



REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad,
Eficacia y Cambio en Educación
ISSN: 1696-4713
rinace@uam.es
Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio
y Eficacia Escolar
España

Itinerarios de la Formación de Investigadores Educativos en México

Acuña Gamboa, Luis Alan; Pons Bonals, Leticia

Itinerarios de la Formación de Investigadores Educativos en México

REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, vol. 17, núm. 4, 2019

Red Iberoamericana de Investigación Sobre Cambio y Eficacia Escolar, España

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55166992003>

Itinerarios de la Formación de Investigadores Educativos en México

Itineraries for the Training of Educational Researchers in Mexico

Luis Alan Acuña Gamboa 1*

Universidad Autónoma de Chiapas, México

acugam2319@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-8609-4786>

Redalyc: [https://www.redalyc.org/articulo.oa?](https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55166992003)

id=55166992003

Leticia Pons Bonals 2

Universidad Autónoma de Querétaro, México

pbonals@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0001-6323-6297>

Recepción: 01 Marzo 2019

Aprobación: 25 Junio 2019

RESUMEN:

El objetivo del artículo es conocer los itinerarios que sigue la Formación de Investigadores Educativos (FIE) en México, así como los sentidos que se dan a esta formación en el escenario actual marcado por la mercantilización de la educación. La investigación, de corte exploratorio-descriptivo, contempló una metodología cuantitativa y cualitativa que incluyó el análisis de la magnitud de la oferta educativa dedicada a la FIE (292 doctorados de los que se seleccionaron 41) y el reconocimiento de los sentidos que asume la FIE (análisis de los objetivos establecidos en los planes de estudio). Se propone ir más allá de la descripción de las perversiones que abordan diversos autores que centran su atención en la facilitación de los procesos de obtención de grados académicos, la confrontación entre educación pública y privada, así como el sometimiento de la educación a las leyes de un mercado competitivo, para profundizar el análisis de las transformaciones por las que atraviesa la FIE, como son la virtualización y la presencia de intereses diversos de formación a los que las IES responden, lo que necesariamente cambia los sentidos tradicionales de esta formación y abre nuevas vías para su comprensión.

PALABRAS CLAVE: Formación de investigadores, Calidad de la educación, Educación Superior, Privatización, Economía de la educación.

ABSTRACT:

This research was built upon the recognition of the what, the how/where, and the for what of the FIE, with the purpose of exploring the itineraries and meanings that the Training of Educational Researchers (FIE, for its acronym in Spanish) assumes in Mexico, in a scenario marked by the marketing of education. The research, exploratory-descriptive, contemplated a quantitative and qualitative methodology. First, at the quantitative level, which started with the recognition and characterization of the educational offer (292 doctorates of which 41 were selected); secondly, at the qualitative level, that interprets the different meanings that the FIE assumes in these educational programs. The debate over the results goes beyond the mere description of the perversions on which diverse authors focus. Such authors tend to center their attention on the facilitation of the processes for obtaining academic degrees, the confrontation between public and private education, and the submission of education to the laws of a competitive market. The authors of this paper, rather, aim at transcending the exploratory level to deepen into the analysis of the transformations experienced by the FIE, such as the virtualization and the presence of different interests for the training which necessarily changes the traditional meanings of this training while opening new paths towards their understanding.

KEYWORDS: Research training, Educational quality, Higher education, Privatization, Economics of education.

NOTAS DE AUTOR

1 Universidad Autónoma de Chiapas, México

* Contacto: acugam2319@gmail.com

2 Universidad Autónoma de Querétaro, México

INTRODUCCIÓN

La configuración de un mercado diversificado en el que compiten Instituciones de Educación Superior (IES) de distinto tamaño y tipo, mediante la oferta de programas educativos que buscan satisfacer demandas provenientes de distintos sectores sociales, afecta los itinerarios que otrora seguía la formación de investigadores. De manera particular se aborda aquí la oferta de doctorados orientados a la Formación de Investigadores Educativos (FIE), respondiendo al siguiente cuestionamiento: ¿cuáles son las características de la oferta de doctorados en educación y las implicaciones que tiene en los sentidos que asume la FIE en México?

En este país, el dinamismo que asume la oferta de doctorados en el campo de la educación se presenta en un escenario en el que el Estado transforma su función de garante educativo a mediador de la oferta y la demanda; es decir, árbitro de la libre competencia por el mercado llamado educación. En dicho escenario de mercadización de la educación superior, las IES públicas enfrentan un panorama de restricción económica en el que el acceso a los recursos públicos se condiciona a procesos de acreditación, encabezados por el modelo de evaluación que propone el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT); instancia que en el presupuesto federal de 2019 enfrentó un recorte que asciende a los 2.299 millones de pesos (Roldán, 2018), mismo que afecta los apoyos que otorga a los posgrados a través de dicho Programa.

Frente a esto, destaca el crecimiento de IES privadas que han emprendido diversos mecanismos de legitimación en busca de un prestigio social que por mucho tiempo estuvo reservado a las IES públicas. Estas instituciones recurren a diversas estrategias para fortalecerse: acrecientan su competitividad acercándose a las cuotas que establecen las IES públicas para el pago de inscripciones y colegiaturas, ofrecen planes atractivos de financiamiento; diseñan programas innovadores y esquemas flexibles con calendarios y horarios que atraen diversos clientes o segmentan su formación dirigiéndola a sectores específicos (Gama, 2017).

Dichas estrategias se impulsan y complementan en diversa medida para dar respuesta a las condiciones institucionales y a las necesidades de mercados regionales en los que estas IES buscan ganar presencia, accediendo a un conjunto de mecanismos disponibles como son el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (REVOE) que otorga la Secretaría de Educación Pública (SEP), su incorporación a alguna universidad autónoma estatal de carácter público, su acreditación de calidad ante la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), o ante el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) (Gama, 2017), así como, en el menor de los casos, evaluarse para ingresar al PNPC-CONACYT.

La creciente presencia y acreditación de los programas que ofrecen las IES privadas está marcando nuevas tendencias en los procesos de formación que llevan a repensar las formas en las que se han abordado. Levy (1995) identificó tres tipos de IES privadas, dos de élite (católica y empresarial) y uno de atención a la demanda; Silas Casillas (2005), por su parte, en atención al sector al que se dirige la oferta, identificó aquellas que se dirigen a la élite y las de “atención a la demanda” que cuentan con autorización de la SEP para funcionar captando a los sectores que han sido rechazados de las IES públicas. Pero, entre estos extremos, el autor reconoce un tipo de IES privadas que se orienta a las clases medias altas cuya intención es la de competir con las IES públicas consolidando su infraestructura, planta docente y demás aspectos que les permitirían acreditarse oficial y socialmente.

Más allá de la acreditación, las IES han impulsado estrategias para apropiarse del mercado educativo, las cuales admiten particularidades de acuerdo con el campo de conocimiento, los fines de la formación, los recursos institucionales disponibles, el acceso a tecnologías educativas de última generación, etc.; de esta manera, es interés de los autores identificar cuáles son las que predominan en el campo de la educación y cómo afectan los procesos de FIE.

Siguientemente lo anterior, el propósito del artículo es explorar los sentidos que hoy día asume la FIE, iniciando con la revisión de trabajos que han abordado este tema, así como las perversiones que se generan ante la

mercadización en la que se ven envueltos los programas educativos. En seguida de esto se explica la ruta metodológica que permitió la recolección de la información y los procedimientos para su análisis, con lo que se procede a la exposición de resultados, discusión y conclusiones de este estudio.

1. LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES EDUCATIVOS

El estudio acerca de los itinerarios que asume la FIE en México, en un contexto de mercadización de la educación superior, parte de la revisión de trabajos previos en los que se abordan las definiciones que se le han dado (qué es), los procedimientos a seguir (cómo y dónde formar), así como las finalidades (para qué) de esa formación. Los qué, cómo/dónde y para qué de la FIE son el preámbulo para plantear cómo los sentidos de la FIE se trastocan en un escenario marcado por dicha mercadización.

Varios son los textos científicos que han definido el qué de la FIE. Algunos la muestran como especialización de los recursos humanos que serán responsables de generar el conocimiento científico en este campo (Alonso Herrero, 1991; Cabello Molina, 1994); otros, como incorporación de disposiciones y prácticas para la conformación del *habitus* que permite al agente incluirse en este campo particular de conocimientos (Jiménez García, 2010; Pons Bonals y Cabrera Fuentes, 2009; Sánchez Dromundo, 2010). Asumiendo una perspectiva crítica, encontramos autores que destacan su orientación hacia la consecución de los recursos y competencias que permitan a los investigadores responsabilizarse del cambio educativo y social (Castillo 2009; Colina Escalante, 2011).

Qué es el investigador educativo nos lleva a reconocer también variantes; puede ser definido como un sujeto con formación holística en ciencia, avances tecnológicos y bellas artes (Martínez Rizo; 1999; Ramírez Montoya, 2010; Rivas Tovar, 2011); especializado y con conocimientos profundos, tanto teóricos como metodológicos y prácticos de su campo (Acuña Gamboa, 2018a; Cabello Bonilla, 1994; De la Cruz Torres Frías, 2006; Lozoya, 2017; Mortera-Gutiérrez, 2011; Rincón Ramírez, 2004); así como un sujeto autónomo que se forma a sí mismo, con el apoyo de mediadores humanos o desde la práctica misma (Alfaró Rivera, 2011; López Ordoñez y Naidorf; 2017; Moreno Bayardo y Romero Morett, 2011; Nájera, Murillo y García, 2017; Rojas Soriano, 2008).

En relación al cómo/dónde se forman y han formado los investigadores educativos en México, se encuentran planteamientos diversos más no excluyentes entre sí. Uno de ellos es el que asume el modelo de enseñanza artesanal del ‘oficio’, de acuerdo con el cual los investigadores noveles aprenden acompañando en las tareas propias de la investigación a los investigadores consolidados (Acuña Gamboa, 2018b; González Cardona, 2015; Sánchez Aviña, 2016). Una variante de este planteamiento incorpora la tutoría que recibe el estudiante, investigador novel, de parte de los especialistas consolidados en el campo investigativo (López Ordoñez y Naidorf, 2017; Martínez Rizo, 1999; Nájera, Murillo y García, 2017; Ramírez Montoya, 2010).

Otro planteamiento asevera que los investigadores educativos se forman en las IES y centros de investigación especializados del sector público y privado, tanto en contextos presenciales como virtuales (Cabello Molina, 1994; De la Cruz Torres Frías, 2006; Mortera-Gutiérrez, 2011; Ramírez y Weiss, 2004; Rivas Tovar, 2004, 2011). Una tercera posición enfatiza la FIE en la práctica, incluso fuera de las IES, en el campo de acción que le es propio a cada sujeto, como ejercicio profesional o respondiendo a intereses personales (Alonso Herrero, 1991; Moreno Bayardo y Romero Morret, 2011; Ramírez Montoya, 2010). Y un cuarto planteamiento se centra en la incorporación de los aprendices en proyectos, redes y demás actividades realizadas por las comunidades reconocidas en este campo de investigación (Alfaró Rivera, 2011; Morales Barrera, 2011; Ramírez Montoya, 2010; Rincón Ramírez, 2004).

Algunos autores mencionan que la FIE conecta el aprendizaje teórico y metodológico que ofrece la educación formal con los intereses, gustos y necesidades personales, es decir, con cierta disposición de parte de los futuros investigadores (Acuña Gamboa, 2018a; Arredondo, 1990; Martínez Rizo, 1999; Martínez Rizo y Zorrilla Fierro, 1986; Sánchez Dromundo, 2010). En la literatura se descubren también críticas a los

procesos de FIE centrados en actos de intimidación y acoso académico cometidos por los investigadores con mayor antigüedad que buscan conservar sus roles y estatus, frente a los jóvenes investigadores que aparecen como amenaza (Lara Sotomayor y Pando Moreno, 2014; Moreno Bayardo y De la Cruz Torres Frías, 2019).

En cuanto a la finalidad que persigue la FIE (para qué), los ejes de reflexión se mueven entre la atención a problemáticas educativas regionales (Muñoz Izquierdo, 1998) y la solución de problemas complejos desde miradas transdisciplinarias con el fin de ‘leer’ la realidad desde perspectivas que permitan ofrecer respuestas más acertadas (De la Cruz Torres Frías, 2006; Martínez Rizo, 1999; Martínez Rizo y Zorilla Fierro, 1986; Rivas Tovar, 2011). La finalidad de la FIE es mejorar los procesos educativos a través de la innovación, hacer eficiente el Sistema Educativo Nacional, diseñar nuevos modelos de formación de profesores y cumplir con criterios de calidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Mortera-Gutiérrez, 2011; Ramírez Montoya, 2010), así como la procuración de mejores condiciones salariales a docentes e investigadores, la consolidación de grupos de investigación y el desarrollo de los posgrados; acciones que dependen del capital económico, simbólico y social de los agentes del campo de la investigación educativa (Acuña Gamboa, 2018a; Sánchez Dromundo, 2010).

Los sentidos de la FIE, qué, cómo/dónde y para qué, encuentran posibilidad de ser en un contexto determinado, en el que también pueden verse alterados o pervertidos. Así, encontramos algunos artículos cuyo objeto de reflexión son estas perversiones, las cuales se descubren cuando se analiza la formación en relación con los procesos económicos y políticos que signan el momento histórico e influyen en la definición de los criterios que marcan las líneas de acción sobre la educación.¹ En este tenor, se destaca el crecimiento de las IES de régimen administrativo privado y la proliferación de posgrados en educación que otorgan los grados en este campo frente a la escasa participación de las IES públicas (Rivas Tovar, 2004; Acuña Gamboa, 2018a); así como el incremento desmesurado de la matrícula en estos posgrados que facilitan la obtención del grado académico como medio de prestigio social, en menoscabo de la calidad de la formación (Acuña Gamboa, 2018a; Cruz Castro, 2017; Didriksson, 2012; Didriksson et al., 2016; Elías Treviño, 2010; Montalvo y Villafuerte, 2014; Sánchez Dromundo, 2010; Suárez, 2013).

Un efecto perverso también es la simulación presente en algunos procesos de FIE, la cual puede expresarse en la carencia de rigurosidad científica en las investigaciones (vaguedad en el desarrollo del pensamiento crítico, filosófico, analógico, etcétera); en la concupiscencia gestada entre autoridades de distintos órdenes para facilitar información clasificada a un grupo selecto de investigadores a cambio de favores (económicos, laborales, entre otros); en la falta de ética que merodea a algunos programas académicos orientados a la FIE al flexibilizar los procesos de obtención de grados (tesis endeble o inacabadas) con la finalidad de cubrir con los requisitos de acreditación (Moreno Bayardo y Romero Morett, 2011).

Estas perversiones se gestan en un marco en el que la educación superior se ha convertido en un bien de intercambio económico (Bensimon y Ordóñez, 2006; Brunner y Uribe, 2007; Gama, 2017) que se ofrece en un mercado creciente y diversificado en el que las IES buscan responder a una demanda creciente que tiene como base expectativas de movilidad social. En este escenario de mercadización, el presente artículo busca responder al cuestionamiento: ¿cuáles son las características de la oferta de doctorados en educación y las implicaciones que tiene dicha oferta en los sentidos que asume la FIE en México?

2. MÉTODO

Se realizó una investigación exploratoria-descriptiva con la finalidad de identificar los itinerarios que asume la oferta educativa en México dirigida a la FIE, así como los sentidos que se dan a esta formación. La investigación se llevó a cabo en dos niveles:

2.1. Primer nivel

Se identificaron 292 doctorados que se adscriben al campo de la educación en México. Estos fueron seleccionados del Anuario estadístico. Población escolar 2017-2018 (ANUIES, 2018), como resultado de una búsqueda realizada a partir de los siguientes descriptores que aparecían en su denominación: educa, enseña, aprendizaje, formación, currículo, currículum, curricular, didáctica, pedagogía, docente. La información analizada de los 292 doctotados consideró la entidad federativa en la que se ofrecen y la matrícula registrada. Para finalizar esta etapa se seleccionó una muestra intencional integrada por 41 doctorados. Se incluyeron aquellos que cumplieron con al menos uno de los siguientes criterios:

- Manifestar desde su denominación la orientación hacia la investigación.
- Contar con una matrícula inscrita en el ciclo escolar 2017-2018 superior a 150 estudiantes, además de manifestar en sus lineamientos oficiales el propósito de formar investigadores.
- Estar inscritos en el PNPC del CONACYT.

La justificación de incluir los doctorados que cubrieran al menos uno de estos criterios se sostiene en el interés de los investigadores por incorporar información cuantitativa (matrícula atendida) y cualitativa (objetivos de la formación). El análisis realizado en este nivel tomó en cuenta la relación que se establece entre el doctorado y la investigación. De acuerdo con la UNESCO (2013), la clasificación internacional normalizada de este nivel es CINE 8 la cual asume los siguientes tres preceptos básicos:

- Requiere para ingresar la conclusión exitosa de un programa de nivel CINE 7. Las calificaciones otorgadas por el nivel CINE 8 dan acceso a profesiones que exigen un alto nivel de competencias académicas, a cargos de investigación en la administración pública y la industria, así como a cargos de docencia e investigación en instituciones que imparten educación de tipo superior.
- La conclusión exitosa de los estudios requiere la presentación de una tesis, una disertación o un trabajo escrito equivalente con calidad de publicación que sea el producto de una investigación original y que represente una contribución significativa al conocimiento en campo de estudio respectivo.
- La duración de los estudios requiere como mínimo el equivalente a tres años de estudio a tiempo completo. Por consiguiente, esto representa una duración acumulada total de por lo menos siete años de estudio a tiempo completo en el nivel terciario (pp. 61-62).

Los indicadores que se tomaron en cuenta en el análisis fueron los siguientes: a) ubicación de los doctorados en educación; b) matrícula atendida en los doctorados en educación, y c) tipo de programa educativo. La información fue extraída del Anuario estadístico. Población escolar 2017-2018 (ANUIES, 2018) y fue procesada en Excel. Como producto de su análisis se realizaron tablas estadísticas en las que se destacan los porcentajes de concentración de la oferta, la matrícula y el criterio de selección que cubre para ser incorporado en el segundo nivel de análisis.

2.2. Segundo nivel

Inició agrupando los 41 doctorados en tres segmentos, atendiendo a los criterios de inclusión señalados. De manera complementaria se accedió al Sistema de Consulta del PNPC (CONACYT, 2019a) con la finalidad de verificar el registro de los doctorados que quedaron incluidos en el Grupo 3.

El análisis realizado en este nivel se centró en los objetivos de formación explícitos en los portales electrónicos de las IES que difunden información sobre los 41 doctorados seleccionados. La consulta de estos portales se llevó a cabo entre los meses de octubre de 2018 y febrero de 2019 durante los cuales se realizó un

análisis de categorización de membresía con el propósito de descubrir las categorías que describen, en este caso, los objetivos de la formación en los posgrados. De acuerdo con este análisis, “las categorías van unidas a actividades que los miembros de una comunidad asumen como típicas” (Peräylä, 2015, p. 470) y tienden a ser normativas. En los objetivos de los posgrados se descubren las actividades atribuidas a quienes ofrecen, enseñan y estudian un posgrado, lo que se relaciona con los por qué y para qué de la formación.

En este nivel el estudio se centró en la categoría FIE, detectando las variaciones que asumen las actividades asociadas en los objetivos expresados de los programas de doctorado que fueron seleccionados, así como las definiciones que a esta categoría se le atribuyen. El registro de la información se llevó a cabo a través de fichas analíticas y tablas en las que se anotaron las definiciones de los 41 doctorados seleccionados para el segundo nivel de análisis.

3. RESULTADOS

Durante el ciclo escolar 2017-2018 1.732 IES ofrecieron posgrados en México (cuadro 1). De estas solo 602 abarcaron el nivel de doctorado, lo que equivale al 34,8%. El número de posgrados ofrecidos por estas IES (incluyendo especialidad, maestría y doctorado) es de 9.967, de los cuales solo 1.415 (14,2%) son doctorados. En cuanto a la matrícula inscrita, de los 351.932 estudiantes solo 43.480 (12,4%) eran de doctorado (ANUIES, 2018). En el espectro disciplinar, 259 de las 602 IES que ofrecen doctorados (43,0%) lo hacen en el campo de la educación, imbricando procesos formativos vinculados con la profesionalización de la carrera docente, la gestión, la innovación y la investigación educativa, entre otros.

CUADRO 1
Oferta educativa de nivel doctorado en México. Ciclo escolar 2017-2018

OFERTA EDUCATIVA	NÚMERO		NÚMERO		MATRÍCULA	
	DE IES	%	DE DOCTORADOS	%	INSCRITA	%
Abs.		Abs.		Abs.		
Ofrecen estudios de posgrado (especialidad, maestría, doctorado)	1.732	100,0	9.967	100,0	351.932	100,0
Ofrecen estudios de doctorado (en cualquier área de conocimiento)	602	34,8	1.415	14,2	43.480	12,4

Elaborada a partir de ANUIES (2018).

CUADRO 2
Oferta educativa de doctorados en educación en México. Ciclo escolar 2017- 2018

OFERTA EDUCATIVA	NÚMERO		NÚMERO		MATRÍCULA	
	DE IES	%	DE DOCTORADOS	%	INSCRITA	%
Abs.		Abs.		Abs.		
Ofrecen estudios de doctorado (en cualquier área de conocimiento)	602	100,0	1.415	100,0	43.531	100,0
Ofrecen doctorados en el campo de la educación	259	43,0	292 *	20,6	10.666 *	24,5%

Elaborada a partir de ANUIES (2018).

* No se tomó en cuenta en este registro información del Doctorado en Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco por no aparecer en el Anuario.

En cuanto a la matrícula inscrita en los 292 doctorados de educación que se registran, se observa que durante el mencionado ciclo escolar, 10.666 estudiantes se formaban en los programas educativos de este nivel. Estas cifras equivalen a 20,6% de la oferta de doctorados y a 24,5% de la matrícula inscrita en programas de este nivel en todo el país (cuadro 2).

3.1. Ubicación regional de la oferta de doctorados en educación

Si bien la oferta educativa de doctorados en educación se extiende a las 32 entidades del país, esta se concentra en los 11 estados de la República. La oferta de estos doctorados en esas entidades alcanza el 61,0% del total de doctorados y se atiende al 70,0% de la matrícula inscrita en el ciclo escolar analizado, como se muestran en las figuras 1 y 2.

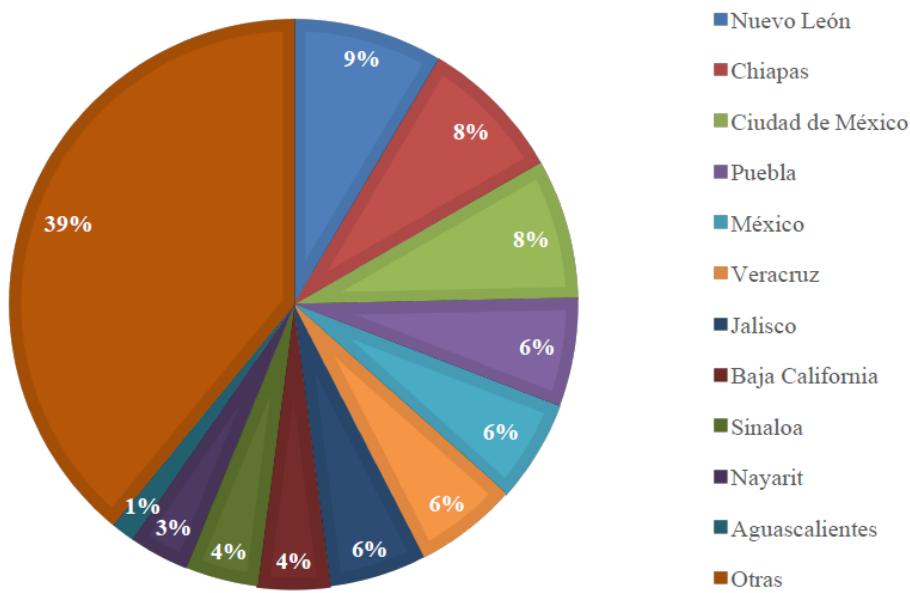


FIGURA 1
Porcentajes de la oferta de Doctorados en Educación por entidad federativa
Elaborada a partir del Anuario estadístico. Población escolar 2017-2018 (ANUIES, 2018).

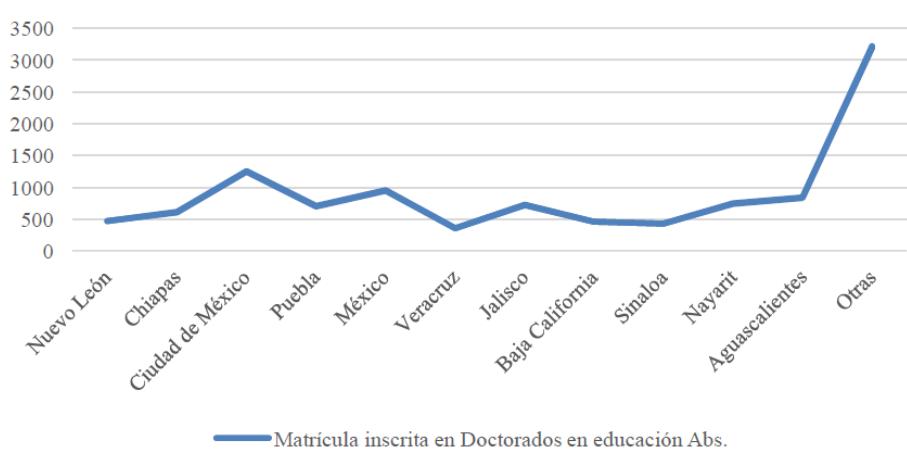


FIGURA 2
Matrícula inscrita en Doctorados en Educación, por entidad federativa
Elaborada a partir de ANUIES (2018).

3.2. Matrícula atendida en los doctorados en educación

La matrícula registrada por los doctorados en educación durante el ciclo escolar 2017- 2018 fluctua entre cero y 816 estudiantes. El mayor número de doctorados se concentra en el segmento que atiende de 1 a 25 estudiantes (161 programas), seguido del que atiende entre 26 y 50 en el que se ubican 65 doctorados (cuadro 3).

CUADRO 3
Concentración de la matrícula inscrita en doctorados en
educación en México, por IES. Ciclo escolar 2017-2018

MATRÍCULA	Nº DOCTORADOS	MATRÍCULA INSCRITA	
		Abs.	%
Más de 150 estudiantes	10	3.067	28,8
De 126 a 150 estudiantes	4	525	4,9
De 101 a 125 estudiantes	4	428	4,0
De 76 a 100 estudiantes	10	889	8,3
De 51 a 75 estudiantes	24	1.476	13,8
De 26 a 50 estudiantes	65	2.323	21,8
De 1 a 25 estudiantes	161	1.958	18,4
0 estudiantes registrados	14	0	-
<i>Total</i>	<i>292 *</i>	<i>10.666*</i>	<i>100,0</i>

Elaborada a partir de ANUIES (2018).

* No se tomó en cuenta en este registro información del Doctorado en Educación de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco por no aparecer en el Anuario.

En cuanto a la matrícula inscrita, es el segmento que atiende más de 150 estudiantes, integrado por 10 doctorados, el que representa el mayor porcentaje de atención (28,8); en estos diez posgrados se está formando más de la cuarta parte de los investigadores educativos del país.

3.3. Tipo de programa educativo

Teniendo en cuenta que no todos los doctorados del campo de la educación asumen la FIE como su tarea central, en un segundo nivel de análisis se optó por seleccionar una muestra intencional que incluyera aquellos que sí lo hacen. Fueron seleccionados 41 doctorados que se distribuyeron en tres grupos atendiendo al cumplimiento de los criterios definidos para su inclusión: aquellos en cuya denominación se hace explícita la orientación a la FIE (Grupo 1), aquellos que registran una matrícula superior a 150 estudiantes en el ciclo escolar (Grupo 2) y aquellos que están acreditados en el CONACYT a través del PNPC (Grupo 3).

Grupo 1. Identificación explícita con la FIE

Este grupo está integrado por seis doctorados que desde su denominación se asumen como de investigación. Cabe hacer la aclaración que cuatro doctorados que cubren el criterio de inclusión de este grupo se analizan en el Grupo 3 ya que además cuentan con la acreditación del CONACYT y uno más se trasladó al Grupo 2 puesto que registró una matrícula superior a 150 estudiantes durante el ciclo escolar 2017-2018.

En el cuadro 4 se presentan los datos que corresponden a los seis doctorados que integran el Grupo 1, la cual incluye la ubicación y nombre de las seis IES que los ofrecen, así como la matrícula inscrita en el ciclo escolar

2017-2018. En cuanto a la ubicación de las IES los doctorados se encuentran dispersos en ocho entidades del país, dado que la Universidad Pedagógica Nacional ofrece su doctorado en tres sedes.

CUADRO 4
Doctorados que integran el Grupo 1

ENTIDAD	IES	DOCTORADO	M ¹	TIPO
Campeche	Instituto Pedagógico Campechano María de la Luz Ortega de Ruiz	1-Doctorado en Investigación para la educación	7	Privada
Chihuahua	Universidad Autónoma de Chihuahua	2-Doctorado en Educación centrado en investigación	8	Pública
Hidalgo Morelos Puebla(3)	Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo Unidad 131 Pachuca	3-Doctorado en Investigación e intervención educativa	8 17 15	Pública
Jalisco	Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio	4-Doctorado en Investigación educativa aplicada	9	Pública
Nayarit	Centro de Investigación Magisterial del Nayar	5-Doctorado en Investigación educativa(2)	106	Privada
Nuevo León	Escuela Normal Superior Prof. Moisés Sáenz Garza	6-Doctorado en Investigación e innovación educativas	12	Pública
8 entidades	6 IES	6 doctorados	182	4 Púb. 2 Priv.

Elaborada a partir de ANUIES (2018).

1 Matrícula inscrita en el Ciclo escolar 2017-2018. 2 Se respeta el nombre que aparece en el Anuario de la ANUIES aunque en el portal electrónico aparece como Doctorado en Investigación Educacional. 3 Segundo el portal electrónico del doctorado la sede Guerrero de la UPN ofrece este doctorado, pero en el Anuario 2017-2018 no registra matrícula.

Se observa mayor presencia de las IES públicas (cuatro), aunque es una IES privada, Centro de Investigación Magisterial del Nayar, la que concentra el 58,2% de la matrícula inscrita durante el ciclo escolar 2017-2018 en el total del grupo, la cual asciende a 182 estudiantes. Esta IES privada ofrece una “formación postgraduada de los profesionales de la educación en ejercicio con una visión holística en el campo de la Educación” (CIMA, 2019, s.p.) asumiendo una “modalidad mixta”. En una nota periodística de Oscar Gil (2017) se informa el egreso de la primera generación de estudiantes del mencionado doctorado durante 2017, junto con los de la Maestría en Didáctica y Optimización del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje, programas en los que se profesionalizaron 156 profesores agremiados a la Sección 20 del Sindicato Nacional de Trabajadores del Estado (SNTE) como resultado de un convenio signado entre ambas instancias. La otra IES privada que se ubica aquí reporta una matrícula de solo siete estudiantes, anunciando su oferta de formación de doctorado en “2 años estudiando una vez al mes en sábado y domingo” (IPC, 2019, s.p.).

Por su parte, la matrícula de las IES públicas del grupo se concentra en el Doctorado en Investigación e Intervención Educativa que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional en diferentes sedes del país (40 estudiantes). Una Escuela Normal de Nuevo León, un Instituto de la Secretaría de Educación del Estado de Jalisco y la Universidad Autónoma de Chihuahua se suman a la oferta de este grupo registrando, cada una, entre 8 y 12 estudiantes en el ciclo escolar.

En conjunto, los doctorados de este grupo asumen la denominación investigación educativa para aludir a la profesionalización de los docentes, actividad central que se descubre asociada a la FIE. Quienes estudian los doctorados son los profesionales de la educación, sea porque el tipo de IES se especializa en esta formación (caso de las Escuelas Normales, centros o institutos dirigidos al magisterio) o porque esta intención se hace explícita en los propósitos de dicha formación.

Es así que la investigación aparece descrita como una actividad asociada a la aplicación de resultados o vinculada a la intervención o la innovación, con lo que se asume como reflexión-acción sobre la práctica docente (cuadro 5).

CUADRO 5
Sentidos que asume la FIE en los doctorados que integran el Grupo 1

DOCTORADO	SENTIDOS DE LA FIE
1	Formar profesionales de excelencia académica, con una visión real, integral y amplia del entorno social (IPC, 2019, s.p.) ¹
2	Formación de profesionales especializados, capaces de hacer investigación original del alto nivel, según estándares internacionales [...] fortalecer la capacidad de investigación, sobre cuestiones educativas en México [...] en el conocimiento y resolución de los problemas educativos [...] apoyar la definición de políticas y decisiones en materia de mejoramiento de la calidad educativa [...] (Universia, 2019, s.p.)
3	Formar investigadores y profesionales, con enfoque regional, comprometidos con la investigación, la práctica docente y la realización de aportes significativos al conocimiento y con la solución de problemas nacionales (UPN, 2019, s.p.)
4	Formar profesionales de la educación como líderes, coordinadores e investigadores con alto nivel de competencia que analicen sistemáticamente problemáticas educativas y propongan alternativas de solución contextualizadas, evalúen programas educativos y diseñen proyectos de formación docente (ISIDM, 2019, s.p.)
5	Formar un Doctor en Investigación Educacional, capaz de contribuir eficazmente al desarrollo del país, mediante la investigación y la docencia, con dominio de temas medulares de las Ciencias de la Educación y una elevada experticia investigativa, generando conocimientos en forma independiente y en colectivo (CIMA, 2019, s.p.)
6	Formamos docentes críticos y reflexivos capaces de innovar para responder a las necesidades del contexto en el que laboran [...] realizan investigación permanente y establecen las bases para desarrollar programas de evaluación institucional e innovación educativa [...] como una comunidad que reflexiona sobre su propia práctica y trasciende por su compromiso con la formación integral de los ciudadanos del futuro (Escuela Normal Superior PMSG, 2019, s.p.) ⁽¹⁾

Elaboración propia.

1 El sentido que asume la formación se plantea para todos los programas de la IES. No se especifica para el doctorado.

Una excepción a lo expuesto es el doctorado en Educación centrado en investigación de la Universidad Autónoma de Chihuahua, el cual registró matrícula durante el ciclo escolar analizado pero se encontraba en proceso de cierre ya que fue sustituido por el Doctorado en Educación, artes y humanidades. Este último se encuentra reconocido por el CONACYT y se aborda en el Grupo 3.

Grupo 2. Atención masiva de estudiantes

Este grupo está integrado por nueve doctorados que registran las matrículas más altas durante el ciclo escolar 2017-2018. Uno de estos comparte el criterio de selección utilizado en el Grupo 1 pero se consideró su análisis en este grupo. Otro fue trasladado de este al Grupo 3 dado que cuenta con la acreditación del PNPC-CONACYT.

En el cuadro 6 se presentan los datos que corresponden a los nueve doctorados que integran este grupo, la cual incluye la ubicación y nombre de las nueve IES que los ofrecen, así como la matrícula inscrita en el ciclo escolar 2017-2018. El grupo de doctorados que reportan matrículas superiores a 150 estudiantes está dominado por IES privadas. Siendo la excepción la Universidad Digital del Estado de México. Un aspecto que caracteriza la oferta de estudios en este grupo es que asumen la modalidad de educación virtual, en la mayoría de los casos, o un plan de estudios en el que los cursos se concentran durante períodos vacacionales como es el caso del Instituto McLaren de Pedagógica Crítica S.C. en el que se justifica la presencialidad de los estudiantes en la sede porque “vienen a impartir clases los mejores catedráticos” (IMCL, 2019a, s.p.).

CUADRO 6
Doctorados que integran el Grupo 2

ENTIDAD	IES	DOCTORADO	M ¹	TIPO
Aguascalientes	Universidad Cuauhtémoc	7-Doctorado en Ciencias de la educación	816	Privada
Baja California	Instituto McLaren de Pedagógica Crítica S.C.	8-Doctorado en Pedagogía crítica y educación popular	181	Privada
Campeche	Universidad Internacional Iberoamericana	9-Doctorado en Educación	277	Privada
Ciudad de México	Instituto de Ciencias Sociales, Económicas y Administrativas, S.C.	10-Doctorado en Educación	472	Privada
Jalisco	Universidad Santander ²	11-Doctorado en Ciencias de la educación	344	Privada
México	Universidad Digital del Estado de México	12-Doctorado en Educación	272	Pública
	Centro de Estudios Superiores Azteca (Universidad Azteca)	13-Doctorado en Educación	168	Privada
	Colegio de Investigación Educativa	14-Doctorado en Formación didáctica	207	Privada
Puebla	Universidad de Puebla S.C.	15-Doctorado en Investigación educativa	178	Privada
8 entidades	9 IES	9 doctorados		1 Páb. 8 Priv.

Elaborada a partir de ANUIES (2018).

1 Matrícula inscrita en el Ciclo escolar 2017-2018. 2 La Universidad Santander tiene sedes en distintas entidades. El Doctorado en Ciencias de la Educación registra matrícula, para el ciclo escolar 2017-2018, en las siguientes sedes, además de Jalisco: Coahuila, 98 estudiantes y Tlaxcala, 23 estudiantes.

En cuanto a la ubicación de las IES los doctorados se ofrecen en ocho entidades del país, aunque el carácter virtual que asume la mayoría resta significación al asentamiento geográfico de la sede escolar, ya que los estudiantes pueden ubicarse en distintas regiones del país e incluso del extranjero.

Frente a la dominación que tiene la iniciativa privada en este grupo, cabe destacar la presencia de una IES pública que promueve una educación a distancia virtual y que en el caso del doctorado en Educación reporta una matrícula de 272 estudiantes durante el ciclo escolar analizado; esta se funda en 2012 como organismo público descentralizado de carácter estatal (Gobierno del Estado de México, 2017) con la intención de abrir los “espacios educativos para la comunidad interesada, reduce costos, abre oportunidades a personas con capacidades diferentes, y gesta una perspectiva de amoldamiento con las y los estudiantes” (UDEMEX, 2019,

s.p.), incluyendo programas que van desde el bachillerato hasta el doctorado. Los doctorados concentrados en este grupo se distinguen por atender, en conjunto, durante el ciclo escolar analizado, a 2.915 estudiantes, lo que representa más de la cuarta parte (27,3%) de la matrícula reportada en los 292 doctorados en educación que se ofrecen en México.

Los sentidos que asumen la FIE en los doctorados que se incluyen en este grupo contemplan como actividad primordial, al igual que el grupo anterior, la formación docente (cuadro 7), disputándose una demanda proveniente del gremio magisterial que busca profesionalizarse para ascender en el escalafón laboral, teniendo en cuenta la proliferación de procesos de evaluación que demandan la certificación de estudios; como ejemplo de esto, la Universidad Santander anuncia: “tenemos 12.000 docentes egresados con resultado sobresalientes en la evaluación educativa del INEE” (UNISAN, 2019, s.p.).

CUADRO 7
Sentidos que asume la FIE en los doctorados que integran el Grupo 2

DOCTORADO	SENTIDOS DE LA FIE
7	Formar investigadores en el área educativa con la capacidad de adquirir y generar nuevo conocimiento en esta disciplina, con madurez científica y capaces de innovar, crear, diseñar, instrumentar, gestionar, evaluar programas y proyectos de investigación educativa, encaminados a la comprensión y/o solución de problemas de carácter científico, que logren transformar el desarrollo educativo del país [...] (UC, 2019, s.p.).
8	Formación [...] de actitudes y competencias que hagan frente a los nuevos retos y desafíos del mundo cambiante que vivimos [...] generar procesos que estimulen el ingenio y la creatividad en todos los órdenes de la vida particularmente en los nuevos profesionales de la educación [...] acostumbrados a enfrentar riesgos y situaciones problemáticas de distinta índole, entrenados en la innovación y en el aprovechamiento de las nuevas tecnologías para el logro de los fines educativos (IMCL, 2019b, s.p.)
9	Preparar profesionales con una sólida formación científica capaces de generar conocimiento y arrojar luz [...] sobre la notable variedad de escenarios y retos educativos que la sociedad actual, en continuo cambio y evolución, crea. Formar doctores que contribuyan con pertinencia al desarrollo humano, científico y tecnológico de la sociedad (UII, 2019, s.p.)
10	S/I ¹
11	Formar Doctores en Ciencias de la Educación con profundo dominio de los métodos de investigación educativa, amplia cultura científica y conocimientos avanzados en el campo educativo, [...] que realice aportes en el ámbito teórico y práctico [...] demostrando competencias para la investigación educativa, la gestión [...] y la docencia (UNISAN, 2019, s.p.)
12	Formación calificada, enfocada a la investigación para la formación de nuevas generaciones y así poder atender los desafíos que se presentan en el quehacer diario que permitan mejorar el futuro (UDEMEX, 2019, s.p.).
13	Aplicar la metodología y los principios de la investigación educativa y de la pedagogía contemporánea, en la solución de los problemas del campo educacional, con el fin de contribuir al perfeccionamiento de la labor profesional mediante la actividad de investigación científica (CESA, 2019, s.p.)
14	Conocer los distintos puntos de vista sobre la naturaleza de la investigación; adquirir el conocimiento y dominio de la terminología básicas en la investigación; conocer los diversos enfoques metodológicos aplicados a la educación por los investigadores; [...] lectura e interpretación crítica (CIE, 2019, s.p.) ⁽²⁾
15	Formar investigadores educativos en el campo de la educación con capacidades científicas, analíticas, críticas e innovadoras; incorporar los conceptos metodológicos y teóricos más recientes de desarrollo docente contemporánea para elevar la calidad de la práctica y la investigación del sistema educativo [...] capacidad para gestionar proyectos conjuntos de investigación (UniPuebla, 2019, s.p.)

Elaboración propia.

1 Sin información disponible. 2 El sentido que asume la formación se plantea para IES. No se especifica para el doctorado.

Esta predominancia de la formación docente como objetivo de la FIE se descubre explícitamente en textos como el siguiente: “nuestro doctorado fortalece las mejores cualidades de los docentes porque los enfoca en

el desarrollo de las capacidades [...] para elevar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje” (UniPuebla, 2019, s.p.). O de manera velada cuando se reconoce que la formación contribuye “al perfeccionamiento de la labor profesional mediante la actividad de investigación científica” (CESA, 2019, s.p.).

La competencia entre las IES de este grupo ha llevado a algunas a ofrecer reducciones de tiempo, promocionando una “formación rápida” que permite la obtención del grado de doctor en seis semestres para egresados de licenciatura (doctorado directo) y en solo tres para los de maestría” (CIE, 2019, s.p.).

Grupo 3. Programas acreditados por CONACYT

Este grupo está integrado por 26 doctorados orientados a la FIE acreditados por el CONACYT a través del PNPC, 24 de estos se ofrecen en IES públicas y 2 en IES privadas. Cuatro de los doctorados que se incluyen aquí comparten el criterio de inclusión del Grupo 1 y uno del Grupo 2.

En el cuadro 8 se presentan los datos que corresponden a los 26 doctorados que integran este grupo, la cual incluye la ubicación y nombre de las 21 IES que los ofrecen, a las que se suman dos consorcios integrados en torno a un doctorado interinstitucional cada uno, así como la matrícula inscrita en el ciclo escolar 2017-2018, que en total asciende a 812 estudiantes. Es evidente la presencia dominante de las universidades públicas estatales en este grupo, así como de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN). En el caso de las universidades estatales en el grupo tienen presencia 17 entidades, las cuales se suman a la Ciudad de México, sede de la UNAM y el IPN.

CUADRO 8
Doctorados que integran el Grupo 3

GRUPO	ENTIDAD	IES	DOCTORADO	M ¹	TIPO
1 3	Aguascalientes	Universidad Autónoma de Aguascalientes	16-Doctorado en Investigación educativa	7	Pública
3	Baja California	Universidad Autónoma de Baja California	17-Doctorado en Ciencias educativas	11	Pública
3	Chihuahua	Universidad Autónoma de Chihuahua	18-Doctorado en Educación, artes y humanidades	29	Pública
2 3		Universidad Nacional Autónoma de México	19-Doctorado en Pedagogía	152	Pública
3	Ciudad de México	Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN	20-Doctorado en Ciencias especialidad en matemática educativa 21-Doctorado en Ciencias especialidad en investigaciones educativas	81	Pública
1 3	Jalisco	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente A. C.		42	Pública
3	Ciudad de México	Universidad Iberoamericana A. C.		14	
3	Guanajuato	Educación Superior del Bajío A.C.		6	
3	Jalisco	Comunidad Universitaria del Golfo Centro A. C.	22-Doctorado en Educación interinstitucional	13	Privada
3	Estado de México	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente A. C.		12 ²	
3		Universidad Autónoma de Chapango	23-Doctorado en Ciencias en educación agrícola superior	34	Pública
3	Guerrero	Universidad Autónoma de Guerrero	24-Doctorado en Ciencias con especialidad en matemática educativa	20	Pública
3	Hidalgo	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	25-Doctorado en Ciencias de la educación	9	Pública
3	Jalisco	Universidad de Guadalajara	26-Doctorado en Educación 27-Doctorado en Gestión de la educación superior	28 24	Pública
3	Morelos	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	28-Doctorado en Educación	43	Pública
3		Universidad Autónoma de Nuevo León	29-Doctorado en Filosofía con acentuaciones en A) Estudios de la cultura B) Estudios de la educación	37	Pública
3	Nuevo León	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey	30-Doctorado en Innovación educativa	12	Privada

Elaborada a partir de ANUIES (2018) y CONACYT (2019b).

1 Matrícula inscrita en el Ciclo escolar 2017-2018. 2 Matrícula reportada en la Universidad Iberoamericana de Puebla.

3 El Anuario estadístico. Población escolar 2017-2018 (ANUIES, 2018), no presenta información sobre este posgrado.

CONT. CUADRO 8
Doctorados que integran el Grupo 3

1		Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	31-Doctorado en Investigación e innovación educativas	36	Pública
3	Puebla	Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla	32-Doctorado en Educación	32	Privada
3	Querétaro	Universidad Autónoma de Querétaro	33-Doctorado en Tecnología educativa	29	Pública
3	Sinaloa	Universidad Autónoma de Sinaloa	34-Doctorado en Educación	14	Pública
3	Sonora	Universidad de Sonora	35-Doctorado en Innovación educativa	9	Pública
3	Tabasco	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	36-Doctorado en Administración educativa	10	Pública
3	Tamaulipas	Universidad Autónoma de Tamaulipas	37-Doctorado en Educación	Sd ³	Pública
3	Tlaxcala	Universidad Autónoma de Tlaxcala	38-Doctorado en Gestión e innovación educativa	9	Pública
1	Veracruz	Universidad Veracruzana	39-Doctorado en Educación	45	Pública
3	Veracruz	Universidad Veracruzana	40-Doctorado en Investigación educativa	11	Pública
3	Puebla	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	41-Doctorado en Sistemas y ambientes educativos	12	
3	Sonora	Instituto Tecnológico de Sonora		20	Pública
2	21 entidades	21 IES + 2 Consorcios	26 Doctorados	812	24 Púb. 2 Priv.

Elaborada a partir de ANUIES (2018) y CONACYT (2019b).

1 Matrícula inscrita en el Ciclo escolar 2017-2018. 2 Matrícula reportada en la Universidad Iberoamericana de Puebla.

3 El Anuario estadístico. Población escolar 2017-2018 (ANUIES, 2018), no presenta información sobre este posgrado.

En cuanto a las IES privadas, se encuentran en el grupo tres de ellas: la Universidad Iberoamericana, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey y la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Los doctorados que ofrecen estas IES tienen su asiento en la Ciudad de México, Guanajuato, Jalisco, Nuevo León y Puebla. En comparación con el grupo anterior, en este se observa que la mayoría de las IES mantienen una matrícula discreta. La excepción a esto es el Doctorado en Pedagogía de la UNAM que registra 152 estudiantes matriculados en el ciclo escolar 2017-2018, seguido de los doctorados que ofrece el IPN cuya matrícula es de 81 y 42 estudiantes (cuadro 8).

Se presenta en este grupo la oferta de dos doctorados interinstitucionales. Uno agrupa cuatro IES privadas que ofrecen el Doctorado en Educación interinstitucional y el otro a tres IES públicas que ofrecen el Doctorado en Sistemas y ambientes educativos. La matrícula registrada durante el ciclo escolar 2017-2018 en estos dos doctorados, incluyendo todas sus sedes, es de 45 y 43 estudiantes respectivamente. Los demás doctorados del grupo (21) atendieron, durante dicho ciclo, una matrícula de 449 estudiantes; en promedio cada uno de estos registra 21 estudiantes en el ciclo escolar aludido.

Los sentidos que asumen la FIE en los doctorados de este grupo están asociados a las actividades que establecen los lineamientos del CONACYT (2011) para la acreditación entre los cuales se establece que:

Es una formación que le permite a un estudiante iniciar su carrera en la investigación científica, humanística o tecnológica; Guiado por un profesor o investigador de su área; su trabajo de investigación genera conocimiento nuevo con la calidad y el valor suficiente para ser aceptado por sus pares para presentarse y/o publicarse en los foros y revistas internacionales de su especialidad; su formación combina cursos y/o seminarios avanzados sobre alguna área de conocimiento [...], un fuerte trabajo de investigación individual, estancias en laboratorios de universidades extranjeras, publicaciones [...] con revisión estricta de pares, patentes, tesis doctoral [...], defensa ante un jurado de su trabajo de investigación. Esta formación tiene una duración típica de 3 a 4 años, después de una maestría, a tiempo completo. (p. 15)

Los requisitos que impone el CONACYT para acreditar los posgrados orientados a la investigación incluyen, además, la existencia de un núcleo académico integrado por al menos nueve profesores (adscritos a la IES como profesores de tiempo completo o al CONACYT como parte de sus programas de Cátedras o de Estancias posdoctorales), quienes son “responsables de la conducción académica del programa” (CONACYT, 2015, p. 4) y de dirigir las tesis de los estudiantes.

En cuanto a la capacidad de atención del director de tesis, los lineamientos establecen que cada integrante del núcleo académico puede atender “hasta 3 simultáneamente” (CONACYT, 2015, p. 6). Esto limita el crecimiento de la matrícula en el programa a la capacidad del núcleo académico que además debe contar con altos niveles de productividad académica y someterse a evaluaciones periódicas para formar parte del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), siendo las IES más grandes, como es el caso de la UNAM y del IPN, las que cuentan con condiciones institucionales propicias para mantener los estándares establecidos por esta instancia acreditadora.

De ahí que los sentidos que asumen la FIE en los doctorados del Grupo 3 (cuadro 9) destaque el aspecto de la calidad como sello de distinción en sus propósitos formativos, como se expresa con claridad en el siguiente objetivo de uno de los doctorados de este grupo: “ofrecer una alternativa de calidad ante la demanda de doctorados en educación en la región occidental del país y contribuir a la consolidación de la oferta de posgrados de calidad” (UDEG, 2019a, s.p.). Las IES que colocan sus posgrados en el PNPC argumentan que mejora “la posición institucional de la universidad y de la comunidad de investigadores” (UAEH, 2019, s.p.).

CUADRO 9
Sentidos que asume la FIE en los doctorados que integran el Grupo 3

DOCTORADO	SENTIDOS DE LA FIE
16	Formar investigadores en el campo educativo (UAA, 2019, s.p.)
17	Formar investigadores del más alto nivel académico, capaces de realizar investigación original de manera independiente en el campo de la educación (UABC, 2019, s.p.)
18	Contribuir al mejoramiento de la sociedad, mediante la formación de investigadores capaces de generar y aplicar conocimiento original e innovador, sustentado en procesos teóricos y metodológicos rigurosos; asimismo, participar en la reflexión y discusión de los grandes problemas sociales sobre el arte, la educación y las humanidades que demandan las actuales sociedades del conocimiento y de la información, a fin de contribuir a la comprensión y solución de los mismos desde una visión humanística (UACH, 2019, s.p.)
19	Forma al alumno para que desarrolle investigación original de frontera y le proporcione una sólida formación disciplinaria para el ejercicio académico en el campo de la Pedagogía y de la Educación (UNAM, 2019, s.p.)
20	Formar investigadores en Matemática Educativa de alto nivel, con capacidades de generación del conocimiento y su aplicación innovadora, en el cual prepondera la investigación (IPN, 2019a, s.p.)
21	Formar investigadores en el área de la investigación que tengan dominio del estado actual de su campo de especialidad; que dispongan de herramientas para identificar y analizar las condiciones de la educación [...] y que tengan capacidad de realizar investigaciones con autonomía y rigor científico que constituyan aportes empíricos o teóricos originales, válidos, relevantes y reconocidos a nivel nacional e internacional (IPN, 2019b, s.p.)
22	Formar investigadores capaces de comprender y explicar los problemas educativos específicos de un área [y] de contribuir a la generación de nuevos conocimientos para interpretar y proponer soluciones a los problemas educativos [...], especialmente los que afectan a los sectores sociales menos favorecidos (IBERO, 2019, s.p.)
23	Formar recursos humanos [...] para generar conocimientos y atender el área de la educación agrícola superior [...] Dirigir los procesos de planificación, diseño de programas educativos y de evaluación curricular [...] ; formular las mejores soluciones a problemas relacionados con la educación agrícola superior [...] Organizar, dirigir y realizar proyectos de investigación educativa [...] Elaborar proyectos interinstitucionales de desarrollo sustentable en el marco de la educación agrícola superior [y] desarrollar proyectos productivos con los diferentes sectores privados, públicos, instituciones agrícolas y organismos gubernamentales (UAChapingo, 2019, s.p.)

Elaboración propia con información recabada de los portales electrónicos de las IES y los doctorados.

CONT. CUADRO 9.
Sentidos que asume la FIE en los doctorados que integran el Grupo 3

24	Preparar al estudiante [para] realizar investigación original, de frontera y competitiva a nivel internacional que contribuya a la comprensión y mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de la matemática [además] una sólida formación disciplinaria para el ejercicio académico y profesional del más alto nivel (UAGro, 2019, s.p.)
25	Formar recursos humanos de alto nivel en el campo de la investigación con carácter interdisciplinario y con capacidades para emprender tareas de innovación y desarrollo de las ciencias de la educación que coadyuven a mejorar la calidad de la investigación y la docencia [...]. Ofrecer alternativas de solución a los grandes problemas nacionales y mundiales a partir del desarrollo de estudios y proyectos de investigación para la mejora y transformación de los sistemas educativos (UAEH, 2019, s.p.)
26	Formar investigadores de alto nivel en el campo de la investigación educativa; fomentar la investigación de excelencia en el campo de las ciencias de la educación (UdeG, 2019a, s.p.)
27	Brindar oportunidad a académicos, consultores educativos y directivos de mandos superiores y mandos medios, de formarse como investigadores y líderes académicos capaces de dirigir proyectos de investigación que orienten sus procesos de toma de decisiones y de analizar, implementar y/o reorientar políticas, programas y prácticas educativas hacia modelos más justos, inclusivos, democráticos, eficientes y socialmente comprometidos con la educación que demanda el siglo XXI (UdeG, 2019b, s.p.)
28	Formar investigadores en Educación capaces de generar conocimiento original, mediante bases teóricas y rigor metodológico y un enfoque científico-humanístico, para contribuir a la comprensión, difusión y producción de conocimiento, aportando nuevas formas de solución interdisciplinaria a los problemas del campo de la educación (UAEM, 2019, s.p.)
29	Construir un nuevo espacio académico de formación de investigaciones participativo e incluyente que, al mismo tiempo que integre las tradiciones locales y regionales, se abra a una interacción amplia y sistemática con el resto de las comunidades científicas nacionales e internacionales del área de estudios de la educación (UANL, 2019, s.p.)
30	Formar investigadores capaces de aportar nuevos conocimientos que contribuyan al avance de su disciplina y que sean sujetos de publicación, transferencia y aplicación [...]; formar personas capaces de diseñar, implementar y evaluar soluciones educativas ante los problemas complejos del país y de la sociedad contemporánea (ITESM, 2019, s.p.)
31	Formar investigadores educativos con carácter interdisciplinario y con capacidades para emprender tareas de innovación y desarrollo educativo que puedan contribuir a mejorar la calidad de la docencia y la investigación (BUAP, 2019, s.p.)
32	Formar Doctores en Educación comprometidos con la calidad, desde una visión humanista, innovadora, prospectiva y trascendente, a través de la integración de diferentes metodologías científicas, con la finalidad de diseñar, desarrollar y evaluar investigaciones desde un enfoque interdisciplinario y multidisciplinario que promuevan la mejora de la educación (UPAEP, 2019, s.p.)
33	Formar investigadores en tecnología educativa que puedan contribuir al avance del conocimiento pedagógico y al mismo tiempo resolver problemas educativos reales, asociados a la evolución social y tecnológica, principalmente en el diseño de nuevos ambientes de enseñanza-aprendizaje mediados por las TIC, así como innovar en los procesos de formación (UAQ, 2019, s.p.)

Elaboración propia con información recabada de los portales electrónicos de las IES y los doctorados.

**CONT. CUADRO 9.
Sentidos que asume la FIE en los doctorados que integran el Grupo 3**

34	Formar investigadores en Educación capaces de generar conocimiento original con bases teóricas y rigor científico con un enfoque humanístico, que contribuyan a la comprensión, difusión y producción de conocimiento, aportando nuevas formas de solución interdisciplinaria a los problemas del campo de la educación (UASin, 2019, s.p.)
35	Formar investigadores que sean capaces de producir conocimiento original sobre las realidades educativas y aplicarlos de forma creativa con el propósito de contribuir, con sentido ético, a la solución de problemas y a la atención de necesidades educativas, mediante la formulación de fundamentos que sustenten innovaciones y reformas educativas (USon, 2019, s.p.)
36	Formar investigadores científicos multidisciplinarios en el área de la administración educativa, capaces de proponer aproximaciones teóricas, metodológicas y diseño de modelos educativos, sólidos e innovadores, que constituyan una aportación original a la gestión del conocimiento en las organizaciones educativas, a la explicación, comprensión y alternativas de solución a su problemática, así como el análisis y evaluación de las políticas educativas para el desarrollo sustentable (UJAT, 2019a, s.p.)
37	Formar investigadores calificados con un amplio conocimiento teórico y metodológico capaces de abordar problemas socioeducativos actuales y emergentes desde una perspectiva transdisciplinaria (UJAT, 2019b, s.p.)
38	La formación de investigadores con carácter interdisciplinario y capacidades para emprender acciones de transformación e innovación de los procesos y prácticas de las instituciones educativas del estado y del país; capaces de construir y ajustar de manera original y creativa, los avances del conocimiento científico a través de nuevas formas de comprensión, análisis y solución de problemas de manera anticipada (UAT, 2019, s.p.)
39	Formar investigadores de alto nivel en el área educativa, con amplio dominio temático, capaces de generar y aplicar el conocimiento en forma original e innovadora [...] ; que participen en la discusión de los grandes problemas actuales y que sean innovadores de los conocimientos, en las técnicas o en los métodos [...] para dirigir investigadores o grupos de investigación cumpliendo con una función de liderazgo intelectual [...] ; participar en la solución de problemas frecuentes del campo educativo (UATlax, 2019, s.p.)
40	Formar investigadores con alta habilitación académica dentro del campo de la educación, con un fuerte sentido de pertenencia social, educativa e institucional, a fin de que sean capaces de generar y distribuir conocimiento en torno a problemáticas educativas (UV, 2019a, s.p.)
41	Formar investigadores con una amplia y sólida formación en investigación interdisciplinaria enfocada a comprender la problemática de los Sistemas y Ambientes de Aprendizaje [...] para formular propuestas innovadoras en las que las interrelaciones docente-estudiante-medio- contextos de enseñanza-aprendizaje, planteamientos filosóficos y concepción de sociedad [...] sean recuperadas para dar respuesta a las cambiantes necesidades de los diversos grupos sociales, rebasando las delimitaciones impuestas por los espacios áulicos y los abordajes tradicionales de los sistemas formales y no formales (UV, 2019b, s.p.)

Elaboración propia con información recabada de los portales electrónicos de las IES y los doctorados.

El ingreso a un doctorado inscrito al PNPC lleva a los aspirantes a realizar actividades que no demandan otros posgrados como es someterse a rigurosos procesos de selección además de establecer un compromiso de exclusividad (dedicación de tiempo completo a los estudios) y de conclusión en el tiempo establecido por el programa, a cambio de lo cual reciben una beca de manutención. Los programas de doctorado en los que se puede acceder a estas becas, hasta por 48 meses, “se imparten de manera presencial convencional con estudiantes de dedicación exclusiva [y son equivalentes a] 6.0 Unidades de Medida y Actualización mensuales (UMA)” (CONACYT, 2019a, s.p.).

Siguiendo el esquema planteado por el CONACYT, los sentidos que asume la FIE en los doctorados inscritos en el PNPC destacan la generación de conocimientos originales, el rigor científico, el conocimiento profundo y dominio de fundamentos teórico- metodológicos admitiendo enfoques multi, inter o transdisciplinares; pero no desechan la aplicación de conocimientos para la solución de los problemas que enfrenta la educación en distintas áreas (enseñanza-aprendizaje, administración educativa, tecnología educativa, por ejemplo) y en distintos niveles (locales, nacionales e internacionales).

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

La pregunta que guió el análisis de la información recabada es ¿cuáles son las características de la oferta de doctorados en educación y las implicaciones que tiene en los sentidos que asume la FIE en México? La respuesta a esta pregunta con la que se cumple el objetivo de este artículo consiste en explorar los sentidos que asume la FIE en México, toma como base la existencia de un escenario en el que la mercadización de la educación es una realidad que se expresa en dos vertientes: primero, en la competencia que enfrentan las IES en un mercado cada vez más diversificado y, segundo, en la existencia de una demanda inusitada que busca inscribirse a un doctorado orientado a la FIE. De acuerdo con la información analizada, 43,0% de las IES que ofrecen estudios de doctorado cuentan con alguno(s) inscrito(s) en el campo de la educación; estos doctorados representan 20,6% de la oferta y atienden al 24,5% de la matrícula inscrita en programas de este nivel en todo el país (ANUIES, 2018).

A partir de estos datos que muestran la relevancia que asume la oferta educativa de doctorados en educación se presentan a continuación las líneas de discusión y conclusiones derivadas de este trabajo.

4.1. Lógicas de mercados regionales

La oferta educativa en este nivel y campo de conocimiento se extiende a todas las entidades del país, presentando un comportamiento asimétrico entre el número de doctorados y la matrícula inscrita, mismo que responde a las lógicas de los mercados regionales (Gama, 2017). Así tenemos que es la Ciudad de México, capital del país, la que logra ubicarse en el primer lugar de atención de la matrícula (11,6% del total nacional) y en el tercer lugar de oferta de doctorados (7,9% del total nacional). Nuevo León y Chiapas ocupan los dos primeros lugares en cuanto al número de doctorados ofrecidos (8,6% y 8,2% respectivamente) pero atienden solo al 4,4% y 5,7% de la matrícula nacional (ANUIES, 2019).

Las lógicas de los mercados regionales muestran que, mientras que la Ciudad de México y Nuevo León son las entidades con los índices de desarrollo económico más elevados del país y, por ello concentran la mayoría de los servicios educativos, se presentan casos como el de Chiapas en el que ha proliferado la oferta de doctorados en educación por parte de una iniciativa privada que busca dominar el mercado facilitando el acceso a la obtención de los grados. Cabe mencionar que los 24 doctorados que se ofrecen en Chiapas son de IES privadas (ANUIES, 2018).

En el extremo contrario se encuentra Aguascalientes, entidad que se ubica en el tercer lugar de atención a la matrícula (7,8% del total nacional), con solo el 1,4% de la oferta de este nivel de estudios (ANUIES,

2018). El caso de Aguascalientes se explica porque ahí tiene asiento el doctorado que, durante el ciclo escolar analizado, ocupó el primer lugar de atención a la matrícula con 816 estudiantes registrados, cifra que coloca a este posgrado muy por encima del segundo lugar que atendió una matrícula de 472 estudiantes. La estrategia explícita utilizada por este programa, al igual que la mayoría de los de este grupo, es la modalidad de educación a distancia virtual.

Podemos mencionar también el caso de Nayarit donde la firma de un convenio entre un sector del sindicato de trabajadores de la educación y una IES privada elevó la atención de la matrícula en esa entidad que alcanzo el 6,9%, frente al 3,4% que representó su oferta a nivel nacional (ANUIES, 2018); esta estrategia que resultó exitosa en el mercado, responde al interés de los docentes por mejorar su posición en los sistemas escalafonarios a través de la obtención de un grado escolar, lo que influye directamente en el aumento de su salario; o bien, en la posibilidad de cambiar su centro de adscripción de una zona rural hacia una urbana.

4.2. Mercado segmentado y mercado de élite

Se coincide con Gama (2017) al afirmar que las estrategias de competencia seguidas por algunas IES privadas en un mercado segmentado (el de los profesionales de la educación en este caso) incluye el abaratamiento de los costos o planes de financiamiento, la flexibilización de horarios y la reducción de tiempos de dedicación a los estudios. Pero a estas estrategias se suma la adopción de la modalidad de educación a distancia virtual encabezada por las IES privadas.

La demanda particular presente en el mercado segmentado en el que compiten las IES orientadas a la FIE está constituida, en gran medida, por trabajadores de la educación (en su mayoría docentes de todos niveles escolares), quienes encuentran una posibilidad para mejorar sus condiciones laborales. Es necesario tener en cuenta que en este mercado segmentado participan no solo IES privadas, sino también IES públicas dedicadas a la formación de los profesionales de la educación y que ambas impulsan estrategias como las señaladas. Esto nos lleva a reconocer la necesidad de profundizar el estudio de las lógicas regionales que marcan el crecimiento del mercado en el que compiten las IES que ofrecen doctorados orientados a la FIE.

De acuerdo con los resultados de la investigación se observa que la atención al mercado segmentado orientado a la formación de docentes está dominado hoy día por la iniciativa privada, sobre todo teniendo en cuenta la matrícula que atienden a través de la modalidad de educación a distancia virtual. Por otro lado, el mercado al que accede la élite que se forma en los posgrados del PNPC está dominada por IES públicas que recurren a la acreditación de calidad de la formación como el atributo de distinción de sus doctorados. No obstante, se considera que las clasificaciones que toman como base la diferenciación en IES privadas e IES públicas (Levy, 1995; Silas Casillas, 2005) no son apropiadas para caracterizar los sentidos que asume la FIE, dado que ambos tipos de IES participan, en mayor o menor medida, en los dos mercados con objetivos similares relacionados con la FIE.

4.3. IES de atención masiva. Educación a distancia virtual

La diversificación del mercado de doctorados en educación permite observar que son pocas las IES que están concentrando la matrícula, destacando 10 doctorados que atienden a una población superior a 150 estudiantes en el ciclo escolar analizado (ANUIES, 2018). Nueve de estos doctorados quedaron incluidos en el Grupo 2 de esta investigación como de “atención masiva” y en ellos se forma hoy día el porcentaje mayor de investigadores educativos en México. En la mayoría de estos se adopta la modalidad de educación a distancia virtual, la cual se aleja del sentido artesanal de la FIE o del modelo de formación que requiere del acompañamiento constante de un experto, que han sostenido diversos autores (Acuña Gamboa, 2018b; González Cardona, 2015; López Ordoñez y Naidorf, 2017; Martínez Rizo, 1999; Nájera, Murillo y García,

2017; Ramírez Montoya, 2010; Sánchez Aviña, 2016); y obliga a pensar en nuevas rutas de formación que incluyen la conformación de comunidades virtuales de aprendizaje y el trabajo en redes de colaboración. Sin duda, la irrupción de esta modalidad educativa está marcando tendencias en la FIE que han sido poco exploradas hasta hora.

4.4. Sentidos de la FIE

Sobre los sentidos que asume la FIE es necesario reconocer que, en el campo de la educación, es difícil separar los doctorados que se orientan a la formación de investigadores de los que tienen como finalidad el perfeccionamiento o profundización del conocimiento con fines de aplicación para la atención de un problema educativo. En un esfuerzo por encontrar los sentidos asumidos de la FIE se seleccionaron en esta investigación 41 doctorados que abiertamente buscan este objetivo. Aún así, es evidente que la investigación educativa mantiene nexos estrechos con la denominada intervención o innovación educativa, esto es, que asume un carácter tanto teórico como práctico que la aleja de un modelo tradicional de investigación y la acerca más a lo que Gibbons y otros (1997) denominan el modo 2 de producción de conocimientos, el cual se caracteriza por acercarse a los contextos de aplicación para atender a la solución de problemas concretos.

Esto se evidencia sobre todo en los doctorados que se agrupan en los Grupos 1 (con orientación explícita a la investigación educativa) y 2 (de atención masiva), en que los sentidos expresados en los objetivos de la formación destacan la profesionalización de los docentes para que desarrollen competencias que les permitan innovar, instrumentar, intervenir, desarrollar, gestionar o evaluar proyectos de diversos tipos. Este es un sentido dominante de la FIE en la actualidad teniendo en cuenta que cada vez es mayor el número de investigadores educativos que se forman en estos doctorados.

Por su parte, en el Grupo 3, representado por los doctorados reconocidos en el PNPC del CONACYT, el sentido de la FIE conserva el sello de la llamada investigación teórica o básica, reproduciendo la imagen de un investigador que genera teorías y diseña modelos que podrán ser aplicados por otros, que publica en revistas y editoriales especializadas, que genera patentes y que se forma para trabajar en centros de investigación. Esta puede considerarse una formación de élite, en tanto el acceso es restringido a un número reducido de aspirantes quienes atraviesan por un riguroso proceso de selección, el cual se acompaña de una serie de requisitos que deben cubrir al ser aceptados, entre los que destacan el traslado a la ciudad sede del doctorado, la dedicación exclusiva, la conclusión en el tiempo establecido en el plan de estudios, entre otros.

En cuanto a las características de la FIE, en los Grupos 1 y 2 destaca una oferta flexible adaptable a las necesidades de los demandantes del servicio, así como la modalidad de educación a distancia virtual. Al dirigir su oferta al gremio magisterial, la FIE se presenta como intervención pedagógica o didáctica, como actualización de conocimientos para innovar los procesos de enseñanza y aprendizaje (incluyendo en muchos casos el desarrollo de competencias asociadas al conocimiento y uso de TIC), o como habilitación para el diseño y puesta en operación de proyectos de gestión escolar.

En el Grupo 3, por su parte, los doctorados proponen un modelo de formación que busca diferenciarse de la profesionalización, atendiendo a los lineamientos que establece el CONACYT aunque, como ya se comentó antes, esto no es tarea fácil en el campo de la educación. Aquí destaca como estrategia para el fortalecimiento de su capacidad académica el diseño y operación de programas interinstitucionales.

4.5. ¿Cantidad o calidad?

En la FIE adquiere relevancia el debate entre la cantidad y calidad. Hasta el momento, la formación orientada a la profesión gana en cantidad (número de investigadores formados) pero varios doctorados pueden ser cuestionados por su calidad, entendida esta en un sentido amplio como el “grado en el que un conjunto

de rasgos diferenciadores inherentes a los programas educativos cumplen con una necesidad o expectativa establecida” (CONACYT, 2011, p. 6). En sentido restringido, el cumplimiento de la expectativa de los posgrados tiene que ver con el cumplimiento de los parámetros que establecen los organismos acreditadores. En el caso del CONACYT, la expectativa de calidad abarca los siguientes aspectos: “a) formación de las personas que terminan el programa, y b) capacidad de la institución para producir cambios que mejoren esa formación -y la planeación de ese cambio- así como las estrategias para el cambio institucional” (CONACYT, 2011, p. 7).

En cuanto a la formación orientada a la investigación, esta opera bajo la lógica de aseguramiento de la calidad, pero en estos doctorados se forma un número reducido de estudiantes. La cuestión aquí es cómo ampliar las opciones de formación manteniendo la calidad, siendo una tendencia creciente la modalidad de educación a distancia virtual. El propio CONACYT (2016) ha venido trabajando en el reconocimiento y acreditación de la calidad de los programas que se imparten en esta modalidad (a los que cataloga como “educación no escolarizada”), estableciendo un Marco de referencia para su acreditación. Llama la atención la importancia que asume la virtualización de la educación ya que en la presentación de este documento se acepta que es esta modalidad educativa la que impondrá las pautas a seguir:

Ante la convergencia cada vez mayor de procesos educativos presenciales convencionales con aquellos que se realizan en otras modalidades, es de suponer que los criterios propios de la modalidad no escolarizada incluidos en este marco de referencia, serán utilizados en un futuro cercano para reconocer la calidad académica de los programas de posgrado en general (p. 5).

En la práctica, dicha acreditación de doctorados no escolarizados enfrenta ciertas restricciones. La primera se refiere a que esta modalidad está reservada “únicamente a los programas con Orientación Profesional” (CONACYT, 2016, p. 6). Una segunda restricción tiene que ver con las áreas de conocimiento que se incluyen: “los doctorados en educación, derecho, ciencias de la salud, medicina clínica, administración, los cuales abarcan áreas profesionales amplias, así como el doctorado en psicología clínica y el doctorado en psicología organizacional, bastante más especializados” (CONACYT, 2016, p. 7). La inclusión de estas áreas de conocimiento, entre las que se encuentra la educación, devela el reconocimiento de un tipo de investigación que no se ajusta a los parámetros establecidos para otras áreas disciplinarias que, para el caso de la FIE, se ha venido traduciendo como investigación en la práctica, innovación o intervención educativa.

Además, este Marco de referencia deja ver cierta indefinición o ambigüedad con respecto a la investigación en los doctorados no escolarizados, la cual se hace más evidente cuando se señala que estos:

varían enormemente. Unos capacitan para profesiones especializadas, mientras que otros son más genéricos; unos son de tiempo completo, pero la mayoría son de tiempo parcial [...]; unos son fundamentalmente presenciales, mientras que otros, están basados principalmente en la investigación de campo; unos con mayor énfasis en prácticas y otros dirigidos a profesionales con experiencia que requieren nuevas habilidades y conocimientos [...] y para las universidades estos doctorados pueden formar parte de una estrategia de desarrollo de la investigación en disciplinas nuevas y emergentes (CONACYT, 2016, p. 7).

Los resultados que ha tenido la acreditación propuesta por el CONACYT para doctorados no escolarizados, se expresa en el hecho que hasta marzo de 2019 en el padrón de calidad del PNPC solo existe un doctorado acreditado en todo el país; este se ubica en el área de Humanidades y Ciencias de la Conducta (donde se incluye el campo de la educación), es el Doctorado en Innovación en Tecnología Educativa de la Universidad Autónoma de Querétaro (CONACYT, 2019b, s.p.).

Es claro que la educación a distancia virtual está cuestionando los sentidos que puede asumir la FIE y que, hoy por hoy, las IES privadas encabezan esta oferta ante las reservas que impone la acreditación del CONACYT. En los doctorados seleccionados para analizar en este trabajo solo una IES pública en el Estado de México compite por el mercado en esta modalidad con la oferta de un doctorado orientado a la profesión, el cual no está reconocido en el PNPC.

4.6. Primeras respuestas

Para concluir este trabajo se reconoce que, más allá de las perversiones investigadas por diversos autores, mismas que evidencian prácticas de simulación y conductas no éticas para facilitar la obtención de un grado en un mercado altamente competitivo (Bensimon y Ordorika, 2006; Brunner y Uribe, 2007; Gama, 2017; Moreno Bayardo y Romero Morett, 2011), es necesario tener en cuenta que en el mercado de la educación no solo se juega por obtener la mayor matrícula y ganancia económica, sino también por definir los sentidos que asume la formación: ¿qué es la investigación educativa?, ¿cómo y cualés son los espacios en los que se forman los investigadores educativos? y ¿para qué se forman estos investigadores?

Las respuestas a los sentidos que hoy día asume la FIE se ubican en dos posiciones extremas, una que la propone como reflexión-acción de la práctica educativa y otra como generación de nuevos conocimientos reservada para una élite que puede cubrir los requisitos de ingreso y permanencia en un doctorado acreditado por el PNPC. En el primer caso el investigador educativo es un profesional de la educación en servicio que se forma en doctorados que le permiten reflexionar y actuar sobre su propia práctica con la finalidad de solucionar los problemas que enfrenta en su contexto de actuación. En el otro el investigador es un especialista, generador de teorías y modelos que se prepara para ingresar a un mercado laboral cada vez más restringido (IES o centros de investigación), que produce y difunde en medios académicos un conocimiento que puede contribuir a solucionar los problemas educativos que enfrenta el país.

Estas posiciones extremas se colocan en un continuum que presenta diversas lógicas de oferta y demanda de los doctorados en cada región y necesariamente incide en las decisiones de política educativa que toman o tomarán en un futuro los gobiernos estatales y nacional. Por ello, se considera que lo expuesto en este artículo es solo la punta del iceberg, un punto de partida para ahondar en estas lógicas regionales diferenciadas en las que adquiere sentido la FIE, teniendo en cuenta que la mercadización de la educación presenta una doble cara. La más visible es la emergencia de doctorados de dudosa calidad; la otra, obliga a las IES, tanto públicas como privadas, al distanciamiento de prácticas de simulación, a buscar alternativas que, sin menoscabar la calidad, atiendan una demanda creciente.

Por otro lado, el análisis curricular es un asunto pendiente que no se abordó en este trabajo en parte por el carácter exploratorio del mismo. Este análisis permitiría caracterizar con mayor precisión las diferencias que presentan los distintos programas, pero abriría también la puerta para el conocimiento de las experiencias de estudiantes que se forman y egresan de los mismos, en términos del cumplimiento de sus expectativas de formación.

REFERENCIAS

- Acuña Gamboa, L. A. (2018a). Formación de investigadores educativos en Chiapas: Realidades y falacias. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 48(1), 103-142.
- Acuña Gamboa, L. A. (abril, 2018b). Formación de investigadores educativos: qué son, cómo y dónde se forman. Seminario impartido en el II Congreso Internacional de Investigación Educativa. Toluca: Universidad Autónoma del Estado de México.
- Acuña Gamboa, L. A. (2018c). AMLO y los compromisos en educación. Lo que nos deja el primer foro de consulta. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/amlo-y-los-compromisos-en-educacion-lo-que-nos-deja-el-primer-foro-de-consulta/>
- Alfaro Rivera, J. A. (2011). Conformación de comunidades epistémicas: Espacio para la formación de investigadores educativos. Ponencia presentada en el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Nuevo León, México.
- Alonso Herrero, J. A. (1991). La formación de investigadores de la educación en México. *Perfiles Educativos*, 52(1), 64-73.

- ANUIES. (2018). *Anuario estadístico. Población escolar 2017-2018*. Recuperado de <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- ANUIES. (2019). *Directorio Nacional de Instituciones de Educación Superior*. Recuperado de <http://www.anuies.mx/html/diris/index.php>
- Arredondo, M. (1990). La formación de investigadores en educación. Ponencia presentada en el
- Bensimon, E. M. y Ordorika, I. (2006). Mexico's *Estímulos*: Faculty compensation based on piecework. En R. A. Rhoads y C. A. Torres, *The university, state and market: The political economy and globalization in the Americas* (pp. 250-274). Stanford: Stanford University Press.
- Brunner, J. J. y Uribe, D. (2007). *Mercados universitarios: El nuevo escenario de la educación superior*.
- BUAP. (2019). *Portal electrónico de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Doctorado en Investigación e innovación educativa*. Recuperado de http://www.viep.buap.mx/posgrado/posgrados-informacion.php?id_prog=00092
- Cabello Molina, V. (1994). Formación de investigadores educativos en las normales del Estado de México. *Perfiles Educativos*, 65(2), 1-11.
- Castillo, G. (abril, 2009). Interminables comienzos en la formación del investigador educativo en Chiapas. Ponencia presentada en el *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, México.
- CESA. (2019). *Portal electrónico del centro de estudios superiores azteca (Universidad Azteca)*. Doctorado en educación. Recuperado de <http://www.universidadazteca.edu.mx/universidadazteca/doctordado-educacion.html>
- CIE. (2019). *Portal electrónico del colegio de investigación educativa*. Recuperado de <https://cien.edu.mx/>
- CIMA. (2019). *Portal electrónico del centro de investigación magisterial del Nayar. Doctorado en investigación educacional*. Recuperado de <http://cima-mexico.mx/>
- Colina Escalante, A. (2011). El crecimiento del campo de la investigación educativa en México. Un análisis a través de sus agentes. *Perfiles Educativos*, 33(132), 10-28. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2011.132.24894>
- CONACYT. (2011). *Glosario de términos del programa nacional de posgrados de calidad*. Ciudad de México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- CONACYT. (2015). *Anexo A programas de orientación a la investigación. Programa nacional de posgrados de calidad*. Ciudad de México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- CONACYT. (2016). *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado en la modalidad no escolarizada*. Ciudad de México: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- CONACYT. (2019a). *Padrón PNPC. Sistema de consultas. PNPC*. Recuperado de <http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/padron-pnpc.php>
- CONACYT. (2019b). *Portal electrónico del consejo nacional de ciencia y tecnología. Becas nacionales*. Recuperado de <https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/becas-nacionales>
- Cruz Castro, C. (2017). *La mercantilización y sus efectos sobre la calidad de la educación superior en México* (Tesis doctoral). Xalapa: Universidad Veracruzana.
- De la Cruz Torres Frías, J. (2006). Los procesos de formación de investigadores educativos: Un acercamiento a su comprensión. *Educatio*, 1(2), 67-79.
- Didriksson, A. (2012). *Mercantilización educativa*. Recuperado de <https://www.proceso.com.mx/296144/mercantilizacion-educativa-2>
- Didriksson, A., Herrera Márquez, A. X., Villafán Aguilar, L. J., Huerta Martínez, B. y Torres Ríos, D. (2016). De la privatización a la mercantilización de la educación superior. Ciudad de México: IISUE-UNAM.
- Elías Treviño, G. (2010). *El menú dependiente para la demanda de la educación superior privada en México: los casos de Guadalajara y Hermosillo* (Tesis doctoral). Ciudad de México: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO).
- Gama, F. A. (2017). *Mercadización de la educación superior. Marcos de análisis para la educación superior privada en México*. Ciudad de México: ANUIES.

- Gibbons, M., Limoges, C. Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P. y Trow, M. (1997). *La nueva producción del conocimiento. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares.
- Gil, O. (2017). *Profesionaliza SNTE Nayarit a su clase trabajadora*. Recuperado de <http://www.nnc.mx/articulo/Nayarit/profesionaliza-sn-te-nayarit-a-su-clase-trabajadora/1506216761>
- Gobierno del Estado de México. (2017). Reglamento interior de la Universidad Digital del Estado de México. Recuperado de <http://udemex.edomex.gob.mx/sites/udemex.edomex.gob.mx/files/files/UDEMEX/Pdf/1/MarcoJ/Reglamentos/INTERIORDELADEM.pdf>
- González Cardona, D. A. (enero, 2015). Concepciones sobre la formación de investigadores. Aproximaciones hacia un estado del arte. Comunicación presentada en el *III Congreso internacional de investigación educativa: Educación y globalización*. San José, Costa Rica.
- IBERO. (2019). *Portal electrónico de la Universidad Iberoamericana*. Recuperado de <https://posgrados.ibero.mx/docitoradointerinstitucionaleneducacion>
- IMCL. (2019a). *Facebook del instituto McLaren de pedagogía crítica*. Recuperado de https://www.facebook.com/imclaren.pedagogiacritica/?tn_k=CH-R&eid=ARAjPv2HEDW2SPqGPYXRVwueedSJUU6ruyGgvvPzysM8dUk49qaTpqQ8EInwitNxnY2AfwmwdxinUT_&hc_ref=ARQiIeoowVXkqfefFLY6UhTBenCcl_ajNDJSQ7VfKG599hESBJ5X1cushyKE
- IMCL. (2019b). *Instituto McLaren de pedagogía crítica. Educar para un mundo mejor*. Recuperado de <http://fundacionmclaren.com/fundacionmclaren/wp-content/uploads/2016/08/PRESENTACION-DOCTORADO-NUEVO.pdf>
- IPC. (2019). *Portal electrónico del Instituto Pedagógico Campechano María de la Luz Ortega de Ruiz*. Recuperado de <http://www.institutopedagogicocampechano.edu.mx/planes-educativos/>
- IPN. (2019a). *Portal electrónico del centro de investigaciones y estudios avanzados del instituto politécnico nacional. Doctorado en Ciencias en la especialidad en matemática educativa*. Recuperado de <https://www.cinvestav.mx/Posgrado/ctl/Detalle/mid/1180?pid=1>
- IPN. (2019b). *Portal electrónico del departamento de investigaciones educativas del instituto politécnico nacional. Doctorado en ciencias en la especialidad en investigación educativa*. Recuperado de <https://www.die.cinvestav.mx/Doctorado>
- ISIDM. (2019). Portal electrónico del instituto superior de investigación y docencia para el magisterio. Doctorado en Investigación educativa aplicada. Recuperado de <https://isidm.mx>
- ITESM. (2019). *Portal electrónico del instituto tecnológico y de estudios superiores de monterrey. doctorado en innovación educativa*. Recuperado de <http://sitios.itesm.mx/ehe/dee/index.htm>
- Jiménez García, S. (2010). *La cultura de formación de investigadores de la educación en dos comunidades académicas de México*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Lara Sotomayor, J. E. y Pando Moreno, M. (2014). El *mobbing* y los síntomas de estrés en docentes universitarios del sector público. *Ciencia & Trabajo*, 16(49), 43-48. <https://doi.org/10.4067/S0718-24492014000100008>
- Levy, D. C. (1995). *La educación superior y el estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público*. Ciudad de México: CESU-UNAM-FLACSO.
- López Ordoñez, C. y Naidorf, J. (2017). La tutoría en Chiapas: El sentido de sus actores en la formación de investigadores. En L. A. Acuña Gamboa, A. Barraza Macías y A. Jaik Dipp, *Formación de investigadores educativos en Latinoamérica. Hacia la construcción de un estado del arte* (pp. 133-149). Victoria de Durango: ReDIE.
- Lozoya, E. (2017). Un acercamiento al estado del arte sobre la formación de investigadores en el campo educativo. En L. A. Acuña Gamboa, A. Barraza Macías y A. Jaik Dipp (Ed.), *Formación de investigadores educativos en Latinoamérica. Hacia la construcción de un estado del arte* (pp. 40-52). Victoria de Durango: ReDIE.
- Martínez Rizo, F. (1999). ¿Es posible una formación sistemática para la investigación educativa? Algunas reflexiones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(1), 47-53.
- Martínez Rizo, F. y Zorilla Fierro, M. (1986). Las habilidades básicas para la investigación social y educativa. Recuperado de <http://www.fmrizo.net/>

- Montalvo, M. T. y Villafuerte, L. F. (enero, 2014). La mercantilización de la educación superior. Comunicación presentada en el *XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária*. Santa Catarina, Brasil.
- Morales Barrera, G. C. (febrero, 2011). Panorama de la investigación educativa en Chiapas. Comunicación presentada en el *XI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Nuevo León, México.
- Moreno Bayardo, M. G. y De la Cruz Torres Frías, J. (2019). Otros escenarios de nóveles investigadores educativos. El encuentro con el mobbing académico. En O. Turpo y L. A. Acuña Gamboa (Coords.), *Investigación formativa y formación de investigadores en educación I* (pp. 29-47). Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín.
- Moreno Bayardo, M. G. y Romero Morett, M. A. (2011). Ética, investigación educativa y formación de investigadores: Entre la norma y el proyecto de vida. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9(2), 79-96.
- Mortera-Gutiérrez, F. J. (2011). Recursos educativos abiertos y móviles para la formación de investigadores educativos en México y Latinoamérica. *Apertura*, 11, 82-91.
- Muñoz Izquierdo, C. (1998). La educación superior ante las políticas derivadas de la crisis. *Revista de la Educación Superior*, 17(5), 1-5.
- Nájera, F., Murillo, R. y García, G. (2017). Experiencia en la formación de investigadores educativos en posgrado, a través de la tutoría. En L. A. Acuña Gamboa, A. Barraza Macías y A. Jaik Dipp (Eds.), *Formación de investigadores educativos en Latinoamérica. Hacia la construcción de un estado del arte* (pp. 151-168). Victoria de Durango: ReDIE.
- Peräkylä, A. (2015). Análisis de la conversación y el texto. En Denzin y Lincoln (Comps.), *Manual de investigación cualitativa IV. Métodos de recolección y análisis de datos* (pp. 462-493). Barcelona: Gedisa.
- PMSG. (2019). *Portal electrónico de la Escuela normal superior Moisés Saénz Garza*. Recuperado de <http://www.normalsuperior.com.mx/ens/institucion.asp>
- Pons Bonals, L. y Cabrera Fuentes, J. C. (2009). Formación de investigadores educativos regionales. Comunicación presentada en el *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*, Veracruz, México.
- Ramírez Montoya, M. S. (2010). Formación de investigadores educativos a través de redes virtuales. El caso de la Cátedra de investigación de innovación en tecnología y educación del Tecnológico de Monterrey. En J. A. Treviño, E. Sousa, M. Corrales, J. R. Laines, M. A. León, M. S. Ramírez, A. Ortega, L. Zavala y G. Zavala (Eds.), *Los trabajadores del conocimiento en la economía del conocimiento* (pp. 49-73). Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Ramírez, R. y Weiss, E. (2004). Los investigadores educativos en México. Una aproximación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 9(21), 501-513.
- Rincón Ramírez, C. (2004). La formación de investigadores en educación: retos y perspectivas para América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 34(2), 1-8.
- Rivas Tovar, L. A. (2011). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación Administrativa*, 40(10), 34-54.
- Rivas Tovar, L. A. (2004). La formación de investigadores en México. *Perfiles Latinoamericanos*, 12(25), 89-113.
- Rojas Soriano, R. (2008). Formación de investigadores educativos. Una propuesta de investigación. Ciudad de México: Plaza y Valdés.
- Roldán, N. (2018). *Aumentan recursos a la SEP, pero recortan al Conacyt, UNAM, IPN y educación indígena*. Recuperado de <https://www.animalpolitico.com/2018/12/presupuesto-sep-recorte-conacyt-unam-ipn/>
- Sánchez Aviña, J. G. (2016). *La formación de investigadores educativos en México*. Recuperado de <https://adobe.com.mx/2016/01/la-formacion-de-investigadores-educativos-en-mexico/>
- Sánchez Dromundo, R. A. (2010). La conformación del oficio de investigador en el doctorado en Pedagogía de la UNAM. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 40(1), 69-93.
- Silas Casillas, J. C. (2005). Realidades y tendencias en la educación superior privada. *Perfiles Educativos*, 27(110), 7-37.
- Suárez, M. H. (2013). Los estudiantes como consumidores: Acercamiento a la mercantilización de la educación superior a través de las respuestas a la Encuesta Nacional de Alumnos de Educación Superior. *Perfiles Educativos*, 35(139), 171-187. [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(13\)71815-4](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(13)71815-4)

- UAA. (2019). *Portal electrónico de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Doctorado en investigación educativa.* Recuperado de http://posgrados.dgip.uaa.mx/programas/die/images/acerca_del_posgrado/plan_de_estudios_die.pdf
- UABC. (2019). *Portal electrónico del Instituto de investigación y desarrollo educativo de la Universidad Autónoma de Baja California.* Recuperado de <http://iide.ens.uabc.mx/index.php/progdoc/plandoc>
- UACH. (2019). *Portal electrónico de la Facultad de filosofía y letras de la Universidad Autónoma de Chihuahua. Doctorado en Educación, artes y humanidades.* Recuperado de http://www.ffyl.uach.mx/deah_plan_estudios.html
- UAChapingo. (2019). *Plan de estudios del doctorado en Ciencias en educación agrícola superior de la Universidad Autónoma de Chapingo.* Recuperado de <http://posgrado.chapingo.mx/posgrado/dceas/pos/DCEAS.pdf#page=4>
- UAEH. (2019). *Portal electrónico de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Doctorado en Ciencias de la educación.* Recuperado de <https://www.uaeh.edu.mx/campus/icshu/oferta/doctorados/educacion/objetivos.html>
- UAEM. (2019). *Portal electrónico de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Doctorado en Educación.* Recuperado de <https://www.uaem.mx/admision-y-oferta/>
- UAGro. (2019). *Portal electrónico de la Universidad Autónoma de Guerrero. Doctorado en Ciencias con especialidad en matemática educativa.* Recuperado de http://www.doctoradomatedu.uagro.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=5&Itemid=119
- UANL. (2019). Portal electrónico de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Doctorado en Filosofía. Recuperado de <http://posgrado.uanl.mx/filosofia-doctorado-en-filosofia/>
- UAQ. (2019). Portal electrónico de la Facultad de informática dela Universidad Autónoma de Querétaro. Doctorado en Tecnología educativa. Recuperado de <http://posgradofif.uaq.mx/index.php/doctorado/dte/objetivo-mision-y-vision>
- UASin. (2019). Portal electrónico de la Universidad Autónoma de Sinaloa. Doctorado en Educación. Recuperado de <http://face.uas.edu.mx/doctrado.html>
- UAT. (2019). *Portal electrónico de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Doctorado en Gestión e innovación educativa.* Recuperado de <https://www.carrerasenlinea.mx/universidad-autonoma-de-tamaulipas/doctorado-en-gestion-e-innovacion-educativa>
- UATlax. (2019). Portal electrónico de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Doctorado en Educación. Recuperado de <https://posgradoeducacionuatx.org/page2.html>
- UC. (2019). Portal electrónico de la Universidad Cuauhtémoc. Doctorado en Ciencias de la educación. Recuperado de <http://enlinea.ucuauhtemoc.edu.mx/>
- UdeG. (2019a). Portal electrónico de la Universidad de Guadalajara. Doctorado en Educación. Recuperado de <http://www.udg.mx/es/>
- UdeG. (2019b). *Portal electrónico de la Universidad de Guadalajara. Doctorado en Gestión de la educación superior.* Recuperado de <http://www.udg.mx/es/>
- UDEMEX. (2019). Doctorado UA. Portal electrónico de la Universidad Digital del Estado de México. Recuperado de http://udemex.edomex.gob.mx/doctorado_ua#tabla11
- UII. (2019). Portal electrónico de la Universidad Internacional Iberoamericana. Doctorado en Educación. Recuperado de <https://www.unini.edu.mx/a/doctorados/doctorado-en-educacion>
- UJAT. (2019a). *Portal electrónico de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Doctorado en Administración educativa.* Recuperado de <http://www.ujat.mx/dae/25731>
- UJAT (2019b). *Portal electrónico de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Doctorado en Educación.* Recuperado de <https://www.carrerasenlinea.mx/universidad-juarez-autonoma-de-tabasco/doctorado-en-educacion>
- UNAM. (2019). *Portal electrónico de la Universidad Nacional Autónoma de México. Doctorado en Pedagogía.* Recuperado de <http://www.posgrado.unam.mx/pedagogia/docs/docto.php>

- UNESCO. (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011*. Montreal: UNESCO.
- UniPuebla. (2019). *Doctorado en Investigación educativa*. Universidad de Puebla. Recuperado de <http://posgrados.udepuebla.mx/images/folletos-pdf/UdP-folleto-doctorado-investigacion-educativa.pdf>
- UNISAN. (2019). *Portal electrónico de la Universidad Santander*. Recuperado de <http://unisan.edu.mx/oferta-academica/doctorado-ciencias-educacion/>
- Universia. (2019). *Doctorado en Educación centrado en investigación de la Universidad Autónoma de Chihuahua*. Recuperado de <http://www.universia.net.mx/estudios/universidad-autonoma-chihuahua/doctorado-educacion-centrado-investigacion/st/160065>
- UPAEP. (2019). *Portal electrónico de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. Doctorado en Educación*. Recuperado de <https://upaep.mx/doctorados/educacion>
- UPN. (2019). *Portal electrónico del Doctorado en Investigación e intervención educativa de la Universidad Pedagógica Nacional, sedes Hidalgo, Morelos, Guerrero y Puebla*. Recuperado de <https://upn211.edu.mx/doctorado/>
- USon. (2019). *Portal electrónico de la División de Ciencias sociales de la Universidad de Sonora. Doctorado en Innovación educativa*. Recuperado de <https://die.unison.mx/programa-academico/>
- UV. (2019a). *Plan de estudios del Doctorado en Investigación educativa de la Universidad Veracruzana*. Recuperado de https://www.uv.mx/pdie/files/2019/02/Plan-de-estudios_DIE-IIE-2018.pdf
- UV. (2019b). *Portal electrónico de la Universidad Veracruzana. Doctorado en Sistemas y ambientes educativos*. Recuperado de <https://www.uv.mx/veracruz/dsae/general/fundamento-programa/>

NOTAS

1. Por ejemplo, desde la toma de posesión del actual Presidente de México, Andrés Manuel López Obrador (período 2018-2024), las políticas públicas educativas se están alineando hacia diferentes y contrastantes objetivos. Estas van desde los programas asistencialistas de becas para el 100% de la población estudiantil de educación media superior, pasando por la abolición de la reforma educativa de la administración pasada, hasta férreos deseos de universalizar la educación superior (ver Acuña Gamboa, 2018c).