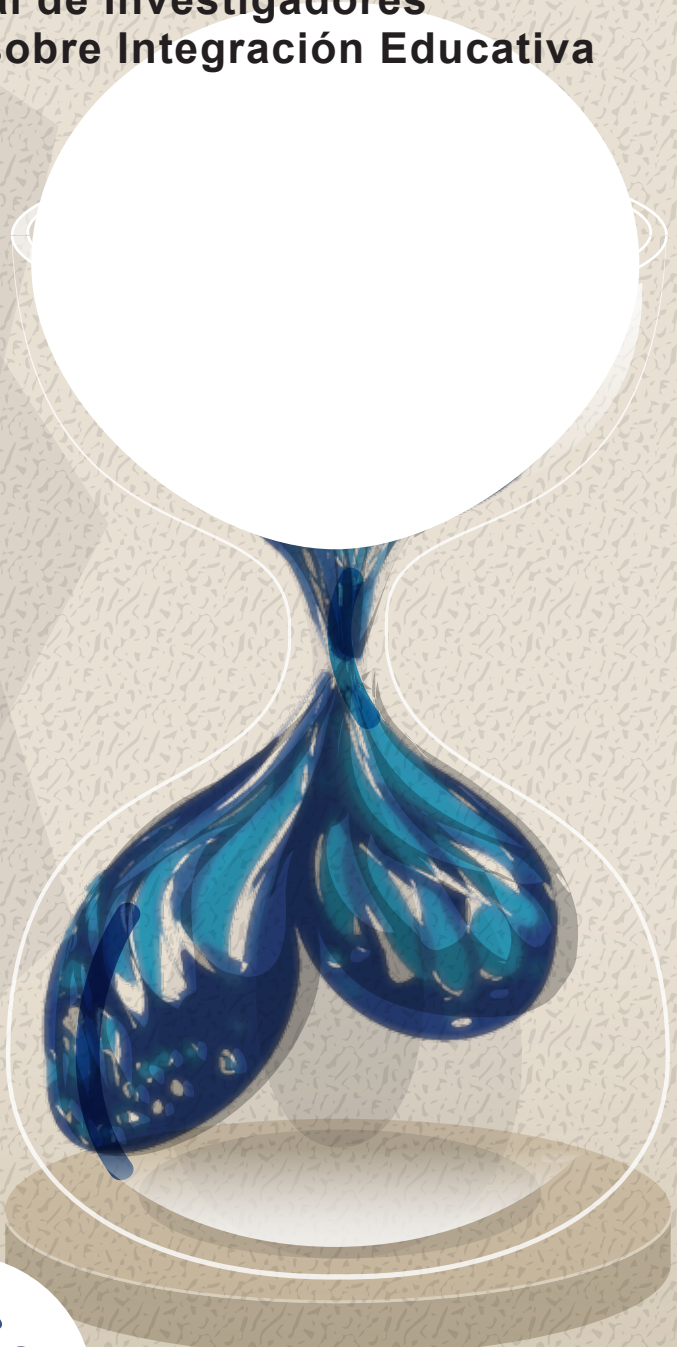
UNAM
Universidad Nacional Autónoma de México

ISSN 2448-5659

Revista Pasajes

Red Internacional de Investigadores y Participantes sobre Integración Educativa



Número 15
Julio- diciembre de 2022

Facultad de Estudios Superiores IZTACALA

Revista Pasajes

RIIE - UIICSE - FESI - UNAM

CUERPO DIRECTIVO

Directora
Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Subdirectora
Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Editores
Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Enlace Internacional
Drdo. Silvia Laura Vargas López
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Lic. Oscar Christian Escamilla Porras
Universidad Nacional Autónoma de México, México

CUERPO ASISTENTE

Traductora: Inglés
Lic. Paulinne Corthorn Escudero
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués
Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Diagramación / Documentación
Lic. Carolina Cabezas Cáceres
Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada para este Número
Yeshua Kaiser

COMITÉ EDITORIAL

Mg. Emilia Adame Chávez
SEP Quintana Roo, México

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Mónica Leticia Campos Bedolla
Universidad Mondragón-UCO, México

Dra. Gabriela Croda Borges
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Mg. Mabel Farfán
Universidad de Tolima, Colombia

Dra. Elizabeth Guglielmino
Universidad Nacional de la Patagonia, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Lic. Sandra Katz
Universidad Nacional de La Plata, Argentina

Dra. María Noel Míguez
Universidad de La República, Uruguay

Dr. Joan Jordi Montaner
Universitat de les Illes Balears, España

Dra. Lyda Pérez Acevedo
Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Dr. Juan Antonio Seda
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Mg. Claudia Peña Testa
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Mg. Silvia Laura Vargas López
Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Dr. Sebastía Verger Gelabert
Universitat de les Illes Balears, España

Mg. Juan David Lopera
Universidad de Antioquia, Colombia

Dr. Benjamía Mayer
Estudios 17, México

Dra. Lady Meléndez
Universidad Nacional de Educación a Distancia, Costa Rica

Dr. Martial Meziani
INS HEA, Francia

Dr. Pedro Ortega
Universidad de Murcia, España

Lic. Wilson Rojas Arevalo
Independiente, Chile

Mg. Valeria Rey
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Mg. Graciela Ricci
ADDEI, Argentina

Lic. Marcela Santos
Universidad de Casa Grande, Ecuador

Dr. Carlos Skliar
FLACSO, Argentina

Dr. Saulo Cesar paulino e Silva
Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Norelly Soto
Universidad de Medellín, Colombia

Mg. Viviana Vrsalovic Henríquez
Universidad de Los Lagos, Chile

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Dra. Valdelúcia Alves da Costa
Universidad Fluminense, Brasil

Mg. Araceli Bechara Asesora
Consultora Independiente, Argentina

Dr. Gildas Brégain
Université de Rennes 2, Francia

Dr. Nicola Coumo
Universitá degli Studi di Bologna, Italia

Mg. Alfredo Flores
METONIMIA Chiapas, México

Ph. D. Alice Imola
Universitá degli Studi di Bologna, Italia

Dr. Alfredo Jerusalinsky
Centro Dra. Lydia Coriat de Porto Alegre, Brasil

LA MEDIACIÓN DEL DIRECTOR DE TESIS: SU CONTRIBUCIÓN EN LA FORMACIÓN DE LOS INVESTIGADORES EDUCATIVOS

THE MEDIATION OF THE THESIS ADVISOR: HIS CONTRIBUTION IN THE TRAININGOF EDUCATIONAL RESEARCHE

Dra. Luz Berenice Silva Ramírez[1]
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla
luzberenice.silva@upaep.mx

Dr. Genaro Aguirre Aguilar[2]
Universidad Veracruzana
geaguirre@uv.mx

Resumen

Este artículo analiza la tarea que desempeña un director de tesis en la formación de estudiantes de doctorado. Particularmente, indaga en la contribución de su mediación para el desarrollo de las competencias investigativas entre quienes se forman como investigadores educativos en programas doctorales de calidad. Para tal objetivo, se sigue una metodología mixta con un diseño concurrente y con igualdad de estatus**,** para cuyo análisis se ha empleado una estrategia de triangulación. Entre los resultados cualitativos, se analizan las estrategias implementadas por los directores de tesis para contribuir al desarrollo de las competencias investigativas en los doctorandos, para lo cual se ha empleado una entrevista semiestructurada; en tanto que desde lo cuantitativo se destacan las habilidades que los doctorandos perciben haber desarrollado, a partir del trabajo de acompañamiento de su director de tesis. En este caso se ha empleado un cuestionario validado por expertos. En la triangulación (CUAL+CUAN), se observan las competencias investigativas, donde la mediación del director de tesis incide particularmente, a lo largo del proceso de acompañamiento, en

[1] Doctora en Educación (UPAEP), Maestra en Pedagogía (UPAEP) y Licenciada en Lingüística y Literatura Hispánica (BUAP). Catedrática de tiempo completo en la Facultad de Educación de UPAEP**.**

[2] Doctor en Sociedades Multiculturales y Estudios Interculturales por la Universidad de Granada. Docente e investigador adscrito a la Facultad de Ciencias y Técnicas de la Comunicación de la Universidad Veracruzana, México. ORCID: http://orcid.org/0000-0001-5223-9783

donde se conjuntan una serie de estrategias y recursos que favorecen su práctica pedagógica. Finalmente, se espera que, a partir de estos resultados se dimensione el rol que como mediador juega esta figura en la formación doctoral.
Palabras clave: Acompañamiento, competencias investigativas, formación doctoral, director de tesis.

ABSTRACT

This article analyzes the task performed by a thesis director in the training and guidance of doctoral students. Particularly, it investigates the mediation contribution in the development of research skills among those who are trained as educational researchers in quality doctoral programs. For such purpose, a mixed methodology is used with a concurrent design and equal status, using a triangulation strategy for its analysis. For the qualitative results, the strategies used by the thesis directors for research skills development in doctoral students are analyzed, for which a semi-structured interview has been used; while from the quantitative standpoint, the skills that doctoral students perceived as developed are highlighted, based on the guidance of their thesis director. In this case, a questionnaire validated by experts has been used. In the triangulation (CUAL + CUAN), the investigative competences are observed, where the mediation of the thesis supervisor particularly affects, throughout the guidance process, where a series of strategies and resources are combined to favor their pedagogical practice.
Finally, it is expected that, based on these results, the role that this figure plays as a mediator in doctoral training will be dimensioned.
Key words: Guidance, research skills, doctoral training, thesis director.

INTRODUCCIÓN

Una de las inquietudes de los programas doctorales de calidad ha sido garantizar un adecuado proceso formativo, que contribuya a orientar con un alto rigor científico a los investigadores que se forman en ellos. Esta necesidad por fortalecer la formación investigativa presupone la eficiente contribución de investigadores expertos que acompañen a los doctorandos durante su formación, para con ello asumir los retos y desafíos que implica dirigir una investigación doctoral. En este sentido, la figura del

director de tesis es fundamental y requiere un perfil competencial integral por parte de quien asume el rol de mediador y acompañante en la formación de los investigadores educativos.

Ciertamente, en el contexto latinoamericano, la literatura consultada presenta estudios referidos al director de tesis en ámbitos como la tutoría, los procesos de formación investigativa en el nivel superior, la enseñanza de la investigación, la alfabetización científica, entre otros campos problemáticos alusivos a objetos de estudio ligados a la formación de investigadores (Moreno, 2011; Ortiz, 2010; Torres, 2011; Reyes y Gutiérrez, 2015). No obstante, en estas investigaciones, son pocos, por no decir nulos los estudios sobre el rol que como mediador desempeña el director de tesis en la formación doctoral, aunque sí se han localizado investigaciones que se aproximan y demandan estudiar a dicha figura (Moreno y Torres, 2020; Morillo, 2009; Mancovsky y Moreno, 2015).

En esa literatura, se observa un fuerte interés por las prácticas formativas que realizan los programas doctorales; sobre todo, se presta vital atención a los agentes educativos: *el director de tesis y el doctorando*, en cuya relación se establecen mecanismos de interacción que producen conocimientos, tanto formativos como investigativos; no obstante, en el marco de lo exigido por un programa doctoral de calidad, el acompañamiento y las funciones que ejerce un director de tesis son tan complejas que, a pesar de ser una labor reconocida, ha sido poco estudiada en Latinoamérica y particularmente en México.

Por tal motivo, el objetivo general de esta investigación fue analizar la contribución de la mediación del director de tesis en el desarrollo de las competencias investigativas de los estudiantes de doctorado de área educativa; sobre todo interesó identificar el nivel de desarrollo de aquellas competencias investigativas donde -a partir del trabajo de acompañamiento de un director de tesis-, los conocimientos y habilidades que puede llevar consigo quien ingresa a un programa doctoral, se potencian y definen en tanto atributos de quien se prepara para ser un productor de conocimientos; de aquí, que los

conocimientos teóricos, habilidades de pensamiento y metodológicas, de lectura y escritura, entre otras competencias (Moreno, 2003), sean analizadas para dar respuesta a interrogantes, sobre la función y contribución del director de tesis en la formación de un estudiante de doctorado.

Esto, porque un doctorando debe mostrar conocimientos disciplinares, habilidades teórico-metodológicas; pero también actitudes y valores, para enfrentarse a la tarea investigativa, dada la alta exigencia en la calidad de las investigaciones que se demandan en los programas doctorales. Siendo así, un objetivo particular fue caracterizar las estrategias empleadas por el director de tesis para orientar a un doctorando, en donde códigos y signos empleados en esta práctica pedagógica, sirven de guía y soporte durante el acompañamiento. También, identificar las competencias que le permiten a un director de tesis contribuir en la formación de un estudiante de doctorado, ya que una de las funciones de su dirección es la de promover "el aprendizaje de determinados conocimientos o habilidades por el tesista para formarse como investigador" (Fernández y Wainernam, 2015, p. 149).

Por tanto, es de reconocer el trabajo de acompañamiento de un director de tesis como una práctica formativa (Fernández y Wainerman, 2015; Moreno, 2011), ya que este investigador, desde su expertiz, media entre un sujeto cognoscente que se forma como investigador y el objeto de interés disciplinario que quiere conocer; una labor que involucra una serie de componentes que hacen del director de tesis un estratega. Asimismo, coincidimos en que el ser humano "tiene las posibilidades de [formarse a] sí mismo al contribuir de tal manera a su configuración interna, pero también se reconoce que se forma sobre la base de mediaciones, donde otro ser humano puede fungir como mediador" (Torres, 2011, p. 2). Por tanto, en el contexto de la formación doctoral, puede decirse que, el director de tesis en su condición de mediador humano contribuye junto a otras mediaciones a la formación de un estudiante de doctorado.

Esta práctica es una tarea compleja, caracterizada por el conjunto de medios, recursos, acciones y productos que el director de tesis emplea para favorecer la formación

investigativa; donde esta figura, como parte de su labor, tiene que evaluar “las necesidades formativas en el doctorando, [establecer] metas claras para la investigación, además de brindar información y acompañamiento al tesista, y otorgar feedback inmediato” (Fernández y Wainerman, 2015, p.4), entre otros tipos de apoyos que se va requiriendo durante el proceso formativo. Se trata entonces, de acompañar integralmente al doctorando y estar atento a sus necesidades formativas.

En este sentido, un autor de referencia fundamental para el estudio de la mediación fue Vygotsky, quien destaca, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la relación entre el pensamiento y el lenguaje, los procesos psicológicos en el individuo, los signos e instrumentos como elementos mediadores en la Zona de Desarrollo Próximo (Mazarella y Carrera, 2000, p. 42). Fue Vygotsky, quien introdujo el término “Mediación” como un mecanismo clave en el desarrollo y el aprendizaje, concepto central en esta investigación.

Asimismo, este término en el marco de la formación doctoral se refiere a “Una dinámica de carácter valorativo en la cual un docente guía con apoyos, ya sean éstos entendidos como soportes de información, materiales, textos académicos, instrucciones verbales o preguntas que hacen posible que un estudiante resuelva un problema” (Gómez et. al., 2005, p.2). Para Schmelkes (2012) la mediación pedagógica se trata de conjunto de recursos materiales y acciones que facilitan el aprendizaje y la enseñanza.

A su vez, autores como Ángulo (2017); Chevallard (1991); Edel et.al. (2015); reconocen en esta acción pedagógica, que un director de tesis, también requiere del apoyo de las nuevas tecnologías de comunicación y tecnología para potencializar el aprendizaje y la formación, así como brindar respuestas oportunas e inmediatas al doctorando; esto porque, la mediación tecnológica sirve de apoyo para que un director de tesis proyecte “la transformación de su práctica pedagógica enmarcada en mediaciones tecnológicas que generen nuevas posibilidades de acción” (Facundo-Díaz, 2005, p. 9).

Además, estas acciones pedagógicas y tecnológicas del director de tesis están relacionadas con el programa educativo donde se forma un doctorando, dado que, los ambientes de aprendizaje permiten la transformación de un individuo, a partir de la interacción con otro sujeto para lograr un aprendizaje, ya que existen las condiciones favorables para el mismo (Naranjo y Torres, 1999). Por tanto, es en este espacio de aprendizaje, donde a partir de los intereses del doctorando y del rumbo de la investigación que realiza, el director de tesis va generando procesos educativos, condiciones sociales y afectivas, junto a las relaciones con el entorno, para que los investigadores educativos en formación, construyan conocimientos y desarrollen habilidades.

Es en este mismo espacio de aprendizaje, donde el director de tesis, a través de los códigos y recursos que utiliza durante su acompañamiento hace partícipes a los doctorandos de los modos específicos de leer y escribir que se requieren para una alfabetización propia de una comunidad científica. Para Carlino (2003), la alfabetización científica es “un proceso por el cual se llega a pertenecer a una comunidad científica y profesional [...], en virtud de haberse apropiado de sus formas de razonamiento instituidas a través de ciertas convenciones del discurso” (p.410). Dicho esto, la manera en la que promueve un director de tesis las interacciones con otros pares académicos, las intervenciones ante los textos que escribe un doctorando, las recomendaciones ante las lecturas que realiza y la inserción en redes de investigación, destacan la labor que como mediador ejerce el director de tesis en el desarrollo de las competencias investigativas en los doctorandos.

Para el estudio de la mediación del director de tesis, se siguió a Moreno (2003), quien en su “Perfil de habilidades investigativas”, constituyó una serie de habilidades necesarias para enfrentarse al ejercicio de la investigación. En este perfil integra: las habilidades de pensamiento, metodológicas, de investigación, conocimientos teóricos, habilidades instrumentales o de lenguaje y las habilidades para pensar crítica, lógica y reflexivamente; donde sin duda, es de destacarse la compleja tarea formativa que asume un director de tesis para potenciarlas, consolidarlas o desarrollarlas. Este perfil

de habilidades, sugerido por Moreno (2003) complementa y contrasta otros modelos o perfiles existentes, que destacan las competencias investigativas, que son imprescindibles en quienes se forman como investigadores (Rivas, 2011; Evans, 2011). Cierto es, que para Pérez (2012) el desarrollo de una competencia investigativa, le implica a un director de tesis "Saber utilizar el conocimiento en forma adecuada, afianzando habilidades para observar, preguntar, argumentar, sistematizar, a fin de crear o gestionar el conocimiento, sobre la base del interés, la motivación hacia la investigación, el desarrollo de sus capacidades y la realización personal del estudiante" (p.10); por lo que, sin duda, un director de tesis es un estratega.

Por último, investigadores como Fernández y Wainerman (2015), Moreno (2011), Torres (2011), se suman como referentes teóricos, ya que consideran a la dirección de tesis como una práctica formativa, así como los teóricos de la formación (Honore, 1980; Ferry, 1997; Moreno, 2005), quienes reconocen a la figura del director de tesis como un mediador de procesos y prácticas formativas.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Con la intención de obtener una mayor comprensión del objeto de estudio, la investigación siguió una metodología mixta, donde "el investigador mezcla o combina técnicas de investigación, métodos, enfoques, conceptos, o lenguaje cuantitativo o cualitativo en un solo estudio" (Johson y Onwuegbuzie, 2004, p.17). Este enfoque fue pertinente, pues permitió aproximarnos -desde lo cualitativo-, a las experiencias que viven los directores de tesis durante el acompañamiento; y a su vez -desde una mirada cuantitativa-, explorar las competencias, que los estudiantes de doctorado consideran han desarrollado como resultado de la mediación de su director de tesis. Dicha ruta metodológica, consistió en un diseño mixto, concurrente, simultáneo con igualdad de estatus y con una estrategia de triangulación de ambos datos: *cualitativos y cuantitativos.*

En su dimensión cualitativa, se entrevistaron a siete directores de tesis, pertenecientes a tres programas doctorales en Educación, avalados por el Consejo Nacional de

Ciencia y Tecnología (CONACYT) de México. Para participar en este estudio, los directores de tesis informantes, cumplieron con los siguientes criterios de selección: *a)* acompañar actualmente una investigación doctoral en educación, *b)* ser director de tesis adscrito a un programa doctoral de calidad en la región Puebla, *c)* llevar un tiempo de acompañamiento mínimo de un periodo académico o bien, que alguno de sus doctorandos esté por terminar o defender la tesis doctoral.

La técnica de investigación fue una entrevista semiestructurada, ya que se buscó "una conversación con un nivel de diálogo y discusión suficientes para producir información" (Iñiguez, 2008, p.7). Para el diseño del instrumento, se consideraron las siguientes dimensiones relacionadas con el proceso formativo que realiza un director de tesis: *a) Competencias investigativas, b) Mediación tecnológica, c) Mediación pedagógica, y d) Alfabetización académica, e) Ambientes de aprendizajes*. Asimismo, este instrumento fue puesto a consideración de un grupo de expertos, cuya línea de investigación es la formación de investigadores y el desarrollo de competencias investigativas. A partir de estas consideraciones se realizaron las adecuaciones pertinentes al instrumento.

Desde la dimensión cuantitativa, se aplicó un cuestionario denominado "Competencias investigativas en estudiantes de doctorado", diseñado a partir del "Perfil de Habilidades Investigativas" de Moreno (2003), con el objetivo de explorar, los saberes y habilidades que perciben los doctorandos que han desarrollado bajo el acompañamiento de un director de tesis. El cuestionario estudia las variables: *a) habilidades para investigar, b) Habilidades de pensamiento, c) conocimientos teóricos, d) habilidades de construcción metodológica, e) habilidades en lectoescritura y f) Habilidades para el uso y análisis de instrumentos.* Este instrumento integra un total de 27 ítems que se corresponden con cada una de las variables señaladas.

Cada ítem se valora en una escala de 0 a 4 puntos. Cada punto representó lo siguiente: competencia básica (1pts-nivel bajo), competencia por potenciar (2pts-nivel medio), competencia por desarrollar (3pts-nivel alto), competencia consolidada (4 pts.-nivel muy alto). En cuanto a su confiabilidad, ésta fue determinada mediante prueba

piloto y su consistencia interna se realizó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, en cuya prueba se obtuvo un 8.93 de fiabilidad. La muestra fue no probabilística y se conformó por 10 estudiantes de doctorado de cada uno de los tres programas doctorales señalados, dando un total de 30 doctorandos seleccionados en la muestra y quienes como criterio de selección debían están inscritos en uno programa doctoral de calidad y actualmente desarrollando una tesis doctoral relacionada con la educación, bajo el acompañamiento de un director de tesis. El instrumento se diseñó a través de un formulario en línea.

Para su sistematización y análisis se diseñó un protocolo para el tratamiento del dato empírico, que permitiera integrar hallazgos y resultados de uno y otro instrumento, para responder a un análisis integral propio de un diseño mixto; por lo que las categorías de análisis y variables analizadas permitieron el empleo y diseño de distintos tipos de recursos para la representación de los datos y la triangulación de los resultados y hallazgos. En ambos casos, para la sistematización y organización de la información se contó con un software especializado para el tratamiento cualitativo y el cuantitativo.

Desde la mirada cualitativa el análisis categórico se realizó bajo la metodología de Straus y Corbin (2002), que contempló un análisis descriptivo, relacional y selectivo; cada uno de estos con una codificación particular. A nivel descriptivo se realizó una codificación abierta, a nivel relacional, una codificación axial, donde relacionamos categorías con subcategorías y finalmente una codificación selectiva que giró en torno a una categoría central: *la mediación*. MaxQDA ha sido el software empleado para el análisis de la evidencia empírica.

En cuanto a lo cuantitativo, el análisis estadístico se realizó por SPSS**,** el cual proporcionó los descriptivos y los porcentajes de los saberes y habilidades que los doctorandos perciben están potenciado, desarrollando o consolidando bajo la mediación de un director de tesis. Este análisis, contempló varias fases: a) la construcción del cuestionario y los valores que se establecieron para su análisis, b) una prueba piloto, c) la elaboración de una base de datos que se exportó a SPSS, D) el

análisis de su confiabilidad, e) el análisis estadístico en SPSS de cada una de las variables e ítems respectivos y f) la triangulación con el dato cualitativo. Con el tipo de tratamiento de ambos datos, se obtuvo una visión holística que permitió el diseño de un protocolo para integrar los hallazgos y resultados alcanzados con las técnicas empleadas; en respuesta a que esta investigación no pretende:

> Obtener dos imágenes de la realidad, como en el caso de la complementación, ni tampoco una combinación metodológica donde un enfoque se anexa al otro accesoriamente, sino más bien la integración metodológica o triangulación; se trata entonces de una visión integral donde los resultados se fusionan, se solapan y convergen para reforzar la validez (Bericat, 1998, p.108).

Dicho esto, puede decirse que se ha asumido una perspectiva heurística para la comprensión de este objeto de estudio. Por consiguiente, la triangulación, se realizó cruzando la categoría "Competencias investigativas" con las variables: habilidades para investigar *(ítems 1, 2),* habilidades de pensamiento *(ítems 3-5),* conocimientos teóricos *(ítems 6-9*) y las habilidades de construcción metodológica *(ítems 10-18).* Al respecto, la categoría "Alfabetización científica", se cruzó con la variable *habilidades en lectoescritura (ítems, 19- 23) y* la categoría "Mediación tecnológica" con las variables que corresponden a las habilidades tecnológicas *(ítem 24-27).* En cuanto a las categorías, "mediación pedagógica, y ambientes de aprendizaje", éstas no se triangularon, ya que se analizaron como parte de la estrategia mediadora del director de tesis.

Finalmente, este cruce en ambos datos, permitió analizar, si las competencias que perciben los doctorandos que han desarrollado durante su formación doctoral, se debe al trabajo de acompañamiento de su director de tesis, junto al de otras mediaciones que suelen estar presentes en un proceso formativo a nivel doctoral. A continuación, se presentan los resultados y hallazgos más significativos, producto de la entrada a campo.

RESULTADOS

En la categoría “competencias investigativas” se destacan las dificultades que tiene un director de tesis para promover y potenciar, a partir de sus estrategias, el aprendizaje de conocimientos y habilidades necesarias para que un doctorando se forme en investigación y, por tanto, desarrolle competencias. Para lograr dicho propósito, los directores de tesis, necesitan una serie de competencias relacionadas con lo pedagógico, lo investigativo, así como una serie de actitudes para desempeñar su rol. Así, se reconoce la importancia de la disciplina, el análisis, las lecturas, el diálogo, la escucha activa, la retroalimentación; así como la capacidad para hacer del pensamiento lógico y científico, recursos propios de una experiencia previa, puesta al servicio de la mediación. Según los testimonios, estas son las competencias que permiten desempeñar el rol de facilitadores y acompañantes en un programa doctoral:

> Tiene que ver con las competencias que yo tengo y la experiencia de cómo me formaron. Exacto. Porque uno es donde más puede apoyar. Por supuesto, ¿eh? Uno va conociendo más enfoques, tu conocimiento se va ampliando porque tu estudiante está avanzando y entonces tú también conoces más, más cosas. (Participante A, 43 años).

Igualmente, los directores de tesis destacan que su acompañamiento contribuye en “todo lo que tiene que ver con el análisis o síntesis o sea en todas estas habilidades cognitivas que son esenciales para investigar “(participante V, 52 años) y donde -desde sus propias voces-, su trabajo de mediación incide. En este sentido, para comprender ¿en qué habilidades propiamente contribuye su mediación?, el 53% de los doctorandos percibe que, a partir del trabajo de mediación del director de tesis, han consolidado la habilidad para la búsqueda de fuentes confiables, el 20% está desarrollando la competencia, el otro 20 % potenciándola y el 1.7% se encuentra en una competencia básica.

En cuanto, al *ítem* referido a la habilidad para investigar y que atiende a la construcción del estado del arte, el 26.7 % percibe que ha consolidado la competencia, ya que puede construir un estado del arte, bajo criterios claros y a partir de textos de carácter científico. No obstante, hay un 40 % que considera que está en un nivel de desarrollo, el 20% potenciándola y el 1.3 % reconoce que se encuentra en un nivel básico. Esto deja ver que, el director de tesis está incidiendo de una forma paulatina y con una mayor dificultad al desarrollo de esta habilidad.

En el *ítem* referido a las variables de estudio, se observa una mayor contribución del director de tesis, pues el 80 % considera que puede reconocer con facilidad las similitudes y diferencias en las variables de estudio, pero el 20 % aún confunde hipótesis con variables. En el caso del *ítem*, que se refiere al abordaje en la investigación dice que, un 73.3% considera que la tesis doctoral es un ejercicio artesanal y riguroso, pero el 26.7% no tiene claridad sobre lo que significa investigar, a pesar de estar trabajando bajo el acompañamiento de su director de tesis.

El *ítem* que representa a la argumentación*,* muestra que sólo el 13.3 % de la muestra tiene la habilidad para construir argumentos; el resto, el 86.7 % tiene dificultades para reconocer tesis y premisas. Esto indica, que la construcción de argumentos o razones es una habilidad compleja para desarrollar y potenciar durante el acompañamiento.

Otro ítem, explora los conocimientos teóricos, aquí se señala que el 80% de los doctorandos tiene dificultad para comprender, qué es un objeto de estudio, y el 20% tiene claridad al respecto; esto coincide con el siguiente testimonio:

> Pero la realidad es que es muy diferente hacer una tesis de maestría con lo que se hace en un trabajo doctoral, es muy complicado al principio entender qué y cómo se aborda un objeto de estudio. Se les dificulta mucho y ya luego, bueno, se van adaptando, algunos más, otros menos, pero ese es el principal problema (Participante T, 54 años).

Por otra parte, el *ítem* concerniente al estado de conocimiento, señala que el 60% puede construirlo adecuadamente, pero el 40% percibe que tiene dificultades para hacerlo. En el caso del *ítem* referido al marco teórico*,* el 66.7% señala que, a partir del trabajo de mediación de su director de tesis, es capaz de distinguir una teoría general de las teorías sustantivas; sin embargo, el 33.3 %, considera que se encuentra en un nivel básico.

El *ítem* que aborda la mirada epistemológica, dice que el 33.3 % reconoce que su director de tesis los ha ayudado a clarificar saberes con respecto a lo fenomenológico, el otro 33.3 % desde una mirada positivista, y el resto considera que necesita fortalecer esta competencia y reconocer perspectivas epistemológicas. Hasta aquí, la mayor contribución del director de tesis, con respecto a los conocimientos teóricos se observa en la siguiente figura:

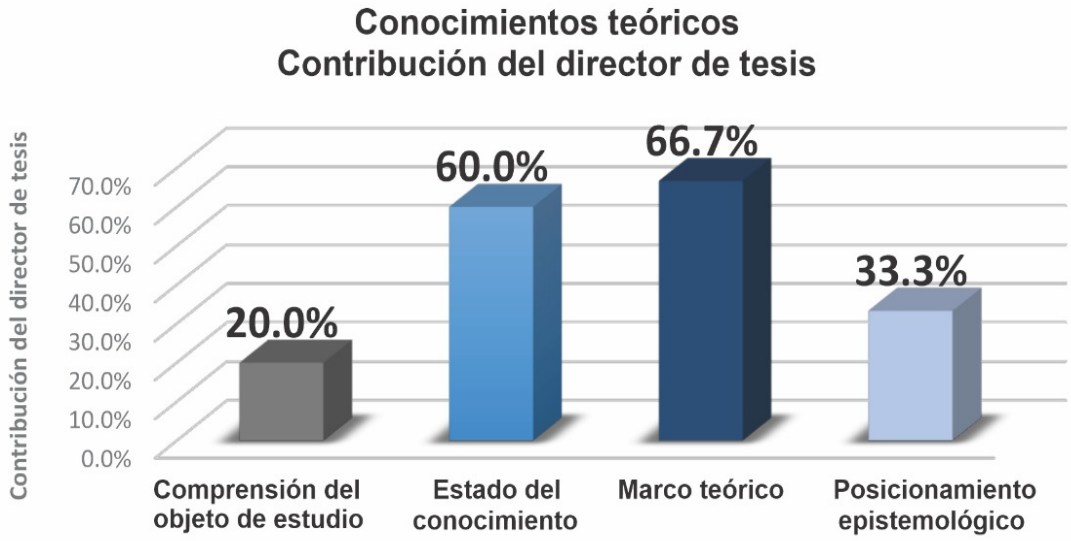


Figura 1. Conocimientos teóricos. Fuente: elaboración propia

Ahora bien, en el *ítem* que explora las habilidades de construcción metodológica, y que concierne a la justificación, el 53% de los doctorandos, considera que puede justificar una investigación con claridad, pero el 47%, no tiene esta habilidad, pues la confunde con los elementos que integran una introducción.

En el del *ítem* referido al planteamiento del problema*,* se observa que el 33.3 % puede desarrollarlo adecuadamente. No obstante, el 53.3 % considera que está desarrollando la competencia y sólo el 13.3 % dice estar en un nivel básico. Esto significa que el desarrollo de un problema de investigación, es una competencia compleja para mediar en el proceso formativo de un doctorando. En el caso del *ítem,* que concierne a la habilidad para plantear preguntas de investigación, el 60 % dice que puede identificar y elaborar preguntas con claridad y congruencia, pero el 40 % de la muestra percibe que tiene dificultad para establecerlas. Se suma el *ítem* de formulación de hipótesis*,* donde el 73.3% de los doctorandos identifica con claridad una hipótesis; sin embargo, el 26.7% dice que confunde postulados con hipótesis y supuestos. Esto quiere decir, que el director de tesis ha tenido una buena disposición para el desarrollo de esta habilidad, pues son muy pocos los encuestados que consideran estar en un nivel de competencia básica.

El *ítem* concerniente a la muestra, indica que el 60% de los doctorandos considera que es capaz de establecer una muestra; no obstante, el 40% la confunde con la población o con la categorización. Otro *ítem*, explora el tipo de instrumentos más adecuados, según la metodología seguida. Aquí el 53.3% de los doctorandos reconoce los instrumentos más pertinentes para realizar una investigación, pero el 46.7 % tiene dificultades para seleccionarlos.

Así, en el *ítem* respectivo al tipo de diseño, se tiene que sólo el 13.3% considera que ha desarrollado la habilidad para reconocer y seguir un tipo de diseño, según los objetivos de la investigación; sin embargo, el 86.6% aún confunde las características propias de un diseño para elegirlo. Asimismo, el *ítem* referido al análisis de dato estadístico señala que el 86.7% considera que ha consolidado la habilidad para analizar tablas y estadísticos, y el 13.4% señala que está desarrollando la competencia. Por último, el *ítem* de integración metodológica indica que, el 33.3% reconoce el proceso metodológico que se sigue en una investigación, pero el 66.7% aún no tiene claridad sobre el camino a seguir. Esto indica, que el trabajo del director de tesis es

arduo con respecto a esta competencia. En la siguiente figura, se observa la contribución del director con respecto a las habilidades de construcción metodológicas:

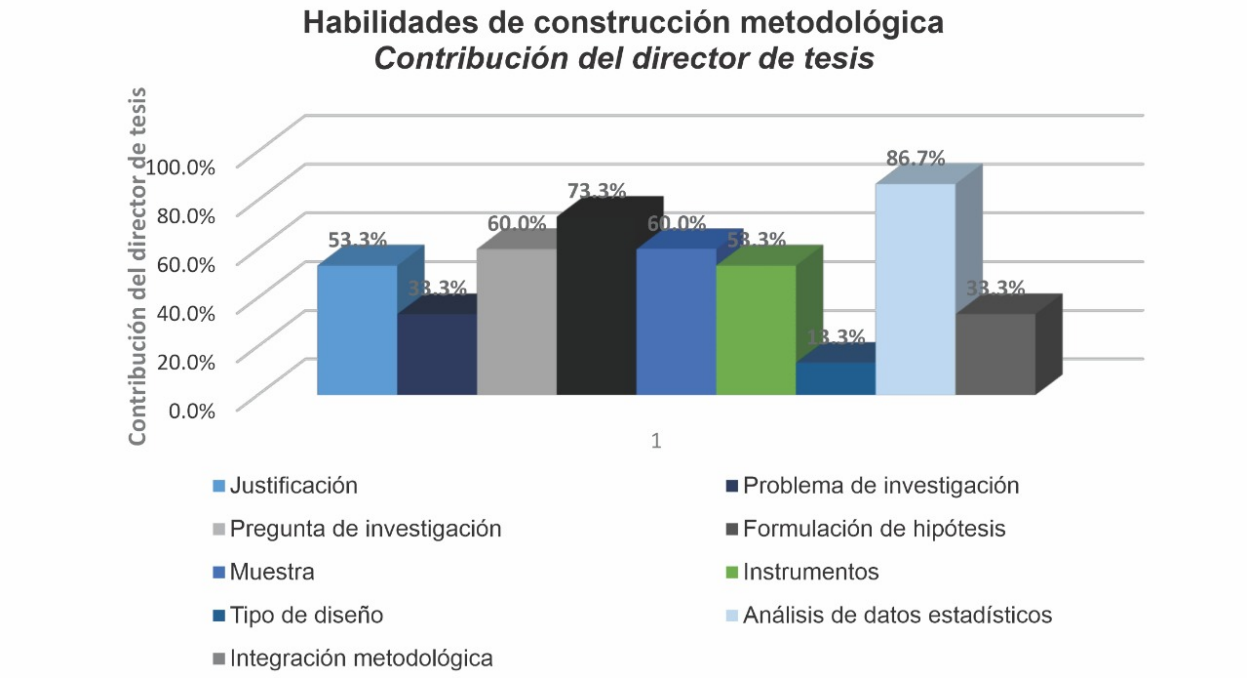


Figura 2: Habilidades de construcción metodológica.
Fuente: elaboración propia

Asimismo, en la categoría de "mediación pedagógica", los directores de tesis señalaron, que durante su acompañamiento no existen estrategias únicas ni declaradas, sino que más bien "Es la misma experiencia que a lo largo de muchos años trabajando la dirección de tesis se va aprendiendo" (Participante U, 48 años). Esto muestra, que la experiencia es un factor sustantivo en la formación de un doctorando, aunque no exclusivo para contribuir en su formación. También, señalaron que, los avances significativos de un doctorando que está bajo su acompañamiento no son inmediatos. Este testimonio da prueba de ello:

> Puede que una asesoría o una plática te permita que avance, pero yo creo que lo que se ve en ese momento son los desempeños. Creo después de que ha pasado ya un tiempo, no es tan, tan inmediato, sino hasta ya que él se

> asumió como doctor, creo que ahí puede ser un poco más, porque sí esto es un tanto complejo (Participante U, 53 años).

Además, los directores de tesis manifestaron que una situación que entorpece su acompañamiento, es la idea que puede tener un estudiante acerca del rol y las funciones de un director de tesis; lo que ocasiona una diversidad de problemáticas que quebrantan el proceso formativo, dadas las actitudes que manifiestan. Un ejemplo es:

> Esta persona te digo, sus actitudes no son buenas, no asume y él cree que uno tiene la obligación de hacerle la tesis y de aceptar el reto. Entonces no sabes por las que he pasado en este proceso. Es más casi ha llegado a la rectoría porque sí, sí menciona “no me quieren acompañar”, no sé cuánto y de repente dice, pues yo ya estoy muy enfermo, casi me voy a morir y es mi última voluntad y yo digo: ¡No! (Participante B, 45 años).

Como se observará, la actitud de un estudiante de doctorado es esencial para eficientar el trabajo de mediación de un director de tesis. Esto porque, para el desarrollo de competencias investigativas se requiere tanto del rigor intelectual como el actitudinal, pues lo logros que muestra un doctorando durante el acompañamiento se van consolidando a medida que muestra una actitud favorable para el aprendizaje.

Por otra parte, en la categoría de “Mediación tecnológica”, los directores de tesis se valen de TIC para contribuir en la formación de un estudiante, ya que dichos medios refuerzan la comunicación y el seguimiento puntual e inmediato que requiere el tesista. No obstante, reconocen que, a pesar de apoyarse de éstas, aún les hace falta reforzar este proceso de formación pues comentan que “No es nada fácil el acercamiento a la tecnología” (Participante C, 52 años).

En este sentido, la contribución del director de tesis, desde los resultados que arroja el cuestionario señalan que, en el *ítem* referido al uso de herramientas tecnológicas, el 93.3% puede dominar Prezi, Google Slides, Keynote y programas similares, gracias al

trabajo realizado con su director de tesis; pero el 6.7 % desconoce para qué sirven estas herramientas. En cuanto a la paquetería básica, los doctorandos reconocen que el 33.3% ha desarrollado la habilidad en el uso de estos programas, el 66.7 % considera que lo que ha aprendido, aún es insuficiente para el trabajo requerido en un programa doctoral.

Para el caso del *ítem,* referido a la evaluación y diseño de instrumentos, el 40% percibe que puede evaluar la consistencia interna y la confiabilidad de un instrumento mediante *Alfa de Cronbach*, el otro 40% considera que aún necesitan desarrollar esta habilidad. Así, el *ítem*, que explora el uso de herramientas para el análisis y la codificación indica que el 60% de los doctorandos utiliza Maxqda, el 26.7% SPSS y el 1.3 % Excel para analizar los datos. Todos estos datos, señalan, que a pesar de que el director reconozca que necesita desarrollar más competencias en este rubro, los doctorandos perciben que su acompañamiento ha contribuido en su formación doctoral.

Por último, en la categoría “Alfabetización científica”, los directores de tesis señalaron que los doctorandos no cuentan al ingreso de un programa doctoral con las habilidades necesarias para la producción de un texto científico, lo que les exige una serie de estrategias y recursos para el desarrollo de habilidades en lectoescritura. Cabe señalar, que muchas veces, los directores de tesis también van consolidando estas competencias a medida que acompañan al doctorando, dado a que, en este nivel de estudios, el desarrollo de dicha habilidad se adquiere y se enseña en el momento en el que introducen los directores de tesis al estudiante en distintas prácticas discursivas y en ambientes de aprendizaje diversos: *coloquios, congresos, revisión entre pares, consulta con otros especialistas, etc.*

Finalmente, al sumar los resultados del cuestionario *(ítems 19-23),* se coincide, en que un 60% de los doctorandos necesitan fortalecer dichas competencias, sobre todo en la elaboración de párrafos, sintaxis, ortografía y estilo de documentación, lo que significa que el trabajo de mediación es más arduo en el desarrollo de estas competencias.

CONCLUSIÓN

Un director de tesis es una pieza fundamental en el proceso formativo de un estudiante de doctorado, ya que a través de las estrategias que implementa y de los recursos físicos y tecnológicos que utiliza en su acompañamiento, brinda al estudiante nuevas formas de aprendizaje. En este sentido, debe reconocerse su labor como una auténtica práctica formativa, dada la complejidad del proceso que dirige, y por el tipo de competencias teóricas, metodológicas, disciplinarias que posee, junto con sus destrezas pedagógicas y habilidades; así como por la creación de ambientes de aprendizaje, que permiten el desarrollo de las competencias investigativas, de quienes se forman en los programas doctorales de calidad.

También, es importante reconocer su papel como mediador, pues no todos los estudiantes que ingresan a un programa doctoral han desarrollado las competencias para enfrentarse a una investigación de esta naturaleza; donde sin duda un director de tesis va contribuyendo gradualmente y en diferentes niveles al desarrollo de estas habilidades y en la construcción de sus saberes.

Cabe señalar, que su actividad formativa, es única y sustantiva, ya que durante el acompañamiento va detectando y reconociendo las dificultades metodológicas y académicas en cada una de las etapas de la investigación que suele tener un doctorando, lo que conlleva a un director de tesis a cambiar o adaptar su estrategia mediadora y a configurar una serie de estrategias y recursos para que un doctorando se enfrente a tareas complejas y desarrolle competencias.

Como se observó en los resultados, su mayor contribución está en la búsqueda y selección de fuentes, en el planteamiento de hipótesis, en la construcción del estado de conocimiento, el marco teórico y en el análisis de datos estadísticos. Sin embargo, consideramos que su aporte no sólo se encuentra en las competencias señaladas, sino en las necesidades formativas comunes: la problematización del objeto de estudio, la escritura científica, la construcción de argumentos y el posicionamiento epistemológico, ya que estas dificultades despliegan en “mayor grado” todas sus competencias

disciplinares, informacionales, pedagógicas, habilidades de análisis y síntesis, así como toda su experiencia acompañando a doctorandos, lo que le permite desarrollar o potenciar competencias en el investigador en formación.

Sin duda, los hallazgos y resultados aquí compartidos, brindan fundamentos sobre la formación y experiencia que un director de tesis tiene y observa a lo largo de esta práctica pedagógica, en las que se destacan las competencias que requiere fortalecer para un acompañamiento eficaz: desde las disciplinares hasta las digitales. Por otro lado, estos resultados permiten a los programas doctorales favorecer, a través de otros espacios, actividades o acciones educativas para la enseñanza de la investigación y la dirección de tesis.

Al cierre de este artículo, es necesario ampliar los estudios de la mediación del director de tesis en otras áreas académicas, así como del análisis de sus estrategias. Además, profundizar, en cómo se va formando un director de tesis durante el acompañamiento, pues como se observó, éste se va consolidando un experto a medida que dirige una tesis doctoral.

Finalmente, es importante redefinir y ampliar el concepto del “Director de tesis”, así como sus funciones establecidas en la teoría, dada la complejidad del proceso formativo que dirige y de la labor estratégica que implementa; además de valorar el aporte y la contribución que tiene dicha figura en la formación de los estudiantes de doctorado y en el campo de la investigación educativa.

REFERENCIAS

Ángulo, N. (2017). *Glosario de la docencia en la sociedad del conocimiento.* México: Colección Práctica educativa.

Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativos y cualitativos en la investigación social*. España: Editorial Ariel.

Carlino, P. (2005). *Escribir. Leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Buenos Aires: FCE de Argentina.

Mazzarella, C. y Carrera, B. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere, 5(13), 41-44. ISSN 1316-4910.* Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309

Chevallard, Y. (1991). *La transposición didáctica*. Buenos Aires: Editorial Aique.

Edel, R., Aguirre, G. y Balderrama, J. A. (2015). La contribución didáctica de las TIC en el desarrollo de competencias para la investigación. *Revista Ideales, Ibagué, Universidad del Tolima, 1*(1), 54-59. Recuperado de: http://revistas.ut.edu.co/index.php/Ideales/article/view/1080

Evans, L. (2011). The scholarship of researcher development: Mapping the terrain and pushing back boundaries. *International Journal for Researcher Development,* 2 (2), 75-98. https://doi.org/10.1108/17597511111212691

Facundo-Díaz, A. H. (2005). *Tecnologías de información y comunicación y educación superior virtual en Latinoamérica y el Caribe: evolución, características y perspectivas.* Bogotá: Universidad Los Libertadores.

Fernández, L. y Wainerman, C. (2015). La dirección de tesis de doctorado: ¿Una práctica pedagógica? *Perfiles educativos, 37*(148), 156-171. 2017. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000200010&lng=es&tlng=es.

Ferry, G. (1990). *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México: Paidós Educador.

Gómez, M., Alzate, M., Arbeláez, M., Romero, F. & Gallón, H. (2005). Intervención y mediación pedagógica: los usos del texto escolar. *Revista Colombiana de Educación,* (49), 83-102. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635243005.pdf

Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación.* Madrid: Narcea, S. A. de Ediciones.

Iñiguez, L. (2008). *Métodos cualitativos de investigación en Ciencias Sociales*. Entrevista Grupal. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Recuperado de https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/02/zEntrevista_grupal.pdf

Johnson, B. y Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come [Los métodos de investigación mixtos: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado]. *Educational Researcher, 33*(7), 14-26. Recuperado de: http://edr.sagepub.com/cgi/content/abstract/33/7/14

Mancovsky, V. y Moreno, M. G. (2015). *La formación para la investigación en el posgrado*. Buenos Aires, Argentina: Colección Universidad/Noveduc.

Moreno, M. G. (2003). Desde cuándo y desde dónde pensar la formación para la investigación. *Educación y Ciencia, Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán, 7* (14) (28), 63-81. Recuperado de: http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/205

Moreno, M. G. (2005). Potenciar la educación. Un curriculum transversal de formación para la investigación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia, y Cambio en Educación, 3*(1), 520-540. ISSN: 1696-4713. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/551/55130152.pdf

Moreno, M. G. (2011). La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación en la universidad*. Revista de la Educación Superior, XL* (2) (158), 59-78. https://www.redalyc.org/pdf/604/60422563004.pdf

Moreno, M. G. y Torres, J. (2020*). Aprender a ser tutor y director de tesis. Experiencias significativas de formadores de posgrado.* México: Universidad de Guadalajara.

Morillo, M. C. (2009). Labor del tutor y asesor de trabajo de investigación. Experiencias e incentivos. *Educere, 13*(47), 919-930. ISSN:1316-4910. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/356/35616673004.pdf

Naranjo, J., Torres, A. (1996). *Ciudad educativa y pedagogías urbanas*. *Aportes 45.* Bogotá: Dimensión Educativa

Ortiz, V. (2010). *Los procesos de formación y desarrollo de investigadores en la Universidad de Guadalajara. Una aproximación multidimensional*. México: Universidad de Guadalajara.

Pérez R., M. I. (2012). Fortalecimiento de las competencias investigativas en el contexto de la educación superior en Colombia. *Revista De Investigaciones UNAD*, *11*(1), 9–34. https://doi.org/10.22490/25391887.770

Reyes, M. R. & Gutiérrez, J. M. (2015). Sentido de autoeficacia en investigación de estudiantes de posgrado. *Sinéctica*, *(45)*, 1-15. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665109X2015000200011&lng=es&tlng=es

Rivas, L. A. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación Administrativa, (108),* 34-54. ISNN: 1870-6614. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/4560/456045339003.pdf

Strauss, A. L. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fund*ada. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Schmelkes, C., Mata, A., López, M. y Padilla, M. (2017). Retos y desafíos de los investigadores de la formación de investigadores en educación. En COMIE (Orgs.), *Actas del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa* (p. 100-130). San Luis Potosí: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.

Torres, J. (2011). Tutoría y desarrollo de habitus científicos en un doctorado en educación: el caso de Mónica y Karla. En COMIE (Orgs.), *Actas del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa* (p. 1-8). Monterrey: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.