

PROFESIÓN, POSGRADO Y PEDAGOGÍA: la formación doctoral desde el enfoque biográfico-narrativo

Jonathan Ezequiel Aguirre

Resumen: El artículo presenta parte de los hallazgos de una investigación sobre la formación doctoral de profesores de la Universidad de Guayaquil, Ecuador que cursan sus estudios de posgrado en educación en una universidad argentina. La investigación se desarrolló en el marco de una estancia académica de estudios posdoctorales mediante beca otorgada por la Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado (AUIP). Desde un enfoque metodológico biográfico-narrativo, el estudio arroja que los trayectos doctorales no son lineales ni definidos exclusivamente por cuestiones curriculares. Las narrativas de los docentes muestran que la profesión, la actualización y la condición biográfica, vincular y afectiva atraviesan los cotidianos del doctorado y se profundiza aún más cuando éste se realiza en el extranjero. El trabajo busca aportar al debate académico sobre la complejidad que asume la formación doctoral y lo tensionante que puede resultar para quienes emprenden la aventura de transitarla.

Palabras clave: Universidad; Posgrado; Profesión académica; Formación doctoral

PROFISSÃO, PÓS-GRADUAÇÃO E PEDAGOGIA: a formação doutoral da abordagem biográfica-narrativa

Resumo: O artigo apresenta parte dos resultados de uma pesquisa sobre a formação de doutorado de professores da Universidade de Guayaquil, Equador, que cursam pós-graduação em educação em uma universidade argentina. A pesquisa foi realizada no âmbito de uma estada acadêmica de pós-doutorado por meio de bolsa concedida pela Associação Ibero-Americana de Pós-Graduação Universitária (AUIP). A partir de uma abordagem metodológica biográfico-narrativa, o estudo mostra que as trajetórias de doutorado não são lineares ou definidas exclusivamente por questões curriculares. As narrativas dos professores mostram que a profissão, a atualização e a condição biográfica vinculam e afetam o cotidiano do doutorado e se aprofundam ainda mais quando é realizado no exterior. O trabalho busca contribuir para o debate acadêmico sobre a complexidade assumida pela formação de doutorado e o quão estressante pode ser para quem empreende a aventura de passar por ela.

Palavras-chave: Universidade; Pós-graduação Profissão acadêmica; Doutoramento

PROFESSION, POSGRADUATE AND PEDAGOGY: The doctoral training from the biographic-narrative approach

Abstract: The article presents part of the findings of a research on the doctoral training of professors from the University of Guayaquil, Ecuador who are pursuing their postgraduate studies in education at an Argentine university. The research was carried out within the framework of an academic stay of postdoctoral studies through a grant granted by the Ibero-American University Graduate Association (AUIP). From a biographical-narrative methodological approach, the study shows that the doctoral trajectories are not linear or defined exclusively by curricular issues. The narratives of the teachers show that the profession, the update and the biographical condition, link and affect the daily lives of the doctorate and deepen even more when it is done abroad. The work

seeks to contribute to the academic debate about the complexity assumed by the doctoral training and how stressful it can be for those who undertake the adventure of traveling it.

Keywords: University; Postgraduate; Academic profession; PhD training.

INTRODUCCIÓN.

Los cotidianos de todo proceso educativo, desde la educación inicial hasta la educación de posgrado, devienen en itinerarios formativos complejos y atravesados por múltiples experiencias que los van forjando y les van otorgando particularidades a su despliegue. La formación doctoral no escapa a ello, más bien todo lo contrario.

Diversos autores han sistematizado desde coordenadas interpretativas variopintas lo que sucede pedagógica y académicamente en distintos programas de doctorado de la región latinoamericana (MANCOVSKY 2009; ZOILA LAMFRI, 2016; MANCOVSKY y MORENO BAYARDO, 2015; LUNA MOLINA y MUÑIZ GARCÍA, 2018; SANJURJO Y PORTA, 2016; PORTA, AGUIRRE Y RAMALLO 2018, MARQUINA, 2013). En mayor o menor medida todos arguyen que los trayectos de formación doctoral son extensos y conviven cotidianamente con la profesión académico-docente de los tesisistas, las dificultades económicas para afrontar los estudios y las siempre presentes obligaciones familiares. Esta urdimbre entre tiempos laborales, familiares, personales, sociales y económicos hace que los tesisistas o no completen el programa de doctorado, o bien los padezcan o, simplemente, realicen todos los seminarios sin acabar el proceso de escritura de la tesis (ABREU, 2015).

A pesar de estas perspectivas que evidencian complejidades de diversa índole en la consecución de la formación doctoral, a partir de las producciones de Mancovsky (2013), Moreno Bayardo (2011), Fernández Fastuca, (2018) entre otros, y la realización del I Simposio sobre Pedagogía Doctoral en el año 2018 organizado por el Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Doctorales (GIEEC) de la Universidad Nacional de Mar del Plata- UNMdP, Argentina (Porta, Aguirre y Ramallo, 2018) es que comenzamos a pensar y resignificar los postulados y basamentos de lo que acontece y podría acontecer en los cotidianos de formación de doctorado en nuestro territorio más próximo.

En este artículo, presentaremos parte de los hallazgos de una investigación en torno a la formación doctoral de profesores de la facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil, Ecuador que cursan sus estudios de doctorado en educación en una universidad argentina¹. La investigación se desarrolló en el marco de una estancia de estudios posdoctorales mediante beca del Programa de Movilidad Académica Internacional otorgada por la Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado (AUIP) en el año 2019.

Dicho trabajo investigativo tuvo como principal objetivo enriquecer las indagaciones del GIEEC a partir de las narrativas de estudiantes –todos ellos docentes universitarios- que realizan sus doctorados en un país extranjero como Argentina. Las indagaciones permiten, de algún modo, abordar la urdimbre narrativa que se entreteje entre

docencia universitaria, profesión académica, estudios de posgrado y la propia pedagogía doctoral.

Metodológicamente utilizamos el enfoque cualitativo, biográfico-narrativo. Este tipo de “metodologías minúsculas” (OGEDA GUEDES y RIBEIRO, 2019, p.21) y narrativas (Bolívar, 2016) nos posibilita activar “la reflexión para dar sentido a la experiencia vivida y develar, así, los significados construidos generados por la relación que las personas establecen con su mundo” (LANDÍN MIRANDA y SANCHEZ TREJO, 2019, p. 229). Habitar los cotidianos de formación doctoral, sus sentidos afectivos, emocionales, territoriales y profesionales desde las voces de quienes lo atraviesan se convierte en un acto de rebeldía y resistencia frente a las lógicas metodológicas clásicas que ubican a estas dimensiones en la periferia de los supuestos científicismos y colocan en la cima de éstos la objetividad, la medición estandarizada y la generalidad (OJEDA GUEDES y RIBEIRO 2019).

El artículo en cuestión se estructura en primer lugar a partir de de una breve contextualización teórica-conceptual sobre la cual se cimienta la investigación. Luego se presentarán los aspectos metodológicos, instrumentos de recolección de datos y la población que participó de la misma. En tercer lugar nos sumergiremos en las voces biográficas de los docentes participantes del estudio que permitirá conocer sus itinerarios formativos, dimensiones afectivas, profesionales, educativas y personales. Por último, en las consideraciones finales se revisitarán los hallazgos y las categorías abordadas en el cuerpo del artículo y se mencionarán las futuras líneas de investigación que deberán ser profundizadas para el enriquecimiento de la temática.

Estas investigaciones no hacen más que proponer y resemantizar dimensiones pedagógicas y educativas alternativas (RAMALLO, 2018; LÓPEZ DE LIMA, 2019) que puedan cartografiar nuevos mapas formativos de docentes universitarios en sus recorridos doctorales y reducir así las múltiples aporías existentes entre el espacio biográfico, el espacio académico-profesional.

Aportes del enfoque biográfico-narrativo a la (re)significación de los trayectos formativos doctorales: Entre la profesión, el posgrado y la pedagogía.

Advertíamos en líneas anteriores que no era menester de este artículo realizar un recorrido bibliográfico sobre la temática, pero sí destacar aquellos trabajos y producciones que han servido de apoyatura epistémico-conceptual para el despliegue de nuestras propias indagaciones en los posgrados argentinos. Más aún si se asume que tanto los doctorados, las maestrías como las especializaciones constituyen un elemento central en la consolidación de la profesión académica latinoamericana desde finales de 1990 (MARQUINA, 2013). En Argentina, particularmente, el crecimiento de la oferta y demanda de doctorados “está íntimamente asociado con el impulso gubernamental dado en la dirección de obtener perfiles docentes de alto nivel de formación, traducido en políticas que se alinean con un nuevo tipo de académico” (MARQUINA, 2013, p 9)ⁱⁱ.

En este contexto, Mancovsky, quien ha destinado gran parte de su trayectoria en la sistematización de lo que la autora denomina “pedagogía de la formación doctoral” (2013, p.31) es una de las referentes teóricas que aporta diversos aspectos que se entretajan en los itinerarios y programas doctorales nacionales. Si bien la autora se especializa en la relación pedagógica que se va forjando entre director y tesista, en donde se manifiesta un especial vínculo pedagógico-educativo, entre ambas figuras (MANCOVSKY, 2013), también aporta conceptualmente a dos dimensiones centrales de la formación en el doctorado: una particular relación con el saber, y una reconfiguración identitaria del sujeto doctoral (MANCOVSKY y MORENO BAYARDO, 2015).

Podríamos argumentar, parafraseando a las autoras, que la particular relación con el saber que el tesista va entramando en su proceso formativo e investigativo deviene, necesariamente, en una reconfiguración identitaria a partir de la cual se vuelve autor de saberes nuevos y hacedor de conocimiento original. El doctorado, así entendido, se vuelve pasaje identitario entre un sujeto lector de saberes producidos por otros, a autor de saberes propios, adquiriendo para ello cierta autoridad en las prácticas del decir en el marco de la confección de la tesis.

Porta (2018), por su parte, recupera la pedagogía de la formación en el posgrado y sostiene que en la práctica de la dirección o tutorización de una tesis se pone en juego el oficio del docente y por lo tanto las nociones teóricas y conceptuales que subyacen en la práctica de enseñanza. “El director deviene en maestro, en docente de un oficio, desde el cual acompaña al tesista en todo su recorrido. Un oficio que se vuelve artesanal pues hay momentos de intervención más directa y momentos en donde el estudiante tiene que asumir su posición discursiva” (2018, p.10). Dicha relación se complejiza aún más cuando la dirección y el acompañamiento se realizan desde la distancia geográfica.

La pedagogía de la formación doctoral, en este sentido, es concebida como una “posibilidad de encuentro con la alteridad” (MANCOVSKY, 2017, p.4). Así, “la pedagogía es tal, en la medida en que hay “un otro a ser acompañado” (...) nace en la figura de un sujeto que “acompaña” a otro” (MANCOVSKY y MORENO BAYARDO, 2015, p.130). La pedagogía doctoral encuentra en la relación director- tesista, una particular forma de acompañar y ser acompañado en la construcción de nuevos saberes.

Lorena Fernández Fastuca (2018), logra sistematizar e interpretar diversos aspectos de los doctorados en Argentina recorriendo los procesos formativos que se suscitan de acuerdo a la disciplina específica de conocimiento. Allí, la investigadora advierte que de acuerdo a los cánones y lógicas de los campos disciplinares se definen, en gran medida, los trayectos formativos de los estudiantes del doctorado. Cuestiones ligadas al dictado de seminarios, la regularidad de la cursada, la presencialidad o virtualidad, las políticas educativas de los programas, los talleres de tesis y demás aspectos formales son condimentos que van conformando los variopintos itinerarios formativos. La autora, no duda en afirmar que los programas de doctorado son “ambientes de aprendizaje” (2018, p.38), ya que el tesista profundiza su formación cuaternaria en una disciplina específica, y al mismo tiempo, aprende el oficio propio de investigar.

Un rasgo que también aparece en las producciones en torno a la temática de la formación doctoral es la relación que se genera entre los estudios de posgrado y la carrera académica (MARQUINA, YUNI y FERREIRO, 2017). Como sostiene Bourdieu “el poder

propiamente universitario está fundado principalmente en el dominio de los instrumentos de reproducción del cuerpo profesoral, es decir, en la posesión de un capital que se adquiere en la universidad” (2008, p.107). Entre las formas de capital académico acumulable y de las cuales se puede deducir beneficios en términos de hacer carrera se encuentran las credenciales educativas de posgrado (MARQUINA, YUNI y FERREIRO, 2017).

Si bien es cierto que, en gran medida, quienes emprenden la aventura de realizar sus estudios de posgrado en el extranjero son jóvenes investigadores becados para tal fin, no son la totalidad. Investigadores, profesores y académicos también inician los doctorados fuera de su país con múltiples complejidades que van desde lo económico, lo laboral hasta lo familiar. Pocos son los estudios que sistematizan los acontecimientos en estos trayectos.

Desde nuestro territorio académico más próximo y a partir del I Simposio sobre Pedagogía Doctoral realizado en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata en el año 2018, comenzaron a emerger preocupaciones investigativas en torno a la temática de formación posgradual.

En dicho espacio académico, más de 15 tesis del Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación, que habían concluido o estaban cursando un doctorado en Ciencias de la Educación, compartieron sus experiencias biográficas y formativas en relación a sus itinerarios en el nivel superior. En la conversación y en la presentación de los trabajos fueron emergiendo distintos aspectos que, a nuestro entender, enriquecían y abonaban las conceptualizaciones previas sobre los acontecimientos pedagógicos en la formación doctoral (PORTA, AGUIRRE y RAMALLO, 2018).

En las narrativas de los colegas aparecía marcadamente la colectividad como pieza fundamental del doctorado (YEDAIDE, 2018). Una colectividad que marcaba cierta aporía con la soledad que caracteriza al nivel doctoral de formación según las investigaciones tradicionales. Emergieron, asimismo, dimensiones del orden de lo afectivo, identitario y lo empático respecto a los directores y a los propios compañeros del programa de doctorado. Se recuperó a la tesis doctoral como práctica de auto-arrogación de la potestad discursiva en el sentido de asumir el carácter de autor y co-creador de saberes nuevos (YEDAIDE, 2018). Y, como complemento a estos hallazgos se discutió sobre la necesidad de escribir y narrar (auto)etnográficamente las emociones, los sentimientos, los aprendizajes y desaprendizajes que el tesista iba habitando en el devenir del trabajo de investigación (PORTA y AGUIRRE, 2019).

Si bien es cierto que tanto el programa de doctorado en educación que cursan nuestros colegas, como los entrevistados del estudio posibilita la incorporación de estos registros, la posición epistémica, metodológica y política de hacerlo implica una resistencia y una discusión a las lógicas hegemónicas academicistas que colocan estas disrupciones en la periferia y se centran en los supuestos de objetividad, cientificismo y generalidad que marcan las producciones de muchos doctorados en Argentina y en la región latinoamericana.

Es aquí que el enfoque biográfico-narrativo aporta sustancialmente al enriquecimiento de la denominada pedagogía de la formación doctoral. Puesto que, al recuperar las voces de los estudiantes de doctorado éstos redefinen desde sus narrativas sus propias experiencias educativas-profesionales y brindan nuevos mapas interpretativos y

nuevas temporalidades para generar mejores y potentes condiciones curriculares y pedagógicas de cada uno de los doctorados. Arfuch, argumenta que “al relatar las experiencias biográficas tanto el sujeto que narra como quien recepciona la narración habitan y resignifican la vivencia desde un modo otro del espacio biográfico” (2010, p.87). Este espacio de lo biográfico es constituyente de los procesos educativos y formativos del sujeto.

Las experiencias de nuestros colegas, como los trabajos pioneros citados anteriormente, sirvieron como motivadores para profundizar las indagaciones sobre los trayectos doctorales desde una perspectiva de corte cualitativo, hermenéutico y narrativo. Desde este locus de enunciación, consideramos que estos enfoques se vuelven oportunidad para la profundización y (re)significación de los trayectos formativos en los doctorados. Dicha perspectiva otorga registros interpretativos que enriquecen la vasta producción académica sobre la cual se cimienta parte de la investigación emprendida e invita, en el mismo sentido, a continuar el debate y la indagación a partir de las voces territorializadas de los sujetos en formación.

METODOLOGÍAS NARRATIVAS MINÚSCULAS. CONTEXTO, POBLACIÓN E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS.

El trabajo de investigación asumió un carácter cualitativo, hermenéutico y microsocioal (DENZIN y LINCOLN, 2015). Lo cualitativo, en este sentido, intentó “captar el contexto en un universo de significaciones e intencionalidades que el propio actor da a su conducta lo que guía la interpretación del evento social” (GARCÍA DE CERETTO y GIACOBBE, 2009, p.58). Asimismo optamos por un enfoque epistémico-metodológico biográfico-narrativo ya que “narrar es un proceso que activa la reflexión para dar sentido a la experiencia biográfica vivida y develar los significados construidos generados por la relación que las personas establecen con su mundo” (LANDÍN MIRANDA Y SANCHEZ TREJO, 2019, p. 125). He aquí el papel de la narrativa en la investigación educativa, la cual, no está centrada en dar cuenta de una realidad, sino en preguntarse por el sentido educativo que puede abrirse a una experiencia que tratamos de entender.

Partir de las voces y narrativas biográficas de los actores nos sitúa en lo minúsculo, en lo cotidiano, en lo particular de la experiencia educativa. Estas formas de habitar la investigación implican, al mismo tiempo, resistir las lógicas impuestas por el cientificismo y animarnos a transitar caminos metodológicos y epistémicos alternativos, críticos y emancipatorios. Al respecto fundamentan Ogeda Guedes y Ribeiro que

“investigar la experiencia educativa es, en sí mismo, un acto de alteridad que requiere coherencia, responsabilidad y compromiso. Un compromiso ético y político con las existencias negadas, con voces silenciadas, con historias invisibilizadas. Por eso la importancia de metodologías minúsculas, las cuales, pueden captar las poéticas de los cotidianos, las vitalidades de las historias de vida y las riquezas de las experiencias vividas” (2019, p.18)

Durante la estadía académica en la facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil realizamos 9 entrevistas en profundidad biográfico-narrativas (TAYLOR y BOGDAN, 2007) a docentes universitarios que cursan sus estudios doctorales en la disciplina Educación en una universidad nacional argentina. Los profesores que conforman la población del estudio fueron escogidos ya que han completado todos los seminarios correspondientes al diseño curricular del programa de doctorado, se encuentran en plena redacción de sus planes de tesis y han validado los instrumentos para la consecuente interpretación de los datos aportados. Dichos docentes provienen de diversas disciplinas de grado, a saber: 4 son médicos, 3 son educadores de párvulosⁱⁱⁱ, 1 licenciada en bibliotecología, y 1 licenciado en educación física. Del total de entrevistados cerca del 50% se encuentra dentro de la figura del docente contratado mientras que el porcentaje restante ya concursaron sus cargos y completan la planta permanente de la universidad. Como veremos en sus narrativas estas disquisiciones respecto a su condición laboral definen, en gran medida, sus motivaciones para realizar el posgrado en argentina.

Todas las entrevistas han sido debidamente validadas por los participantes de la investigación, entendiéndose que la validez en las investigaciones cualitativas no se funda en la objetividad ni en la neutralidad del investigador, sino, en principios éticos que la sustentan (DENZIN y LINCOLN, 2015).

A los efectos de resguardar los datos aportados por los sujetos participantes de la investigación como así también su propia identidad utilizaremos la siguiente codificación EP (Estudiante de Posgrado) N° (...) en la recuperación de sus narrativas biográficas. Más aún si queremos transitar experiencias personales que refieren a condiciones laborales, profesionales, educativas, afectivas, y vitales.

Los aspectos metodológicos mencionados no solo contextualizan la investigación que presentamos, sino que, permiten dar cuenta de la expansión que tuvo en las últimas décadas el enfoque metodológico biográfico-narrativo hacia nuevos campos temáticos y objetos de estudios.

HALLAZGOS: LA PROFESIÓN ACADÉMICA Y EL DOCTORADO EN EL EXTRANJERO. “EL POSGRADO EN ARGENTINA ES UNA OPORTUNIDAD DE FORMACIÓN”^{iv}.

Tanto la adquisición de credenciales de posgrado (MARQUINA, 2013) en vistas a consolidar y mejorar la posición académica y formativa de los docentes entrevistados, como las particularidades de su trayecto doctoral en el extranjero son parte de los hallazgos de la presente investigación narrativa. Ambas dimensiones evidencian procesos formativos en el nivel doctoral que lejos de ser lineales se presentan como multifacéticos y estimulados por diversas búsquedas personales y profesionales.

En primer lugar se destaca que para el caso de los colegas de Ecuador, el sistema universitario está regido por la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) promulgada en el año 2010 y modificada en el año 2018. La misma, a partir de un cuantioso número de

artículos regula todo el sistema universitario y no universitario de educación superior del Ecuador incluyendo disposiciones respecto a la acreditación de calidad de las universidades y lineamientos que hacen a la profesión académica de los docentes. Si bien dichos lineamientos sobre el trabajo de los colegas, su dedicación y concursos está contemplado tanto en el Reglamento de Carrera y Escalafón del profesor e investigador (Consejo de Educación Superior, Ecuador 2012), como el Reglamento Interno de cada Universidad^v, la LOES lo recupera en el capítulo II destinado al personal académico.

Recorriendo el cuerpo normativo, se resignifican los sentidos de las narrativas biográficas de los entrevistados y se las puede interpretar tanto desde sus linealidades como así también desde sus controversias. Por ejemplo, la ley estipula que para alcanzar el grado de profesor titular de una asignatura se requiere el título de doctor en una disciplina a fin al cargo objeto de concurso (Art 150- Ley Orgánica de Educación Superior). Esto está íntimamente ligado a lo que observaremos a continuación en las narrativas de los colegas latinoamericanos.

Otro punto que podremos analizar es el estímulo de las universidades para que sus docentes realicen los doctorados. En relación a este punto, la ley contempla que las universidades que deseen acreditar en un nivel superior en cuanto al régimen de calidad necesitan un porcentaje particular de sus docentes con grado de magister o doctorado.

A pesar de estas disposiciones normativas, y las motivaciones profesionales que en ellas se dejan vislumbrar, en las voces de los colegas aparece con igual importancia el deseo de estar actualizados y ampliar sus horizontes profesionales desde el conocimiento de nuevas temáticas y metodologías.

“Siendo sincero la Universidad, exigió a los docentes que debíamos a hacer los doctorados amparados en la nueva legislación. Pero bueno más allá de poder mantener el trabajo, yo quería actualizarme. La distancia y la organización familiar fue lo más complejo, junto con la cuestión económica. Pero pude completar la cursada y ahora estoy en la escritura del proyecto de tesis” (EP N°5)

“El doctorado en educación, además de ser un requisito que exigen las universidades para mejorar sus estándares y pasar a planta permanente a sus docentes, lo tome como una obligación profesional para tener criterio a la hora de enseñar. No puedo enseñar medicina solo desde la disciplina, debo comprender los desafíos y las formas educativas actuales. Para mí no fue traumático en ningún sentido realizar el posgrado en el extranjero, pero porque puedo hacerlo, hay otros colegas que no” (EP N°2)

“En mi país, si tú quieres ascender o consolidarte en tu profesión académica debes realizar posgrados. El problema es que la oferta de doctorados en Ecuador es nula o escasa. De allí mi esfuerzo económico y familiar para realizar el doctorado en Argentina” (EP N°6)

“Frente a la escases de doctorados en nuestro país decidimos emprender la aventura de viajar a Argentina. No solo porque surgió la posibilidad, sino casi por una obligación impuesta por el sistema universitario. Yo soy docente contratado y para poder concursar y tener cierta seguridad

laboral el doctorado es sumamente necesario. Aun cuando viajar a Argentina es oneroso, mucho más es el de hacer algún doctorado aquí o en Europa” (EP N°8)

“Tener un PhD y no tenerlo es clave en la carrera profesional. Incluso es clave en materia de salario y de resguardo del puesto de trabajo. Ahora no es cuestión de hacer cualquier doctorado, yo intente buscar uno que me haga crecer como docente, como educador y como investigador. (...) lo que me di cuenta es que en Ecuador estamos aún lejos de tener la oferta de posgrado que tienen ustedes, Brasil, México. Ojalá en un futuro nuestros estudiantes puedan cursar sus doctorados aquí, porque desde lo económico y lo familiar es complejo hacerlo en el extranjero” (EP N°3)

En este contexto, el doctorado en Argentina, no solo aporta a la carrera docente en cuanto a su consolidación y la ampliación de oportunidades académicas. Sino que significa una posibilidad de formación actualizada en docencia, investigación e intervención en programas que busquen mejoras en el sistema educativo ecuatoriano en sus diversos aspectos. El estímulo de cursar el doctorado en el extranjero se traduce en mayores oportunidades laborales y académicas para quienes pueden realizarlo.

Ahora bien, todo proceso educativo sea en el territorio local o en un país extranjero trae consigo esfuerzos, renunciaciones, alegrías y pesares. La investigación biográfico-narrativa permite habitar estas experiencias y resignificarlas desde el relato (PORTA, 2018). Como afirmábamos al comienzo del escrito, al narrar los sujetos recuperan fragmentos de su vida y los interpretan a partir de una temática dada, en nuestro caso los trayectos doctorales. A continuación podremos visibilizar lo que implica en términos subjetivos y emocionales la cursada de un posgrado. Más aún, en los relatos se evidencia la intensidad con la que vida y profesión se amalgaman en una urdimbre vital absolutamente compleja y que escapa solamente a los horizontes académicos.

“La distancia (de la cursada) significó una complejidad extra. Tuve que destinar vacaciones, reprogramar mis clases aquí en Ecuador, y obviamente, necesité el apoyo de mi familia para la cursada” (EPN°1).

“Ahora que estamos conversando, quisiera volver sobre una experiencia. Yo cuando estaba cursando mi primer posgrado quedo embarazada pero no lo sabía. Y en la desesperación de terminar la tesis, y el estrés que me ocasionó, perdí ese embarazo. Fue tal la intensidad de esa etapa formativa que no presté atención a mi cuerpo. (...) Pero seguí, para mí se convirtió en un reto, un ofrecimiento a la personita que pudo ser y no fue. Terminar ese posgrado fue una gratificación personal y familiar. Eso para decirte todo lo que uno a veces deja en el esfuerzo (...)” (EP N°5).

“Cuando estaba viajando a cursar los seminarios a Argentina mi madre estaba muy enferma. Fue muy difícil para mí optar y dejar de pasar tiempo con ella por conseguir el objetivo de formación. Por suerte pude vivir algunos momentos más con ella antes de que muera (...) pero necesitaba comenzar el doctorado para avanzar en mi carrera profesional universitaria” (EP N°6)

“La cursada del doctorado es pertinente porque hacemos 4 viajes y cursamos los seminarios de manera intensiva. Aproximadamente cada viaje es un mes de estadía en Argentina. Lo que a mí más me cuesta, además de la relación con tus directores a la distancia y la cuestión de los trámites administrativos es dejar a mi familia. Mis hijos son pequeños y cuando te preguntan ¿otra vez vas a Argentina? Dan ganas de quedarte y dejar el doctorado para más adelante. Pero uno también lo hace por ellos ¿no?” EP N°7)

Apoyo familiar, embarazos perdidos, demandas del cuerpo, tiempo destinado a los afectos, son núcleos de sentidos de las narrativas de los colegas entrevistados. La potencia del enfoque metodológico hace que podamos habitar juntos a ellos vivencias traumáticas o emocionales que son constitutivas de estos trayectos de formación doctoral no lineales y eclécticos.

Hacer un doctorado se transforma en una oportunidad para la consolidación de una carrera académica, en un desafío personal producto de una experiencia biográfica o quizá se ubica en el orden de la actualización y la mejora de la práctica educativa. Estas cuestiones, muchas veces, escapan de las lógicas curriculares o políticas de los posgrados pero están presentes en la travesía doctoral de los sujetos si estamos dispuestos a escucharlos

EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN QUE ABONAN A LA PEDAGOGÍA DOCTORAL. VÍNCULOS CON LOS DIRECTORES Y EL DISPOSITIVO DIDÁCTICO DEL TALLER DE TESIS.

Recuperamos, al igual que Mancovsky y Moreno Bayardo (2015) nociones de la pedagogía desde su etimología prístina del verbo acompañar. En lo que las autoras denominan pedagogía de la formación doctoral se ponen de manifiesto diversas formas de acompañar y acompañar(se). Así el vínculo entre directores y tesistas, o incluso, entre los mismos tesistas-colegas, se va construyendo desde relaciones empáticas, cercanas, afectivas y afectantes. En las narrativas que recuperamos en este apartado podremos observar diversos vínculos pedagógicos entre directores y tesistas en donde emergen aspectos definidos por la admiración de uno por el otro, la motivación, las discusiones y provocaciones académicas en vistas a mejorar la labor doctoral, empatías y distancias. Esta dimensión es un condimento más para el enriquecimiento y la sistematización de una pedagogía del doctorado más humana y humanizante.

“Tuve la suerte de tener un profesor en el posgrado que hice en Cuba con el que tuve muchísimas discrepancias cuando me acompañó como tutor de mi tesis de maestría pero que a partir de esas discrepancias me ayudó a mejorar la producción final de la tesis (...)” (EP N°1)

“Con mi actual directora tengo una relación extraordinaria. Ambos concursamos en la facultad, casi al mismo tiempo, y cuando yo era director de redes y masa crítica de la universidad la tuve a ella como investigadora. Entonces se fue creando un vínculo de respeto y de

admiración de mi parte. Tenemos mucha afinidad y eso hace crecer el trabajo. Porque cuando hay correcciones de su parte siempre las marca con delicadeza, y si hay discusiones son con el mismo tono. Aprendo mucho de ella” (EP N°1)

“A mi director lo tengo lejos, en Argentina. Ahora, debo decir que su presencia virtual en lo cotidiano es muy buena. Siempre animándome, motivándome. Tarda en responder por cuestiones laborales, pero me dedica tiempo. Y si es necesario usamos la virtualidad para vernos. Creo que me ayudará a llegar al final del camino” (EP N°7)

“Con mi director tengo una relación muy buena. Primero entablamos un diálogo general de diferentes temas, la universidad, la familia. Luego ya comenzábamos a hablar de cuestiones referidas a los capítulos, la investigación, y el trabajo de tesis. (...) De todas formas yo avancé mucho sola y le envié la tesis avanzada para que pudiera corregir el documento casi completo. Él ya me había dado las grandes directivas entonces fue mucho más fácil escribir e investigar (EP N°4).

“Yo tengo una directora acá en Ecuador y un co-director en Argentina. Si bien entre ellos no ha habido contacto ambos son muy respetuosos para conmigo y mis intenciones de investigación. Ella me dijo que avance y le envíe los avances cuando tengan forma. Mi co-director me asiste en cuestiones metodológicas. Siempre con buena predisposición y precisión en sus devoluciones. Sé que no siempre es así, así que para mí es el doble de dedicación porque si ellos me dan importancia yo debo devolver resultados acordes” (EP N°9)

No quisiéramos dejar de soslayar otro elemento clave que se desprende de las narrativas de los entrevistados y que desde nuestros mapas interpretativos abonan a la comprensión de la pedagogía de la formación doctoral. Litwin (2012) sostiene que cuando un dispositivo de enseñanza se piensa y se dispone desde el cuidado del otro, buscando que éste explore sentidos y significados potentes en términos disciplinares, pedagógicos y humanos, el dispositivo tiene, en sí mismo, un valor formativo sin comparación.

El taller de tesis doctoral que tenemos la oportunidad de coordinar como docentes a cargo, desde las narrativas de los sujetos, se vuelve un dispositivo pedagógico que enriquece su formación y los anima en la programación de la investigación y la consecuente escritura de la tesis doctoral.

Desde nuestra posición como docentes, buscamos mediante el encuentro personalizado con cada estudiante, aportar en el armado de su proyecto de tesis, indagando en sus búsquedas, preocupaciones y experiencias para que tanto la escritura del plan como la indagación futura sea del agrado del tesista y comprenda las complejas, pero necesarias, etapas que toda investigación debe transitar. Estas narrativas pueden inspirar a docentes formadores en el posgrado para que se animen a emprender experiencias pedagógicas cercanas, empáticas y motivadoras.

“Si no hubiese recibido la orientación del taller de tesis estaría ahora muy perdida. Para mí ha sido excelente y oportunidad la intervención. Nos ha

permitido ampliar los contenidos, las inquietudes. Las tutorías personales son centrales, porque ahí se evidencia lo pedagógico. Nos da la oportunidad de creer y alcanzar la tesis doctoral. Nos da más seguridad” (EP N°5)

“La impresión que me llevo del taller de tesis es muy buena. En lo didáctico y lo pedagógico ya que al disponer partes del seminario para los enfoques metodológicos desde lo teórico y luego destinar horas y horas a las tutorías personalizadas es altamente significativo. Porque nos ordenan los proyectos, nuestras dudas, las inquietudes... Sin duda lo empático es fundamental en el taller de tesis” (EP N°4)

“El taller de tesis, para mí es parte fundamental porque para mí es un abrir de ojos. Hice dos o tres tesis en diferentes grados pero recién ahora comprendo cómo se hace una tesis. Como se planifica, se prepara. El tiempo de se dedica a cada uno para que avancen con el proyecto es fundamental. Y siempre con motivación y buena predisposición” (EP N°3)

“El ambiente del taller es súper agradable. Es muy bueno, es enriquecedor. La clase se vuelve didáctica y lo más importante, hace que la tesis deje de ser un terror. Mi intención ahora no es una tesis para terminar el doctorado y sacarla, sino que quiero disfrutar el proceso” (EP N°8)

Empatía, paciencia, generosidad y actividades formativas personalizadas constituyen los pilares del dispositivo pedagógico que se despliega en el taller de tesis doctoral del programa de educación que cursan los colegas ecuatorianos. Las prácticas tallerizadas, suponen, al estilo del taller artesanal, un hacer juntos. Un maestro artesano que a la par de su aprendiz van forjando la arcilla hasta convertirla en vasija, en obra de arte (SENNET, 2008)

CONSIDERACIONES FINALES.

Presentamos en el cuerpo del artículo parte de los hallazgos de una investigación en torno a la formación doctoral de profesores de la Universidad de Guayaquil, Ecuador que cursan sus estudios de posgrado en ciencias de la educación en una universidad argentina. La investigación que se desarrolló en el marco de una estancia académica de estudios posdoctorales mediante beca otorgada por la Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado (AUIP) buscó (re)visitar los trayectos doctorales de nueve profesores universitarios a partir del entramado profesión, posgrado y pedagogía en la formación doctoral. Desde la mencionada tríada habitamos parte de los cotidianos educativos de colegas que, no sin complejidades ni restricciones, se animaron a emprender la aventura del doctorado en tierras extranjeras.

La profesión académica, su relación dialógica con los estudios de posgrado y la pedagogía de la formación doctoral a partir de los vínculos, las afecciones y la empatía entre directores, docentes y tesistas son tan solo algunos de los hallazgos de una investigación

más general. Estos núcleos temáticos permiten abonar al campo de la educación superior y, particularmente a las producciones sobre los estudios de posgrado en vinculación con las trayectorias de los sujetos que los habitan.

Por su parte, el enfoque metodológico cualitativo biográfico-narrativo nos permitió abordar la problemática desde territorios investigativos alternos. En este contexto, las metodologías minúsculas y microsociales en educación se vuelven nodales para recuperar la centralidad de las experiencias y las voces de los sujetos (OGEDA GUEDES Y RIBERIRO, 2019).

No es la intención del presente escrito generalizar sobre los acontecimientos de todos los programas de doctorados argentinos o ecuatorianos, sino simplemente, desde la singularidad del estudio y de las narrativas que recopila, busca aportar y enriquecer el debate académico sobre la complejidad que asume la formación doctoral en Latinoamérica y sobre lo tensionante y apasionante que puede resultar para quienes emprenden la aventura de transitarla.

Consideramos que los hallazgos sirven de disparadores interpretativos en vistas a profundizar el debate. Queda para futuras publicaciones y a modo prospectivo, compartir con la comunidad aquellos resultados que no mencionamos aquí y que están vinculados a las estrategias de escritura de tesis, la oferta curricular de cursada, registros (auto)biográficos sobre el trabajo de campo de las investigaciones, la preparación de las defensas orales y la evaluación de las tesis y demás cuestiones que conforman el complejo mundo de los estudios de doctorado. Deseamos cerrar el trabajo con la voz de uno de nuestros entrevistados en donde deja explicitado el carácter desafiante que asume en él la tesis doctoral y la colectividad desde la cual tomará fuerza para cumplir su objetivo de formación. Colectividad y afectividad que, en palabras de Yedaide (2018) se configuran en pilares de una pedagogía doctoral más cercana y emancipatoria.

“La tesis para mí es un desafío, un reto que quiero animarme a transitar, una aventura académica y educativa que seguramente la realizaré junto a otros. En este viaje no estaré solo, mis compañeros serán los colegas de aquí de Ecuador, los colegas amigos de Argentina, mi familia y mis directores” (EP N°6)

REFERENCIAS:

ABREU, J. L. **Síndrome Todo Menos Tesis (TMT)** International Journal of Good Conscience. 10(2), pp. 246-259. 2015.

ARFUCH, L. **El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea.** Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.

BOLÍVAR, A. **Conjugar lo personal y lo político en la investigación (auto)biográfica: nuevas dimensiones en la política educacional.** *Revista Internacional de Educación Superior*, (2)2, 341-365. 2016.

BOURDIEU, P. **Homo Academicus.** Buenos Aires. Ed. Siglo XXI. 2008
DENZIN, N. y LINCOLN Y. **Manual de investigación cualitativa, IV: métodos de recolección y análisis de datos.** México: Gedisa, 2015.

FERNÁNDEZ FASTUCA, L. **Pedagogía de la formación doctoral.** Buenos Aires: Teseo-UAI. 2018.

GARCÍA DE CERETTO, J. y GIACOBBE, S. **Nuevos desafíos en investigación. Teroías, métodos, técnicas e instrumentos.** Rosario: Homo Sapiens. 2009.

LANDÍN MIRANDA M. y SANCHEZ TREJO, S. **El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa.** *Educación* 28(54), pp. 227-241. 2019

LITWIN, E. **El oficio de enseñar. Condiciones y contextos.** Buenos Aires: Paidós. 2012

LOPEZ DE LIMA, J.F. **A Educação entre a pedagogia da essência e a pedagogia da existência no cenário contemporâneo.** *Revista Communitas*. 3(5), pp. 172-185. 2019.

LUNA MOLINA, M. y MUÑIZ GARCÍA, M. **Vínculo director de tesis-tesista: entre la autonomía y la heteronomía.** *International Journal of Good Conscience*. 13(2), pp.352-379.2018.

MANCOVSKY, V. y MORENO BAYARDO, G. **La formación para la investigación en el posgrado.** Buenos Aires. Ed. Novedades Educativas, 2015.

MANCOVSKY, V. **¿Qué se espera de una tesis de doctorado? Breve introducción sobre algunas cuestiones en torno a la formación doctoral.** *Revista Argentina de Educación Superior*. v.1. n.1. p. 201-216. 2009.

MANCOVSKY, V. **La dirección de tesis de doctorado: Tras las huellas de los saberes puestos en juego en la relación formativa.** *Revista Argentina de Educación Superior*. v. 6. n. 6. p. 50-71. 2013.

MANCOVSKY, V. **Por una pedagogía de “los inicios”.** Séptima Conferencia Latinoamericana sobre el abandono en la educación superior. Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Córdoba. 15, 16 y 17 de Noviembre. 2017.

MARQUINA, M. **¿Hay una profesión académica Argentina? Avances y reflexiones sobre un objeto en construcción.** *Pensamiento Universitario*, 15(15), 35-58. 2013.

MARQUINA, M. YUNI, J. y FERREIRO M. **Trayectorias académicas de grupos generacionales y contexto político en Argentina: hacia una tipología.** *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 118(25), 1-25. 2017

MORENO BAYARDO, G. **La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación en la universidad.** *Revista de la Educación Superior*, 150(2). pp. 59-78. 2011

OJEDA GUEDES, A y RIBEIRO, T. **Pesquisa, alteridade e experiêcia: metodologias minúsculas.** Rio de Janeiro: AYVU. 2019.

PORTA, L. AGUIRRE, J. RAMALLO, F. **Pedagogía Doctoral en Educación. Investigación, Relatos y Experiencias en la Formación Doctoral.** Actas del I Simposio Nacional. Mar del Plata: Facultad de Humanidades- Universidad Nacional de Mar del Plata. 2018.

PORTA, L. **Pedagogía doctoral y hábitat sensoriales.** Conferencia Inaugural del I Simposio sobre Pedagogía Doctoral: Investigación, relatos y experiencias en la formación doctoral. Facultad de Humanidades- UNMDP. Mar del Plata 26 y 27 de marzo. 2018

PORTA, L. y AGUIRRE, J. A autoetnografía como modo de habitar sensibilidades e sentidos da investigação narrativa. en Ojeda Guedes, A y Ribeiro, T. **Pesquisa, alteridade e experiêcia: metodologias minúsculas.** Rio de Janeiro: AYVU. 2019b.

RAMALLO, F. **Memoria, pedagogía y utopías: tres archipiélagos en la educación del profesorado.** *Revista Communitas*. 2(3), pp.176-193. 2018.

SANJURJO L. y PORTA, L. **El aprendizaje de los procesos investigativos en las carreras de posgrado.** Simposio Autogestionado. IX Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria. Murcia, España. 31 de marzo al 2 de abril de 2016.

SENNETT, R. **El artesano.** Buenos Aires: Anagrama. 2008

TAYLOR, S. y BOGDAN, R. **Introducción a los métodos cualitativos de investigación** (2a. ed.). Buenos Aires: Paidós. 2007

YEDAIDE, M. La tesis como práctica de (auto) arrogación de potestad discursiva. en Porta, L. Aguirre, J. Ramallo, F. **Pedagogía Doctoral en Educación. Investigación, Relatos y Experiencias en la Formación Doctoral.** Actas del I Simposio Nacional. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata. 2018.

ZOILA LAMFRI, N. **Los posgrados en Argentina, Brasil y Paraguay. Aproximaciones comparadas en contextos de evaluación de la calidad de la Educación Superior.** Córdoba: Grupo Editor. 2016.

Documentos oficiales.

ECUADOR. Congreso Nacional. **Ley Orgánica de Educación Superior.** Quito. 2010. Modificada 2018, p.92

ECUADOR. Consejo de Educación Superior. **Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador de educación superior.** Quito. 2014. P 38.

ECUADOR. Universidad de Guayaquil. **Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador.** Guayaquil. 2019. P.42

Submetido em novembro de 2019
Aprovado em abril de 2020

Informações do(a)(s) autor(a)(es)

Nome do autor: Jonathan Ezequiel Aguirre

Doctor en Humanidades y Artes con mención en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Universidad Nacional de Mar del Plata- CONICET, Argentina.

E-mail: aguirrejonathanmdp@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6291-2545>

ⁱ No mencionamos el programa de posgrado universitario de Argentina por resguardo ético y metodológico de los datos aportados por los entrevistados. Si podemos afirmar que el mismo corresponde a un programa doctoral debidamente acreditado frente a la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU)

ⁱⁱ En el escrito citado se consideran las credenciales educativas de posgrado como parte de instrumentos de reproducciones del cuerpo profesional, es decir, como una de las formas de capital académico acumulable adquirido en la universidad característica de un período histórico específico como fue la reforma educativa de los años 90 en Argentina (Bourdieu, 2008).

ⁱⁱⁱ El concepto hace referencia a la formación de docentes para el nivel pre-escolar de acuerdo al sistema educativo ecuatoriano.

^{iv} Expresión recuperada de la narrativa del Estudiante de Posgrado N°1

^v En nuestra investigación recuperamos el Reglamento Interno de Carrera y Escalafón de la Universidad de Guayaquil. 2019