección Investigación. Posgrado en Pedagogía*, centrada en la publicación de tesis doctorales, en versión digital. Ambos, son Proyectos editoriales que cuentan con el apoyo del Sub-comité editorial, órgano colegiado encargado de cuidar y dirigir todo lo referente a estos proyectos, desde la publicación de la convocatoria, el proceso de dictamen, la revisión técnica, difusión y circulación de los libros, esto con el apoyo de la Coordinación de Posgrado;
- b) el programa cuenta con el apoyo de varios sub-comités (Becas, Movilidad, Ingreso de tutores y reconocimientos especiales), integrados por representantes de tutores y alumnos de las cuatro entidades participantes del programa, en los cuales se hace una revisión cuidadosa de cada uno de los procesos de formación vinculados con el fortalecimiento del programa y se delinean estrategias de mejora, y
- c) se han incorporado, como parte de la planeación académica semestral seminarios de investigación conjuntos, en donde colaboran varios académicos del posgrado, posibilitando que en un mismo escenario áulico se puedan incluir diferentes perspectivas y ópticas analíticas sobre temas comunes.

Todos los aspectos anteriores, representan una parte complementaria de apoyo al programa, en un marco más específico, es importante hacer énfasis que el Doctorado exige una serie de actividades académicas indicativas del Plan de estudios como son: la duración de este nivel es de ocho semestres, del primero al cuarto semestre, las actividades académicas están centradas en los avances del proyecto de investigación de los alumnos, bajo la asesoría del tutor principal y del Comité tutorial, de forma paralela, el estudiante tiene que cursar un seminario por semestre, orientado al fortalecimiento académico y disciplinario, estas actividades, pueden ser desarrolladas en otros programas dentro y fuera de la UNAM, conforme a las disposiciones establecidas por la Legislación Universitaria.

Del quinto al séptimo semestre, las actividades se centran en los avances del proyecto de investigación, la planeación de la participación en eventos académicos, el desarrollo del trabajo de campo o estancias de movilidad; y ya el último semestre está orientado a las actividades de graduación. Dentro de este proceso de formación, tanto los Coloquios como la presentación del examen de candidatura son actividades centrales, en tanto, que ambas, se orientan a la consolidación y fortalecimiento de los proyectos de investigación.

Finalmente, podemos reconocer, que el proceso de formar investigadores en el campo de la educación con un sentido crítico, ha implicado un gran compromiso, que no se agota con la impartición de seminarios o en la tutoría de tesis, sino que se ha buscado desarrollar la autonomía intelectual de los estudiantes, la cual se manifiesta a través de realizar aportaciones originales y posicionarse desde un determinado enfoque teórico o metodológico con una argumentación suficiente, sólida y convincente.