

Proceso de formación doctoral: descubriendo sus características internas

Doctoral formation process: internal characteristics

Dra. Berta Margarita González-Rivero

<https://orcid.org/0000-0003-4035-0905>

berta@cepes.uh.cu

CEPES, Universidad de La Habana

Resumen

El artículo presenta una reflexión sobre factores que inciden en el proceso de formación doctoral y las insuficiencias tratadas en publicaciones actualizadas y el dominio de la autora. Los hallazgos resultan de la aplicación de los métodos inductivo deductivo y analítico sintético para determinar aspectos esenciales vinculados a la percepción de los contenidos internos de dicho proceso. Los resultados muestran una caracterización de su significado para el crecimiento de los doctorandos y las características menos visibles del mismo. Además, se aportan contenidos vinculados a las exigencias en la formación del doctorando y el tipo de aprendizaje que exige dicha formación.

Palabras clave: formación doctoral, proceso de formación doctoral, características del proceso de formación doctoral, aprendizaje de doctorandos.

Abstract

The article presents a reflection on factors that affect the doctoral training process and the insufficiencies addressed in updated publications and the author's domain. The findings result from the application of the inductive-deductive and analytical-synthetic methods to determine essential aspects related to the perception of the internal contents of said process. The results show a characterization of its meaning for the growth of doctoral students and its less visible characteristics. In addition, contents related to the requirements in the doctoral student's training and the type of learning that such training requires are provided.

Keywords: doctoral training, doctoral training process, characteristics of the doctoral training process, doctoral student learning.

Introducción

El proceso de formación doctoral no ha estado exento de las influencias de las transformaciones que se dan a nivel mundial. En sus inicios fue requisito para impartir una determinada disciplina, lo que se consideraba como vía de reproducción de conocimientos (Burford, 2017), pero en la actualidad su propósito está vinculado al desarrollo social y económico, a la innovación. Esos propósitos se matizan según las políticas de los países y sus sistemas socioeconómicos. Hoy es clave (Burford, 2017) para contribuir a las naciones, en una economía global competitiva.

Los cambios en la educación superior, con relación a la masificación e internacionalización, impactan en la expansión y diversificación de la formación doctoral, pero también traen una serie de factores que elevan las exigencias. Entre ellos: organizativos, de supervisión y financiamiento. Tanto es así, que, al ser considerado una inversión, lleva a posiciones estrechas y utilitarias. Este panorama tiene resonancia en la actividad de tutores (supervisores) y doctorandos (estudiantes de doctorado). Son muchas las expectativas que recaen sobre el proceso de formación doctoral.

La formación doctoral (Fernández & Wainerman, 2015) debe llevar un tratamiento diferente a los otros niveles educativos. No obstante, es en los últimos años que se ha puesto la atención en su estudio. Existe escasez histórica de investigación sobre doctorado (Burford, 2017).

Es lamentable que, en el área de las Ciencias Sociales, con la aspiración a competir con las Naturales con su misma metodología, se haya impuesto el positivismo en la formación de los investigadores. No solo esto es causado por una vivencia de inferioridad, sino por las propias limitaciones y atrasos en la concepción y metodología para sí misma. Por eso descansa en una férrea (Bermúdez, Morales & García, 2018) lógica instrumental y recetaria. Ese enfoque positivista es una de sus mayores dificultades (Vélez & Villaforte, 2019, citado por Ocampo, 2020). Ese privilegio de la razón técnica y tecnológica (Álvarez & Álvarez, 2011) lleva obligadamente a valores mercantilistas y a la cosificación de sujetos.

Las nuevas ideas se van abriendo paso, lento y difícil, pero con avances. Es una nueva concepción que requiere meditación profunda (Bermúdez, Morales & García, 2018) como fuente del quehacer científico, donde disminuya el control metodológico.

El proceso de investigación que se le inculca al doctorando torna un camino lineal, en que la metodología reina y se convierte en el foco

principal de aprendizaje. Esta trama de procedimientos, objetivos específicos, tareas y métodos, impide y distorsiona, en muchas ocasiones la apreciación de la naturaleza de la realidad que se quiere estudiar.

La literatura sobre la formación de doctores identifica retos tales como: restricciones financieras, aislamiento social, problemas de comunicación, barreras del lenguaje, diferencias en los sistemas educativos y culturales (Bamgboje, Ye, Almond & Sakulwichilsintu, 2016). Esos retos, si bien están presentes en este proceso, no agotan la complejidad del mismo, lo que requiere una profundización en su contenido interno, el esclarecimiento del alcance de sus propósitos y la comprensión de las transformaciones en los sujetos implicados en el proceso educativo. Si se trata de programas interdisciplinarios, aunque a veces se subestime la complejidad, son numerosos los obstáculos que se presentan. La literatura reconoce obstáculos de diferente naturaleza que enfrentan sus doctorandos (Gardner, Jansujwicz, Hutchins, Cline y Levesque, 2012).

El propósito de este artículo es brindar características internas del proceso de formación doctoral. Esas características son casi invisibles a los actores de dicho proceso. Se ha realizado la revisión de la literatura de los últimos años de las bases de datos SCOPUS, Web of SCience y SCIELO; aunque dada la limitada existencia se ha ampliado a otras bases de datos y período de publicación. Asimismo, se han utilizado el método deductivo-inductivo y el analítico-sintético para obtener los resultados expuestos. Se incorpora la reflexión sobre la experiencia propia durante el proceso de formación de doctorandos. Todo este procedimiento ha sido bajo la guía de indicadores como: conocimiento científico, saber, proceso de formación doctoral, educación doctoral, características del proceso, habilidades de doctorandos. Tiene la particularidad de que se analiza la formación doctoral como proceso en su desarrollo y dinámica.

Caracterización del proceso de formación doctoral como trayectoria de crecimiento

La investigación científica es considerada una actividad intelectual compleja por los diversos contenidos que la constituyen, por el hecho de que no basta la formación en una disciplina específica, ni la terminación de los estudios en la etapa académica. Si no hay comprensión de la investigación como tal, que va más allá de una metodología aplicada, se torna más compleja.

Según Mancoksky (2009) cuando se pretende responder a la interrogante de qué es una investigación, hay diversidad de respuestas según los campos disciplinares. Ella considera que lo común es producir un saber nuevo que se refiere a una parte de la realidad que se estudia.

El proceso de formación doctoral, en muchas ocasiones, se concibe como la redacción de una tesis que debe ser defendida. Tanto es así, que existen dos enfoques con relación a ese proceso (Burford, 2017): uno que potencia todas aquellas estrategias para la escritura de la tesis y otro, que lo concibe como un discurso político social vinculado a una práctica. El primero, que es el que prevalece, se caracteriza por ser mecánico y predecible porque se resuelve con facilidad, mediante cursos o talleres para desarrollar habilidades para la escritura y la planificación. El segundo, es mucho más complejo porque va dirigido a formar la cultura científica, la visión integral de la investigación y, además, la perspectiva en innovación y creatividad (Baptista & Huet, 2012), no solo hacia el objeto de la investigación sino hacia la investigación científica.

Los investigadores en el proceso de formación doctoral se empuñan en ¿cómo hacer? Mucho más que en ¿qué estudio o investigo? Se detienen por mucho tiempo en lo metodológico y les cuesta ir más allá de lo aparente. También se limita la formación de uno de los valores más importantes de la formación. La formación ética del investigador: la dimensión del valor intrínseco del conocimiento (Álvarez & Álvarez, 2011) como esencia de su humanización. Todo esto afecta la verdadera comprensión de los alcances de la creación de conocimientos que están vinculados a su impacto moral y social (González, 2015).

La mirada de los implicados en la investigación, especialmente la formación doctoral, tiene la visión de un “quehacer artesanal” (Sánchez, 1987, p.9, citado por González, 2015) que implica acompañar cada paso del educando y el traspaso directo de conocimientos prácticos y su aplicación.

La formación del doctorando aún no lo prepara para crear una cultura científica que le permita hacer las preguntas que la realidad necesita. No hay conciencia de que, como expresa Wainerman (2011) “.. la realidad es ciega, sorda y muda; salvo que se la interroga... y se sepa interrogarla (p. 6)” porque no todas las preguntas producen conocimientos. Esta autora refleja con claridad de lo que trata este proceso de producir conocimiento, refiriendo que en él están presentes el pensamiento transgresor y, por otra parte, el pensamiento riguroso y metódico.

La reflexión sobre el proceso de formación doctoral lleva más allá de los aspectos formales, metodológicos y científicos. Hay aspectos más subjetivos que no se tratan por los investigadores debido a que en el curso del proceso, el doctorando lo está vivenciando y no es capaz de interpretarlo adecuadamente.

La profundización en estos aspectos mejora y aclara el proceso. El aspecto emocional y subjetivo que implica este proceso para el doctorando debe ser reconocido y tenerse en cuenta por todos los implicados. Según los estudios de Many, Dayagi & Hativa (2009, citados por Nutov & Hazzan, 2011) lo que experimentan los doctorandos debe atenderse y estimularlos con carácter positivo.

Al reflexionar a lo interno de este proceso, están presentes características internas, con su dinámica específica, que se convierten en retos para el doctorando. Los principales son:

- Producir y comunicar un conocimiento original, avalando su relevancia y novedad en la comunidad científica

Los autores recalcan el hecho de que se inscribe en una comunidad científica ya establecida, con sus propias reglas (Mancoksky, 2009; Padilla, 2019). Padilla destaca como los expertos dan “pasos retóricos” para comunicar los resultados de la investigación y lo esencial es el uso riguroso del saber ajeno. En la parte teórica, a veces, aparece un listado de referencias bibliográficas sin un eje conceptual, conceptos, métodos, etc. Cravens, Ulibani, Cornelius, Royalty & Nabergoj (2014) le dan importancia al diseño del proyecto, a encontrar la pregunta. Según esos autores ahí aparece el flash creativo.

- Planificación a largo plazo, preestablecida, pero con una dinámica interna ... NO lineal.

El doctorando elabora un plan con plazos de tiempo para publicar, asistir a actividades y terminar. Esto, unido al factor de financiamiento, crea una determinada presión en ellos. Según Fernández & Wainerman (2015) se pueden identificar dos períodos en su formación. El primero parecido al resto de los niveles: recibir cursos, hacer cronograma, estudiar bibliografía. El segundo, el doctorando debe convertirse en productor de conocimiento. Debe organizar su propia actividad, seleccionar la bibliografía pertinente, decidir sus pasos y esta etapa es fuera del aula. Ambos períodos, aunque pueden ser simultáneos, mantienen esas diferencias. Fernández (2018) los divide en la etapa cursada y la etapa de tesis. Lo que realmente se manifiesta es un pasaje (Lovitts, 2005, citado por Fernández, 2018) para alcanzar la meta, como cualquier otro pro-

ceso educativo, que es ir de la dependencia a la independencia, es un proceso sinuoso, de idas y venidas. Tiene ajustes, cambios, retrocesos, avances, paradas, desvíos Para Cravens et al. (2014) el momento inicial tampoco es lineal, depende de la instrucción y del análisis riguroso.

- Está cargado de expectativas de cantidad e impacto

El doctorando enfrenta demandas altas y potencialmente extenuantes. Hermann, Wichmann-Hansen & Jensen, 2014). Burford (2017) resaltan la tendencia, en auge, de nuevos modelos de gestión en las universidades. Estos modelos, que arrastran consigo a los países menos desarrollados, imponen metas y procederes.

“Cada vez más dominan los enfoques ‘...científico-técnicos’ con un enfoque en aseguramiento de la calidad, auditoría y evaluación [y] ... métricas para determinar tanto el valor como el impacto del conocimiento” (Bansel, 2011, p. 546, citado por Burford,2017). Los estudiantes de doctorado están bajo presión para escribir y publicar una gama cada vez más diversa de textos y se espera de ellos mayor impacto. La publicación se considera requisito antes de la graduación. Para los doctorandos, existe una mayor presión y expectativas elevadas, de cantidad e impacto, con respecto a sus resultados escritos.

- Requiere traducción a un informe escrito, con retos formales y de contenido

Aunque este informe se considera marginal (Burford, 2017), demanda una formación adicional a los doctorandos. Plantea desafíos epistémicos-argumentativos (Padilla, 2019). Requiere un modo especial de decir y de utilizar el saber ajeno. Alarcón, Alarcón & Venturo (2015) estudian los obstáculos epistemológicos que se reflejan en la escritura: empleo categórico de afirmaciones o términos por intuición, convirtiéndolos en verdades; concepciones erróneas al hacer observación parcializada y precrítica, que facilita el pensamiento fácil y predominio de lo cuantitativo, recopilación de datos numéricos o de la estadística como medio probatorio.

- Encarar situaciones no típicas
- situaciones inesperadas, nuevas e inverosímiles

En el estudio de Madrigal (2017) el 35% de los doctorandos estudiados consideró que tenía muchas confusiones con el tema y la metodología de la investigación que no les permitía avanzar. Mancoksky (2009) destaca que es un camino sinuoso, oscuro, incierto, pero que también tiene momentos luminosos. Como el doctorando, según Hun-

ter & Devine (2016) no logra experiencia de escritura en su carrera, no está preparado para sus exigencias y experimenta (Coulón, 1997, citado por Padilla, 2019) procesos de extrañamiento.

- situaciones poco estructuradas

Los doctorandos deben desarrollar la habilidad de enfrentar situaciones poco estructuradas o abiertas. Según Tijano (1992, citado por Cravens et al., 2014) es prerequisite de la creatividad.

- Situaciones de ambigüedad y riesgos sin preparación previa

Autores que estudian la vivencia de ambigüedad en el proceso de formación doctoral opinan que (Cravens et al., 2014), a diferencia de lo esperado, los estudiantes de éxito parecen cómodos con la ambigüedad. Los más tolerantes la perciben como deseable. Hay autores que reafirman la necesidad de alta tolerancia a la ambigüedad, especialmente en doctorados interdisciplinarios, por las complejidades, flexibilidad, resiliencia y asunción de riesgos (Klein, 1990, citado por Gardner, Jansujwics, Hutchins, Cline & Levesque, 2012).

- Se desarrolla mediante una compleja relación interpersonal, entre dos actores principales

Es una relación especial abierta a ajustes, cambios y negociación con contenidos de diversa naturaleza: académicos, científicos, sociales, comunicativos, personales y emocionales.

Las interacciones, dialogo y relaciones holísticas establecidas, son muy estrechas entre supervisor (tutor) y doctorando lo que se considera un aspecto muy importante (Baptista & Huet, 2012). En ella se presentan conflictos que influyen en el proceso. Es una interacción compleja (Ortiz, 2019) con tensiones que inciden en la formación. Tiene características de ser a largo plazo, frecuente y con carga emocional. Para Hunter & Devine (2016) las relaciones tutor-doctorando constituyen la más poderosa influencia en el proceso. Devos et al. (2016) consideran que el tutor es la persona más importante en el proceso de formación y Baptista & Huet (2012) le dan importancia para la creación.

La supervisión (tutoría) incluye tanto una dimensión intelectual que implica proporcionar conocimientos, sugerencias y retroalimentación, como aspectos afectivos que involucran el cuidado, el apoyo y la amabilidad (Barnes & Austin, 2009; Halsen & Malfroy, 2010, citados por Corner, Lofstron & Pyhalto, 2017).

- Involucra distintas motivaciones, las cuales no siempre son conscientes.

Según Mancoksky (2009) la decisión de continuar los estudios de doctorado está sujeta a diversas motivaciones. Las motivaciones no siempre se corresponden con la esencia del proceso. Brailsford (2010) refiere investigaciones que establecen 5 genéricos para categorizar las motivaciones (Churchill & Sanders, 2007, citados por Brailsford, 2010) para emprender un doctorado: desarrollo profesional, falta de satisfacción laboral actual, agenda personal, la investigación como política y a la deriva. Los factores motivacionales en este proceso son críticos, lo que demostraron los estudios de Lynch &, Salikhova (2018). Para estos autores es importante conocer la variación que se produce en este aspecto, ya que a lo largo del proceso hay un continuo de motivaciones, de lo externo a lo interno. Es decir, cambian con el tiempo.

- No siempre es vivenciado con bienestar emocional

Hunter & Devine (2016) llaman la atención sobre la ausencia, en ocasiones, de bienestar emocional. Las diferentes vivencias en un proceso de varios años, a veces son intensas y no placenteras. Ellas influyen en los deseos o intentos de abandono, la dilatación del proceso o más graves, en trastornos de carácter psicológico. En la revisión que hicieron Ha, Boywma- Gearhart & Emis (2021), encontraron como fuente de tensión que los doctorandos no se sentían a la altura del ideal de erudito basado en un modelo a emular.

Son limitados estudios intencionales sobre las emociones en la investigación (Nutov & Hazzan, 2011), la temática sale colateral. Uno de ellos es el de Dickson-Suriff y col (2009, citado por Nutov & Hazzan (2011) que destaca, en la investigación cualitativa, la aparición de emociones de alegría, dolor, ira, amor, confusión, satisfacción, pérdida, felicidad, tristeza que consideran normal y apropiado. Además, referida como una característica fundamental de la investigación cualitativa bien ejecutada. Ortiz (2019) hace recuento de estudios con resultados de la temática y refiere uno (Torres, 2011, citado por Ortiz, 2019) acerca de las tensiones que ocurren en el proceso y su incidencia en la formación integral de los doctorandos.

La relación e influencia de emociones y pensamiento está tratada en la literatura. De acuerdo con el enfoque histórico cultural existe una unidad entre ambos. Esto puede llevar a creer que la emoción afecta porque impide o distorsiona el razonamiento. Hay autores que no coinciden con ello (Blee, 1988; Haynes, 2006; Keegan, 2006, citados por Nutov & Hazzan, 2011), porque consideran que las emociones no con-

llevan falta de objetividad, aunque comúnmente se afirme tal idea. La falta de apoyo y las altas demandas generan costos psicológicos, como el bienestar reducido (Bakker & Demeronti, 2006, citados por Corner et al., 2017).

- Sensaciones y vivencias de caos, dudas, agotamiento, conflictos, estrés, desgaste emocional, miedo, vacíos de conocimiento.

Las altas demandas del proceso de formación doctoral provocan diferentes estados emocionales. En los estudios que se han realizado se ha corroborado que los doctorandos sufren de estrés (Hermann et al., 2014 y Jacobsson & Gillstron, 2006, citados por Corner et al., 2017). Aparece el riesgo de agotamiento y desgaste si no tienen apoyo para las demandas que les imponen (Jacobsson & Gillstron, 2006; Lovits, 2001; Pyhalto, Vekkailla & Keskinen, 2012, citados por Corner et al., 2017). El agotamiento se manifiesta en los doctorandos por falta de energía emocional y sentimientos de tensión y fatiga crónica (Maslach, Shaufeli & Leiter, 2001, citados por Corner et al., 2017).

Hunter & Devine (2016) constatan que los doctorandos que han tenido experiencias académicas de logros, experimentaron depresión debido a diferentes causas. Se presenta agotamiento emocional cuando experimentan una merma de energía emocional ante las demandas del proceso. Refieren a Pyhalto et al. (2012, citados por Hunter & Devine, 2016) que encontraron una relación entre la intención de abandono y el agotamiento emocional. Cravens et al. (2014) hallaron que los novatos no son conscientes de que las dudas y la sensación de caos que experimentan son normales. Hay estudios que refieren el riesgo de agotamiento y hasta desgaste (Jacobsson & Gillstron, 2006 citados por Corner *et al.*, 2017; Pyhalto *et al.*, 2012) si no reciben el apoyo adecuado para cumplir las demandas que se le exigen. Estudios refieren que el agotamiento y el estrés son comunes entre estudiantes de doctorado (Hermann et al., 2014; Hyun, Quin, Mandon & Lusing, 2006, Jacobsson & Gillstron, 2006; Jaraim & Kahl, 2012, citados por Corner et al., 2017; Pyhalto et al., 2012).

- Requiere un aprendizaje particular y complejo

Gardens (2008, citado por Nutov & Hazzan, 2011) y Cravens et al. (2014) refieren la necesidad del tránsito de la dependencia a la independencia. Asimismo, se destaca que ese tránsito desde un estudiante avanzado a uno independiente no es fácil. En la base está la autonomía disposicional (Lynch & Salikhova, 2018) que es la tendencia individual a actuar

de manera autónoma. Las motivaciones subyacentes según los autores son multitudinarias.

- Cargado de decisiones científicas, investigativas, institucionales y personales.

La primera decisión es la de hacer un doctorado. Brailsford (2010) refiere un conjunto de investigaciones (Lovitts, 2001 y Poel & Green, 2007, citados por Brailsford, 2010) tanto cuantitativas como cualitativas que demuestran que decidir un doctorado es una estrategia de alto riesgo. Se presentan diferentes situaciones de todo tipo que requieren decisiones del doctorando, desde el cambio de tema, de la metodología, de la muestra, del procesamiento, etc. También de carácter institucional como cambiar de trabajo, de cargo. Aparecen las personales que se pueden vincular a la familia, a la salud, u otras, imprevistas. Lo cierto es que se involucran decisiones que llevan al doctorando a entrar en conflicto y tener que sopesar los pros y contras de tales decisiones. Hunter & Devine (2016) indican que, a pesar de la gravedad de la decisión de hacer el doctorado, la investigación revela que muchos estudiantes no comprenden qué implica la formación doctoral y no están preparados.

- Involucra cantidad y diversidad de interacciones y dinámica interpersonal

Aunque no se tenga plena conciencia de este proceso, lo cierto es que el doctorando al realizar el doctorado se inserta en un sistema de relaciones diferentes, que le exige no sólo habilidades sino concepciones y actitudes nuevas. Para algunos autores (Nutov & Hazzan, 2011 y et al., 2021) estas interrelaciones son más amplias que las relaciones interpersonales. La denominan socialización, que consideran poco investigada y que debe ser enfocada al sistema de influencias más completo. La socialización se produce por el conjunto de interacciones del doctorando a partir de las características de la universidad, la disciplina específica de conocimiento y las diferentes redes de apoyo, incluyendo la familia y amigos (Nutov & Hazzan, 2011). Los estudios demuestran que la socialización es esencial para el éxito (Mendoza & Gardner, 2010, citados por Gardner, Jan, Hutchins, Cline & Levesque, 2012), pero que es un factor poco estudiado. Se considera un proceso a través del cual se produce el aprendizaje. Estos autores la clasifican en: anticipatoria, formal, informal y personal.

Esta denominada socialización no sólo refleja el conjunto de interrelaciones sino lleva a reflexionar sobre los cambios en cuanto a contenido y habilidades que demandan al doctorando. Son amplias y diversas

en características. Algunas de las redes pueden existir antes del inicio del doctorado, pero en dicho proceso cambian. Esto es válido para los amigos y la familia.

Las redes de interrelaciones de carácter académico se refieren a: Doctorando–tutor, doctorando–comunidad científica, doctorando–expertos, doctorando – observadores, doctorando-actores, doctorando-editores, doctorando–oponentes, doctorando – tribunales. Además, están las llamadas redes de apoyo, más informales, que involucran a los amigos, los compañeros, los familiares. En los estudios de Gardner, Jan, Hutchins, Cline & Levesque (2012) sobre el apoyo que vivencia el doctorando encontraron que, en primer lugar, están los compañeros, en segundo los supervisores y profesores y el tercer grupo es el de familiares y amigos.

Se ha encontrado que un alto grado de integración a la comunidad investigativa aumenta culminar oportunamente el doctorado (Hermann, ichmann-Hansen & Jensen., 2014; Jaraim & Kahl, 2012; Wao & Onwuegbuzie, 2011, citados por Corner et al., 2017). Para Corner et al. (2017) la supervisión realizada por diferentes actores permite la retroalimentación variada y beneficio para los doctorandos.

- Tiene momentos de soledad. “Yo y el tema”

Tiene momentos de sumergirse completamente en (re)crear el conocimiento, en contraste con el carácter social de la ciencia (Baptista & Huet, 2012). Requiere tiempo para pensar y reflexionar. En los estudios de Hermann, Wichmann-Hansen & Jensen, y Jacobsson & Gillstron (2014 y 2006 respectivamente, citados por Corner et al., 2017) se encontró que los doctorandos expresaron que experimentaron soledad. Ellos informaron que el trabajo requería tanto tiempo y energía que afectaba negativamente su vida privada y sufrían de soledad. Los estudios demuestran que el sentimiento de aislamiento está vinculado a la soledad y a crecientes niveles de estrés (Pyhalto et al. 2009; Stubb et al., 2011; Vekkaila *et al.*, 2013; citados por Corner *et al.*, 2017).

- Demanda someterse a exigencias de la comunidad científica

La comunidad científica, a la que aspira formar parte el doctorando, tiene su modo de hacer, de validar el conocimiento, tiene su sistema de valores y costumbres (Fernández & Wainerman, 2015). Según Padilla (2019) este modo entra en contradicción, generalmente, con el desarrollo académico del doctorando. Fernández (2018) plantea dos ob-

jetivos de la tesis: producir conocimiento y evaluar si el autor está en condiciones de ser doctor y ser miembro de la comunidad académica.

Como se aprecia, el proceso de formación doctoral no es simplemente la escritura de un documento o la realización de etapas planificadas para alcanzar un objetivo. Tiene características que están presentes, pero no tan visibles e influyen en los doctorandos y en lograr el propósito.

Inconvenientes del proceso a vencer por el doctorando

El proceso de formación doctoral, al ser complejo, exige un conjunto de características en aquellas personas que lo asumen. El tránsito por el proceso va desarrollando y modificando a esas personas. De ahí que no solo hay una formación investigativa sino un crecimiento personal.

Las tres cuestiones que pueden ser consideradas premisas para toda la formación del doctorando como investigador son:

1. Clara concepción de en qué consiste la ciencia y qué significa la investigación.

2. Comprensión del proceso en su totalidad, que trasciende una metodología y una redacción de documento.

3. Visión previa de la relación del problema que investiga con respecto a la ciencia y a la categoría más general acuñada por esa ciencia. Esto está vinculado al pensamiento científico.

El proceso de formación doctoral implica para el doctorando tensión y contradicciones a superar. Padilla (2019) las sintetiza como estar entre dos fuerzas: una, retrospectiva, que se refiere a su trayectoria previa, que no ha contemplado esta preparación y otra, prospectiva, referida a las exigencias de la comunidad científica a la que aspira ingresar. Esta comunidad le impone un modo de construir y legitimar todo tipo de conocimiento.

Por otra parte, la influencia del pensamiento positivista, sin madurez del pensamiento científico, conspira contra la formación doctoral. La investigación casi se convierte en la redacción de un documento de tesis que se le imponen reglas y requisitos que van por encima de la esencia misma de la investigación. Esos desaciertos se evidencian en las contradicciones entre los fundamentos, el problema de investigación, la metodología elegida y los resultados mostrados. No son pocas las tesis que presentan los vicios de utilizar teorías científicas y fundamentos de los que sus autores tienen una idea vaga y, además, de importar nocio-

nes de las ciencias exactas (Wainerman, 2011) sin justificación empírica o conceptual lo que se convierte en una verdadera intoxicación.

Los modos de proceder de los doctorandos oscilan en dos direcciones. En la búsqueda de lograr el avance y culminación de la investigación, unos tienden a llenar papeles en una carrera de corte y pega, sin lógica. Toman teorías diversas y las empalman sin penetrar en sus esencias. Pretenden hacer instrumentos sin conocer la racional ni tener clara la base de la investigación. A veces llegan hasta aplicarlos y a procesarlos y es, al final, cuando tienen que rehacer lo hecho porque al pasar el tiempo es que lo han comprendido.

Otros, con mentalidad más positivista y según Bermúdez *et al.*, (2018) con férrea lógica instrumental y recetaria quieren llenar de tablas el documento y aplicar cuanta herramienta matemática y estadística constituyen sus hallazgos. Según estos autores esos investigadores no manejan las corrientes filosóficas y las posiciones del pensamiento científico. Se conforman con dominar los pasos de una metodología más que con la naturaleza de la realidad que se investiga.

La realización de una tesis doctoral implica un conjunto de retos cuya premisa es integrar una comunidad académica identificada por una disciplina científica que tiene su historia, sus categorías y resultados ya reconocidos. Esto exige superar lo establecido y ser creativo. Padilla (2019) refleja este reto cuando refiere que el doctorando no solo debe aportar conocimientos originales sino demostrar su relevancia y novedad para esa comunidad científica.

Conclusiones

El proceso de formación doctoral presenta una elevada complejidad, constituye una actividad pedagógica y tiene un conjunto de características que permanecen casi invisibles. Este proceso ha tenido una evolución histórica que ha modificado no sólo sus propósitos sino sus exigencias formales, administrativas, organizativas, financieras y científicas. La decisión de incorporarse a un proceso largo para el que no está preparada esa persona adulta, pocas veces descansa en una reflexión profunda y consciente de los obstáculos que deberá vencer. Las motivaciones que subyacen en esa decisión son muy diversas.

Muchas características de ese proceso permanecen casi invisibles por lo que aumentan la inseguridad y los estados emocionales negativos. El desconocimiento de ellas como un camino natural incide fundamentalmen-

te en el área afectiva de los doctorandos, limitando las posibilidades de vencer los obstáculos que existen. El desarrollo de la metacognición en supervisores y doctorandos, así como las investigaciones sobre el tema aportarán los conocimientos que aún se requieren. Lograr este propósito no sólo agilizará el proceso de formación, sino que contribuirá a que se convierta en una actividad con mayor disfrute en su realización.

Referencias Bibliográficas

- Alarcón, M. A., Alarcón, H., & Venturo, C. O. (2015). Obstáculos epistemológicos en la tesis doctoral: un estudio en la Universidad Nacional de Educación-Perú. III Seminario Internacional de Representaciones Sociales. Educasao, 26-29/10/2015.
- Álvarez, A.C. & Álvarez, V. (2011). Formación de investigadores educativos y ética. Revista Iberoamericana sobre calidad, Eficacia y cambio en Educación. REICE, 9 (2), 97-104. <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol9num2/art06.pdf>
- Bamgboje, A., Ye, M., Almond, H. & Sakulwichitsintu. (2016). Inside the Minds of Doctoral Students: Investigating Challenges in Theory and Practice. International Journal of Doctoral Studies, 11, 243-267. <http://w.informingsciences.org/Publication/3542>
- Baptista, A.V. & Huet, I. (2012). Making Sense of Metaphors about Doctoral Students' Competence: Analysis of Supervisors' Voices. Procedia – Social and Behavioral Sciences, 47, 930-937. doi: 10.1016/j.sbspro.2012.06.759
- Bermúdez, J. C., Morales, P de los A. & García, J. C. (2018). Claves epistemológicas para la formación de investigadores educativos. INNOVA Research Journal, 3 (2), 83-98. ISSN 277-9024. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n2.2018.414>
- Brailsford, I. (2010). Motives and Aspirations for Doctoral Study: Careers, Personal, and Interpersonal Factors in the Decision to Embark in History PhD. International Journal of Doctoral Studies, 5, 15-27. [link.gale.com/apps/doc/A251277848/AONE?u=anon-9338db7a & sid=bookmark-AONE&xid=8707ecf](http://link.gale.com/apps/doc/A251277848/AONE?u=anon-9338db7a&sid=bookmark-AONE&xid=8707ecf)
- Burford, J. (2017). Conceptualising Doctoral Writing as an Affective-Political Practice. International Journal of Doctoral Studies, 12, 17-32. <http://www.informingscience.org/Publications/3689>
- Cravens, A., Ulibani, N., Cornelius, M., Royalty, A., & Nabergaj, A. (2014). Reflecting, Iterating and Tolerating Ambiguity: Highlighting the Creative Process of Scientific and Scholarly Research for Doctoral Educa-

- tion. *International Journal of Doctoral Studies*, 9, 229-247. <http://ijds.org/Volume9/IJDSv9p229-247Cravens0637pdf>.
- Corner, S., Lofstrom & Pyhalto, K. (2017). The Relationships Between Doctoral Students' Perceptions of Supervision and Burnout. *International Journal of Doctoral Studies*, 12, 91-106. <http://www.informingscience.org/Publications/3754>
- Devos, C., Boudrenghien, G., Van der Linden, N., Frenay, M., Azzi, A., Galand, B., & Klein, O. (2016). Misfits between doctoral students and their supervisors: (How) Are they regulated? *International Journal of Doctoral Studies*, 11, 467-486. <http://www.informingscience.org/Publications/3621>
- Fernández, L. (2018). *Pedagogía de la formación doctoral*. UAI Editorial, Teseo, 240 p. ISBN 978-987-723-170-0
- Fernández, L. & Wainerman, C. (2015). La dirección de tesis de doctorado ¿una práctica pedagógica? *Perfiles Educativos*, 27(148), 156-171. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S018526982015000200010&script=sci_abstract&tlng=pt
- Gardner, S, Jansujwicz, J., Hutchins, K., Cline, B & Levesque, V. (2012). Interdisciplinary Doctoral Student Socialization. *International Journal of Doctoral Studies*, 7, 377-394. <https://doi.org/10.28945/1743>
- González, D. E. (2015). Concepción sobre la formación de investigadores. Aproximaciones hacia un Estado del Arte. 3er Congreso Internacional de Investigación Educativa. Educación y Globalización. INIE. Costa Rica .3-5 febrero <https://inie.ucr.ac.cr/congreso>
- Ha Choi, Bouiwma-Gearhart & Ermis. (2021). Doctoral Students Identity Developement as Secholars in the Education Sciences: Literature Rewiew and Implications. *International Journal of Doctoral Studies*, 16, 89-125. [https://doi.org/10.28945/4687/\(CC BY- NC 40\)](https://doi.org/10.28945/4687/(CC BY- NC 40))
- Hunter, K. & Devine, K. (2016). Doctoral Students Emotional Exhaustion and Intentions to Leave Academia. *International Journal of Doctoral Studies*, 11, 35-61. <http://ijds.org/Volume11/IJDSv//p035-061Hunter2198.pdf>
- Lynch, M.F., Salikhova, N. R. & Salikhova, A. (2018). Internal Motivation among Doctoral Students: Contributions From the Student and From the Students' Enviroment. *International Journal of Doctoral Studies*, 13, 255-272. <https://doi.org/10.28945/4091>
- Madrigal, R. (2017). La evaluación del doctorado. Tensiones y retos derivados del eje: El doctorado del ISCEEM y los egresados. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. San Luis de Potosí. 1-9.

- Mancoksky, V. (2009). ¿Qué se espera de una tesis de doctorado? Breve introducción sobre algunas cuestiones y expectativas en la formación doctoral. *RAES Revista Argentina de Educación Superior*, Año 1 (1), 201-216. <https://www.untref.edu.ar/raes/documentos/Que%20se%20espera%20de%20una%20tesis%20de%20doctorado.pdf>
- Nutov, L. & Hazzan, O. (2011). Feeling the Doctorate: Is Doctoral Research that Studies the Emotional Labor of Doctoral Student Possible? *International Journal of Doctoral Studies*, 6, 19-32. <file:///C:/Users/cepes/Downloads/IJDSv6p019-032Nutov307.pdf>
- Ocampo, D. (2020). Estrategia neurodidáctica para la formación de investigadores sociales. *INICC-Perú*, 3(33) DOI: <https://doi.org/10.3.6996/delectus>
- Ortiz, E. (2019). La calidad de la formación de doctores en Ciencias Pedagógicas: una evaluación desde sus egresados y propuestas de mejora. *Revista Educación*, 43 (1). https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-26442019000100001&script=sci_arttext
- Padilla, C. (2019). Escritura epistémico-argumentativa e identidad académica en estudiantes doctorales de Humanidades: Trayectorias previas, revisión colaborativa y perfiles de escritor. *Traslaciones. Revista Latinoamericana De Lectura Y Escritura*, 6(11), 86–115. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/traslaciones/article/view/2000>
- Pyhalto, K., Vekkaila, J. & Keskinen, J. (2012). Exploring the Fit between Doctoral Students' and Supervisors' Perceptions of Resources and Challenges vis-à-vis the Doctoral Journey. *International Journal of Doctoral Studies*, 7, 395 – 414. <https://doi.org/10.28945/1745>
- Wainerman, C. (2011). Formación de investigadores. Ponencia XII Encuentro del estado de la investigación educativa. Facultad de Educación, Universidad Católica de Córdoba, 22-23 sept, 2-9. <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/3696/2400>

Conflictos de autores

No existen conflictos

Contribución de los autores

Como única autora realicé el cuerpo del artículo completo