



[Número publicado el 01 de mayo del 2014]

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Aportaciones de lectores académicos a la formación para la investigación educativa

Contributions from Dissertation Committee Members to Educational Research Training

*José Margarito Jiménez Mora*¹

Universidad de Guadalajara
Guadalajara, Jalisco, México
pepe_dw@hotmail.com

*María Guadalupe Moreno Bayardo*²

Universidad de Guadalajara
Guadalajara, Jalisco, México
gpemor98@hotmail.com

*José de la Cruz Torres Frías*³

Universidad Autónoma de Nayarit
Tepic, Nayarit, México
cruzfrías@gmail.com

Recibido 3 de setiembre de 2013 • Corregido 30 de enero de 2014 • Aceptado 2 de abril de 2014

Resumen. Este trabajo presenta una reflexión basada en elementos empíricos, derivados de la obra de Moreno, Torres y Jiménez (2014), titulada *El discurso de los lectores académicos como mediación para formar investigadores en el posgrado*, en la cual se reporta una investigación cuyo objeto de estudio es el contenido y orientación de los mensajes recibidos por estudiantes de doctorado en educación, de parte de formadores que realizaron lecturas críticas de sus avances de tesis doctoral. Se eligió este nivel educativo porque en México prácticamente todos los programas doctorales se encuentran orientados a la investigación. Por ende, se concibe que en el doctorado los estudiantes se forman para ser capaces de realizar investigación en un campo específico de conocimiento. Los datos, provenientes de 101 reportes escritos realizados por 9 lectores académicos a los trabajos de 60 estudiantes de dos programas de doctorado en educación en México, permiten dar cuenta de aspectos importantes que pueden aprender los estudiantes respecto a la forma de realizar investigación educativa y de reportarla en un texto escrito. En este trabajo tales aspectos se exponen en tres ejes de contenido, recuperando partes del discurso de los lectores.

Palabras claves. Formación para la investigación, estudiantes doctorales, lectores académicos, aprendizaje.

¹ Maestro en Investigación en Ciencias de la Educación por la Universidad de Guadalajara (UdeG), México. Investigador en el Departamento de Estudios en Educación (DEEDUC) de la UdeG.

² Doctora en Educación por la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), México. Investigadora del DEEDUC de la UdeG.

³ Doctor en Educación por la Universidad de Guadalajara. Investigador de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), México.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Abstract. This paper reflects on empirical elements derived from the work by Moreno, Torres and Jiménez (2014) entitled *The Discourse of Dissertation Committee Members as a Means to Train Graduate Researchers*, which is based on a research project whose object of study is the content and orientation of the messages received by doctoral education students from professors who made critical readings of their dissertation progress. This level of education was selected because practically all doctoral programs in Mexico are research oriented. Therefore, it is assumed that PhD students are trained to do research in a specific field of knowledge. Data, which was obtained from 101 reports written by 9 dissertation committee members for 60 students in two doctoral programs in education in Mexico, points out important matters that students can learn regarding how to conduct educational research and how to report it in a written text. These aspects are discussed in this paper in three areas of content, including parts of the discourse of the committee members.

Keywords. Research training, doctoral students, dissertation committee members, learning.

Una de las prácticas comunes en algunos posgrados en educación en México es la presentación que el estudiantado hace de sus avances de investigación, por lo general, cada vez que finalizan un semestre del programa en que se forman⁴, en eventos que son denominados “coloquios de investigación”. La presentación que hace el estudiantado funge como una socialización de conocimiento en la cual ciertos formadores, previa lectura de lo que ha construido determinado doctorando, actúan como expertos que proveen observaciones críticas sobre el documento construido como avance de tesis de maestría o doctorado. Tales observaciones aluden en ocasiones hasta el proceso mismo de formación del estudiante, como virtual investigador.

En forma independiente de otras reflexiones que pueden hacerse acerca de este tipo de prácticas y de sus efectos sobre los procesos de formación, en posgrados cuya orientación es la investigación educativa, en este trabajo se aportan algunas ideas en relación con las posibilidades de aprendizaje que representan los señalamientos críticos de los lectores. Si bien las temáticas de cada uno de los productos presentados por los estudiantes y las estudiantes son distintas y, por tanto, podrían inducir diferencias en los señalamientos de los lectores, es el hecho fundamental de que se dirigen a tareas de investigación educativa lo que permite encontrar asuntos comunes en el discurso de estos actores académicos. Aspectos como la forma en que se deben sustentar las afirmaciones, o las cualidades que tiene que reunir la construcción del “estado de la cuestión”, entre otros, son conocimientos potenciales que se derivan de la atención a esos señalamientos, y pueden ayudar a los estudiantes a conseguir, junto con avances sustanciales en su investigación en proceso, una comprensión más profunda de las condiciones de la tarea de investigar en el campo de la educación.

⁴ Esa presentación usualmente se realiza con apoyo en diapositivas. Sin embargo, las críticas de los lectores tienen como base el documento completo que los estudiantes les hacen llegar para su lectura.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

La aportación formativa de los lectores. El enfoque de este estudio

La investigación reciente sobre la labor de lectura crítica, entendida esta última como la realimentación, supervisión y, en su caso, evaluación que realizan expertos en un campo de conocimiento a los productos escritos de quienes se forman a través de la enseñanza universitaria –en particular, en programas doctorales– ha puesto de relieve, entre otras, las siguientes cuestiones:

1. La posibilidad de que con apoyo en estas prácticas, en las cuales se emiten comentarios sobre las debilidades de construcción de los trabajos, se logre familiarizar a los estudiantes con las exigencias de la escritura académica (Bigi, 2010; Padilla, Douglas y López, 2010; Stoilescu y McDougall, 2010).
2. La definición de diversos aspectos de corte teórico y metodológico que son requisitos de una investigación, mediante su señalamiento explícito por parte de expertos en ella (Dietz, Jansen y Wadee, 2006; Difabio, 2011; Moreno, Jiménez y Ortiz, 2011b).
3. La orientación de los estudiantes hacia la autorregulación, entendida como la capacidad de orientar sus procesos cognitivos y de interacción hacia la meta de producir por sí mismos trabajos que se ajusten a las normas de un campo de conocimiento (Castelló, González e Iñesta, 2010; Ochoa y Aragón, 2007; Stracke y Kumar, 2010).
4. La diversificación de las funciones del discurso emitido por los lectores críticos en la formación de los estudiantes, de donde se desprenden ideas en torno al estilo y finalidades con las cuales ese discurso es comunicado (Butler, 2004; Li y Seale, 2007; McAlpine, Jazvac-Martek y Hopwood, 2009).

Asimismo, parte de lo que se discute en aportaciones como las anteriormente citadas es la naturaleza y funcionalidad de las mediaciones ofrecidas en los programas universitarios de formación, en términos de la producción escrita de ideas que los estudiantes y las estudiantes tienen que compartir con sus comunidades académicas. La postura de trabajos como los de Carlino (2006) y Wingate (2006), por ejemplo, sugiere que las actividades intencionadas en esa línea, generadas al interior de la formación universitaria, no consiguen el objetivo de que el estudiante mejore sensiblemente sus habilidades para la construcción de sus ideas y de los textos en que son comunicadas.

Como concluye la segunda de las autoras mencionadas en el párrafo anterior, el dominio de habilidades para la escritura académica ocurre dentro de la práctica cotidiana, en interacción con personas consideradas expertas en esa tarea, lo cual coincide con lo señalado en las aproximaciones de Moreno (2002, 2006), en torno a que existen una serie de aprendizajes para la investigación que se adquieren solo en la interacción “codo a codo” con los expertos. Del planteamiento anterior se deriva el enfoque de este trabajo. Se trata de explorar aspectos claves de la investigación y de su presentación en un producto escrito susceptibles de ser aprendidos a





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

partir de la crítica comunicada a los estudiantes sobre sus avances de tesis por parte de lectores académicos, en su carácter de expertos en un oficio, dentro de la supervisión de los procesos de formación doctoral.

Los datos presentados en este trabajo provienen de una investigación en proceso cuyo objeto de estudio es el contenido y orientación de los mensajes recibidos por el estudiantado de doctorado sobre sus avances de tesis, de parte de formadores que realizan una lectura crítica sobre ellos y emiten un reporte escrito, el cual contiene una valoración sobre cada texto y una serie de recomendaciones en torno a los aspectos que se considera deben ser modificados. Se analizaron en total 101 reportes elaborados sobre avances de 60 estudiantes por parte de 9 personas lectoras académicas participantes en dos programas de doctorado en educación en México. En la mayoría de esos reportes estas personas reiteran cuestiones respecto a la forma de realizar una investigación y de dar cuenta de ella en un texto escrito. Tales cuestiones se exponen en tres ejes de contenido, los cuales son presentados en los siguientes apartados, junto con partes claves del discurso de los lectores cuya aportación fue analizada⁵.

Primer eje: El uso de los conceptos y de los referentes teóricos

Los nueve lectores cuyos reportes críticos se analizan hacen referencia a que la función de la teoría en una investigación es la de dar fundamento y sentido a las afirmaciones que se hacen durante la construcción del objeto de estudio, cuando se delimita la perspectiva con la cual será abordado y a lo largo del análisis de los datos empíricos.

En el caso de los referentes teóricos que son recuperados por los estudiantes como parte de la revisión bibliográfica, los lectores insisten en que sirven tanto para la construcción del estado de la cuestión, como para la del objeto de estudio. En ambos casos, la apropiación de ideas y planteamientos que se espera consiga realizar el estudiante está condicionada por su capacidad para evitar una lectura acrítica cuyo resultado únicamente sea repetir y presentar contenidos y, en contraparte, llevar a cabo una lectura donde ponga en juego la reflexión, de tal manera que se trabaje realizando acciones sobre los conceptos y las afirmaciones tales como la precisión, el cuestionamiento y la construcción de argumentos.

Entre los aprendizajes que se pueden dar acerca de las características y del modo de realizar las tareas de orden conceptual se tienen, en el caso de la elaboración del estado de la cuestión:

- Que implica una revisión amplia y diversa. Sin detallar la cantidad de obras sobre las cuales se extrae información, la condición anterior alude a la necesidad de que en el producto escrito aparezcan distintas referencias teóricas que no se encierren en afirmaciones de un mismo autor. Como ejemplo, una de las lectoras señala:

⁵ Aun cuando el discurso de los lectores fue revisado y analizado de manera exhaustiva en la investigación de la que se deriva este trabajo, los fragmentos que se presentan no fueron elegidos con el fin de reportar evidencia, sino de ilustrar los aspectos destacados previamente.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

En el estado de conocimiento está más ampliamente revisado lo de género que lo de redes sociales. Hay que ampliar esa revisión, pero también es importante no construir básicamente sobre una misma autora. L7P1E7⁶

- Que debe ser una construcción, no una presentación monográfica. Si bien cada trabajo encontrado en la revisión bibliográfica tiene tres grandes contenidos (objeto o problema de estudio, método y hallazgos), su abordaje no debe limitarse a exponer tales contenidos, sino a integrarlos en una discusión sobre los diferentes enfoques y aspectos de la temática relativa a un objeto de estudio. Así se aprecia en observaciones como la siguiente:

... me parece que debes tratar de hacer un ejercicio para ser menos denso y mucho más apegado a lo que esta literatura representa, qué te es útil para aclarar tu objeto de estudio. L1P1E4

- Que, por encima de la pretensión de mostrar “vacíos de conocimiento”, juicio hecho en ocasiones a partir de una revisión muy limitada, se expongan las limitaciones de explicación presentes en los trabajos encontrados y se reitere la pertinencia de aportar nuevos elementos para la discusión relacionados con el objeto de estudio que se investiga. Un señalamiento crítico que ejemplifica esa exigencia es el siguiente:

... se habla de una “marcada insuficiencia de estudios”, pero no se toma en cuenta que la investigación educativa es realizada por autores cuya posición académica está mediada por instituciones, las cuales no son citadas en el trabajo. L5P1E2

Por lo que se refiere a la construcción del objeto o problema de estudio, algunas de las condiciones que es posible aprender, a partir de lo que los lectores dicen, son:

- Que en el texto se debe evidenciar reflexión y debate en torno a aspectos problemáticos, no resueltos o incongruentes detectados en los documentos que se revisan, junto con aquellos que se desprenden de la experiencia de quien hace la investigación. Comentarios como los siguientes orientan la atención de los estudiantes y las estudiantes en esa dirección:

Conviene por el momento seguir abriendo la discusión, con la finalidad de contar con distintas posibilidades de indagación y de construcción del objeto de estudio, no cerrarlo como ocurre en algunas aseveraciones que hasta ahora has hecho. L2P1E3

⁶ El código que aparece al final de los fragmentos del discurso de los lectores indica el número de lector, de programa de doctorado en el que participa y de estudiante que atiende.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

... se debe describir cómo se observan los problemas en el campo donde se desarrollan, al final de la explicación hacer preguntas y conclusiones. L4P2E4

El estudiante no explicita su experiencia previa en el tema, que sí la tiene, en este apartado. L5P1E1

- Que es una tarea vinculada directamente con otras, en las cuales encuentra su expresión más clara y sintética, concretamente, en la formulación de las preguntas, objetivos e hipótesis de investigación, estas últimas en sus diferentes modos y momentos de enunciación (como en las investigaciones de corte hipotético-deductivo o de corte cualitativo). Las observaciones que se presentan enseguida aluden a la falta de esa vinculación:

Basta con contrastar las preguntas de investigación con los objetivos y la hipótesis para caer en la cuenta de que ésta última no es pertinente. L7P2E2

Hay una serie de preguntas y observaciones que este estudiante se va haciendo a lo largo de todo el trabajo. Sin embargo, no las encuentro integradas en lo que llama los objetivos de investigación y los supuestos de investigación. L9P1E1

- Que implica segmentos de discurso en los cuales se emiten afirmaciones y se abordan aspectos que permiten la profundización y la construcción de argumentos. Cuando los lectores perciben debilidades o inconsistencias en este sentido, lo indican en comentarios como el que se muestra enseguida:

Falta documentar el problema que se quiere analizar, hay que constatar los hechos antes de elaborar el modelo ideal, la parte propositiva. L5P1E6

Se plantea el problema del reconocimiento social de los profesores como investigadores, sin embargo, se descuida la naturaleza de la investigación educativa. Yo creo que el problema es más profundo de la manera en la que termina siendo formulado. Me parece que se queda en el comentario a manera de juicios y puntos de vista sin argumentación. L6P2E3

Segundo eje: La construcción metodológica y sus implicaciones

La realización de una investigación implica siempre una búsqueda de las formas que se consideren adecuadas para recopilar información en torno a un objeto de estudio y posteriormente encontrar relaciones entre los elementos desprendidos de esa información, con el fin de responder la pregunta central que conlleva ese objeto. Tanto la recolección de datos como su análisis, así como los instrumentos y técnicas con los cuales se concretan estas tareas, son definidos en el método de una



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>URL: <http://www.una.ac.cr/educare>CORREO: educare@una.cr

investigación. Sin embargo, cuando se habla de construcción metodológica, siguiendo a Moreno, Jiménez y Ortiz (2011a), se tiene que considerar también una serie de argumentos en los cuales se intenta aclarar cómo el método empleado en una investigación surge de una necesidad específica de conocimiento, a la que hace alusión el objeto de estudio.

Como se explica en el trabajo citado en el párrafo anterior, tales razonamientos se integran en una argumentación que parte de considerar el objeto de estudio, su naturaleza y características, así como la perspectiva teórica desde la cual es concebido, para determinar entonces "a qué y a quiénes acercarse", esto es, un universo de estudio (personas, instituciones, comunidades, etcétera), y con base en estas precisiones señalar por qué y cómo cierto método resulta pertinente para generar conocimiento en torno a ese objeto de estudio.

En concordancia con lo anterior, los lectores académicos cuyos reportes fueron incluidos en este estudio coinciden en señalar diversos puntos relacionados con el diseño del método y el análisis de datos, de lo cual se pueden desprender aprendizajes claves para los estudiantes y las estudiantes, como los siguientes:

- La necesidad de coherencia entre los elementos teóricos y metodológicos construidos en la investigación. Así apuntan los lectores en observaciones como las siguientes:

Habrá que articular con mayor precisión el modelo conceptual, en concordancia con las posibilidades y conveniencias del diseño metodológico de la fase empírica. L8P1E1

Hay una incongruencia metodológica en la última parte del escrito. Se afirma que será un acercamiento etnográfico. Sin embargo, en las dimensiones del objeto de estudio aparecen otras cuestiones que superan un acercamiento como ese. L9P1E3

- La justificación sobre la elección de ciertos instrumentos de recolección de datos y las condiciones de su aplicación, lo cual permite de alguna manera alcanzar un plano epistemológico, de acuerdo con la visión expresada enseguida:

... no se establece concretamente cuáles instrumentos se van a utilizar, en qué circunstancias, por qué se utilizan esos y no otros. Es aquí donde está la clave de un proceso metodológico que permita desde la perspectiva seleccionada llegar a un plano epistemológico. L4P2E3

- La necesidad de incorporar en el análisis de los datos diversos conceptos y planteamientos teóricos incluidos en la investigación. De no ser así, como indican los lectores enseguida, el trabajo de campo se queda en un nivel meramente descriptivo: *Será importante avanzar hacia la construcción de categorías analíticas. Hasta ahora son aún explicaciones descriptivas. Para lograr la construcción analítica, se requiere que tus datos empíricos los trabajes con categorías, discusiones o reflexiones teóricas. L2P1E2*



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

... la ausencia de conceptos utilizados hace que la información obtenida en el trabajo de campo pierda capacidad de convicción ya que las últimas páginas no reflejan los temas centrales. L5P1E3

Tercer eje: La redacción académica y sus exigencias

Existe una serie de aspectos en los cuales ponen énfasis los lectores académicos, vinculados a la forma de expresar por escrito las ideas en una investigación. La consigna para los estudiantes y las estudiantes en este sentido es comprender qué decir y cómo decirlo. Sin embargo, existen diversas dificultades que experimentan para conseguir ese fin, tal como advierten Wingate (2006) y Stoilescu y McDougall (2010), entre otros, de donde se desprende que el asunto de la redacción no es de importancia menor; por el contrario, representa un objeto sobre el cual las competencias desarrolladas marcan diferencia en los procesos de formación.

Respetar convenciones vigentes acerca de la forma de citar, lograr fluidez en el discurso escrito, evitar frases impropias en un campo particular de producción de conocimiento, son cuestiones que se pueden aprender de la crítica comunicada por los lectores en los distintos trabajos que revisan, si se tiene en cuenta que, como apuntan Castelló et al. (2010), los estudiantes tienen muchas dificultades para inferir reglas y otros elementos que se traducen en el uso de ciertos recursos discursivos, puesto que se trata de algo obvio para los expertos, como los tutores y lectores académicos, y en general para la comunidad científica de referencia.

Entre los aspectos de redacción que son objeto de crítica por parte de los lectores académicos, de los cuales los estudiantes y las estudiantes pueden obtener aprendizajes en relación con la expresión escrita del pensamiento en investigación, se encuentran:

- Evitar plantear por escrito juicios de valor, así como enunciados en los cuales se afirma o niega algo sin sustento teórico ni empírico, durante la discusión sobre distintos aspectos de una investigación, como se explica enseguida:

No considero que expresiones como “es muy conocido por los educadores”; “un impacto muy grande en la vida nacional”; “poco se ha incursionado”; “una buena cantidad de gente”; “por muchos de los cibernautas”, deban ir en un trabajo científico sin un análisis de datos o cifras que apoyen el comentario. L6P2E1

Hay que tener mucho cuidado en la extensión de las afirmaciones que se hacen a partir de un estudio como éste, realizado con un número pequeño de sujetos, pues de repente haces aseveraciones que generalizan. ¿Realmente tienes elementos para generalizar aunque sea al interior del grupo de sujetos entrevistados? L7P1E3



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Lograr un balance entre las ideas provenientes de otros autores y las propias. Estas últimas tienen que distinguirse claramente en el documento, tal como señala uno de los lectores:

... el texto se sustenta sobre el discurso prestado de otros autores, hace falta que el estudiante manifieste sus ideas y la forma en que quiere articularlas para construir un discurso propio. L5P1E6

- Utilizar recursos de escritura con los cuales se pueda dar articulación y continuidad al contenido del texto, tales como frases, párrafos y apartados de introducción, enlace o cierre, como se explica:

Para que vaya quedando más clara la lógica de construcción del trabajo, conviene ir haciendo un cierre en cada capítulo, que enfatice lo que quedó establecido en el mismo y sea entrada para el siguiente. L7P2E5

- Identificar en detalle las formas convencionales de citar, tanto al interior de un texto como al hacer su referencia bibliográfica. La falta de dominio sobre este aspecto se muestra en señalamientos como los siguientes:

En general hay muchos problemas para saber citar, para saber conservar o respetar las formas tradicionales del manejo de un texto académico y cuidar la redacción formal. L1P1E2

Cuando el nombre del autor se va a constituir en el sujeto de una afirmación, hay que usarlo así: López (1995), no así: (López: 1995). Por otra parte, los dos puntos se usan antes de la página, no antes del año, por ejemplo (López, 1995:24) L7P2E5

Reflexiones finales

La aportación producto de la lectura crítica de avances de investigación se suma a la de las otras actividades de formación que tienen lugar en un doctorado, como los seminarios generales, aquellos que son de especialización en una temática, y la relación de tutoría. No obstante, los señalamientos de los lectores académicos, en la medida en que son comprendidos por cada estudiante, representan un insumo de carácter estratégico para la formación, dado que aluden a aspectos específicos que se deben modificar en un documento, de donde se desprende que ciertos procesos de pensamiento y de trabajo que desembocan en un avance de investigación también pueden sufrir modificaciones, en orden a alcanzar un mayor dominio de la tarea de investigar.



doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

El supuesto básico de este trabajo ha sido que los estudiantes pueden aprender ciertos aspectos de la investigación educativa y de su presentación por escrito a partir de lo dicho por los lectores académicos. Considerando que la formación es, en gran medida, el resultado de interacciones entre estudiantes y personal experto, se puede agregar que tal aprendizaje está asociado, al menos, a tres condiciones:

- El nivel de receptividad mostrado por cada estudiante, entendido como su disposición para incorporar la crítica de los lectores en forma reflexiva.
- El grado de claridad con el cual los lectores o lectoras expresen, en su discurso, los rasgos esperados de la producción estudiantil.
- Las formas en que lectoras y lectores académicos expresan sus mensajes, lo cual es entendido en este estudio como estilo de formación.

En relación con esto último, las correcciones que reciben los estudiantes y las estudiantes sobre cuestiones de forma y de fondo de sus documentos contienen elementos que pueden complementar o suplir ciertos aprendizajes que se espera obtengan de actividades de formación de carácter general, como los seminarios, y de aquellas que les son asignadas en la relación de tutoría de tesis.

La aportación de los lectores académicos, entonces, se convierte en un enlace entre los potenciales conocimientos a incorporar por los estudiantes en su interacción colectiva –en cursos, talleres, seminarios ofrecidos en cada programa de doctorado– y en la interacción personal que sostienen con sus tutores, de tal suerte que varios conocimientos, relacionados, por ejemplo, con cuestiones epistemológicas de la investigación, pueden llegar a convertirse en un descubrimiento personal realizado por cada estudiante gracias a la mediación de un sujeto que leyó su trabajo (y con ello, temporalmente se apropió de él) y lo confrontó con algunos requisitos de la producción académica y científica. De este modo, las aportaciones de los lectores académicos funcionan como puente de aprendizaje entre el conocimiento general que se puede adquirir durante la parte escolarizada de la formación doctoral y el conocimiento específico que se va definiendo como parte de las necesidades de un proyecto de investigación emprendido por el estudiantado.

Referencias

Bigi, C. E. (2010). Prácticas de escritura en postgrado: Proceso para la construcción del texto. *Acción Pedagógica*, 19(1), 20-27. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3435162>

Butler, S.S. (Otoño, 2004). The assessment of complex performance: a socially situated interpretative act [La evaluación del desempeño complejo: Un acto interpretativo socialmente situado], *Harvard Educational Review*, 74(3), 307-329.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

- Carlino, P. (2006). La escritura en la investigación. En C. Wainerman (Dir.), *Documento de trabajo No. 19* (1-35). Buenos Aires: Universidad de San Andrés.
- Castelló, M., González, D. e Iñesta, A. (septiembre-diciembre, 2010). La regulación de la escritura académica en el doctorado: El impacto de la revisión colaborativa en los textos. *Revista Española de Pedagogía*, 247, 521-537.
- Dietz, A. J., Jansen J. D. y Wadee, A. A. (2006). *Effective PhD Supervision and Mentorship. A Workbook Based on Experiences from South Africa and the Netherlands [Tutoría y dirección doctoral efectiva. Un cuaderno de trabajo basado en experiencias de Sudáfrica y los Países Bajos]*. Amsterdam: Rozenberg Publishers. Recuperado de <https://openaccess.leidenuniv.nl/bitstream/handle/1887/15364/ASC-075287668-2362-01.pdf?sequence=2>
- Difabio, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 935-959. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14019000012>
- Li, S. y Seale, C. (2007). Managing criticism in Ph.D supervisión: a qualitative case study [Crítica directiva en la tutoría doctoral: Un estudio de caso cualitativo], *Studies in Higher Education*, Vol. 32, No. 4, 511-526.
- McAlpine, L., Jazvac-Martek, M. y Hopwood, N. (2009). Doctoral Student Experience in Education: Activities and Difficulties Influencing Identity Development [La experiencia de los estudiantes de doctorado en educación: Actividades y dificultades que influyen el desarrollo de la identidad]. *International Journal for Researcher Development*, 1(1), 97-109.
- Moreno, M. G. (2002). *Formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Moreno, M. G. (2006). *Formación para la investigación en programas doctorales. Una mirada desde la experiencia de estudiantes de doctorado en educación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Moreno, M. G., Jiménez, J. M. y Ortiz, V. (2011a). Construcción metodológica para el acercamiento a las formas de relación entre culturas, prácticas y procesos de formación para la investigación. *Perfiles Educativos*, 33(132), 142-157. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33n132/v33n132a9.pdf>
- Moreno, M. G., Jiménez, J. M. y Ortiz, V. (2011b). *Culturas académicas, prácticas y procesos de formación para la investigación. Un estudio en doctorados en educación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Moreno, M. G., Torres, J. y Jiménez, J. (2014). *El discurso de los lectores académicos como mediación para formar investigadores en el posgrado*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.





doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

URL: <http://www.una.ac.cr/educare>

CORREO: educare@una.cr

Ochoa, S. y Aragón, L. (septiembre-diciembre, 2007). Funcionamiento metacognitivo de estudiantes universitarios durante la escritura de reseñas analíticas. *Universitas Psychologica*, 6(3), 493-506. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/647/64760303.pdf>

Padilla, C., Douglas, S., y López, E. (2010). La comunicación académica como construcción argumentativa: Perspectivas de lectura y de escritura de estudiantes universitarios (Cap. 119). En V. Caste y L. Cubo (Eds.), *La renovación de la palabra en el bicentenario de la Argentina. Los colores de la mirada lingüística* (pp. 963-970). Mendoza: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de http://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/4293/castel-renovaciondelapalabra.pdf

Stoilescu, D. y McDougall, D. (2010). Starting to publish academic research as a doctoral student [Iniciar en la publicación de la investigación académica como estudiante doctoral]. *International Journal of Doctoral Studies*, 5, 79-92. Recuperado de <http://ijds.org/Volume5/IJDSv5p079-092Stoilescu299.pdf>

Stracke, E. y Kumar, V. (2010). Feedback and Self-Regulated Learning: Insights from Supervisors' and PhD Examiners' Reports [Retroalimentación y aprendizaje autorregulado. Descubrimientos en los reportes de supervisores y examinadores de doctorado]. *Reflective Practice*, 11(1), 19-32.

Wingate, U. (2006). Doing away with 'study skills' [Acabar con las "habilidades de estudio"]. *Teaching in Higher Education*, 11(4), 457- 469.



Cómo citar este artículo en APA:

Jiménez, J. M., Moreno, M. G. y Torres, J. (mayo-agosto, 2014). Aportaciones de lectores académicos a la formación para la investigación educativa. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 321-332.

doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.18-2.17>

Nota: Para citar este artículo en otros sistemas puede consultar el hipervínculo "Como citar el artículo" en la barra derecha de nuestro sitio web:

<http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/index>

