



REVISTA DE DIFUSIÓN ACADÉMICA

ISSN 2718-6318

Año 1 | Número 2 | Octubre 2020

Tutorías de tesis: factores que inciden en las experiencias de carreras de posgrado

Micaela Persson ¹

mperss@palermo.edu

¹ Doctoranda en Educación Superior (Universidad de Palermo). Licenciada en Relaciones Internacionales (UNICEN).

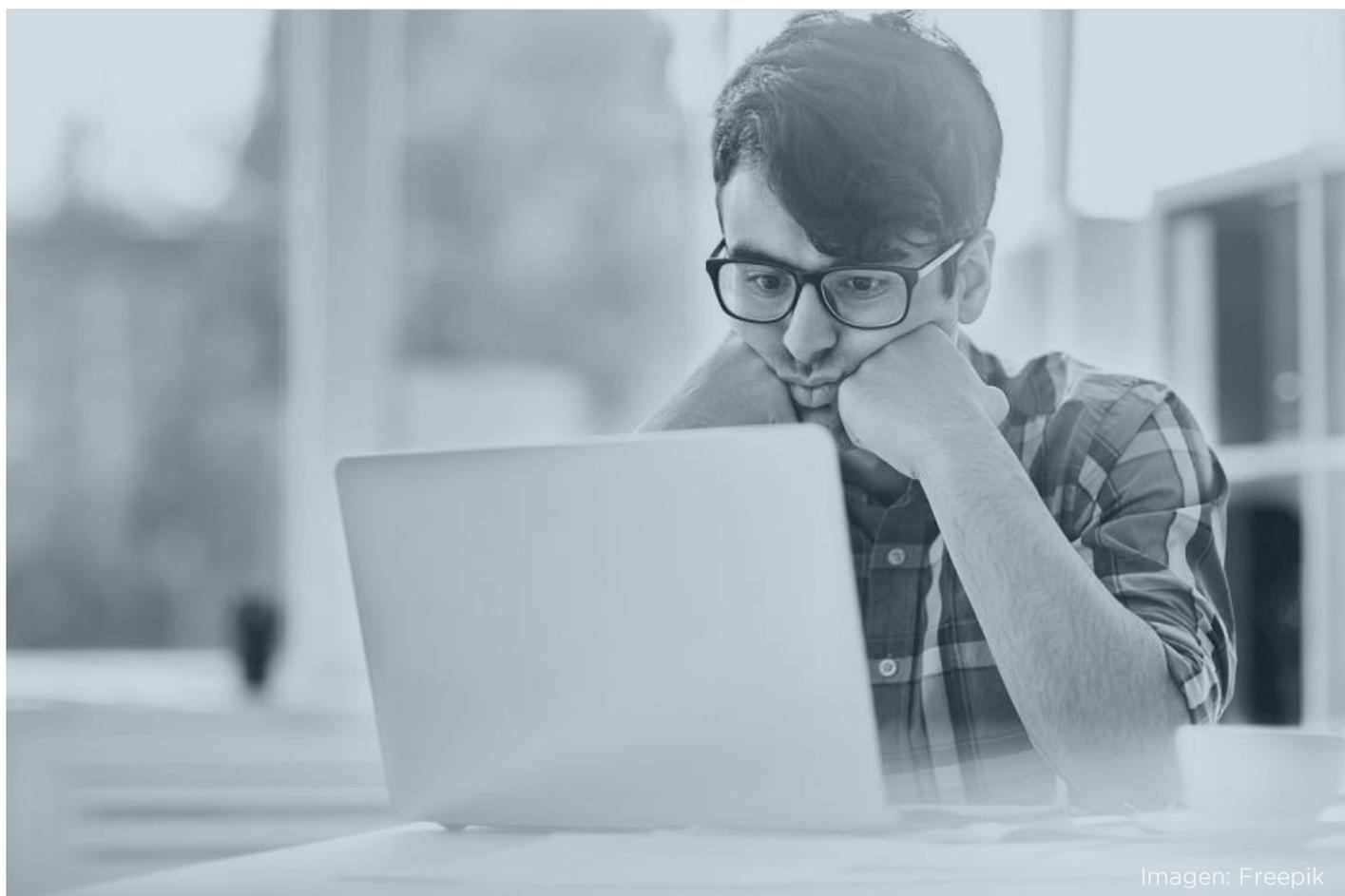


Imagen: Freepik

Introducción

Entre los desafíos que enfrentan las universidades, ocupan un lugar relevante las exigencias de lograr una mejor y masiva inserción, permanencia y titulación y, simultáneamente, un incremento de la calidad de los aprendizajes logrados por los alumnos (Mastache, 2019). La revisión de la literatura resalta la preocupación de las Universidades de América Latina, donde entran en tensión las nociones de masificación, permanencia y graduación. Una de las grandes dificultades para abordar estudios de deserción en la educación superior en los países de la región es la ausencia de datos y la calidad de los mismos. De hecho, la única manera de obtener resultados confiables en esta materia es a través de seguimiento de cohortes de ingreso hasta que el estudiante con mayor rezago se haya titulado. Sin embargo, esto resulta demasiado complejo de aplicar en carreras con currículo flexible y con aprobación independiente por asignatura.

De acuerdo a los antecedentes previos en Argentina, se estimaba que en las universidades nacionales solo el 12% de los estudiantes que ingresan se graduaban y si bien no había datos oficiales para las instituciones privadas se estimaba que del orden de un 30% concluía con éxito su carrera. Se consideraba que un 50% de la deserción ocurría durante los dos primeros años de la carrera (González, 2006). Para el año 2017, el Anuario de Políticas Universitarias (2018) señala que el 29,4% fueron egresados en el tiempo teórico.

Es oportuno destacar que en la actualidad existe una creciente preocupación entre los educadores por la evaluación de los estudios de posgrado, la cual puede ser considerada como parte de la evaluación institucional y acreditación que requieren las autoridades y los miembros de la comunidad con respecto a los cambios y, así contribuir al desarrollo de una educación de calidad (Dubs, 2005). La situación actual del egreso de posgrado en la Argentina expresa que para el 2010, la tasa de graduación de posgrado era cercana al 10% (Recalde, 2015). El Anuario de Políticas Universitarias (2018) menciona que al año 2017, Argentina cuenta con 159.345 estudiantes de posgrado, de los cuales la matrícula en instituciones públicas corresponde al 80% del total de los estudiantes. Un total de 10.052 egresaron de universidades públicas y 5.530 de universidades privadas. En términos relativos, el sector público tiene una tasa de graduación menor que el sistema de gestión privada e internacional (Recalde, 2015).

Ante una realidad que demanda la formación profesional de nuevas carreras con énfasis en la investigación y en el desarrollo de actividades de producción intelectual, el abordaje de un proceso de evaluación del impacto de los estudios de postgrado es clave para definir e interpretar los indicadores y criterios de calidad académica que identifican a un determinado programa. Entre los aspectos a evaluar se consideran los índices de permanencia y deserción estudiantil (Dubs, 2005).

Entre los factores que inciden en la deserción de carreras de grado, que se encuentran en una extensa literatura, son señalados los personales con respecto a la actitud del estudiante, el interés por el estudio en general, sus

expectativas, entre otros. Asimismo indican los factores institucionales y pedagógicos por la deficiente orientación vocacional recibida antes de ingresar a la licenciatura, las características académicas previas del estudiante, la falta de preocupación institucional frente a resultados negativos de la organización universitaria en su conjunto, tales como el nivel de formación y profesionalización de los profesores, la manera en que se organiza el trabajo académico, la pertinencia y la actualización del currículo, los apoyos materiales y administrativos. Por otro lado, las condiciones socioeconómicas desfavorables del estudiante y las carencias de financiamiento, las bajas expectativas de encontrar trabajo estable y con una remuneración adecuada, la obligación de estar titulado para ejercer, la desarticulación familiar, entre otros (González, 2006).

En paralelo, se observa una ausencia de literatura de la temática con respecto a los factores que inciden específicamente dentro de las carreras de posgrado. ¿En qué medida se encuentran los mismos factores que en las carreras de grado? Cuestiones vinculadas a estructuras familiares como el nacimiento de hijos, divorcios o cambios laborales con mayor carga horaria y exigencias, ponen en juego la finalización de las carreras de posgrados. Asimismo, aparecen en escena factores académicos y pedagógicos. Concretamente son señaladas las problemáticas actuales para la culminación de tesis y de trabajos finales de posgrado como lo marca el resultado de una jornada dedicada exclusivamente al tema en la Universidad Nacional de Lanús (Recalde, 2015). Entre los miembros del Departamento de Humanidades y Artes destacaron que dentro las dificultades más habituales para la formulación de tesis y trabajos finales se destacan:

- Los alumnos de las carreras de posgrado no están habituados a leer textos e investigaciones en formato de tesis. En general, los estudiantes suelen ingresar a cursar con dificultades de escritura académica. El 42,5% de los estudiantes no tiene experiencia de publicación de trabajos científicos. Al 41,4% el proceso de escritura le resultó difícil y al 11,3% muy difícil.

- Existe una dicotomía entre la actividad profesional y la práctica académica. En varios casos, el posgrado aparece más como una inquietud personal que por una demanda social o productiva. El 50,5% de los alumnos trabajaba entre 36 y 45 horas semanales y el 27,9% trabajaba 46 horas o más.
- El alumno no dispone de un acompañamiento suficiente durante el proceso de formulación de su trabajo final.

El último punto direcciona la continuidad del trabajo descriptivo para considerar ¿qué prácticas y herramientas utilizan los tutores para acompañar al estudiante en la elaboración de su tesis?

Marco teórico

Como se advirtió previamente, uno de los mayores desafíos de los sistemas educativos de América Latina es garantizar el acceso, la permanencia y las posibilidades a la educación superior para reducir la desigualdad y promover la justicia social. Y en esto juega un papel crucial la autoevaluación y estrategias de mejora de cada una de las instituciones (Losio y Macri, 2015). Teniendo en cuenta el último punto señalado sobre las deficiencias de acompañamiento del alumno durante el proceso de formulación de su trabajo final, es necesario como marco situar el concepto de tutorías respecto a una mirada pedagógica.

Abate (2012) define a las tutorías como una innovación pedagógico - curricular que recorre diferentes etapas y momentos, y como una propuesta en permanente proceso de construcción. Asimismo comparte la noción de que la formación es un proceso de subjetivación por el que se produce y se transforma la experiencia que la gente tiene de sí misma a través de modalidades concretas de dispositivos pedagógicos entendidos en el interior de una configuración históricamente dada de saber y poder (Larrosa, 1995).

Desde la perspectiva del construccionismo social, el proceso de definición de un problema es una actividad de colaboración entre el cliente y el orientador (o tutor), que es sumamente respetuosa con las múltiples visiones e

interpretaciones posibles de un problema. La meta es crear un “espacio de diálogo” (Lyddon, 1995) que permita la construcción de nuevos significados cuya evolución posibilite el cambio posterior (Coriat Benarroch y Sanz Oro, 2005).



Imagen: Freepik

La orientación y la tutoría resultan ser, más que otra cosa, esfuerzos creativos no correctivos, donde surgen nuevos significados e historias, a lo largo de un diálogo que da legitimidad a múltiples puntos de vista. Por todo ello, la meta de la orientación se vislumbra como un proceso de recreación continua acerca de unos contenidos que fueron experimentados como problema (Frosh, 1991; Hoffman, 1990 en Coriat Benarroch y Sanz Oro, 2005).

Según Barbier (1999, en Souto, s/f) los tutores son personas cuya función principal no es precisamente la tutoría, sino que la agregan a otras funciones por un lapso generalmente limitado y desarrollan la actividad contribuyendo a provocar en otras personas transformaciones en sus capacidades,

conocimientos, competencias que van a constituir componentes identitarios propios del campo de aquella función principal.

Souto (s/f) advierte que se trata de un tipo de pedagogía que tiene rasgos específicos que es importante señalar. No es una acción de enseñanza en sentido habitual, es decir no se trata de impartir conocimientos, ni siquiera de comunicarlos. Se trata de establecer una relación entre dos sujetos a los que llama tutor y tutoreado dentro del marco más amplio de una institución de enseñanza, de formación profesional o de producción. Señala en este camino que existe una dimensión personal de la formación necesaria, una psicosociológica que atienda a los aspectos relacionales, una técnica específica que ayude a adquirir el saber-hacer específico y una teórica que permita entender un rol que aunque pedagógico es muy distinto al rol de docente centrado en el conocimiento y su transmisión.^[1]_[SEP]

Resulta entonces importante destacar el concepto de aprendizaje no sólo bajo la adquisición de nuevos conocimientos, sino también sobre la modificación más o menos estables de ciertas pautas de conducta (Zarzar, 1983). Se destaca su relevancia por el camino "solitario" que enfrenta el alumno ante la elaboración de la tesis. No basta en este sentido aprender información nueva, sino aprender a manejarla es un aspecto clave para relacionarse con los objetos de estudio. En este sentido, Malbrán (2015) destaca que gran parte de la eficacia de la tutoría reside en la habilidad del tutor para formular las preguntas y su habilidad para mantenerse en el rol en un patrón de comunicación o proceso de negociación. Con respecto a la tutoría electrónica señala que es de final abierto si se compara con la tutoría cara a cara y el conocimiento de los resultados más inmediato. Las tecnologías de la información y de la comunicación al proveer medios para interacciones fuera del aula convencional inevitablemente afectan las concepciones sobre los recursos de los que se vale la educación.

Teniendo en cuenta lo advertido previamente, se señala que el docente universitario ha de ser tanto facilitador como modelo en el desarrollo de conocimientos, habilidades profesionales y comunicación de valores y ética profesional. Ello supone, sólida preparación en su campo profesional;

conocimiento de los estudiantes, de sus necesidades y capacidades; actitud de aceptación de las diferencias y capacidad de empatía; capacidad para inspirar confianza, crear ambientes continentales y comunicar entusiasmo; habilidades de comunicación; manejo de grupos; aceptación de no tener todas las respuestas y co- pensarlas con los estudiantes; compromiso institucional (Mastache y Mancovsky, 2011).

Otro paso importante para el docente es el diseño de medios y actividades para transmitir la información (Zarzar, 1983). Con las actuales tecnologías de la comunicación, pareciera "obvia" la utilización de las mismas en la comunicación entre tutor/tutoreado. Sin embargo, se abre el debate bajo distintos interrogantes: ¿en qué medida están claras las reglas del juego en el proceso de comunicación y relacionamiento? ¿Qué herramientas tecnológicas son las más adecuadas? ¿Ayudan o sobrecargan de información? ¿Cómo son planificadas estas comunicaciones? Aiello (2019), dentro de los desafíos de la formación para la tesis en los posgrados, advierte una de las dimensiones a re-construir como estrategia es la vincular. El modelo del tesista de ciencias básicas que trabaja con su director en un proyecto de investigación de laboratorio codo a codo (y no metafóricamente) no es aplicable en las ciencias sociales y humanas por diferentes motivos relacionados con paradigmas científicos, financiamiento de la investigación, actividad académica, entre otros. Sin embargo, hay posibilidad de mejorar la relación entre quien forma y quien es formado.

Se rescata finalmente la noción de aprender a aprender como resalta Zarzar (1983, p. 3): "es importante que el alumno al mismo tiempo que va aprendiendo pueda ir reflexionando sobre su propio proceso de aprendizaje, de manera que vaya adquiriendo experiencias, vaya aprendiendo a aprender". Es significativo destacar asimismo, ciertas características propias de las nuevas generaciones, tanto en términos actitudinales como cognitivos, con una marcada ansiedad y frustraciones constantes ante la falta de resultados inmediatos.

Los jóvenes "posmodernos" valoran los desafíos, el probar los límites del espacio y el tiempo, la innovación cotidiana, el entretenimiento como modo

de vida; y cuestionan los modelos vigentes de autoridad y los esquemas de relaciones entre las generaciones. Las problemáticas básicas a resolver en esta etapa se relacionan con la elaboración del “proyecto de vida” personal, dado por la inserción en el mundo vocacional y laboral y el encuentro con una pareja estable. Por otra parte, no se trata de actuar en respuesta a la demanda de los estudiantes, sino de ser proactivos de manera de detectar las necesidades y dar lugar al reconocimiento de las mismas por parte de los alumnos; se trata, pues, de un trabajo centrado en la prevención de las dificultades que sabemos que los estudiantes van a tener. Así, por ejemplo, no es necesario esperar a que les vaya mal en una primera evaluación para trabajar con ellos hábitos de estudio y herramientas para la organización del tiempo (Mastache y Mancovsky, 2011).

Análisis de factores en las tutorías de tesis de posgrado

Bajo la contextualización de los desafíos de la Educación Superior, de los posgrados en particular y las problemáticas de la finalización de los trabajos finales, fueron indagados docentes que trabajan bajo el rol de tutor y alumnos y graduados como tutorados de tesis. Principalmente, las entrevistas a estos informantes claves se centraron en encontrar por un lado las herramientas que utilizan los tutores para acompañar a los tesistas y lograr el objetivo final de la graduación. Por otro, indagar sobre las percepciones de los tesistas con respecto a dichas metodologías, entrelazando asimismo con información personal en cuanto al ámbito familiar y el laboral.

En relación a los principales impedimentos que encuentran los tutores al momento de avanzar con los trabajos de los tesistas, se destacan las obligaciones y prioridades que tienen los alumnos en paralelo a sus tesis. En este marco, los cambios de trabajo y problemas familiares irrumpen desfavorablemente tanto en la continuidad de la comunicación entre tutor y tutorado como en la elaboración del trabajo en general. Asimismo, los tutores resaltan como prioritaria la voluntad del tesista como un factor

exclusivo. Un tercer factor se vincula a la falta de solvencia en la temática del tesista y dificultades para la redacción académica.

Ante los principios mencionados, los tutores señalan la importancia del seguimiento individual en los trabajos. En su mayoría, indican mejores resultados cuando exigen avances periódicos con fechas de entregas pautadas. El contacto regular, la respuesta rápida y el seguimiento con devoluciones oportunas, son marcadas también como estrategias que ayudan a mejorar el rendimiento de los tesistas y principalmente que no abandonen sus respectivos trabajos finales. Cuando la problemática se vincula a la solvencia temática, los tutores señalan que incurren a la sugerencia de bibliografía y envío de materiales específicos, incluyendo tesis ya aprobadas.

En cuanto a la dedicación, los tutores señalan entre una y dos horas semanales a cada tesista. Tratan desde cuatro tesis en simultáneo y hasta más de treinta tesis asignadas, sin que la interacción sea constante. Uno de los tutores entrevistados señaló que cuanto más solvente es el tesista, menor es la dedicación que le impone el trabajo.

Los principales canales que utilizan para comunicarse con los tesistas son el correo electrónico y plataformas de videoconferencia (Skype y Zoom). En su mayoría son poco habituales las reuniones personales, a excepción de los primeros encuentros para dialogar sobre la tesis en general y pautar una guía de trabajo. En la descripción de las herramientas utilizadas, un tutor detalló el uso de tres estrategias que le permitió mejorar la respuesta de los tesistas en un 60%:

1. Luego de la primera video llamada de "*kick off*", comparto un paso a paso del trabajo a desarrollar y un ejemplo de índice que los ayuda a romper el bloqueo de "la página en blanco".
2. Envío un correo automático que se dispara cada 15 días consultando por avances.

3. Diseñé un repositorio *online* (Google Drive) por cada tesista donde suben los avances y los reviso a medida que van subiendo. Luego envío *feedback* por correo. El foco siempre está puesto en que el tesista avance y luego corrija, dado el bloqueo importante en querer hacer trabajos perfectos.

Para el caso de los tesistas, fueron indagados por separado aquellos que finalmente se graduaron, es decir que presentaron su tesis, de los alumnos que abandonaron la realización del trabajo final.

Entre los graduados, se resalta que al momento de realizar la tesis trabajaban menos de seis horas diarias y le dedicaban en promedio entre seis y diez horas semanales al trabajo de tesis (incluyendo lectura, comunicación con tutor, escritura académica, etc.). Los contactos con el tutor se desarrollaron principalmente por correo electrónico y Skype.

Con respecto a los principales impedimentos que encontraron para avanzar con la tesis, destacan la organización de los tiempos. Por otro lado, marcaron algunas cuestiones académicas como la síntesis de ideas y de marco teórico, como también el cumplimiento de normas APA. Las estrategias utilizadas por los tutores que más útiles les resultaron, se relacionaron con el contacto asiduo del tutor, las entregas programadas y el trabajo por partes componentes del trabajo final.

Referente a los alumnos que no culminaron la tesis y que finalmente la abandonaron, indicaron trabajar entre seis y diez horas diarias en oficina. Dependiendo de horarios y organización familiar, variaba la dedicación en la tesis entre dos horas semanales a ninguna. En este sentido, la falta de tiempo por responsabilidades familiares y laborales, fue señalado constantemente.

Asimismo, la ausencia del tutor y la predisposición del mismo son mencionados como factores desfavorables importantes. El tiempo de espera de las correcciones del tutor fue también marcado como un problema presente al momento de avanzar con el trabajo. Para el caso de los tutores que sólo aceptaban encuentros presenciales, las problemáticas de tiempo, dedicación y frustración fueron observadas como peores, señalando en esos

casos, que el tutor no utilizaba ninguna herramienta o estrategia para avanzar con la tesis.

Reflexiones finales

Los desafíos que presentan las Universidades en el siglo XXI, nos permiten reflexionar sobre las propuestas pedagógicas y exigencias docentes, en un contexto marcado asimismo por cambios significativos en el perfil de los estudiantes. Tal confluencia de factores requiere de los docentes universitarios la incorporación de nuevas estrategias pedagógicas y por tanto, el desarrollo de un conjunto de capacidades que, si bien siempre fueron valoradas, ahora empiezan a ser imprescindibles para poder afrontar exitosamente los objetivos.

El abandono y las bajas tasas de graduación en el nivel superior universitario constituyen una preocupación, en la convicción de que no existe real inclusión si ésta se da sólo en el acceso y no se alcanza la permanencia y graduación de los estudiantes. La ausencia de datos oficiales actualizados sobre deserción que permitan dimensionar objetivamente el problema a nivel nacional y la complejidad de cómo medir estos datos excede los límites del presente trabajo. Sin embargo, el acercamiento a los sujetos involucrados en el tramo final de la carrera, aporta relatos y experiencias que permiten contextualizar y comenzar a desagregar los factores que intervienen favorable o desfavorablemente.

Un primer elemento que fue resaltado tanto por tutores como por los tesisistas, es la dificultad con la escritura académica de los alumnos. Es un factor que se observa también en las carreras de grado como factor desfavorable y por tanto como un desafío a mejorar y analizar si se podría inferir que los alumnos lo "arrastran" asimismo desde antes. Dentro de las estrategias para mejorar esta práctica académica, los tutores aportan materiales de lectura de otras tesis, exigen entregas parciales para dar devoluciones y motivar el avance en la escritura.

La dicotomía entre actividad profesional y dedicación académica no escapa de la velocidad y exigencias actuales. Tanto tutores como tesistas, advierten la dificultad de los alumnos en administrar y equilibrar los tiempos. En este sentido, el acompañamiento, seguimiento y el "espacio de diálogo", es señalado como factor clave para la continuidad del trabajo del alumno, en etapas de presiones laborales y familiares. Reconocer que el sujeto es atravesado por diversos intereses y características en los distintos planos social, afectivo, cognitivo, cultural e histórico promueven el espacio necesario entre las exigencias que demanda una tesis y las realidades de cada alumno.

Las herramientas digitales en tales contextos, no otorgan las respuestas a esta construcción de conocimiento *per se*. La generación de contenido entra en una lógica distinta, donde el rol del docente, la interacción con los alumnos y la herramienta virtual para su formación, requieren "mantener vivo" el espacio.

El seguimiento, ciertas pautas de conducta y "trucos del oficio" del tutor actúan como herrajes favorables en esta construcción, como insumo en el proceso de aprendizaje de los alumnos, teniendo presente que la realización de la tesis, no es sólo un requisito, aunque importante, de la carrera del alumno, sino que también forma parte del proceso de aprender a aprender.

Los canales abiertos y la mera existencia de las tecnologías de la comunicación no mejoran la *performance* de los trabajos de tesis por si solos. Una planificación de cómo se establece esta relación, su uso y organización de envío de información y avances, se advierten como claves para el desarrollo efectivo del trabajo en conjunto y para lograr el objetivo final: terminar la tesis en los tiempos y forma necesarios para finalmente graduarse.

Bibliografía

Abate, S. M. (2012). *Las tutorías en carreras de ingeniería: algunas coordenadas pedagógicas*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Aiello, M. (2019). Formación de investigadores en Ciencias Sociales y Humanas en Argentina: el desafío de la formación para la tesis en los posgrados. En C. Marquis (Ed.). *La Agenda Universitaria IV*. (pp. 165-181). Buenos Aires: Universidad de Palermo.

Coriat Benarroch, M. y Sanz Oro, R. (2005). *Orientación y tutoría universitaria*. Granada: Universidad de Granada.

Dubs, R. (2005). Permanecer o Desertar de los Estudios de Postgrado: Síntesis De Modelos Teóricos. *Investigación y Posgrado*, 20(1), 55-79. Disponible en http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131600872005000100003&lng=es&tlng=es.

Feldman, D. (2010). ^{SEP}*Didáctica general*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Losio, M. S. y Macri, A. (2015). Deserción y Rezago en la Universidad. Indicadores para la Autoevaluación. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de la Educación*, 3, 114-126.

Lyddon, W. (1995). Attachment Theory: A Metaperspective for Counseling Psychology?. *The Counseling Psychologist*, 23(3), 479-483.

Malbrán, M. (2005). La tutoría en el nivel universitario. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 1(1), 5-11.

Mastache, A. (2019). *Seminario de educación superior. Propuestas pedagógicas y desafíos docentes en la Universidad del siglo XXI*. Doctorado y Maestría en Educación Superior. Universidad de Palermo.

Mastache, A. y Mancovsky, V. (2011). *El docente como tutor*. IV Encuentro Nacional sobre Ingreso a la Universidad Pública, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Ministerio de Educación. (2020). *El sistema argentino de educación superior*. Disponible en: <http://estadisticasuniversitarias.me.gov.ar/#/home/1>

Recalde, A. (2015). *Ingreso y egreso de alumnos de Posgrado en Universidades Estatales*. Dirección de Posgrado Universidad de Lanús. Disponible en <http://www.unla.edu.ar/documentos/posgrado/CausasdenoculminarTesis-TFI-1.pdf>

Secretaría de Políticas Universitarias. (2018). *Síntesis de Información Estadísticas Universitarias. 2017-2018*. Departamento de Información Universitaria. Disponible en: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/universidades/sintesis-de-informacion-universitaria-2016-2017>

Souto, M. (s/f). *La tutoría como relación pedagógica singular para la que se requiere formación*. Ponencia sobre tutoría. Facultad de Ciencias Económicas, UBA.

Zarzar Charur, C. (1983). Diseño de estrategias para el aprendizaje grupal. Una experiencia de trabajo. *Perfiles Educativos*, 20(1), 35-46.