

LA FORMACIÓN DE DOCTORES COMO PATRÓN DE INTERACCIÓN SOCIAL ESPECÍFICO

Dr. C. Tomás Cañas Louzau

Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA)

Instituto Superior Politécnico “J. A. Echeverría” (Cujae)

La Habana. Cuba

Resumen

Habitualmente la literatura acerca de la formación de doctores describe los procesos y las peculiaridades de los mismos en distintos países e instituciones. El presente artículo pretende comenzar una aproximación a la fundamentación teórica de este proceso educativo considerando un patrón de interacción social específico de acuerdo a las concepciones de la complejidad social.

Palabras Claves: Formación de doctores, vida cotidiana, patrones de interacción social, asimetrías de poder, deseo, saber y discurso; autoridad, motivación, comunicación.

Abstrac

Habitually the literature about the PhD training describes the processes and the peculiarities of the same ones in different countries and institutions. The present article tries to begin an approach to the theoretical foundation of this educational process considering it to be a specific pattern of social interaction in accordance with the conceptions of the social complexity.

Key Words: PhD training, daily life, patterns of social interaction, asymmetries of power, desire, to know and speech; authority, motivation, communication

La formación de doctores en ciencias en cualquier categoría es una de las funciones principales de la educación superior. Universidades, institutos, centros de estudio y de investigación de este nivel consideran esta tarea como altamente prioritaria, pues se trata de la capacitación del personal científico necesario para poder responder a

las exigencias que las distintas esferas de la sociedad le presentan a este tipo de instituciones.

La cantidad y calidad de los doctores en ciencia formados en cada institución y su impacto en la vida social en uno de los indicadores del nivel científico y desarrollo edu-

cacional alcanzado por cada organización y por la nación.

En la literatura acerca del tema se encuentran múltiples referencias a los distintos aspectos que conforman este proceso, entre ellos, las exigencias para alcanzar este título científico, las peculiaridades en el proceso de formación de este personal especializado, las distintas modalidades existentes, el tiempo requerido para este proceso de formación, los problemas referentes a la cantidad de doctores en ciencias y las posibilidades de empleo, el financiamiento, los requerimientos de la memoria escrita y otros (Patel, 1994), (Maxwell y Sanan, 1997), (Greenberg, 1998), (Peniche y Pino Luis, 1999), (Bourner, Bowden y Laing, 2001), (Harman, 2002), (INRIA, 2002), (Dill, Sanjit, Mitra y Sigaard, 2006).

Sin embargo, no es habitual encontrar en la literatura científica dedicada al proceso de formación de doctores, aspectos esenciales que permitan un acercamiento a la fundamentación teórica del mismo y nos proporcione la posibilidad de acercarnos a la dimensión del candidato a doctor no solo como investigador de una institución, sino también como sujeto, como individuo que es portador de conocimientos, intereses, con una escala de valores determinada, aspiraciones personales y con un nivel de compromiso social.

Este es uno de los principales objetivos del Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA), centro de estudios relativamente joven, fundado el 11 de junio de 1998. Está considerado el “corazón pedagógico” de la Cujae, (Instituto Superior Politécnico “José Antonio Echeverría”) porque su misión consiste en potenciar la enseñanza-aprendizaje de las ingenierías y la arquitectura a partir de la utilización sistemática de las Tecnologías de la Información y las Co-

municaciones (TIC) y es centro autorizado a formar doctores en Ciencias Pedagógicas y Ciencias de la Educación.

Uno de los proyectos actuales de investigación consiste precisamente en profundizar en lo relativo a la formación de doctores en ciencias.

La experiencia obtenida en estos primeros años de formación doctoral permite adelantar la concepción de que el proceso de formación de doctores es un *proceso de enseñanza-aprendizaje específico, de muy alto nivel* y por tanto constituye en primer término un *acto educativo*. El objetivo es formar un investigador con un alto nivel de conocimientos actualizados, que domine la metodología de la investigación científica y tenga un alto nivel de compromiso social.

Así, lo más importante es que asuma un *compromiso social* lo que implica que pone su saber a disposición del mejoramiento humano y jamás para crear nada que pueda afectar la integridad física y moral de las personas. Por tanto, la formación *ética* del aspirante a doctor tiene tanta importancia como la científica.

Si se aceptan estas premisas, entonces se admite que el proceso de formación de doctores tiene un fundamento teórico.

Todo parece indicar que uno de los fundamentos de la formación de doctores está compuesto por un sistema de conocimientos teóricos, actitudes y valores que tienen como núcleo central las concepciones pedagógicas e investigativas de avanzada y el Enfoque Histórico Cultural aunque no se reduzcan al mismo.

No obstante, el objetivo del presente trabajo es considerar que la teoría de la comple-

alidad social constituye de hecho uno de los componentes de la fundamentación teórica del proceso de formación de doctores.

No se pretende abarcar todas las concepciones de la complejidad social, sino hacer énfasis, específicamente en la concepción de los patrones de interacción social cuyo entramado se erige sobre las *expectativas mutuas* de sus miembros, las cuales se conforman de manera tácita e implícita.

Los patrones de interacción social son definidos en su concepción más amplia como "...las maneras, siempre concretas y específicas, en que todas praxis social adquiere plasmación social" (Sotolongo Codina y Delgado Díaz, 2006, p.119).

En un plano más concreto, los patrones de interacción social son conceptuados como "...regímenes de prácticas características de la vida cotidiana de una u otra sociedad; son procesos sociales de comportamiento colectivo característico, que producen y reproducen uno u otro aspecto de la vida social" (Sotolongo Codina y Delgado Díaz, 2006 pp.120-121).

El proceso de investigación, preparación para los exámenes, publicaciones y participación en eventos, así como otras formas de intercambio como los eventos científicos, talleres, seminarios, y otros, ocupa una gran parte del tiempo de la vida del aspirante a doctor en ciencias. Es una de las actividades fundamentales de su vida cotidiana, la cual realiza de forma individual y colectiva *pues siempre está en relación con otros aspirantes y otros individuos*. Esto indica que estamos en presencia de un patrón específico de interacción social.

Pero la constatación de que el proceso de formación del doctor en cualquiera de sus

modalidades constituye un patrón de interacción social específico no es suficiente para considerarlo un fundamento teórico del proceso.

Al caracterizar estos patrones de interacción social como regímenes de prácticas de la vida cotidiana de cualquier sociedad se impone recordar que la vida cotidiana... "Es el espacio donde se estructura y se inserta un proyecto individual intencionado, una organización de la existencia individual en el contexto de las condiciones concretas de existencia que preexisten y determinan al individuo" (Pérez y Carballo 1995. Citado por Martín y Pérez, 1998, p.9).

Esto significa que el aspirante a doctor es un individuo inmerso en diversas actividades que se reiteran y dentro de las cuales el doctorado constituye una de las más importantes. Durante ese período establece relaciones académicas y afectivas con otros sujetos y mantiene la *expectativa* de su realización como persona y profesional, del mismo modo que aspira a cumplir (y esto es causa de tensiones) con las *expectativas de los otros* (tutor, colegas, directivos, familiares, etc.).

Los patrones de interacción social poseen tres características universales: indexicalidad, reflectividad y apertura (Sotolongo Codina y Delgado Díaz, 2006. p.118).

La *indexicalidad* consiste en la expresión espacio-temporal del desenvolvimiento de la actividad y el involucramiento de los otros en determinado tipo de actividad.

"La vida cotidiana...se organiza alrededor del "aquí" de mi cuerpo y el "ahora" de mi presente...sin embargo, la realidad de la vida cotidiana no se agota por estas presencias inmediatas, sino que abarca fenóme-

nos que no están presentes “aquí y ahora” (T. Berger y P. Luckman, 1979. Citados por Martín y Pérez, 1998, p.9).

La indexicalidad, como rasgo universal de los patrones de interacción social nos ayuda a caracterizar la actividad del aspirante a doctor de forma integral. La misma permite conocer ,según Sotolongo Codina y Delgado Díaz, el involucramiento con otras personas (quiénes), el contenido específico de la práctica (qué), los espacios concretos donde se lleva a cabo la actividad específica (dónde), la temporalidad específica del desarrollo de las actividades (cuándo), los fines concretos perseguidos (para qué), las causas o circunstancias específicas que generan las acciones que se ejecutan (por qué) y la forma en qué se desarrolla con arreglo a determinadas condiciones específicas (cómo) (Sotolongo Codina y Delgado Díaz,2006, p.118).

Un breve análisis de estos indicadores en patrón de interacción social de los aspirantes a doctor en ciencias permite aproximarse a su realidad.

El *quiénes* del patrón de interacción social de los aspirantes está compuesto por una red de sujetos con los cuales se establecen distintos tipos de relaciones: de trabajo científico, de amistad, de cooperación y colaboración, de afecto, etc. Las mismas no están exentas de determinados niveles de tensión y desencuentro propios de toda relación humana.

El *qué* del futuro doctor es el centro de sus desvelos y preocupaciones. El objetivo final es defender una tesis, resultado de su investigación en la cual debe haber una contribución teórica, un aporte práctico y demostrar que científicamente es una novedad.

Pero para culminar de esa forma su labor, ha tenido que resolver una gran cantidad

de problemas que han puesto a prueba sus competencias y eficacia como investigador: entrenamiento, exámenes, publicaciones, eventos y un continuo intercambio con otros especialistas y compañeros; es decir, con sus “quiénes”.

Esta es, obviamente, la actividad más ardua y fatigosa del aspirante porque constituye la razón de su ser. En muchas ocasiones la afecta psíquica y en ocasiones físicamente. Es necesario que los responsables de su actividad -el tutor científico en primer término-, le presten toda la atención y la ayuda necesarias.

El *dónde*, es el espacio donde el aspirante realiza sus actividades. Este es variado: pueden ser las bibliotecas, centros de información científica y técnica, laboratorios de computación, los lugares donde implemente sus experimentos, locales de la universidad o institución donde se prepara para la defensa del doctorado; su casa o cualquier espacio en el cual pueda llevar adelante su labor, o por lo menos parte de ella.

Sin lugar a dudas, este espacio está vinculado al conjunto de condiciones materiales que tenga el aspirante para poder realizar su trabajo. En las condiciones actuales de vertiginoso desarrollo de los conocimientos se hace imprescindible garantizar al aspirante la correcta gestión de los mismos. En este sentido el apoyo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC) es vital, aunque no representa la solución a todos los problemas.

El *cuándo*, el desarrollo en cada momento concreto de la labor del candidato a doctor es también un elemento de gran tensión para el mismo. Por lo general cada una de sus acciones y operaciones ha sido planificada con antelación en planes de trabajos o

cronogramas. Pero puede ser que aparezcan un conjunto de tareas o actividades que no han sido previstas con anterioridad. La temporalidad específica del trabajo de un aspirante está enmarcada en el período de tiempo que se le ha concedido para investigar y defenderse.

Por eso se hace necesario orientarlo correctamente en la utilización óptima del mismo para que le alcance en la realización de sus diversas tareas.

El *para qué*, es su objetivo, su aspiración, su fin. No es difícil determinar en qué consiste el principal objetivo del aspirante a doctor: defender exitosamente su investigación y obtener el título de doctor en ciencias de la especialidad.

Sin embargo este es un *para qué* inmediato. Realmente ese momento representa un punto de partida en la vida profesional del nuevo doctor. Ha adquirido un prestigio profesional que necesita acrecentar para ser aceptado definitivamente en la comunidad científica a la que pertenece, se convierte en modelo o ejemplo a seguir para otros profesionales, ha cumplido con las *expectativas* que tenían los otros con respecto a él, y simultáneamente aparecen nuevas expectativas: cambia por tanto de status social -más que económico-, ha crecido como persona, ha logrado un salto cualitativo en su trayectoria profesional y ha contraído un compromiso social de mayor alcance, puesto que los conocimientos adquiridos y su actuación posterior deben estar al servicio del mejoramiento humano.

El *por qué* está condicionado por múltiples factores. En primer término el *deseo* del aspirante de convertirse en doctor, lo que habitualmente calificamos como motivación. Pero no es lo único. Generalmente existen

otras circunstancias que promueven este accionar entre las cuales de nuevo aparecen las *expectativas* creadas con respecto a él, compromisos con la institución y los directivos, con sus colegas y otros.

Por último, el *cómo* está determinado por dos factores fundamentales: el modo de actuación del aspirante y las normas, reglas, límites, etc. que condicionan el mismo. Por ejemplo, la modalidad que asuma el aspirante (tiempo completo, parcial o libre) influye notablemente en la forma de actuación y la distribución del tiempo. La posibilidad de gestionar la información, de almacenarla y procesarla constituye aspectos medulares del *cómo* del aspirante a doctor.

El nivel de preparación que tenga el candidato a doctor, las competencias adquiridas, el *know how* que vaya adquiriendo y aplicando en su desempeño determinará el *cómo* concreto y específico de su labor.

Otra característica universal de los patrones de interacción social es la *reflectividad*.

Si nos atenemos a lo expresado por Sotolongo Codina y Delgado Díaz, la reflectividad de todo patrón de interacción social consiste en la dialéctica de la conexión de los distintos momentos o componentes de la indexicalidad. Así, el *quiénes* prepara la entrada de *qué*, este del *dónde* y así sucesivamente.

(Sotolongo Codina y Delgado Díaz, 2006, pp. 119-120).

En el caso de la dinámica de la formación de doctores, estas “entradas” de un componente de la indexicalidad al otro, se están produciendo simultáneamente, pues quienes conforman el *quiénes* (aspirantes) plasman su propio *qué* (trabajo investigativo) aten-

diendo a sus propios tiempos y circunstancias, por poner un ejemplo. Igual ocurre con el resto de estos indicadores.

Sin embargo, el reconocimiento de la “entrada” de cada indicador como reflectividad es insuficiente en el análisis de los patrones de interacción social como fundamento teórico de la formación de doctores porque aporta poco al mundo al conocimiento del mundo interior del aspirante, a su subjetividad.

En el caso que nos ocupa, parece más exacto el término de *reflexividad* en su acepción de *introspección*, es decir... “Mirada interior que se dirige a los propios actos o estados de ánimo o de conciencia” (Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. Avance de la 23ª edición. www.rae.es).

La lectura introspectiva del aspirante es esencial para el desarrollo de su labor, para rectificar desaciertos, para interactuar con los otros (los quiénes), para elevar o salvaguardar su autoestima.

La necesidad de volver sobre lo hecho, tratando de dilucidar cómo se obtuvo tal conocimiento o cuáles podrían ser vías alternativas para lograr el mismo; la valoración de su estado emocional, de sus relaciones afectivas con sus colegas y familiares, la percepción de las transformaciones que paulatinamente se van produciendo en él o ella como científico y persona constituyen parte inseparable de la formación doctoral.

En esta dirección Pérez Gómez señala con acierto que... “La reflexividad es la capacidad de volver sobre sí mismo, sobre las construcciones sociales, sobre las intenciones, representaciones y estrategias de intervención (...) supone (...) utilizar el conoci-

miento a medida que se va produciendo para enriquecer y modificar no sólo la realidad y sus representaciones, sino las propias intenciones y el propio proceso de conocer”. (Pérez Gómez, 2000.p.29).

Por tanto, la reflexividad implica no sólo metacognición, sino la evaluación de los estados de ánimo del aspirante a doctor por él mismo. Estando en el ámbito de la subjetividad constituye un aspecto tan importante de su formación como el propio proceso de investigación científica.

La otra característica universal de los patrones de interacción social es la *apertura*. (Sotolongo Codina y Delgado Díaz, 2006. p. 120).

La apertura o carácter abierto es presentada como la posibilidad real de que un patrón de interacción social logre desenvolverse o desarrollarse de nuevo.

Esto sucede cuando las expectativas mutuas, una vez cumplidas o transformadas vuelven a manifestarse; aunque sean en un nuevo nivel.

Sin lugar a dudas, el período de formación doctoral las expectativas cumplidas de un sujeto (por ejemplo, la conformación en los inicios de un buen diseño investigativo en el tiempo requerido), o la de un grupo (por ejemplo, la participación colectiva exitosa en un evento científico) siempre dan lugar a otras expectativas, (por ejemplo, la elaboración del capítulo de fundamentación teórica de la tesis, o la selección de los trabajos para un evento internacional).

En este sentido, este patrón de interacción social nunca se “cierra”, siempre está abierto a nuevas iteraciones.

La comprensión de la actividad de la formación de doctores como patrón de interacción social, es decir, como sistema de actividades prácticas de la vida cotidiana de una sociedad determinada, permite adentrarse en las peculiaridades del mismo y extraer las enseñanzas y experiencias necesarias para que los protagonistas y los directivos del proceso (tutores y administrativos) puedan tener una visión más integral de esta tarea.

El reconocimiento de las expectativas mutuas de los participantes como base o fundamento del patrón de interacción social, permite la aproximación a la subjetividad de los mismos y un acercamiento a la evolución de sus estados anímicos y emocionales, ofreciendo la posibilidad de canalizar su trabajo en la búsqueda de los resultados deseados.

Pero, a su vez, las expectativas mutuas se conforman o configuran a partir de las asimetrías de *poder, deseo, saber y discurso*. (Sotolongo Codina y Delgado Díaz, 2006, p.138) que existen interrelacionadas entre sí de forma “circular”, lo que significa un alto nivel de interpenetración y condicionamiento mutuo.

Estas asimetrías condicionan las expectativas mutuas presentes en los patrones de interacción social con copresencia. Esta última tiene sus peculiaridades en la formación de doctores, pues la misma no significa el encuentro del aspirante a doctor con “los otros” diariamente o en cada momento, aunque es evidente que este proceso implica siempre la relación con otros sujetos, en primer término con el tutor científico y los demás aspirantes.

¿Cómo se articulan estas prácticas de *poder, deseo, saber, y discurso* en la vida cotidiana de los aspirantes?

En primer lugar hay que verlas dentro del *contexto local determinado* en las cuáles se despliegan.

Por lo general el poder es el resultado de cualquier tipo de desigualdad (económica, política, de género, física, intelectual, etc.) Se define generalmente como la capacidad de influir en la voluntad de otros utilizando determinados métodos (Wright Mills, 1969), (Poulantzas, 1979), (Burlatzkii, 1989), (Foucault, 1980). ¿Cuáles son las desigualdades propias de un proceso de formación doctoral en nuestro contexto? ¿Qué tipo de prácticas de poder son consustanciales a las expectativas de los aspirantes a doctor?

No existen respuestas únicas a estas preguntas. Podría pensarse en la diferencia de conocimiento y estatus entre el tutor y el aspirante; en la relación existente entre él y los directivos, etc.

La relación de poder que influye en el candidato a doctor debe estar relacionada con la posibilidad de asumir los elementos científicos y culturales en general que le permitan lograr la condición que desea. Para eso debe saber cuestionarse la realidad que investiga (su objeto), debe poder formular las preguntas adecuadas que le permitan encauzar su trabajo en la dirección deseada, “El monopolio del poder es, ante todo, el monopolio de poder formular, legitimar, y hacer circular determinadas preguntas” (Acanda, s.a. p. 3).

Sin embargo en un proceso como el de formación de doctores, llevado a cabo en instituciones o centros de educación superior, la relación que debe predominar es la de la *autoridad*, es decir, el poder que tiene como fuente la moral, los conocimientos, la admiración. Esa es la relación que tiene

que existir entre el tutor y el aspirante, entre este y compañeros de menor nivel científico, entre el comité doctoral y el resto de los aspirantes.

Las diferencias entre las satisfacciones e insatisfacciones sociales e individuales condicionan la relación de *deseo*.

El deseo puede comprenderse como... “the feeling that accompanies an unsatisfied state” es decir, el sentimiento que acompaña a un estado de insatisfacción, “(wordnet.princeton.edu/perl/webwn. s.a.). Puede llegar a ser tan fuerte, que en muchas esferas, como por ejemplo la política, penetra totalmente la relación de poder y se expresa a través de este último.

¿Cómo determinar los deseos del aspirante a doctor? Solo pueden conocerse a través de lo que él o ella exprese.

No es difícil suponer que el mismo se relaciona con la aspiración de alcanzar el anhelado título científico. Es por eso que se está formando como doctor. Pero también es posible que otros factores hayan podido influir en su decisión: presión de los directivos o colectivo de trabajo, factores relacionados con su nivel de autoestima, interés de mejoramiento económico, más posibilidades de intercambios académicos internacionales, etc.

Es posible inferir por tanto la importancia para los responsables de la formación doctoral de conocer lo más acertadamente posible los deseos y motivaciones de los aspirantes. Su posterior desempeño dependerá en gran medida de la autenticidad de los mismos.

Pero no se trata solo del conocimiento de tales motivaciones y deseos, sino la capaci-

dad que se tenga de influir en ellos cuando esto sea necesario, por ejemplo, la demostración de la necesidad de cambiar el tema de investigación, la sustitución o inclusión de determinado método de investigación, el tratamiento de una temática de una u otra forma, etc.

Estrechamente vinculada a las relaciones de *poder* y *deseo*, se encuentra la de *saber*, puesto que el primero se ejerce entre otras cosas gracias al saber que produce, por las verdades que genera y por el discurso que organiza. (Acanda, 2000 p. 91). Es un “...fenómeno socio-sociocultural, producto del desarrollo histórico de la actividad refleja, (...) inherente a todas las formas de asimilación práctica y teórica del mundo” (Filatov, 1989, p.199-200). En el futuro doctor, el saber implica la conversión de la información y el conocimiento en una fuerza dinámica y creadora, “...el hombre transforma sus características en capacidades, competencia profesional, pensamiento creador...”(Filatov, 1989,p.199-200).

Pero si la circularidad de las prácticas de poder, saber, deseo y discurso a nivel local, dentro de la vida cotidiana, constituyen la base del entramado de las relaciones de poder a nivel macrosocial, -dentro de las cuales el económico y el político constituyen los principales-, en el patrón de interacción social del proceso de formación de doctores, las relaciones de saber tributan a la autoridad que los aspirantes van adquiriendo como depositarios de conocimientos científicos y por su creciente capacidad para solucionar problemas y sobre todo formular otros nuevos. “Knowledge can be considered as the distillation of information that has been collected, classified, organized, integrated, abstracted and value added. Knowledge is at

a level of abstraction higher than the data, and information on which it is based and can be used to deduce new information and new knowledge. When considering knowledge it is usually in the context of human expertise used in solving problems.” (www.centc251.org/Ginfo/Glossary/tcglosk.htm).

Esto contribuye a un sentimiento de satisfacción en cada uno al corroborar que se produce paulatinamente el crecimiento espiritual añorado y sobre todo porque se cumplen las expectativas de “los otros”. De esta forma nos encontramos con un saber que trasciende la esfera de la investigación científica y que se convierte, como elemento de la subjetividad del aspirante en factor que cohesiona su propio ser.

Estas relaciones condicionan a su vez el *discurso* que es el enunciado de los saberes constituidos, portador de las verdades alcanzadas, propagador del poder de forma enunciativa.

Según Batjín, citado por De Pablos Pons,…” Los *géneros discursivos* o los *lenguajes sociales* son dos ideas clave. Los géneros son formas peculiares por las que se lleva a cabo el discurso, ligadas a los contextos y entornos, en muchos casos institucionales, en los que se lleva a cabo la acción mediada. Hay una amplia gama de géneros discursivos específicos para expresarse en situaciones diferentes (el aula, la iglesia, el parlamento, el hospital, el bar, etc.) (De Pablos Pons, s.a. p.16).

El discurso del aspirante a doctor, a partir del contexto y el entorno en que se desenvuelve su actividad es *académico, científico*. Constituye uno de los indicadores principales del grado de madurez y crecimiento del futuro doctor en ciencias.

Lo peculiar en el discurso del aspirante es que no lo construye él solo; aquí el rol del “*quiénes*” es muy importante, pues contribuye constantemente a su perfeccionamiento, especialmente el del tutor científico quien debe velar por la calidad del discurso del aspirante tanto oral como escrito.

No puede olvidarse que el objetivo del discurso es *comunicar* y aunque esto es una necesidad inherente a todo ser humano y a todo profesional, reviste características especiales en los científicos y por lo tanto en los aspirantes.

“...todo discurso social se conforma a partir de la conjugación de la intencionalidad del emisor y del receptor. Por tanto, debe contemplar el lugar de cada uno como interdependiente y significa que al estar influyendo sobre uno se está siendo influenciado por la interpretación que de él se haga, y viceversa.” (Martín y Pérez, 1998.p.83).

Es importante cómo comunica el aspirante pues tiene que defender públicamente su investigación. Se hace imprescindible, por tanto, que tutores y aspirantes tengan presentes los elementos que conforman el discurso social y que constituyen exigencias para una buena comunicación (Martín y Pérez, 1998, pp. 83-84): representación del auditorio antes de la emisión del mensaje (Consejo Científico, Tribunal Permanente, etc.), estrategia de estructuración del discurso, (incluye los medios auxiliares como las presentaciones en power point y otros, ajustarse al tiempo concedido), tratar de obtener la adhesión del auditorio (es decir, *convencer* de la científicidad de lo expuesto) y estar dispuesto para interactuar con el auditorio (respuestas y reflexiones con los oponentes, los miembros del tribunal y visitantes).

Así, las asimetrías de *poder*, *deseo*, *saber* y *discurso* que están en la base de las expectativas mutuas que genera todo patrón de interacción social, en el caso de la formación de doctores, podrían considerarse asimetrías de *autoridad*, *motivación*, *saber* y *comunicación*.

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

La concepción de los patrones de interacción social como conductas sociales que surgen a partir del accionar individual, como formas en que se concreta la práctica social, como prácticas típicas de la vida cotidiana de una sociedad concreta, permiten un acercamiento a la importante y prioritaria labor de formación de doctores en ciencia desde una óptica más real y humana, rehuendo todo tipo de academicismos o estereotipos.

Las expectativas mutuas que constituyen el fundamento de todo patrón de interacción social, brindan una perspectiva del aspirante como sujeto, como *persona*, que facilita la dirección de su labor individual y su inserción en un colectivo de colegas, especialistas y otros trabajadores donde la colaboración y la cooperación constituyen líneas de trabajo esenciales.

Los elementos conformadores de esas expectativas mutuas, es decir, las asimetrías de poder, deseo, saber y discurso, -que en el caso de los futuros doctores- podrían considerarse como de autoridad, motivación, saber y comunicación deben permitir acercarnos más a la individualidad de cada uno, a sus aspiraciones, éxitos y frustraciones. En cualquier caso, y sin que se pretenda darle a estas palabras un carácter concluyente, siempre permiten una aproximación mayor

a la dimensión humana del proceso de formación de doctores.

REFERENCIAS

- ACANDA GONZÁLEZ, J. L. (2000): De Marx a Foucault: poder y revolución. En: *Inicios de partida. Coloquio sobre la obra de Michel Foucault*. La Habana. Centro de Investigación y desarrollo de la Cultura Cubana.
- ACANDA GONZÁLEZ, J. L. (2000): (s.a.) *Educación, Ciencias Sociales y Cambio Social*. (Material digitalizado).
- BOURNER, T., BOWDEN, R. y LAING, S. (2001): Professional Doctorates In England. *Studies in Higher Education*, 03075079, Mar, Vol. 26, Issue 1. [http://taylorandfrancis.metapress.com/\(h3jmek55k0maoq552p5zp155\)/app/home/contribution.asp?referrer=parent&backto=issue,6,9;journal,26,90;linkinpublicationresults,1:104673,1](http://taylorandfrancis.metapress.com/(h3jmek55k0maoq552p5zp155)/app/home/contribution.asp?referrer=parent&backto=issue,6,9;journal,26,90;linkinpublicationresults,1:104673,1) (Acceso 07/06/2006).
- BURLATZKII, F. M. (1989): Vlast. Filosofskii Entziklopedicheskii Clovar. Moskva, "Sovietskaya Entziklopedia", c. 92-93.
- DE PABLOS PONS, J. (s.a.) *Procesos de aprendizajes mediados: una perspectiva cultural sobre las nuevas tecnologías*. I Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación. (Material digitalizado)
- DESIRE (s.a.) wordnet.princeton.edu/perl/webwn. (Acceso 4/04/2006)
- DICCIONARIO DE LA REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. Avances de la 23ª Edición. www.rae.es (Acceso 25/05/2006).
- GREENBERG, D.S. (1998): *Time To Slow Down The Phd-Training Machine*. *Lancet*, 00995355, 10/17/98, Vol. 352, Issue 9136. <http://search.epnet.com/login>.

- aspx?direct=true&db=aph&an=1200683 (acceso 12/03/2006).
- HILL, D; MITRA, S. K; SIGAARD, H. /et.al/ (2006): PhD Training and the knowledge Based Society. An evaluation of Doctoral Education in Finland. http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_106.pdf. (Acceso 19/03/2006)
- INRIA. PhD preparation at Inria <http://www.inria.fr/travailler/formation/projetdoct.en.html>. (Acceso 22/03/2006).
- KNOWLEDGE www.cenit251.org/Ginfo/Glossary/tcglosk.htm(Acceso 19/12/2006).
- KNOWLEDGE:www.christlinks.com/glossary2.html (Acceso 19/12/2006).
- MARTÍN C. y PÉREZ G. (1998). *Familia, Emigración y Vida Cotidiana en Cuba*. La Habana, Editora Política.
- MAXWELL, T.W. y SHANAHAN, P.J. (1997) *Towards A Reconceptualisation Of The Doctorate: Issues Arising From Comparative Data Relating To The Edd Degree In Australia*. Studies in Higher Education, 03075079, Jun97, Vol. 22, Issue 2. [http://taylorandfrancis.metapress.com/\(y4hu33vj4ljmy3qgdnuur355\)/app/home/contribution.asp?referrer=parent&backto=issue,3,11;journal,37,90;linkinpublicationresults,1:104673,1](http://taylorandfrancis.metapress.com/(y4hu33vj4ljmy3qgdnuur355)/app/home/contribution.asp?referrer=parent&backto=issue,3,11;journal,37,90;linkinpublicationresults,1:104673,1) (Acceso 25/05/2006).
- PATEL, K. (1994): Flexible future for PhD training. Times Higher Education Supplement; 5/20/94 Issue 1124, p6, 1/2p, 1bw. <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=aph&an=9406152246> (Acceso 24/04/2006).
- PENICHE COVAS, C. PINO LUIS M^a C. (1999): Surgimiento y desarrollo de los estudios de doctorado en especialidades químicas. *Revista Cubana de Química*. Vol. 11 Issue 1, p38-42. <http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=zbh&an=18428339> (Acceso 24/04/2006).
- PÉREZ GÓMEZ, A.I. (2000): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Ediciones Morata, S.L. 3^a Edición.
- POULANTZAS N. (1979): Estado, Poder y Socialismo. Madrid, Siglo XXI Editores.
- SOTOLONGO CODINA, P.L. (2002): *Complejidad, Sociedad y Vida Cotidiana*. Ponencia en el 1er Seminario Internacional acerca de las implicaciones Filosóficas, Epistemológicas y Metodológicas de la Teoría de la Complejidad.
- SOTOLONGO CODINA, P.L. y DELGADO DÍAZ C. J. (2006) *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. Buenos Aires, CLACSO.
- WRIGHT MILLS, C. (1969): *La imaginación sociológica, La Habana*. Edición Revolucionaria. Instituto Cubano del Libro.