



UNIVERSIDAD CATOLICA DEL NORTE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE PSICOLOGIA

FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN Y SUPERVISIÓN EN PROGRAMAS DE
DOCTORADO

Seminario de Tesis para optar al grado de Magister Psicología Social

Alejandro Proestakis Maturana

Profesor Guía: Walter Terrazas Nuñez

Antofagasta, Abril 2019

Formación en Investigación y Supervisión en Programas de Doctorados

Resumen

El aumento progresivo en oferta y matriculas de programas de doctorado, es un fenómeno globalizado que demanda atención directa de aquellos involucrados. La presente investigación tiene por objetivo comprender las percepciones que tiene la Universidad, sobre los procesos de formación en investigación y la supervisión en programas de doctorado. Mediante el estudio de caso y la teoría fundamentada, se interpretaron los discursos de supervisores y estudiantes, obteniendo como principales resultados la función de la investigación como mediador de los procesos de formación y la aparición del concepto “Romance con la investigación” como eje central de la carrera del investigador.

Palabras Clave: Formación en investigación; Supervisión de doctorados; posgrado; teoría fundamentada; estudio de caso.

Transferencia a la práctica

Los resultados de esta investigación, visualizan un fenómeno poco estudiado y conversado dentro de los propios programas de formación para futuros investigadores. La universidad como figura central en la formación de doctores, tiene la oportunidad de generar espacios de reflexión formales de estos procesos. Involucrar a investigadores, estudiantes y directivos, en estas reflexiones, permitirá formar investigadores éticamente responsables y comprometidos con la investigación. Esto implica actuar en función de comprender los

propios procesos universitarios de formación, para mejorar y evolucionar con las demandas del entorno científico y académico.

Introducción

Los programas de doctorados se han constituido como la herramienta central para entrenar a futuros investigadores, alcanzando nuevos conocimientos y avances de tipo científico-tecnológico y económicos de un país (Gaeta, 2013). En este escenario, la formación de postgrado constituye un espacio privilegiado, pues permite desarrollar las competencias requeridas, con el fin de abordar problemas que requieren un enfoque conceptual más específico y efectivo (Kärner & Puura, 2008). Así, la formación de futuros doctores es visualizada de forma sistemática, ofreciendo al estudiante formación académica y científica, que le permita introducirse en el mundo de la investigación, pero sobre todo fomentar el desarrollo del pensamiento lógico y científico (Krauskopf, 2003). Esto le permitiría al estudiante generar investigación de acuerdo a los estándares científicos esperados y a las demandas que el entorno pueda ofrecer (Kleijn, Mainhard, Meijer, Pilot, & Brekelmans, 2010) .

En la actualidad, existe un aumento progresivo y significativo tanto en número de programas como en las matriculas de los mismos. Estados Unidos, Europa y América Latina, presenta tasas de aumento durante los últimos cuarenta años en la oferta de estos programas, cercanas al 60% y matriculas que rodean cifras similares (OECD, 2013; Kehm, 2006; Sadlak, 2004). Sin embargo, las tasas de deserción y compleción crecen a la par (Litalien & Guay, 2015; Council of Graduate Schools, 2010; Nettles & Millet, 2006).

Es este incremento en la oferta, matricula y deserción, junto a los cambios en las demandas de investigación del entorno, lo que ha puesto especial presión a la practica de supervisión

para cambiar, flexibilizar, y adaptarse a estas nuevas condiciones (Pearson & Kayrooz, 2004; Edwards, 2002).

En este contexto, experiencias como la europea y norteamericana han tomado especial atención a este fenómeno, específicamente, en como certificar la calidad educativa de los programas de doctorado (Sadlak, 2004). Sin embargo, consecuencias residuales de esta situación, como el elevado aumento en los tiempos de compleción y deserción en éstos, parecieran no tener la atención necesaria de los medios y la comunidad científica (Litalien & Guay, 2015).

Las investigaciones en torno a este tema, concuerdan que si bien el abandono en los programas de doctorado es de naturaleza multidimensional (Gardner, 2009; McAlpine & Norton, 2006), un mal proceso de supervisión podría influir directamente en esto (Titus & Ballou, 2014; Bruce & Stoodley, 2013; Gaeta, 2013; Kiley, 2011; CGS, 2010; Nulty, Kiley, & Meyers, 2009; Wright, Murray, & Geale, 2007; Armstrong, Allinson, & Hayes, 2004).

Ahora bien, actualmente, el proceso de supervisión como concepto de investigación, puede ser visto en dos vertientes, por un lado como un proceso educativo y por otro, como la preparación formativa para la investigación (Bruce & Stoodley, 2013; Boud and Lee 2008; Brew 2001; Bruce, Stoodley, & Pham 2009; Green & Lee 1999; Kiley & Wisker 2009; Manathunga, Lant, & Mellick 2006). En este sentido, concebir la supervisión como un proceso educativo, no solo permite reconocer al estudiante como un aprendiz en los procesos de investigación y futuro contribuyente a la comunidad científica (Bruce & Stoodley, 2013), sino también, validarlo como una dinámica de interacción educativa, donde factores y elementos explícitos e implícitos en ésta, toman mayor relevancia.

Una investigación llevada a cabo por Bruce & Stoodley (2013) a un grupo de supervisores, permitió definir nueve categorías asociadas a la supervisión como espacio educativo. Las

primeras tres categorías refieren a la supervisión desde la experticia del supervisor como pieza central para el estudiante: promover el desarrollo de la investigación del supervisor; impartir conocimiento académico; y la defensa de los estándares académicos. Un segundo grupo centrado en la figura del supervisado: promover el aprendizaje de la investigación; basarse en la experiencia del estudiante; y fomentar el desarrollo de los estudiantes. Finalmente un tercer grupo centrado en la comunidad y su influencia en el proceso de investigación: aventurarse en un territorio inexplorado; formar comunidades productivas; y la contribución a la sociedad.

Así, el proceso de supervisión y la relación existente entre supervisor y supervisado, ocurre dentro de un contexto tanto nacional como institucional (Nulty et al. 2009). Es decir, es un proceso dinámico entre dos personas, sometido a reglas explícitas e implícitas del contexto en el cual se sitúan. Ejemplo de esto, es lo propuesto por Gardner (2009), McAlpiner & Norton (2006) quienes han sugerido un modelo integrativo tridimensional, que busca comprender la interacción e influencia entre los factores involucrados en la supervisión como espacio educativo, y su relación con el desgaste y abandono en los programas de doctorado, estos son: social, institucional y académico.

En el contexto social, se comprenden las tendencias sociales, económicas y políticas que crean un ambiente dinámico, en constante cambio para las instituciones y para las personas que forman parte de ellas; en el contexto institucional, se incluyen las políticas universitarias que orientan los programas de postgrado; y finalmente, el académico, que contempla las reglas explícitas e implícitas relacionadas con la producción y comunicación del conocimiento, así como la definición de roles tanto para supervisor como supervisado.

Otros estudios, como los llevado a cabo por Pearson y Kayrooz (2004) dan cuenta de cuatro factores involucrados en las prácticas de supervisión: progreso de la candidatura, mentoría,

desarrollo del proyecto de investigación, y patrocinio al estudiante en la participación académica y la práctica profesional. Por otro lado Kleijn et al. (2011) investigaron sobre la percepción de la relación entre supervisor y estudiante, concluyendo entre otros resultados, sobre la importancia que los supervisores fueran percibidos como altamente cercanos a sus estudiantes.

Un elemento importante a considerar, al momento de investigar sobre los procesos de supervisión, es la variada gama de roles y características existentes para las figuras de los supervisores (Nulty et al, 2009). Estudios como los de Taylor y Beasley (2005), Pearson and Kayrooz (2004), Kiley (2011), Bruce y Stoodley (2013), Lepp, Remmik, Karm & Leijen (2013) y Deuchar (2008) dan cuenta de esto, relevando la figura del supervisor como agente esencial en los procesos educativos de los futuros investigadores.

Sin embargo, es importante mencionar, que si bien las características, roles y tipos de supervisores influyen en los procesos de supervisión y sus resultados, son las creencias de los propios supervisores sobre el proceso en sí, aquello que los hace más competentes a la hora de formar a los nuevos investigadores (Wright, Murray & Geale, 2007).

Actualmente, las universidades se encuentran viviendo un fenómeno no menor. Lo que algunos autores refieren como la comercialización de la educación de investigadores en programas de posgrados, o en otras palabras, la focalización en producción investigativa como índice de calidad universitaria (Brooks & Heiland 2007; Deem 2006). Esto toma mayor relevancia, al visualizar el espacio de formación de futuros investigadores como una aventura solitaria entre supervisor y supervisado (Gunnarsson, Jonasson, & Billhult, 2013). Donde por un lado se evalúan implícita y explícitamente la experticia del investigador, y por otro se le pide tome el rol de formador de los nuevos investigadores (Deuchar, 2008).

La importancia entonces, de comprender cómo los involucrados en este proceso significan, entienden y viven la formación en investigación, se vuelve esencial para plantear líneas de trabajo y mejora dentro de las propias universidades. Esto permitirá conocer y comprender las concepciones existentes en la universidad sobre la formación científica y los procesos de supervisión en programas de doctorado. Fenómeno que nos permitirá reflexionar sobre las prácticas académicas explícitas e implícitas de cada cultura académica, y su injerencia en la formación de futuros investigadores. Reflexión, que de acuerdo a Edwards (2002) y Becher (1993) puede demandar cambios estructurales importantes a la cultura organizacional y académica establecida en las Universidades.

Frente a estas demandas, la presente investigación busca describir la dinámica existente en los procesos de supervisión de programas de doctorado, el interés por ser parte de la comunidad científica, y los elementos involucrados en estos procesos. Para esto, se tomará como estudio de caso, la Universidad Católica del Norte de la ciudad de Antofagasta, Chile. La cual cuenta en la actualidad con siete programas de doctorados distribuidos en las ciudades de Antofagasta, San Pedro y Coquimbo. Para conceptos de investigación, se tomará como estudio de caso, la sede Antofagasta.

Metodología

El presente estudio de carácter descriptivo-interpretativo, integra el estudio de caso y la teoría fundamentada en los datos, propuesto por Halaweh, Fidler, & McRobb (2008). En ésta, se utiliza el acercamiento de Strauss & Corbin (1990) a la teoría fundamentada, junto al estudio de caso como una herramienta centrada en supuestos interpretativos. Se ha optado por este modelo, ya que la incorporación de la Teoría Fundamentada, no solo nos

permite desarrollar una teoría del estudio de caso investigado, sino que también es un método exploratorio para la investigación de fenómenos sociales que no han sido ampliamente investigados (El Hussein, Hirst, Salyers & Osuji, 2014). Por otro lado, el estudio de caso nos permite conocer a profundidad el fenómeno investigado, descubrimiento posibles líneas de estudios e investigación no visualizadas previamente (Berg, 2001).

Como criterios de confianza y validez, se utilizaron los principios propuestos por Lincoln & Guba (1985, citado en Halaweh, Fidler & McRobb, 2008): Credibilidad, Transferencia, Confianza y adaptabilidad, al ser referidos como idóneos para investigaciones que involucren los dos métodos antes explicados.

La unidad de análisis de esta investigación, se encuentra compuesta por los tres programas de doctorado de la Universidad Católica del Norte, que se imparten actualmente en la sede Antofagasta. Bajo la tipología propuesta por Becher (1993) se diferenciaron de la siguiente forma: Doctorado en Ciencias mención Geología, como ciencia dura/aplicada; Doctorado en Ciencias mención Matemáticas, como dura/pura; y el Doctorado en Psicología como blanda/aplicada. Para conceptos de esta investigación, la tipología blanda/pura no fue incorporada debido a la inexistencia de un programa de doctorado afín. Es importante mencionar, que de los tres programas propuestos, el doctorado en psicología al momento de esta investigación se encontraba próximo a comenzar.

Se realizaron 18 entrevistas semi-estructuradas. Una entrevista a una Representante de la dirección de postgrado; por cada programa de doctorado se entrevistaron a sus directores, quienes también cumplían el rol de supervisor en ellos; dos estudiantes del programa de psicología; 4 estudiantes del programa de geología y dos estudiantes del programa de matemáticas; finalmente se realizaron seis entrevistas a supervisores, 2 por cada uno de los

programas. El detalle y sexo de cada uno de ellos se describen en la tabla 1. Es importante señalar, que la mayoría de la población de entrevistados, son egresados de carreras de pregrado de la misma universidad, a excepción de dos de ellos.

Tabla 1.
Unidad de Análisis programas de doctorado

Dirección de posgrado	Doctorado en Matemáticas	Doctorado en Psicología	Doctorado en Geología
Representante Dirección de postgrado RDP	Directora Programa	Director Programa	Director programa
	Supervisor	Supervisora	Supervisor
	Supervisor	Supervisor	Supervisor
	Estudiante F* 4° año E**	Estudiante M iniciando	Estudiante M 2° año
	Estudiante M* 4° año E**	Estudiante M Iniciando	Estudiante M 2° año Estudiante F 2° año Estudiante F 4° año

*La tipología F y M corresponde a Femenino y Masculino respectivamente, haciendo alusión al sexo de los estudiantes. Para los otros participantes, se utilizó la denominación en masculino o femenino de cada uno de ellos. ** La tipología E, hace referencia, a estudiantes extranjeros cursando programas de doctorado en la Universidad Católica del Norte.

Para conceptos de resguardo del anonimato de los participantes, se optó por la codificación referida en la tabla 2 al momento de reflejar los discursos en los resultados.

Tabla 2
Codificación participantes

Participante	Codificación
Supervisores	S1, S2, S3, S4, S5, S6*
Directores de Programa	D1, D2, D3*
Estudiantes	E1, E2, E3, E4, E5, E6, E7, E8, *
Representante Dirección de Posgrado	RDP

Para conceptos de esta investigación, no se hará diferencia en el discurso entre sexo o tipo de programa, a no ser estrictamente necesario como aporte para la investigación.

Se construyó el guión de preguntas en base a los supuestos teóricos revisados en esta investigación y a inquietudes de los investigadores en torno a la temática. Con el fin de comprobar la estructura del guión, evaluar la pertinencia de las mismas y visualizar posibles preguntas que aportaran a esta investigación; se realizaron dos entrevistas con el guión propuesto a directores de programas de doctorado de una Universidad en Colombia: un Director de programa de Ciencias e Ingeniería, y una Directora de un programa de Ciencias Sociales. Producto de esta instancia, se modificaron e incluyeron preguntas e ideas no contempladas previamente en el guión temático, constituyendo la secuencia del guión en temáticas como: Percepción sobre Investigación, Perfil del investigador/supervisor Formación de Investigadores, Programas de Posgrados, y elementos asociados en estos procesos.

El proceso de recolección de información se realizó durante los meses de mayo-septiembre del año 2015. Se identificaron y contactaron a los directores de cada uno de los Programas, para luego comenzar con las entrevistas de supervisores y estudiantes. Tanto la elección supervisores como estudiantes, estuvo centrada en la disponibilidad de los mismos para realizar las entrevistas.

Resultados

Los principales resultados de este estudio, son presentados en relación a las categorías emergentes del análisis del discurso de los participantes. En la mayoría de estos, los resultados demuestran la interpretación de las cuatro unidades de análisis, Supervisores, Directores de Programa, Estudiantes y Representante de la Dirección de Posgrado, a fin de comprender de mejor manera el fenómeno estudiado.

En la tabla 3, se evidencian dos grandes categorías, por un lado las concepciones sobre investigación y por otro, el proceso de supervisión en los programas de doctorado. Cada una de ellas con sus respectivas subcategorías y elementos asociados.

Tabla 3.

Categorías emergentes

Concepciones sobre Investigación	Supervisión en programas de doctorado
Proceso de Investigación	Proceso de supervisión
Importancia de la investigación	Espacio educativo
Estrategias de Investigación	Rol y Perfil Supervisor
Limitaciones/Facilitadores	Rol y Perfil Estudiante
Calidad en investigación	Fortalezas/Facilitadores
Vicios y malas prácticas investigativas	Limitantes/obstaculizadores
Perfil del investigador	

Fuente: Elaboración propia

Concepciones sobre Investigación: la emergencia del conocimiento

Las concepciones sobre investigación y sus elementos asociados, emergen como elementos transversales a la hora de entender la formación académica en los programas de postgrado. Esto radica en la importancia que tiene la figura del supervisor, en su vertiente como investigador, docente y supervisor. En este sentido, los participantes evidencian la investigación como un ejercicio y necesidad fundamental, dinámico e inherente al quehacer humano. Permite la generación y ampliación del conocimiento, contribuyendo de esta forma al desarrollo de la comunidad.

La primera razón es la generación de conocimiento, todas las ciencias, hacen esto, y lo, es, eso principalmente, de generar conocimiento que después puedan contribuir al desarrollo en muchos ámbitos de la sociedad, del humano ¿no cierto? (...) porque es algo inherente al ser humano. Yo creo que la historia entera de la humanidad ha mostrado esa necesidad del hombre de saber, de conocer más cosas. (S3)

La investigación, es visualizada como una instancia de desafío dinámico, donde se confrontan los saberes antiguos con los nuevos. De esta forma, la investigación, sirve como herramienta para renovar y cuestionar los paradigmas existentes, desarrollando habilidades de pensamiento y competencias específicas del investigador. Se destaca entre ellas principalmente el pensamiento crítico y la capacidad de los investigadores de formular preguntas, obtener diferentes puntos de vistas frente a una problemática y generar reflexión frente a ella. Así, la investigación es capaz de identificar y completar vacíos existentes en el campo del conocimiento, mejorando por un lado la calidad de vida de las personas, y por otro, generando profesionales especialistas que puedan atender a nuevos fenómenos o problemáticas emergentes en la disciplina.

Durante el proceso de investigar, se desarrolla el pensamiento crítico, reflexionar, eh, pero competencias digamos mucho más específicas (...) te ayuda a formular preguntas que sean relevantes, eh, poder argumentar, eh, por qué es relevante hacer un estudio o no, digamos, que, que, impacto eso puede, puede tener, reflexionar en torno a lo que hay, y de qué manera lo que yo puedo investigar puedo tener un, un matiz diferente, una arista distinta (S4)

Ahora bien, para que el investigador dentro de la Universidad pueda investigar, se señala desde el discurso la importancia de contar con preparación en el área de investigación, para ello, la formación en magister y postgrados pareciera ser esencial:

yo creo que el factor principal es la formación primero de la persona que tiene que investigar, porque es diferente los conocimientos que tenga una persona que recién sale de la universidad a uno que ya tenga un grado académico de magíster o doctor. (RDP)

Emergen a su vez dos estrategias, para llevar a cabo la investigación. Por un lado, la actividad individual en la construcción del marco teórico y la problemática, para luego incorporar a colegas en el proyecto de investigación; y una segunda estrategia, la cual consiste en la creación de grupos de investigación para un proyecto construido de forma colaborativa. Ambas estrategias son mencionadas como positivas, sin embargo se evidencia la dificultad de trabajar en grupos de investigación, debido a la demandas presentes en la vida académica de los investigadores, fenómeno reflejado en el siguiente discurso: *la posibilidad práctica de poder articularte con otros colegas de la misma unidad es, es difícil, lo intentamos, lo hacemos, pero, pero es un trabajo que tiende a ser también solitario. (S2)*

La investigación es vista entonces, como una labor solitaria, pero a su vez demandante de interacción y formación de redes académicas y sociales. Esto permitiría, no solo concretar y llevar a cabo el proceso de investigación, sino también dar visibilidad a ella.

Uno de los principales obstáculos y limitantes, presentes en este proceso, se encuentra asociado a la multiplicidad de roles que deben cumplir los académicos en sus labores. Éstas se visualizan desde tres áreas principales: docencia, investigación y vinculación con el medio. Áreas consideradas relevantes dentro de su labor, pero que debido a la carga horaria dificulta el cumplimiento de los objetivos de investigación.

yo creo que en la universidad tiene una política en que todos tenemos que hacer de todo, y en ese, al menos en el ámbito académico y en ese afán es difícil como poder compatibilizar la investigación con la docencia, la gestión, y bueno vinculación con el medio (...) si bien dentro de la carga académica a uno le consideran horas para investigar (...)es difícil en la práctica articular eso con las exigencias cotidianas (...) por lo menos en lo personal casi es

tiempo fuera del tiempo del trabajo, yo casi no trabajo investigación en mi horario de trabajo (S5)

Los recursos económicos y humanos, son visualizados como posibles obstáculos. Si bien, son considerados determinantes en la labor investigativa, se menciona que esta puede llevarse a cabo, siempre y cuando existan condiciones de trabajo que permitan dedicar tiempos declarados para la investigación. Una de las soluciones planteadas por la mayoría de los participantes, es la definición de roles académicos dentro de la Universidad, en la cual se permita el perfil de investigador y docente puro.

Un obstáculo importante a destacar, es la conceptualización de la empresa privada como un agente durmiente en el proceso de la investigación científica chilena. Es visualizada como un agente relevante a nivel internacional, pero que actualmente, en el país, no existen instancias o propuestas en las cuales, la empresa privada participe y aporte para la creación de conocimiento.

yo soy un crítico, veo las realidades extranjeras ¿no cierto? la cantidad de dinero que invierte la empresa privada en la investigación, (...) el aporte de la empresa privada es lo que promueve la investigación (cambio en tono de voz) científica y aplicada. Aquí, la verdad es que no hemos logrado como país motivar a la empresa o, o, obligar a la empresa (risas) que de alguna forma, invierta en investigación. (S6)

Al referirse a los facilitadores de este proceso, los entrevistados señalan la motivación del propio investigador como uno de los elementos claves. Esta característica, es concebida como profundamente personal y propia del quehacer académico. Si bien existen incentivos por parte de la universidad, estos son visualizados como insuficientes en comparación entre las áreas de investigación y otras instituciones educativas. Se destacada también, la

facilidad que brinda la universidad, para investigar en áreas de interés del investigador y la disposición para perfeccionamiento y capacitación.

a pesar de toda la carga académica igual la universidad nos da como hartas posibilidades de investigar, por ejemplo investigamos solo temas que nosotros queremos, (...) tener eh, la oportunidad de investigar en lo que nosotros queramos, podríamos tener restricciones por ser una universidad católica, nada, acá nosotros investigamos en lo que queramos(...) siempre está la disposición o sea la buena voluntad, (...) en general, nos intentan facilitar más la vida (S3)

Al momento de hablar sobre las características de una investigación de calidad, los entrevistados señalan que una buena investigación debe estar asociada a una correcta búsqueda de información que sustente el problema y la temática a investigar. Se debe tener conocimiento de los procedimientos y orden necesarios. Destacando la importancia que tiene la coherencia entre los niveles ontológicos, epistemológicos y metodológicos de la investigación.

Yo creo que una buena investigación, tiene que tener una buena epistemología, y por lo tanto también un buen paradigma, o sea tiene que haber una coherencia entre lo epistemológico, lo, el paradigma justamente, las técnicas aplicadas, o sea, si hay una coherencia en eso yo creo, eso genera una buena investigación. (E2)

La rigurosidad por ejemplo en la búsqueda de información, eh, la rigurosidad respecto de las afirmaciones que se hacen, eh, cuando tú estás argumentando una, una pregunta o un problema de investigación, eh, la rigurosidad también me refiero a los aspectos éticos involucrados, eh, sobre todo cuando tu trabajas

con personas ¿no? ya sea con el resguardo de las cuestiones que tiene que ver con no dañar, con proteger el bienestar de las personas, pero también los resguardos éticos que tienen que ver con el manejo de los datos (S4)

Es importante señalar, que si bien los criterios asociados a la investigación son compartidos, los estudiantes de doctorado no hacen referencia a los aspectos éticos involucrados en los procesos de investigación. De esta forma, reducen desde el discurso, la investigación a aspectos formales y técnicos, donde el fantasma de la focalización en la producción científica (Brooks & Heiland 2007; Deem 2006) pareciera tomar fuerza.

algunas cosas éticas no se consideran, yo creo que más por desconocimiento que por una cosa, como por algo ex profeso, de, de, de transgredir una norma, creo que no se (ruido externo) quizás ahí es una responsabilidad de nosotros los formadores como de, de (ruido externo) poner más incipie en, que seguir ciertos procedimientos, que hay que eva, evaluar el daño, qué pasa si yo abro ciertos temas, cómo lo cierro, eh, que a veces esas cosas se dejan un poco de lado y, claro... ahí cometes algunos errores en ese ámbito (S3)

Esta excesiva focalización en la producción científica, representada en la publicación indexada de la investigación, permitiría la aparición de vicios o malas prácticas en los procesos de investigaciones. Éstas son vistas como lejanas y distantes a la realidad local. Por ejemplo, un punto importante es la visualización del proceso de publicación, como un evento estresante para el investigador. Se entiende la publicación indexada como el culmine de los procesos de investigación, pero a su vez como una presión importante para el investigador. Se explica así, que esta presión genera competitividad al requerimiento de cumplir cuotas de publicación. Aparecen entonces conductas o actividades, no comprendidas en la realidad local, pero si explicadas desde estas presiones, tales como

acuerdo entre investigadores para incluirse mutuamente en sus investigaciones y rumores de pagos para publicaciones. Otras prácticas visualizadas, es el mal uso de las herramientas metodológicas para explicar resultados, ya sea por desconocimiento, poca experticia en el área, o por reflejar resultados de forma diferente.

Entonces, siempre hay una presión grande, y por, y, y el sistema mismo no, nos lleva mucho a eso, eh, casi no tenemos mucho tiempo para pensar bien las cosas, queremos hacerlo rápido, porque rápido tengo que publicar, un proyecto fondecyt de tres años, uno ya en el primer año tiene que mostrar alguna publicación y eso, es bastante presionante.(D1)

Emerge así del discurso de los participantes, que el perfil del buen investigador es subjetivo, existiendo una serie de características profesionales y personales diversas. Sin embargo, algunos elementos son mencionados de forma clara. Por un lado la importancia de las habilidades de pensamiento superior que le pueden favorecer en su ejercicio como investigador, tales como: Pensamiento crítico, capacidad de aprendizaje continuo, nivel intelectual y motivación por la investigación. Características que se condicen con lo planteado por Krauskopf (2003) quien refiere que estas habilidades emergen producto de la formación en los programas de doctorado. Se menciona también características asociadas a la rigurosidad y proactividad en los procesos de investigación.

Lo que veo en común, entre las personas con las que me toca trabajar en investigación es esa capacidad de síntesis, capacidad y claridad para entender conceptos, integrar conceptos yo creo que esa es la parte esencial, independiente de, del comportamiento. (S5)

Es importante señalar que existen diferencias según la disciplina de investigación en cuanto a estas características, destacando por ejemplo en las áreas de ciencias duras, la capacidad y

el nivel intelectual del investigador, mientras que en las ciencias aplicadas y blandas, aspectos asociados a motivación, disposición e interés por la investigación.

Un elemento importante a considerar, es que si bien el perfil es identificado como subjetivo, los estándares de medición a nivel nacional están fuertemente ligados al índice de publicación del investigador y a la obtención de fondos para investigar. Es decir, por un lado se destaca el perfil del investigador con una serie de elementos y características personales y profesionales, y por otro, se evidencia que la medición real del investigador, sigue siendo un elemento cuantitativo otorgado por los índices de publicación obtenidos.

Supervisión en los programas de Doctorado: La formación de futuros investigadores

El proceso de supervisión es visualizado como una instancia que debe comenzar tempranamente, demostrando compromiso por parte del supervisor con el estudiante. Este compromiso se traduce no solo en la evaluación del avance del estudiante, sino también en mantener un proceso en el cual compartan espacios donde discutir y reflexionar sobre los avances realizados. De esta forma, el proceso de supervisión se transforma, en una relación dinámica y dialéctica entre el estudiante y el supervisor, donde ambos puedan avanzar en el aprendizaje.

Emergen a su vez, dificultades en las cuales el supervisor por sobrecarga académica, no es capaz de responder a este compromiso. Evidenciándose en retroalimentaciones someras, por cumplimiento con el estudiante y no por el compromiso con el proceso de supervisión contraído. Situación que al mediano plazo, terminaría por afectar el cumplimiento de los plazos establecidos por el programa de postgrado.

(...) falta de compromiso de los profesores guía, o sea, de pronto, el doctorando no, no en todos los casos, pero e la mayoría de los casos el

doctorando queda un poco aislado, solitario digamos parte de nuestro primer año, en nuestro, en nuestro programa, con los cursos y diseñando su propuesta (cambio en tono de voz) y el profesor ahí como que lo apoya un poco, luego vienen dos años de investigación en que si el profesor no está directamente involucrado... lo deja como de lado hasta que ya empieza el cuarto año y empieza a apretar para que la publicación, que la tesis, y toda la historia. (S4)

Finalmente la supervisión es vista como una instancia pedagógica que plantea desafíos tanto al supervisor como al estudiante, en la cual se deben considerar las particularidades de ambos, creando espacios de interacción y aprendizaje, necesarios para la formación de los futuros investigadores.

En cuanto al rol y perfil del supervisor, se establece como un guía, el cual debe orientar y aconsejar al estudiante durante su proceso de postgrado. Si bien se evidencia que el estudiante debe ser más autónomo, también se destaca la importancia del compromiso del supervisor, para involucrarse en el trabajo de su estudiante. Se evidencia también, que debido a debilidades pre-existentes en los estudiantes, especialmente asociadas a redacción científica, en ocasiones el supervisor debe tomar un rol mucho más activo en el trabajo del docente. Esto ocasiona que la participación del supervisor en la tesis del estudiante sea más notoria, terminando, en algunos casos, de redactar grandes partes de ella.

Es importante destacar, que los entrevistados señalan, desconocimiento por parte de la universidad, del rol que cumple el académico como supervisor en estas instancias. Si bien se visualizan los posibles beneficios de apoyar las investigaciones de los estudiantes de postgrado, se declara la invisibilidad del trabajo realizado hacia la universidad, comparando el tiempo dedicado a una tesis de pregrado con la de una tesis de postgrado.

La misión del profesor guía no se reconoce en la intensidad que debería, o sea, llevar una tesis doctoral en con propiedad ¿no cierto? en, no es lo mismo que llevar una tesis de pregrado y básicamente nuestro ordenamiento, eh, institucional es prácticamente lo y se reconoce casi con la misma intensidad dirigir una tesis de pregrado que puede tomar seis meses ¿no cierto? una cuestión muy liviana... en desarrollar ciencia profunda en un, en una doctorando en que tienes que invertir mucho más tiempo, mucha más energía, eh, muchas horas de trabajo (S6)

Es importante señalar, que emerge en el discurso, una distinción en algunos de los supervisores y estudiantes frente a los elementos centrales del supervisor. Se defiende la idea del supervisor como mentor, con herramientas pedagógicas y personales, involucrándose con el quehacer del estudiante, como lo reflejado en el siguiente discurso:

Que se involucre contigo como persona, o sea en el fondo tu está trabajando con él cuatro años mínimo, o sea mínimo que sepa eh, tu nombre, donde vives, si tení un hijo, como se llama tu hijo, ¿me entendí? o sea, que tenga esa, ese, querer ser parte de, no solo de la investigación, sino que de la vida que uno lleva (E7)

Sin embargo, emerge también, la figura del supervisor como eminencia, donde la característica principal de éste, debe ser su capacidad de conocer y comprender la temática que está trabajando. Si bien se identifica la necesidad de ser cercano con el estudiante, no es una característica determinante, como lo es el nivel de conocimiento del supervisor y la preocupación por el avance del mismo. Es importante señalar, aún cuando se identifican características personales y profesionales que facilitan el proceso de supervisión, estas son subjetivas y no visualizadas como elementos incidentes en el desempeño del supervisor. En

otras palabras, si el supervisor es conocedor de la temática, y se encuentra comprometido con la labor realizada por el estudiante, las características personales del supervisor, pasan a segundo plano.

Hay casos en que el profe no es muy simpático pero es tremendamente aportador, el profe es estricto, es serio, no es muy llano a compartir, ¿no cierto? pero es tremendamente aportador, yo creo que lo importante es que exista el compromiso, independiente de las cualidades personales del investigador si hay un compromiso y hay una claridad en el, en la investigación que se está realizando por parte del profe guía yo creo eso soluciona cualquier problema. (S3)

En cuanto al perfil del estudiante de postgrado, este se construye como un estudiante que debe tener conocimiento base sobre el área en la cual desea investigar. Se evidencian una serie de características necesarias para el cumplimiento de los objetivos propuestos por los programas, tales como: proactividad, capacidad cognitiva, autonomía e independencia, con pensamiento crítico y reflexivo, tolerancia a la frustración, responsable y organizado. Si bien se enumeran una serie de características asociadas al perfil del estudiante, los supervisores son críticos con respecto a ellos. Se indica que muchos no son capaces de desarrollar autonomía en su labor, dependiendo aún mucho de la figura del supervisor para la toma de decisiones. Esta falta de autonomía se evidencia desde el pregrado, ya sea por inseguridad o por la aún dependencia del estudiante de las figuras docentes. Otro punto que destacan, es las dificultades que los estudiantes presentan en cuanto a redacción y desarrollo de ideas, así como también complicaciones con la comprensión y desarrollo del idioma inglés, considerado como el lenguaje esencial para la investigación.

Es importante mencionar, que el ingresar a un programa de doctorado, y por ende, aceptar el desafío de dedicarse a la académica y a la investigación, es un acto muy personal y con componentes motivacionales. Característica deseable en los estudiantes, tal cual refleja el siguiente discurso: *le tiene que gustar la investigación, yo creo pa estar en esto te tiene que gustar, o sea tienes que amarlo (risa) si no es súper difícil mantenerte en esto (S3).*

Emergen en este punto, algunas diferencias entre el discurso de supervisores y estudiantes. Mientras los supervisores, ven en el perfil del estudiante características cognitivas necesarias, orden y capacidad de reflexión. Los estudiantes refieren que si bien estos elementos son fundamentales, la motivación, el interés y lo que puede ser llamado como el romance con la investigación, son necesarios. Renzulli, Koehler y Fogarty (2006) utilizan el concepto Romance con el tópico o la disciplina, al referirse a una pasión intrínseca e individual en las personas. Caracterizada por fuertes emociones y deseos en relación al tema, este fenómeno termina por cautivar y comprometer a las futuras generaciones. En este caso, a los investigadores en formación.

responsable, eh, que sepa trabajar en equipo, que sea perseverante, yo creo para hacer un doctorado, no necesita ser un súper genio ni tener un CI muy alto, o sea, tení que tener las ganas de que, y, y, de querer hacer eso que te gusta y hacerlo bien". (E4)

Finalmente, se visualizan una serie de fortalezas y desventajas que los estudiantes pueden enfrentar. Se menciona la motivación, pasión y elección de la vida académica como un agente esencial en ellos. Tomando en consideración, las dificultades que los propios supervisores declaran que tiene la vida académica. Considerando esta elección, como una decisión de vida.

pero levantarse todos los días temprano a hacer algo que no me gusta, o sea no, prefiero no, pero ahí, pero lo que yo he visto en ellos, en todos, es que lo que hacen su área les gusta, el, le apasiona, lo hacen con dedicación. (S5)

En el caso de las desventajas y obstáculos, se menciona principalmente el financiamiento que los estudiantes deben tener para dedicarse a los estudios; la gestión de los tiempos; el excesivo trabajo individual y ciertas conductas de entradas, específicamente el manejo del inglés y la lecto-escritura científica.

Discusión y conclusión

Dos grandes categorías emergieron de esta investigación, las concepciones que se tienen sobre los procesos de investigación, y la supervisión de los programas de doctorado. Éstas son entendidas como procesos que van de la mano, donde la formación en investigación del supervisor, incide directamente en como se forman a los nuevos investigadores. Esto se condice con la idea propuesta por Kärner y Puura (2008) en la cual la formación de postgrado es vista como un espacio fértil para el desarrollo de las competencias necesarias para la investigación. Se permite así, al estudiante, conocer el marco científico regulador, labor que recae en el supervisor desde su rol como experto y sujeto participe de la comunidad científica. El supervisor entrega herramientas durante el proceso de formación que le permita al estudiante, conocer los estándares esperados y las demandas del entorno, tal cual lo refieren Kleijn et al. (2010). Ahora bien, estas herramientas y conocimientos, corresponden a la cultura académica desde la cual, se sitúa el supervisor. Es importante tener en mente esto, ya que como menciona Becher (1993), estas culturas en ocasiones inmutables con el tiempo, se cristalizan impidiendo la flexibilidad y evolución de las

mismas. Esta reflexión permitiría conocer de mejor forma, los procesos de formación de los futuros investigadores dentro de la Universidad.

En cuanto a la supervisión de los programas de doctorado, se destaca la figura del supervisor, como altamente demandada por su entorno. Tal cual lo menciona Deuchar (2008), el Investigador no solamente es evaluado como tal, sino que también como supervisor, docente y agente de vinculación con el medio. Situación que genera conflicto, al visualizarse la labor investigativa dentro de la Universidad como solitaria, permeando los procesos de supervisión, como lo refiere Gunnarsson et al. (2013).

Es importante destacar, que existe una fuerte demanda del entorno, por la producción científica, tal cual lo refieren Brooks & Heiland (2007) y Deem (2006). Focalización que permea los procesos de investigación dentro de la Universidad, y a su vez en la formación de los futuros investigadores. Esta situación se convierte en una presión hacia los investigadores, quienes evidencian de forma lejana, pero existentes, malas prácticas investigativas para cumplir con estos indicadores.

En cuanto al rol del supervisor, los resultados concuerdan con lo planteado por Taylor y Beasley (2005), Pearson and Kayrooz (2004), Kiley (2011), Bruce y Stoodley (2013), Lepp, Remmik, Karm & Leijen (2013) y Deuchar (2008), respecto a la importancia del mismo. Sin embargo, existen diferencias en cuanto a las características más relevantes. Por un lado los estudiantes señalan la importancia del involucramiento personal del supervisor, y por otro, los supervisores mencionan que la experticia del investigador y su compromiso, es mejor predictor para la formación de los estudiantes, que las características personales atribuidas por éstos.

Al momento de referirse a los facilitadores, se destaca la motivación y compromiso hacia la investigación como clave para la carrera académica, considerada un ejercicio y decisión de

vida. Fenómeno, que para conceptos de esta investigación hemos definido de acuerdo a lo planteado por Renzulli et al. (2006) como el *Romance por investigar*.

En términos generales, los resultados presentados en esta investigación, reflejan una realidad compartida de acuerdo a la teoría revisada. Las percepciones y concepciones que se tienen sobre la investigación, si bien presentan particularidades propias del contexto, comparten lineamientos comunes asociados al marco científico que rodea a los procesos de investigación. La formación de investigadores demanda el desarrollo de competencias meta-cognitivas, supeditadas al desarrollo de habilidades formales, para acceder al objetivo actual y final de la investigación: la publicación indexada. Así es, como habilidades de redacción científica y el inglés son vistas como herramientas esenciales para lograr estos objetivos.

Resultados como los reportados en esta investigación, nos permiten comprender la complejidad asociada a la formación de investigadores, así como también la dinámica existen en los procesos de supervisión. Generar espacios formales de discusión y reflexión entre investigadores, universidad y estudiantes pareciera ser vital para romper la estructura solitaria de estos procesos.

En cuanto a las limitaciones de este estudio, se entrevistaron estudiantes cursando los programas de doctorados, sin considerar a estudiante desertados. Profundizar en aquellos estudiantes que no hayan seguido con este proceso formativo, podría brindar luces de elementos no contemplados en esta investigación. Otras de las limitaciones, fue el trabajo como estudio de caso considerando solamente el campus Antofagasta, de la Universidad Católica del Norte. Situación que debido a distancias geográficas no pudo realizarse con el resto de los programas de doctorado en Coquimbo y San Pedro de Atacama.

Referencias

- Armstrong, S. J., Allinson, C. W., & Hayes, J. 2004. The effects of cognitive style on research supervision: A study of student-supervisor dyads in management education. *Academy of Management Learning & Education*, 3(1): 41–63. Recuperado de <http://www.jstor.org/stable/40214230>
- Becher, T. (1993). *Las disciplinas y la identidad de los académicos*. Pensamiento Universitario, 1 (1). 56-77.
- Berg, B. (2004). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Boud, D., & Lee, A. (eds.) (2008). *Changing practices of doctoral education*. London: Routledge.
- Brew, A. (2001). Conceptions of research: A phenomenographic study. *Studies in Higher Education* 26(3), 271–285. DOI: 10.1080/03075070120076255.
- Brooks, R., & Heilnad, D. (2007) Accountability, assessment and doctoral education: recommendations for moving forward. *European Journal of Education*. 42(3), 351-362. DOI: 10.1111/j.1465-3435.2007.00311.x
- Bruce, C., I. Stoodley, & B. Pham. (2009). Doctoral student's experience of information technology research. *Studies in Higher Education* 34 (2), 203–22. Recuperado de <http://eprints.qut.edu.au/20580/>
- Bruce, C., & Stoodley, I. (2013) Experiencing higher degree research supervision as teaching. *Studies in Higher Education*, 38(2), 226-241, DOI: 10.1080/03075079.2011.576338
- Council of Graduate Schools Ph.D. Completion Program (2009). *Ph.D. Completion and Attrition: Findings from Exit Surveys of Ph.D. Completers*. Monograph. Released Sept. 2009.

- Deem, R. (2006). Conceptions of contemporary european universities: todo research or not to do research?. *European Journal of Education*. 41(2): 281-304. DOI: 10.1111/j.1465-3435.2006.00260.x
- Deuchar, R. (2008). Facilitator, director or critical friend: contradiction and congruence in doctoral supervisión styles. *Teaching in Higher Education*, 489-500. DOI: 10.1080/13562510802193905
- Edwards, B. (2002). Postgraduate supervision: Is having a PhD enough?. *Australian Association for Research in Education Conference*. Brisbane, Australia.
- El Hussein, M., S. Hirst, V. Salyers, & J. osuji. (2014). "Using Grounded Theory as a Method of Inquiry: Advantages and Disadvantages." *The Qualitative Report* 19: 1–15. Recuperado de <http://www.nova.edu/ssss/QR/QR19/elhussein13.pdf>
- Gaeta, G.L. (2013). Was it worth it?: an empirical analysis of over-education among Ph.D. recipients in italy, *c.MET working paper* 2013/2. Recuperado de http://193.205.129.80/repec/cme/wpaper/cmetwp_02_2013.pdf
- Gardner, S. K. (2009). Student and faculty attributions of attrition in high and low-completing doctoral programs in the United States. *Higher Education*, 58, 97-112. DOI: 10.1007/510734~008-9184-7
- Green, B., & Lee., A. (1999). Educational research, disciplinarity and postgraduate pedagogy: On the subject of supervision. *Review of Australian Research in Education* 5: 95–111.
- Gunnarsson, R., Jonasson, G., & Billhult, A. (2013). The experience of disagreement between students and supervisors in PhD education: A qualitative study. *BMC Medical Education*, 13,134. doi:10.1186/1472 - 6920 - 13 - 134

- Halaweh, M., Fidler, C., & McRobb, S. (2008). "Integrating the Grounded theory Method and Case Study Research Methodology Within IS Research: A Possible 'Road Map'" ICIS 2008 Proceedings. Paper 165. Recuperado de <http://aisel.aisnet.org/icis2008/165>
- Kärner, A., & Puura, V. (2008). "Doctoral education in transition to knowledge-based society". *TRAMES* 12(1), 95–109. DOI: 10.3176/tr.2008.1.06
- Kehm, B. M. (2006). Doctoral education in Europe and North America: a comparative analysis. En Teichler, U. (ed.) *The Formative Years of Scholars. Series: Wenner-Gren International Series* (83). Portland Press: London, pp. 67-78. ISBN 9781855781641
- Kiley, M. (2011). Developments in research supervisor training: causes and responses, *Studies in Higher Education*, 36(5), 585-599. DOI: 10.1080/03075079.2011.594595
- Kiley, M., and G. Wisker. (2009). Threshold concepts in research education and evidence of threshold crossing. *Higher Education Research and Development* 28(4): 431–41. DOI:10.1080/07294360903067930
- Kleijn, R., Mainhard, M., Meijer, P., Pilot, A., & Brekelmans, M. (2010) Master's thesis supervision: relations between perceptions of the supervisor–student relationship, final grade, perceived supervisor contribution to learning and student satisfaction. *Studies in Higher Education*. 37, (8). DOI:10.1080/03075079.2011.556717
- Krauskopf, M. 2003. Indicadores cuantitativos de los doctorados conferidos en el país. ¿Falta de atención o expresión de subdesarrollo?. *Revista Calidad en la Educación*, 18, 47-59.
- Lepp, L., Remmik, M., Karm, M., & Leijen, A. (2013). Supervisor' conceptions of doctoral studies. *TRAMES*, 17(67/62), 4, 401-415. DOI: 10.3176/tr.2013.4.06
- Litalien, D. & Guay, F., (2015). Dropout Intentions in Phd studies: a comprehensive model bases on interpersonal relationships and motivational resources. *Contemporary*

Educational Psychology 41. 218-231. DOI:
<http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2015.03.004>

McAlpine, L., & J. Norton. (2006). Reframing our approach to doctoral programs: An integrative framework for action and research. *Higher Education Research and Development*, 25(1), 3–17. DOI: 10.1080/07294360500453012

Manathunga, C., P. Lant, and G. Mellick. (2006). Imagining an interdisciplinary doctoral pedagogy. *Teaching in Higher Education* 11(3), 365–79. DOI: 10.1080/13562510600680954.

Nettles, M. T., & Millett, C. M. (2006). *Three magic letters: Getting to PhD*. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Nulty, D., Kiley, M., & Meyers, N. (2009). Promoting and recognising excellence in the supervision of research students: an evidence-based framework. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 34(6). DOI: 10.1080/02602930802474193

Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). 2013. *Students enrolled by type of institution* [Statistic tables]. Recuperado de <http://stats.oecd.org>.

Sadlak, J. (2004). *Doctoral studies and qualifications in Europe and the United States: Status and prospects*. UNESCO-CEPES, Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001364/136456e.pdf>

Pearson, M., & Kayrooz, C. (2004) Enabling critical reflection on research supervisory practice. *The International Journal for Academic Development*, 9(1), 99-116. Doi:10.1080/1360144042000296107

Renzulli, J., Koehler, J. & Fogarty, E. (2006) Operation Houdsooth Intervention Theory: Social Capital in Today's Schools. *Gifted Child Today*, 29(1),12-24

- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Taylor, S. and Beasley, N. (2005) *A Handbook for Doctoral Supervisors*. London: RoutledgeFalmer.
- Titus, S. & Ballou, J. (2013). Ensuring PhD Development of Responsible Conduct of Research Behaviors: Who's Responsible?. *Sci Eng Ethics*. 20(1), 221-35. DOI: 10.1007/s11948-013-9437-4.
- Wright, A., J.P. Murray, and P. Geale. (2007). A phenomenographic study of what it means to supervise doctoral students. *Academy of Management Learning and Education*. 6(4)458 – 474. DOI: 10.5465/amle.2007.27694946