

La investigación en los estudios graduados

UNA MIRADA A NUESTRA EXPERIENCIA
DESDE LAS TENDENCIAS RECIENTES EN LOS
PROGRAMAS GRADUADOS DE EDUCACIÓN

Nydia Lucca Irizarry, Ed.D.

Catedrática

Reinaldo Berríos Rivera, Ed.D.

Catedrático Auxiliar

Departamento de Estudios Graduados

Facultad de Educación

Universidad de Puerto Rico

Recinto de Río Piedras

nydialucca@gmail.com

RESUMEN

El campo de la educación requiere de profesionales con el conocimiento necesario para realizar investigaciones educativas. Los estudiosos coinciden en que, en los Estados Unidos, hay que revitalizar los programas doctorales en educación, mediante la incorporación de un componente investigativo más riguroso. En este trabajo, se describen las iniciativas desarrolladas por varias entidades, dirigidas a fomentar la calidad de la formación en investigación en programas graduados de educación. Estas son: Research Training Grant, de la Fundación Spencer, Carnegie Initiative on the Doctorate, y el Council of Academic Deans for Research Education Institutions, entre otras. Se describen algunos hallazgos de estudios realizados en Puerto Rico sobre la naturaleza y calidad de la investigación doctoral que se realiza en educación, así como aspectos de nuestra política pública sobre investigación. Se analizan algunos aspectos del programa graduado en educación de la UPR y se ofrecen recomendaciones para fortalecerlo.

Palabras clave: doctorado en educación, investigación graduada en educación, programas graduados en educación

ABSTRACT

The field of education demands professionals with adequate training to conduct educational research. Scholars agree that in the United States doctoral programs in education need revitalization through the incorporation of a solid research component. This paper describes different initiatives developed in order to foster the quality of educational researchers within doctoral programs. These are: the Spencer Foundation Research Training Grant, the Carnegie Initiative on the Doctorate, and the Council of Academic Deans for Research Education Institutions, among others. Findings from studies dealing with the quality and nature of the educational doctoral research conducted in Puerto Rico are described as well as our public policies regarding the research venture. Some elements of the UPR graduate program in education are analyzed, and recommendations to strengthen the program are presented.

Keywords: education doctorate, education graduate programs, graduate research in education

La educación graduada es una de las vías principales mediante las cuales se asegura el desarrollo de las naciones. La investigación es un área medular en los estudios graduados porque es en este nivel que se desarrollan las destrezas y el conocimiento especializado que capacita a los alumnos, no sólo para ser conocedores y usuarios del conocimiento existente, sino para participar activamente en la generación de nuevos conocimientos y en la búsqueda de posibles soluciones para atender las necesidades y problemas de la sociedad (Lesko, Simmons, Quarshie & Newton, 2008).

Tradicionalmente, la tarea de preparar investigadores ha recaído en las universidades, en específico, en sus programas graduados. Es por esto que las instituciones de educación superior deben velar por que este principio rector de la educación graduada se cumpla. Para lograrlo, deben tener políticas académicas claramente definidas y delineadas que propicien la actividad investigativa, tanto por parte de sus docentes como de sus estudiantes del nivel graduado. Así, se garantizaría a la sociedad contar con los talentos y las capacidades de una fuerza profesional eficazmente preparada para atender asuntos de interés general, que requieran de este tipo de conocimiento especializado.

El campo de la educación es una de las áreas de interés general que requiere de profesionales con el conocimiento y las destrezas

para investigar de manera adecuada, es decir, para examinar problemas de investigación correctamente conceptualizados, de incuestionable pertinencia y mediante metodologías que respondan a las inquietudes bajo estudio. A pesar de la importancia que los programas graduados le adscriben a la formación en investigación de los estudiantes, no conocemos trabajos específicos realizados en Puerto Rico sobre este particular. Investigaciones realizadas en Estados Unidos de Norteamérica sobre este tema son más bien de carácter evaluativo y se enfocan en analizar el impacto que tienen los cambios que se incorporan en los programas doctorales en los alumnos (cf. Dorr, Arms & Hall, 2008; Kecskemethy, 2008; Leonard & Fennema, 2008; Neumann, Pallas & Peterson, 2008; Walker, Golde, Jones, Conklin Bueschel & Hutchings, 2008). Los resultados de tales estudios apuntan al valor añadido de las revisiones curriculares, que incluyen aspectos como las prácticas en investigación, la relación de mentoría, la formación interdisciplinaria y el beneficio de contar con apoyo financiero, entre otros.

Uno de los grandes problemas que afronta la sociedad puertorriqueña es, precisamente, la situación precaria de la educación pública. De acuerdo a informes de distintos organismos, esta presenta niveles de aprovechamiento por debajo de lo esperado según las exigencias de agencias reguladoras. Asimismo, refleja una disminución en las puntuaciones de las pruebas normalizadas de admisión a estudios universitarios a través del tiempo, lo que apunta a una merma generalizada en el nivel de aprovechamiento académico. A esto se añaden los problemas de vandalismo, la deserción y la violencia en las escuelas, y las dificultades laborales en el magisterio (Hernández, 2008; Lucca Irizarry & Rodríguez Colón, 2008). Además, habría que sumarle la inestabilidad del organismo central que administra y rige la educación pública en el país, el Departamento de Educación, sujeto a vaivenes de naturaleza política y presa de la corrupción de algunos de los empleados de mayor jerarquía. Esto llevó a la agencia a un estado de sindicatura a finales de 2009 y, en el mes de marzo de 2010, a un proceso de allanamiento conducido por investigadores federales, quienes continúan la pesquisa sobre mayores actos de corrupción en la agencia. Este estado de situación en la educación pública del país nos lleva a preguntarnos hasta qué punto las universidades cumplen con la

meta de preparar estudiantes doctorales que, al graduarse e incorporarse al mundo del trabajo, estén capacitados para realizar estudios sobre el sistema educativo público, que redunden en un mejor entendimiento de los problemas, que sirvan para generar posibles soluciones a los mismos (Gardner, 2008) y que contemplen, a su vez, aspectos de política educativa e investigativa por parte de las instituciones y del gobierno (Johnsrud, 2008).

Investigaciones relacionadas con programas doctorales en educación

La calidad de la educación graduada es un tema que, desde hace algún tiempo, ha acaparado la atención de administradores académicos, agencias acreditadoras y organizaciones profesionales (Golde & Walker, 2006). Específicamente, los programas doctorales en educación se han convertido en el eje de una controversia en lo que se refiere a la formación que ofrecen a sus estudiantes en el área de la investigación (Shulman, Golde, Conklin Bueschel & Garabedian, 2006). La disputa se remonta a tiempos pasados, cuando se pensaba que el grado doctoral en educación (Ed.D.) era un grado terminal profesional, en el cual no se debía dar importancia al aspecto investigativo *vis a vis* el grado de doctor en filosofía (Ph.D.), al que lo distingue el énfasis en la investigación. Si bien es cierto que, en algunas instituciones, los estudiantes de programas conducentes al Ed.D. no reciben adiestramiento en investigación, en muchas otras la diferencia entre el grado Ed.D. y el Ph.D. es mínima (Capraro & Thompson, 2008). Independientemente del grado que confieren las universidades a quienes completan los requisitos de un programa doctoral en educación, lo cierto es que los estudiosos indican que hay que revitalizar los programas doctorales en esta especialidad, mediante la incorporación de un componente investigativo más riguroso. Es por eso que entidades prestigiosas que velan por la calidad de la educación, como la Fundación Spencer y la Fundación Carnegie, han desarrollado proyectos especiales en consorcio con distintas universidades de los Estados Unidos para evaluar, revisar e implementar cambios en sus programas doctorales en educación (cf. Golde, 2009; Moltz, 2008; Redden, 2007; Walker *et al.*, 2008).

■ El proyecto de la Fundación Spencer

Motivada por la pobre calidad de las propuestas de investigación que sometían los estudiantes doctorales en educación a su programa de becas para apoyar el trabajo para las disertaciones, la Fundación Spencer estableció el Research Training Grant a comienzos de los 1990. Estos fondos fueron otorgados a diferentes escuelas graduadas de educación de universidades norteamericanas con el propósito de revisar, modificar y desarrollar innovaciones en sus programas, a fin de fortalecer la preparación de investigadores educativos (Neumann *et al.*, 2008). La Universidad de California, en Los Ángeles, fue una de las primeras en beneficiarse de este auspicio. Allí, la meta fue preparar investigadores educativos de excelencia, que enfocaran su interés en los problemas educativos de los estudiantes urbanos negros y estudiantes con necesidades especiales.

Dorr y colaboradores (2008) evaluaron el impacto de este programa, en el cual participaron 52 estudiantes beneficiados y una muestra pareada de alumnos que no recibían esos servicios. Ambos grupos tenían unas experiencias en investigación en común, pero los que contaban con el apoyo del programa Spencer se diferenciaban del resto por disponer de ayuda económica por tres años, participar en un seminario especial cada dos semanas por tres años, contar con fondos para su desarrollo profesional y tener amplia oportunidad de intercambio con profesores y estudiantes de otros programas. Los resultados de la evaluación arrojaron que la gran mayoría de los participantes fueron exitosos y se beneficiaron de las oportunidades educativas. No obstante, los que fueron patrocinados por el programa Spencer tuvieron mayor libertad económica para involucrarse en sus propios intereses de investigación y mayor oportunidad de ampliar sus redes y recibir apoyo. También, eran vistos por los demás como un grupo elite con muchas posibilidades de escalar posiciones en la academia. Asimismo, se destaca que más egresados del programa ocupaban posiciones en las que la actividad investigativa era altamente valorada. La evaluación documentó el valor del modelo de aprendiz-mentor para la preparación de investigadores educativos, la importancia de exponerse a diversas tradiciones investigativas y epistemológicas, el beneficio de pertenecer a las comunidades de práctica y de contar con financiamiento a través de los años de estudio, y el valor de la

accesibilidad de los profesores para interactuar y consultar asuntos relacionados con la investigación.

En el caso de la Escuela de Educación de la Universidad de Wisconsin, los fondos otorgados por la Fundación Spencer se utilizaron para desarrollar un programa de investigación dirigido por cinco principios rectores: interdisciplinariedad (respeto por diversos abordajes metodológicos), rigor metodológico, orientación teórica, interés por la práctica y experiencias de investigación. Los estudiantes participantes recibían apoyo económico durante cuatro años; participaban en pro-seminarios por un año; tomaban un seminario avanzado de investigación, adiestramientos sistemáticos sobre teoría y métodos; tenían un comité de mentores; participaban en investigación activamente; presentaban los resultados de sus investigaciones en foros y reuniones profesionales; participaban en actividades comunitarias, y rendían informes de progreso anualmente (Leonard & Fennema, 2008). La evaluación de la experiencia evidenció que el programa alcanzó sus metas en buena medida; que hubo cambios importantes en la restructuración departamental; que representó una buena experiencia educativa, modificó creencias del profesorado y facilitó tomar con mayor seriedad la educación graduada en el siglo XXI.

Por su parte, la experiencia en la Universidad de Pennsylvania se caracterizó por el énfasis en el adiestramiento en investigación interdisciplinaria rigurosa. Se adoptó un modelo flexible del aprendizaje de investigación (*apprenticeship*), además de llevarse a cabo seminarios creativos y simposios. Weiland (2008) documenta el valor del modelo de mentoría cuando se incorpora a mitad de la carrera. Uno de los beneficios fue participar de discusiones que fomentaban la diversidad epistemológica (Kecskemethy, 2008), aunque existe evidencia contraria a este hallazgo en otras experiencias (Lesko *et al.*, 2008).

■ La iniciativa doctoral de la Fundación Carnegie

Otra de las iniciativas dirigidas a fortalecer los programas graduados fue la de la Fundación Carnegie. En 2001 se originó la Carnegie Initiative on the Doctorate (CID), un programa de cinco años dirigido a que las universidades evaluaran críticamente y rediseñaran sus programas doctorales, entre ellos, los de educación.

Como partícipe de esta iniciativa, la Escuela de Educación de la Universidad de Colorado modificó su programa para exigir, durante el primer año doctoral, un conjunto de cursos medulares comunes, que incluían dos cursos en investigación cualitativa, dos en investigación cuantitativa y dos en grandes ideas en la investigación educativa, además de dos seminarios de especialidad. En el segundo año, ofrecían cursos de especialidad, mientras que en el tercero tomaban cursos avanzados de especialidad y los exámenes comprensivos. El cuarto y quinto año se dedicaban a la disertación doctoral (Shulman *et al.*, 2006).

En el caso de la Escuela de Educación de la Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill, el cambio se dirigió a establecer oportunidades para crear “comunidad”, involucrarse en trabajo intelectual, producir trabajos de alta calidad académica y aprender sobre investigación (Shulman *et al.*, 2006). De esta manera, se crearon grupos de investigación, en los que se reunían facultativos y estudiantes con intereses en común, con la expectativa de que el producto fuera publicado. El concepto de comunidad académica de aprendizaje aparece en la literatura científica como el predictor más significativo que consistentemente se presenta relacionado con las variables comunicación, solución de problemas, sensibilidad ética y social y aprovechamiento en general (Smith & Bath, 2006). Por ello, los investigadores han propuesto que se desarrollen guías para implementar las comunidades de aprendizaje en los escenarios universitarios.

Shulman y colaboradores (2006) también describen la experiencia en la Universidad del Sur de California, en la que se redujo considerablemente la cantidad de estudiantes admitidos, se enfatizó la preparación de futuros profesores universitarios y se añadieron nuevos cursos medulares profesionales. Además, y se les exigía a los estudiantes crear un portafolio de enseñanza y uno de investigaciones a lo largo de su formación. La importancia de combinar la experiencia docente con la experiencia de investigación en los estudios doctorales había sido documentada anteriormente por Harland y Plangger (2004), entre otros.

■ El proyecto Carnegie-CADREI

A comienzos de 2007, la Fundación Carnegie y el Council of Academic Deans from Research Education Institutions iniciaron

un proyecto conjunto dirigido a re-examinar el doctorado en educación, con miras a establecer diferencias claras entre lo que debe ser el grado Ed.D. y el Ph.D. (Redden, 2007). El foco de la iniciativa, en la cual participaron 21 instituciones norteamericanas de educación superior que ofrecen los grados doctorales en educación, y la cual se extendió por tres años, fue en la reevaluación de las experiencias medulares, la re-imaginación de la naturaleza de la disertación doctoral en educación, la definición de políticas de admisión coherentes y distintas para cada una de las vías de programa (Ed.D. o Ph.D.), así como repensar los requisitos, desde los cursos básicos hasta los exámenes orales. Entre las ideas que han surgido de esta iniciativa están las siguientes: que la disertación doctoral en educación refleje la solución real a un problema educativo existente (orientada a la práctica profesional); la deseabilidad de que un grupo de candidatos doctorales examine un mismo problema, asignando a cada uno un aspecto diferente (trabajo de investigación grupal, disertación individual), y el requerimiento de dos cursos medulares de investigación que capaciten a los Ed.D. para ser mejores consumidores de la investigación y para diseñar, de manera sólida, estudios relativos a su práctica educativa (Redden, 2007).

■ Otras investigaciones

Al replantear el problema del propósito en la educación doctoral, Walker y colaboradores (2008) apuntan a que esta será más poderosa si adopta los principios de desarrollo progresivo, la integración y la colaboración. Los autores proponen una alternativa al modelo tradicional de la mentoría con un solo profesor: las mentorías múltiples, mediante las cuales los estudiantes aprenden y se benefician al exponerse y trabajar con varios mentores simultáneamente; también abogan por el desarrollo de “comunidades intelectuales” en los departamentos académicos. De acuerdo con los investigadores, las comunidades multigeneracionales, basadas en el conocimiento, fomentan el desarrollo de ideas nuevas y estimulan que se tomen riesgos intelectuales para abrir nuevos caminos al entendimiento. Otros investigadores (Smith & Bath, 2006) también sustentan este hallazgo.

En un estudio realizado con el propósito de examinar los requisitos en métodos de investigación de 251 programas doctorales en educación (Caprario & Thompson, 2008) se encontró que, en las primeras diez universidades privadas y públicas norteamericanas, el 72.1 por ciento de los programas requería por lo menos un curso de métodos cuantitativos; el 46.2 por ciento, por lo menos un curso de investigación cualitativa; el 44.2 por ciento, los dos tipos de cursos, y el 25.9 por ciento no requería curso alguno en métodos de investigación.

Otro aspecto interesante que ha sido examinado en la literatura es la transición del estatus de estudiante graduado a investigador independiente. Gardner (2008) documentó que dicha transición presenta grandes dificultades a los nuevos investigadores. Por ello, recomienda que hay que preparar a los estudiantes desde las primeras fases, estructurándoles experiencias de investigación en las cuales deben participar individualmente o en grupo. Esto los ayudará a desarrollar su sentido de independencia y destrezas necesarias de investigación para la última fase de sus estudios: la candidatura. Gardner (2008) recomienda que los supervisores de disertación se mantengan en contacto continuo y sistemático con sus supervisados, ofreciéndoles apoyo, consejo y retrocomunicación.

Eisenhart y DeHaan (2005) proponen cinco áreas en las que deben ser adiestrados los “investigadores educativos fundamentados en la ciencia”. Estas son: diversas perspectivas epistemológicas, diversas estrategias metodológicas, los contextos variados de la práctica educativa, los principios del inquirir científico y una orientación interdisciplinaria hacia la investigación. De acuerdo con estos autores, un programa doctoral en educación fundamentado científicamente debería poseer los siguientes elementos: (1) cursos medulares en áreas clásicas de educación y en áreas interdisciplinarias afines, (2) un mínimo de dos experiencias de investigación completas, una bajo la mentoría de un profesor y otra de manera independiente, pero supervisada; completar un informe de investigación; una solicitud de fondos para investigar, o producir una serie de artículos para publicar; (3) experiencia docente, y (4) colaboración interdisciplinaria.

■ Proyecciones futuras

En 2009-2010, y por primera vez en la historia, la American Educational Research Association (AERA) y la National Academy of Education (NAEd) llevaron a cabo un estudio, auspiciado por la National Science Foundation (NSF), orientado a evaluar 16 programas principales de preparación de investigadores educativos, con el fin ulterior de hacer recomendaciones para preparar científicos de alta calidad para realizar investigación educativa (Educational Researcher, 2008). A la fecha de la publicación de este artículo, los hallazgos de esta investigación aún no estaban disponibles. No obstante, es importante seguirle la pista a este importante estudio, porque de ahí surgirán recomendaciones valiosas para el futuro de los estudios graduados en educación, en particular en lo que concierne a la formación de investigadores educativos.

■ Estudios relacionados en Puerto Rico

La Universidad de Puerto Rico (UPR), Recinto de Río Piedras y la Universidad Interamericana, Recinto Metropolitano, poseen el liderazgo en lo que se refiere a la oferta de programas graduados en la especialidad de educación. En ambas instituciones se ofrece el grado doctoral en educación (Ed.D.) desde hace más de un cuarto de siglo.

Son pocos los estudios realizados en Puerto Rico relacionados con las experiencias de investigación de los estudiantes doctorales en educación. Los que se han hecho analizan las tendencias reflejadas en las disertaciones doctorales a través del tiempo, en términos de los temas estudiados, las teorías y paradigmas que guiaron las investigaciones, las muestras y los análisis utilizados, entre otros. Lucca, Cintrón, Maysonet y Mercado (1998) llevaron a cabo un análisis de contenido de 26 disertaciones doctorales en educación de la UPR, realizadas entre 1988 y 1994, y encontraron que la mayoría se encuadra en el paradigma positivista y pospositivista, utiliza preferentemente los diseños *ex post facto* y cuasi experimentales, y estudia poblaciones de los niveles educativos superiores. Las autoras del estudio concluyen que existe “una fuerte adhesión a la visión tradicional de la investigación, demostrando así un rezago en lo que a las nuevas corrientes de investigación educativa se refiere” (p. 23).

En otro análisis correspondiente a los años 1994-1999, Lucca, Arribas, Fortis, Morales, Rodríguez y Villafañe (2000) encontraron una tendencia similar a la anterior, aunque se observaron cambios importantes: una cuarta parte de las disertaciones se enmarca en el paradigma constructivista y utiliza una mayor variedad de diseños de investigación, incluyendo los diseños cualitativos. En un trabajo más reciente sobre el análisis de contenido de tesis y disertaciones producidas por estudiantes de la UPR en el área de enseñanza de inglés, Horca (2008) señaló las dificultades que presentan en identificar la teoría utilizada, el paradigma bajo el cual se conceptualiza la investigación y el diseño que se utiliza en el estudio. Otro hallazgo apunta a que, en otras instancias, no existe congruencia entre el problema de investigación planteado y la metodología utilizada, las preguntas de investigación y los resultados presentados, o entre el paradigma de investigación y el diseño utilizado.

■ Política pública e investigación en Puerto Rico

El Gobierno de Puerto Rico aprobó dos leyes en 2008 que guardan relación con la actividad de investigar. La Ley 73 del 28 de mayo de 2008, conocida como la Ley de Incentivos Económicos Industriales de Puerto Rico, establece en su inciso (4) que la política pública del Gobierno de Puerto Rico deberá:

[...] apoyar las iniciativas del sector privado, la academia, las empresas comunitarias, y los municipios. Esto con el propósito de contribuir al desarrollo económico de Puerto Rico a través de la innovación, la investigación y desarrollo, e inversión en infraestructura necesaria para una mejor calidad de vida y eficiencia en las operaciones industriales.

Por otro lado, la Ley 101 del 28 de junio de 2008, conocida como Ley de Incentivo Contributivo a Investigadores Científicos, tiene el propósito de atraer a la Isla investigadores científicos de alta competencia para adelantar el desarrollo científico y económico de Puerto Rico, al permitir que los investigadores que compitan por fondos para la investigación no tendrán la obligación de tributar hasta por una cantidad tope de cerca de \$191,000. Contrario a países como España, donde existen los planes nacionales de

investigación científica, desarrollo e innovación tecnológica, con presupuestos multimillonarios, en Puerto Rico el gobierno da los primeros pasos para crear un andamiaje de apoyo a la investigación mediante política pública. En ese sentido, el país se encuentra rezagado. Son las universidades, y en particular la del estado, las que poseen una política más clara y variada relacionada con la investigación.

Una búsqueda de las políticas del sistema de la UPR pertinentes a la investigación reflejó la existencia de, aproximadamente, 22 documentos, entre certificaciones del Consejo de Educación Superior y de la Junta de Síndicos, circulares de Rectoría y el documento *Diez para la Década*, de la Presidencia. Las normas comenzaron a instituirse a mediados de la década de 1980 (cf. Certificación 44 [1984-1985], Certificación 173 [1987-1988], del Consejo de Educación Superior). Estas políticas rigen aspectos tan diversos como la obtención, utilización y fiscalización de fondos externos (Certificación 130 [1998-1999] del CES); identificación y manejo de conflictos de intereses (Certificación 63 [2007-2008] de la Junta de Síndicos); falta de integridad intelectual (Circular Núm. 17 [1989-1990] de la Oficina de la Rectoría); creación de institutos de investigación (Certificación 23 [1996-1997] de la Junta de Síndicos); uso del tiempo y compensaciones (Certificación 173 [1987-1988] del CES), y fondos institucionales para la investigación (Certificación 63 [2001-2002] de la Junta de Síndicos), entre otros. De particular relevancia para el desarrollo de la investigación en el nivel graduado es la Certificación 135 (1988-89), la cual establece las normas del programa de ayudantías de cátedra e investigación, dirigido a estudiantes graduados. Este programa establece la estructura y normativa de lo que son las oportunidades de investigación para estos estudiantes.

La importancia que tiene la investigación para el sistema de la UPR podría resumirse en la Meta #3 del pronunciamiento *Diez para la Década* (UPR, 2006), la cual aspira al apoyo más decidido para la gestión investigativa. Así también el documento *Visión Universidad 2016* (UPR, 2006-07), en su Meta #1 privilegia la investigación como actividad fundamental en la vida universitaria, con repercusiones para la sociedad. La UPR cuenta con una infraestructura para brindar apoyo y potenciar los esfuerzos- dirigidos

hacia la creación de una cultura institucional de investigación. El Decanato de Estudios Graduados e Investigación y el Decanato Auxiliar de Investigación son piedras angulares en el desarrollo de los programas graduados y, por ende, son responsables de fomentar esa cultura investigativa tan necesaria en las instituciones doctorales comprensivas de alto nivel de investigación, clasificación que aspiramos mantener en la UPR.

■ Una agenda para reevaluar nuestro Programa Graduado

El momento histórico nos plantea el reto de hacernos varias preguntas: ¿Cómo es la formación de los estudiantes doctorales de educación en términos de experiencias en investigación, desde que inician hasta que completan el grado doctoral? ¿Qué nivel de congruencia existe entre las metas, la filosofía, el currículo y los requisitos específicos del programa doctoral en educación y las experiencias formativas en investigación de los graduados? ¿Qué políticas institucionales en torno a la investigación se reflejan en las experiencias formativas de investigación en el transcurso de los estudios doctorales? ¿Qué importancia tiene la formación en investigación durante los estudios doctorales para completar con éxito el grado doctoral? ¿Cómo contribuye la formación en investigación al desempeño profesional de los egresados? ¿Qué aspectos deben contemplarse en la formulación de nuevas políticas institucionales sobre investigación? La contestación a cada una de estas interrogantes permitirá establecer vínculos entre los aspectos específicos mencionados, las políticas sobre investigación existentes y las que debería establecer las universidades para atender satisfactoriamente la necesidad de formar profesionales en el campo educativo, con la preparación necesaria para generar nuevo conocimiento en su esfera de acción y contribuir a la solución de problemas (cf. Capraro & Thompson, 2008; Eisenhart & DeHaan, 2005; Labaree, 2003).

En 2008, el Consejo de Educación Superior de Puerto Rico señaló, entre sus áreas de prioridad para la otorgación de fondos de investigación, realizar estudios que permitieran conocer más profundamente cuáles son las experiencias de investigación que tienen los estudiantes graduados de las universidades puertorriqueñas al completar sus grados. Este interés resulta muy legítimo,

pues en muchas partes del mundo se habla de la “sociedad del conocimiento”; en nuestro país se comenzó a utilizar, durante la gobernación de Aníbal Acevedo, la noción de “economía fundamentada en el conocimiento”. Los estudios graduados y la investigación son dos pilares sobre los que se cimientan ambas nociones del discurso político y económico de nuestros días. Como el conocimiento y la investigación son aspectos fundamentales para atender las necesidades de las sociedades del siglo XXI, es necesario profundizar en el conocimiento detallado de cómo nuestras universidades preparan a sus alumnos para formar parte de la solución a los problemas que nos aquejan como país. Para esto hay que escudriñar cómo los programas graduados forman a sus estudiantes; en especial, se debe examinar con detenimiento en qué consisten las experiencias que los forman como investigadores y, por ende, como creadores de conocimiento. Esto es particularmente urgente en programas graduados de educación, en vista del deterioro de este importante sector en nuestra sociedad.

La literatura que sirve de base a este trabajo es elocuente en demostrar que han sido las organizaciones no gubernamentales (ONGs), como las fundaciones Spencer, Carnegie, CADREI y la National Science Foundation, las que han tomado la iniciativa y el liderazgo en promover la revisión y el fortalecimiento de los programas doctorales en educación en la nación norteamericana. Esto nos lleva a plantearnos preguntas tales como: ¿Por qué el sector gubernamental no presta mayor interés en este asunto? ¿Por qué las universidades no mantienen un plan sistemático y dinámico de autoevaluación continua en lo que respecta el área de investigación graduada y formación de futuros investigadores? ¿A qué se debe que algunas instituciones de educación superior atienden asuntos relacionados con la investigación cuando organismos evaluadores o acreditadores externos hacen señalamientos al respecto? Esto apunta a la falta de una política pública clara de los gobiernos y de las universidades que fomente, vigile de cerca y proteja la actividad de investigación. La ausencia de política pública que respalde la gestión investigativa es notable, a pesar de los pronunciamientos, las proyecciones y las metas de las instituciones universitarias. Más aún, muchas veces las políticas explícitas no están respaldadas por la acción, pues no siempre se

le brinda un apoyo contundente a la gestión relacionada con la investigación de los docentes e investigadores.

El panorama empeora en el contexto de la Ley Núm. 7 del 9 de marzo de 2009, conocida como la Ley Especial Declarando Estado de Emergencia Fiscal y Estableciendo Plan Integral de Estabilización Fiscal Para Salvar el Crédito de Puerto Rico. Un año después de ser promulgada, las portadas de dos periódicos locales nos recordaban, el 5 de marzo de 2010, que la “medicina amarga” había llegado a la UPR (El Nuevo Día, 2010). Se anunciaba que la institución tenía un déficit presupuestario de cerca de 136 millones de dólares y que el recién nombrado presidente del sistema, el doctor José Ramón de la Torre, había presentado un presupuesto que recortaba cerca de 100 millones de dólares. Seguramente, esto afectará a los ayudantes de investigación y el tiempo que se le descarga a los profesores para dedicarse a la labor investigativa. Ya se anunció que una cuantiosa suma de dinero destinada a la compra de libros sería recortada. El impacto de estas medidas será devastador para la investigación y el desarrollo de los programas graduados en la universidad del estado. De esta manera, se pone en peligro el ideal de movernos hacia una economía basada en el conocimiento y el desarrollo de la sociedad, en el sentido más abarcador.

A pesar de los recortes y medidas, los programas graduados deberán continuar sus ofertas a los estudiantes. En el caso particular del Departamento de Estudios Graduados de la Facultad de Educación, se trata de un programa creado en 1983, que en sus 26 años de existencia ha experimentado algunos cambios, aunque no se trata todavía de modificaciones sustantivas a sus especialidades. Esto es así en buena medida porque las instancias universitarias a las cuales hay que presentar las modificaciones curriculares tardan años en atender y autorizar las peticiones que se plantean. Tales son los casos de las revisiones de los programas de maestría en educación especial, el programa de maestría y el doctorado en liderazgo educativo (“antes” Administración y Supervisión Educativa), y la creación de una nueva especialidad doctoral en educación superior. Irónicamente, cuando estos programas sean aprobados por el último organismo universitario, es muy probable que ameriten otras revisiones, porque habrá transcurrido un

lapso de tiempo considerable, y el conocimiento cambia, así como las necesidades de la sociedad.

■ Algunas recomendaciones

La Universidad tiene que modificar la estructura burocratizada y anquilosada que entorpece cada paso de quienes desean mejorar la calidad de los ofrecimientos académicos y las oportunidades para llevar a cabo investigaciones. La revisión de programas y la creación de nuevos programas son gestiones que no deberían tardarse más de seis meses, a partir del momento en que salen del departamento que las origina. De otra parte, el Departamento de Estudios Graduados debe tomar la iniciativa para, junto a otras instituciones y agencias concernidas, establecer la agenda de investigación en el campo educativo del país. Dicha agenda debe responder a las necesidades reales y los problemas de mayor urgencia que deben atenderse para el beneficio de la educación y la sociedad. Esta deberá revisarse y actualizarse cada cierto tiempo, según las necesidades que surjan. Además, sería una fuente de problemas de investigación que nuestros estudiantes graduados deberían utilizar como punto de partida para desarrollar sus investigaciones de grado y para nutrir el menú de inquietudes que se atiende en los cursos en los cuales se requiere la realización de investigaciones.

El Departamento de Estudios Graduados debería estar atento a las oportunidades que surgen de iniciativas externas para participar en la evaluación de los programas y la modificación de los currículos, así como para ofrecer incentivos variados a los estudiantes, que se originen en las entidades no gubernamentales, como las desarrolladas por la Spencer Foundation, la National Science Foundation y la Carnegie Foundation. Los resultados que se reportan en la literatura apuntan a los beneficios a corto y a largo plazos que generalmente producen esas iniciativas en el desarrollo de los programas y la formación de los educandos.

En lo que atañe propiamente a las interioridades del Departamento de Estudios Graduados, recomendamos que el área de investigación se abra al enfoque multidisciplinario que proclaman los documentos *Diez para la Década* y *Visión 2016*, con el reclutamiento de personal docente e investigadores provenientes de disciplinas afines a la educación, que puedan hacer contribuciones

muy pertinentes, como son la antropología, la sociología, la psicología y la consejería, entre otras. Otra posibilidad es hacer nombramientos conjuntos entre las áreas de especialidad, que tengan como norte la maximización del uso del talento disponible. En este punto, alertamos sobre la conclusión de Moreno Bayardo (2007) al documentar, en su estudio acerca de tres programas mexicanos de doctorado en educación, que es falsa la premisa de que “quien sabe investigar, sabe formar investigadores y por tanto puede incorporarse como formador en programas de doctorado”.

De otra parte, los logros alcanzados en el ámbito de las estructuras de apoyo para la investigación deben valorarse, protegerse y ensancharse. Por ejemplo, el Centro para la Investigación Graduada (CIG) debe mantener la agenda, la atmósfera y el ritmo de trabajo que allí se produjo mientras estuvimos a cargo del mismo, en el año académico 2009-2010. Durante ese tiempo, se generaron vínculos con investigadores de otras dependencias del sistema UPR y de otras universidades, se colaboró con centros y organizaciones afines, y se organizaron actividades para propiciar la convergencia de investigadores de diferentes disciplinas, diversos enfoques metodológicos y distinta procedencia, más allá de los servicios cotidianos de uso de terminales para realizar ejercicios de análisis de datos, búsquedas bibliográficas y procesamiento de palabras.

De igual manera, se debe dar la batalla por defender el tiempo que los profesores del nivel graduado dedican a la investigación y la asignación de recursos para asistirlos, bien sea mediante ayudantes de investigación, o apoyo para asistir a reuniones profesionales a presentar sus hallazgos y para cubrir los costos asociados a la publicación de los estudios. También se deben estrechar los lazos de colaboración interdisciplinaria e interuniversitaria para la realización de investigaciones, la creación de centros o institutos para la investigación, la constitución de comités de tesis o disertación, y la búsqueda de fondos externos, entre otras. Por otra parte, los requisitos en cuanto a la cantidad y contenido de los cursos de investigación podrían revisarse, a la luz de ciertas tendencias que apuntan a la importancia de requerir un balance entre los cursos de orientación cuantitativa y los de orientación cualitativa, así como la necesidad de que los estudiantes se expon-

gan a los debates epistemológicos en la investigación y al trabajo con variedad de mentores.

Las áreas de especialidad dentro del DEG también podrían considerar un énfasis secundario en la investigación en sus programas doctorales, como recién acordaron las áreas de Investigación y Evaluación Educativa (INEVA) y Administración y Supervisión. El acuerdo incluye que los estudiantes doctorales del área de Administración y Supervisión aprueben 18 créditos adicionales en investigación, por encima de los 12 que deben aprobar para el doctorado. Todo esto ensancharía el abanico de posibilidades de nuestros egresados y los prepararía de una manera más redondeada para atender los retos que tendrán que resolver cuando dejen atrás los muros universitarios.

REFERENCIAS

- Capraro, R. M., & Thompson, B. (2008). The educational researcher defined: What will future researchers be trained to do? *The Journal of Educational Research*, 101(41), 247-253.
- Dorr, A., Arms, E., & Hall, V. (2008). Developing the next generation of education researchers: UCLA's experience with the Spencer Foundation Research Training Grant. *Teachers College Record*, 110(7), 1424-1457.
- Educational Researcher. (2008). AERA and NAEEd launch assessment of education research doctorate programs with NSF support. *Educational Researcher*, 37(8), 520.
- Eisenhart, M., & DeHaan, R. L. (2005). Doctoral preparation of scientifically based education researchers. *Educational Researcher*, 34(4), 3-14.
- El Nuevo Día*. (5 de marzo de 2010). Portada.
- Gardner, S. K. (2008). What's too much and what's too little? The process of becoming an independent researcher in doctoral education. *The Journal of Higher Education*, 79(3), 326-350.
- Golde, C. (2009). Preparing stewards of the discipline. Recuperado de <http://www.camegiefoundation.org/perspectives/sub.asp?key=245&...>
- Golde, C., & Walker, G. (2006). *Envisioning the future of doctoral education: Preparing stewards of the discipline. Carnegie essays on the doctorate*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Harland, T., & Plangger, G. (2004). The postgraduate chameleon: Changing roles in doctoral education. *Active Learning in Higher Education*, 5(1), 73-86.
- Hernández, B. E. (2008). Historias de promesas rotas. Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Horca, A. (2008). Content analysis of theses and dissertations: A decade of ESL research in Puerto Rico. Tesis inédita de maestría. Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Johnsrud, L. K. (2008). Faculty work: Making our research matter more. *The Review of Higher Education*, 31(4), 489-504.
- Keckskemethy, T. A. (2008). The Spencer Research Training Grant at the Penn Graduate School of Education: Implementation and effects. *Teachers College Record*, 110(7), 1397-1423.
- Labaree, D. F. (2003). The peculiar problems of preparing educational researchers. *Educational Researcher*, 32(4), 13-22.
- Leonard, M., & Fennema, E. (2008). The Wisconsin-Spencer Doctoral Research Program: An evaluation. *Teachers College Record*, 110(7), 1379-1396.
- Lesko, N., Simmons, J., Quarshie, A., & Newton, N. (2008). The pedagogy of monsters: Scary disturbances in a doctoral research preparation course. *Teachers College Record*, 110(8), 1541.
- Ley Núm. 7 de 9 de marzo de 2009. Ley Especial Declarando Estado de Emergencia Fiscal y Estableciendo Plan Integral de Estabilización Fiscal para Salvar el Crédito de Puerto Rico.
- Lucca Irizarry, N., Arribas, M.C., Fortis, M., Morales, L., Rodríguez, D., & Villafañe, P. (2000). Análisis de contenido de una muestra de disertaciones doctorales del Departamento de Estudios Graduados de la Facultad de Educación de la Universidad de Puerto Rico. *Paideia Puertorriqueña*, 2, 203- 215.
- Lucca Irizarry, N., Cintrón, N., Maysonet, C., & Mercado, D. (1998). Análisis de contenido de una muestra de disertaciones doctorales en educación de la Universidad de Puerto Rico. *Paideia Puertorriqueña*, 1, 13-25.
- Lucca Irizarry, N., & Rodríguez Colón, J. (2008). Violencia y juventud en Puerto Rico: una perspectiva ecológica y fenomenológica. Hato Rey, PR: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Moltz, D. (2008, 20 de noviembre). New model for education research. *Inside Higher Ed*. Recuperado de <http://www.insidehighered.com/news/2008/11/20/carnegie>

- Moreno Bayardo, M. G. (2007). Experiencias de formación y formadores en programas de doctorado en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(33), 561-580.
- Neumann, A., Pallas, A., & Peterson, P. (2008). Exploring the investment: Four universities' experiences with the Spencer Foundation's Research Training Grant Program: A retrospective. *Teachers College Record*, 110(7), 1477.
- Redden, E. (2007, 10 de abril). Envisioning a new Ed.D. *Inside Higher Ed*. Recuperado de <http://www.insidehighered.com/news/2007/04/10/education>
- Shulman, L. S., Golde, C. M., Conklin Bueschel, A., & Garabedian, K. J. (2006). Reclaiming education's doctorates: A critique and a proposal. *Educational Researcher*, 35(3), 25-33.
- Smith, C., & Bath, D. (2006). The role of the learning community in the development of discipline knowledge and generic graduate outcomes. *Higher Education*, 51, 259- 286.
- Universidad de Puerto Rico. (2006). *Diez para la década. Agenda para la planificación 2006-2016*. Río Piedras, PR: Autor.
- Universidad de Puerto Rico. (2006-07). *Visión Universidad 2016. Plan Estratégico*. Documento aprobado por el Senado Académico. Certificación #26, Año Académico 2006-2007. Río Piedras: Autor.
- Walker, G., Golde, C. M., Jones, L., Conklin Bueschel, A., & Hutchings, P. (2008). *The formation of scholars: Rethinking doctoral education for the twenty-first century*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Weiland, S. (2008). Research apprenticeship at Michigan State University's College of Education: The collegial and the confidential. *Teachers College Record*, 110(7), 1458- 1476.