



La Importancia de la Tutoría para la Elaboración de la Tesis en la Maestría: Su Dimensión Socioafectiva

Graciela González Juárez

Universidad Nacional Autónoma de México

Introducción

Mi interés por la tutoría tiene dos ejes equidistantes en importancia: el primero de ellos, se relaciona con la participación que como tutora realicé desde los estudios de maestría para apoyar a estudiantes de secundaria con problemas de aprendizaje; el segundo, con mi asistencia a diferentes foros del posgrado, en los que se ha discutido la importancia del tutor en la eficiencia terminal de los programas de posgrado de la UNAM¹.

Estos antecedentes orientaron el objeto de estudio de mi tesis doctoral, el cual se centró en la relevancia de la tutoría para la formación de investigadores en la maestría, para lo cual consideré pertinente su estudio en el Programa de Posgrado en Filosofía de la Ciencia de la UNAM, por considerarse representante por excelencia del pensamiento filosófico que subyace a toda práctica científica, y la gran diversidad de alumnos y áreas del conocimiento que estructuran el pensamiento epistemológico del investigador en formación, en este programa académico.

El presente capítulo es producto de una investigación más amplia, en la cual, se identifican diversas dimensiones que atraviesan las prácticas tutoriales entre las que se encuentra la socioafectiva; la cual está conformada por aspectos motivacionales tales como, la valoración de la comunicación con el tutor, las expectativas de los alumnos respecto de la tutoría, el tiempo de maduración del

¹ El análisis de los resultados de la autoevaluación institucional del posgrado 2005, muestra que uno de los factores de las bajas tasas de graduación en tiempo, es la tutoría.



investigador, la autonomía y la empatía, que fungen como prismas a través de los cuales, se aproximan progresivamente al análisis del objeto de estudio.

Los supuestos que orientaron este trabajo fueron que la tutoría es una práctica multidimensional con ritmos y estrategias diferentes para apoyar a los alumnos. Por lo que tiene que analizarse como una relación pedagógica, que contribuye a la formación de investigadores y cuyo significado puede variar en función de las prácticas que en ella tienen lugar, lo que implica adentrarse en el sentido que tiene para los actores principales, el tutor y sus tutelados.

La investigación sobre la tutoría, centrada principalmente en el tutor, se ha avocado a definir su perfil, sus funciones, el impacto de su participación en la trayectoria académica de los alumnos y de la eficiencia terminal de los programas de posgrado; mientras que el papel del alumno, ha sido insuficientemente abordado para analizar el sentido de esta práctica en su trayectoria académica y en la elaboración de la tesis de grado; eventos que conforman un elemento central para la formación del investigador en la maestría.

El tutor y la tutoría en el posgrado

Las características principales y los procedimientos del sistema tutorial, se desarrollaron en las universidades medievales de origen inglés para acompañar a los alumnos en su formación moral, académica y religiosa. La función del tutor era “vigilar que quien estuviera bajo su tutela, llevara una vida correcta, respetara a los demás y sobre todo, fuera firme en su fe. En el siglo XX, aún cuando los tutores guiaban la conducta de los pupilos su interés estaba dirigido a los estudios y daban atención personalizada a los alumnos de doctorado principalmente” (Martínez, *et al.*, 2005:9).

La figura del tutor académico, como se conoce actualmente, se fundamenta en un modelo de acompañamiento y de atención personalizada a los alumnos, a quienes se les reconoce como actores y protagonistas de su propio aprendizaje. Su perfil en cuanto a eficacia se refiere, abarca una amplia diversidad de atributos: éticos y humanos (ser íntegro, tener voluntad y vocación); como de conocimientos, habilidades y destrezas (orientador, coordinador, formador, conductor de grupos, experto en relaciones humanas, conocedor profundo de la persona y sus procesos);



responsabilidades educativas e institucionales (formación integral, desarrollo de valores, de actitudes, de habilidades, de destrezas, de aprendizajes, de problemáticas escolares e incluso existenciales) (Ysunza, 2007:37).

El tutor es un académico —profesor investigador— que acompaña al alumno en la significación de sus experiencias de aprendizaje, orientadas a generar nuevos conocimientos en diferentes etapas de la construcción de la tesis de maestría, a conocer los códigos del campo científico o disciplinario respecto de la información pertinente para acotar al objeto de estudio y lo guía en la conclusión del documento recepcional. Su función es realizar el seguimiento a la trayectoria de los alumnos, la elaboración de una tesis y formar investigadores (Sánchez y Arredondo, 2001:120). Para los autores, la tutoría es un “oficio académico” emprendido por el tutor para formar a los alumnos en el posgrado, una actividad de grano fino dirigida a la enseñanza de la investigación en la maestría y donde coadyuvan aspectos como: la comunicación, la empatía, la planeación de las sesiones, las estrategias del tutor, los estilos de aprendizaje y la personalidad de los actores que median ésta actividad por demás compleja, como se analizan en los resultados que en este documento se describen.

En México, la tutoría ha sido una política fuertemente promovida en 2001 por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), para valorar la calidad en la educación superior, aunque dirigida principalmente a licenciatura, funge como la principal protagonista para solucionar problemáticas añejas, como son: el abandono, el rezago escolar, la reprobación y las bajas tasas de graduación, tanto en licenciatura como en posgrado. A partir de lo anterior, puede decirse que existen factores de distinto tipo (personales, familiares, sociales y culturales) que impactan la relación pedagógica y los aprendizajes de los alumnos en la maestría.

La institucionalización del tutor en el posgrado de la UNAM

El tutor del posgrado de la UNAM ha estado presente desde 1941, cuando en el Instituto de Química se le asignó uno a cada doctorante. Posteriormente en 1970, la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales estableció la presencia de un tutor en sus



programas de posgrado para guiar las actividades académicas del estudiante de doctorado.

Los esfuerzos por integrar al tutor en los programas de posgrado se dirigieron principalmente al doctorado y en forma aislada en algunas facultades e institutos, situación que se resolvió al conformarse el Sistema Tutorial en el Reglamento General de Estudios de Posgrado (RGE) en 1986, reconociendo en la figura del tutor el eje rector para formar investigadores en maestría y doctorado.

La participación del tutor se estableció sobre la tradición de la asesoría para la dirección de tesis. La asesoría forma parte de la competencia tutorial, de tipo cognitivo, relacionada principalmente con la habilidad para ejecutar una tarea con un alto desempeño y de alta especificidad; y “forma parte de un conjunto muy amplio de prácticas profesionales de apoyo dirigidas a ayudar, mejorar o sustentar las acciones estrictamente dedicadas a la enseñanza-aprendizaje y a la asistencia social de todo tipo” (Ruíz, 1996:105), entre las que cabe destacar, la actitud amistosa, paciente, responsable, justa y asertiva; saber escuchar, prestar atención a la comunicación verbal y no verbal y retroalimentar positivamente.

En el caso particular del programa de Maestría en Filosofía de la Ciencia, la incorporación del tutor sucedió a partir de que el programa se adecuó al RGE después de 1996, anterior a esto, predominaba la figura del director o asesor de tesis quien atendía las dudas específicas del estudiante, pero no se vinculaba con el seguimiento a su trayectoria académica. Actualmente, este programa está adecuándose al reglamento vigente publicado en 2006 y habrá que esperar en caso de que existan modificaciones al respecto.

La investigación sobre el tutor y la tutoría en el posgrado de la UNAM

Específicamente en el posgrado de la UNAM, el modelo de formación de investigadores basado en la figura del tutor, tiene más de veinte años de haberse implementado, el cual, se ha visto impactado por la reforma que ha tenido lugar en este subsistema. Cabe destacar que la creación de programas interinstitucionales que integra diversas entidades académicas para su operación, propició la participación obligatoria entre facultades, escuelas, institutos y centros, con la



inclusión heterogénea de académicos en forma automática y sin considerar un modelo de tutoría; lo que ha dado origen a una pluralidad de significados y prácticas que orientan el sentido de la participación de los alumnos y el significado que tiene la tutoría en sus procesos de formación.

Los estudios sobre el tutor y la tutoría, se orientan principalmente hacia los programas de doctorado de las llamadas ciencias experimentales, con diversas perspectivas que van desde las competencias del tutor en el posgrado (Martínez, *et al.*, 2005:9, García, 2000:80), los roles que juega (Cruz, 2007:16, Cruz y Abreu, 2005:39); pasando por la perspectiva sociológica para analizar su participación en procesos como la eficiencia terminal (Sánchez, 2006:17, Sánchez y Arredondo, 2001:119; Piña, 2001:95; Pontón y Jasso, 2005:75), hasta la investigación basada en trabajos comparativos que reconocen a la tutoría como elemento que impacta la graduación (Fresán, 2002:57).

En general, la investigación reportada ha permitido el acercamiento progresivo a las prácticas del tutor y algunos procesos involucrados en la tutoría. Sin embargo, existe insuficiente investigación dirigida a valorar la participación y el sentido de los alumnos en la tutoría, por lo cual se requiere precisar su impacto y replantear los ejes de funcionamiento de esta actividad en la maestría especialmente en cuanto a la formación de investigadores, que no se restringe a la elaboración del documento recepcional.

De la importancia de la comunicación en la tutoría para la construcción textual

Los resultados muestran que los alumnos, quienes valoraron la comunicación en la tutoría como *muy buena* y *buena*, hicieron referencia a diversos atributos como son: conocer la trayectoria del tutor, haberse formado, confiar en él y tener libertad para trabajar (Tabla 1).

Además se consideró el compromiso de ambos actores, comunicación y disponibilidad para ayudar con eficacia, saber escuchar, ser atento y comprensivo aunque no tenga suficiente tiempo y conocer la logística de los procedimientos,



mientras que para quienes la valoraron *respetuosa*, la asocian con comprender, escuchar y ser receptivo a las opiniones de los alumnos.

La valoración de la tutoría fue favorable en general para los entrevistados, ocho se refirieron a la comunicación como muy buena, cuatro la consideraron buena y dos más como respetuosa, aquí hubo quien la consideró “difícil, especialmente al principio”.

TABLA 1. VALORACIONES DE LOS ALUMNOS RESPECTO A LA CALIDAD DE LA COMUNICACIÓN ESTABLECIDA CON EL TUTOR			
	ATRIBUTO/ TUTOR	ASEVERACIÓN	%
Muy buena	Trayectoria.	“Conozco su trayectoria desde hace tiempo, con ella me he formado desde hace años” (A1).*	57%
	Confianza.	“La confianza en que cada uno esta haciendo su trabajo de acuerdo a sus posibilidades” (A2).	
	Compromiso con el tema de investigación	“De ambas partes porque a lo mejor uno elige al tutor que no está comprometido con el tema, o no le interesa, ahí ya hay problemas” (A3).	
	Empatía, facilidad de comunicación y disponibilidad.	“Primero debe haber empatía y facilidad de comunicación. Entre más confianza, familiaridad y facilidad de interacción mejor sale el trabajo, pero lo más importante es la comunicación. Tiene que ser más apoyo que una carga para el alumno” (A4, A5, A6, A7, A8).	
Buena	Ser escucha y atento, llevarse bien con él.	“Ser escucha y atento más allá de llevarse bien con él. Compartían afinidades y era comprensivo. Aunque hay tutores que viajan mucho y tienen ocupaciones” (A9, A10).	28%
	Conocer la logística del procedimiento.	“Que se sepa qué hacer, en cuanto al trabajo de investigación porque era un poco confuso, estresante y difícil comunicarse con el tutor y el posgrado” (A11, A12).	
Respetuosa	Comprensivo, escucha y comprometido.	“Comprender, escuchar y comprometerse ambos para comunicarse eficientemente” (A13). “Él nos escucha a todos y hasta que hay un problema él interviene, da su punto de vista y nosotros podemos proponer muchas cosas” (A14).	15%

*A significa alumno

Es interesante observar, en mi opinión, que para la mayoría de los alumnos el tutor es la figura central en la comunicación en la tutoría, y sólo en tres casos, se asume una posición personal del alumno para la disposición a la comunicación. Alguno de



ellos hizo énfasis en la dificultad de los alumnos para establecer la comunicación debido al gran número de compromisos asumidos por los tutores, en los que al parecer la tutoría ocupa un segundo plano.

La comunicación fue valorada con el análisis del Cuestionario de Opinión del Posgrado de la UNAM, cuya correlación de Spearman muestra un nivel de confianza en que p es menor que 0.01. La fuerza de las correlaciones se realizó de acuerdo con la clasificación de Hopkins (1997:24), la medida de la correlación puede ser negativa o positiva y las clasificó como $r=$ con las siguientes medidas:

Trivial	0.0	Moderada	0.3	Muy fuerte	0.7	Perfecta	1.0
Pequeña	0.1	Fuerte	0.5	Casi perfecta	0.9		

Las variables correlacionadas fueron: la asesoría del tutor para elaborar la tesis, el seguimiento a la trayectoria escolar y la frecuencia de la tutoría, como ejes estructurales de la comunicación entre el tutor y el alumno, y aunque las variaciones en los datos no son significativas como se muestra en las variables: asesoría del tutor para elaborar la tesis que obtuvo una $\rho= 1.0$ ($p < 0.01$) y el seguimiento del tutor a su trayectoria académica con una $\rho=0.96$ ($p < 0.01$); presentan correlaciones fuertes y positivas. Por lo que se refiere a la frecuencia de la tutoría, se considera un elemento que recupera la importancia de la comunicación entre el tutor y sus alumnos, la cual muestra una correlación de $\rho= 0.78$ ($p < 0.01$).

De acuerdo con los resultados obtenidos es mayor la correlación cuando se les cuestiona a los alumnos sobre el grado de satisfacción respecto de la tutoría, que cuando se les pregunta sobre la frecuencia con que se reunió con el tutor. Al parecer, los alumnos valoran más la asesoría que brinda el tutor y su acompañamiento en la trayectoria, que el hecho de reunirse de manera frecuente.

Con base en lo anterior, puede inferirse que la comunicación es un elemento que impacta la tutoría y debido a que es fuertemente valorado por los alumnos, es un eje medular en su formación además del acompañamiento del tutor. Estos



hallazgos reconocen la importancia que en la construcción textual reviste la acción comunicativa (Yuren, 2000:37). La tutoría es esencialmente un espacio de formación dialógico, en el que los sentidos del aprendizaje están definidos por la comunicación con el tutor y son mecanismos de aprendizaje fundamentados en la negociación de ideas que contribuyen a la maduración progresiva del pensamiento del aprendiz de investigador.

Es muy importante enfatizar que desde la perspectiva de los alumnos, el tutor juega un papel central, pero no es el personaje más reconocido por los alumnos, pues la colaboración e interés de los profesores tiene una correlación positiva moderada. Los estudiantes están menos satisfechos con la participación del tutor para la solución de problemas científicos, de ello puede deducirse que la participación colegiada de la tutoría es un elemento más importante que el apoyo individual, lo cual se correlaciona con el hecho de que los alumnos están más satisfechos con los profesores en cuanto al uso de métodos y técnicas actualizados de enseñanza-aprendizaje para dar solución a problemas científicos.

El papel de las expectativas en el sentido de la tutoría para la formación del investigador

Las expectativas son parte de la estructura motivacional que impacta los aprendizajes y la relación pedagógica en la tutoría y por tanto, estructuran tanto el valor como el sentido que los actores le dan a este espacio formativo. La relación pedagógica define tanto los aprendizajes como su significatividad (Yuren, 2000:37).

La maduración del investigador es un elemento importante para valorar las expectativas de los actores de la tutoría, porque muchas de las conductas que tiene el aprendiz están en función de las creencias e ideas que tienen los alumnos y tutores, con respecto al tiempo en que se requiere madurar como investigador.

Desde la perspectiva de los tutores, el investigador llega a su madurez no sólo a través del tiempo sino principalmente a través de su trayectoria, un tutor asevera: “está difícil poner años pues a través de mi trayectoria, que es prácticamente mi vida considero 20 años, porque primero me formé en ciencias” (Tutor 2, 2008).



De manera general, el 60% de los tutores considera que la maduración del investigador se da entre cinco y diez años, el 20% en más de tres años y el otro 20% no lo sabe. La madurez no sólo está en función del tiempo, también existen factores relacionados con la autonomía y la independencia del alumno, como se muestra en el siguiente párrafo:

“Pues quien sabe, hay caminos muy distintos donde se forma la gente, pero pongámonos en el caso de los investigadores que ya ingresan al instituto como doctores, ahora incluso necesitamos que hayan hecho una estancia posdoctoral y como son muy jóvenes, ahora un doctor incluso con experiencias posdoctorales a los 35 años, pero aún no ha tenido la experiencia de ser investigador independiente, puede alcanzarse a los 38 ó 40 años, pero esto no es una generalización” (Tutor 3, 2008).

Existen diferencias respecto del tiempo requerido para formarse como investigador. La mayoría de los tutores hace referencia al reconocimiento y no a la formación. En resumen, se requiere precisar la participación del tutor en la formación de investigadores en la maestría para analizar su potencialidad. Es una actividad compleja, un espacio de tensión entre todos y cada uno de los actores de los programas de maestría que requiere directrices de acción precisas sin soslayar las diferencias individuales de los participantes.

Conclusiones

La hipótesis de la investigación fue que la tutoría en el posgrado es un espacio de aprendizaje, en el que se promueve la madurez y el desarrollo del pensamiento del investigador en los tutorados y se orienta por su actividad predominante, docencia o investigación.



Es una práctica multidimensional que requiere precisión para valorar su propia potencialidad cognitiva, afectiva, socioafectiva y normativa que atraviesan las prácticas y procesos tutoriales para la formación de investigadores en la maestría.

Es muy importante reconocer que la dimensión normativa atraviesa las prácticas de la tutoría, los procesos y los tiempos para elaborar la tesis de grado y la graduación. Pese a la delimitación institucional de la figura del tutor como modelo de formación de investigadores en el posgrado, hace más de dos décadas, su participación en la Maestría en Filosofía de la Ciencia, ha de considerar múltiples factores que lo intervienen, como son: la frecuencia con que se lleva a cabo la tutoría, la experiencia del tutor y las estrategias empleadas para valorar el impacto de su intervención en el apoyo a los alumnos.

Existe una dimensión cognitiva de la tutoría, la cual dirige sus esfuerzos a capitalizar a los tutorados, a través de aprendizajes del campo de estudio y estrategias de comprensión de textos y lectoescritura en general, para abordar la tesis por escrito, pues se asume que la argumentación es una competencia en el investigador que se forma en la Maestría en Filosofía de la Ciencia.

La eficacia de la tutoría para lograr facilitar el aprendizaje y la madurez del pensamiento, debe considerar la planeación del tutor como un indicador de la disposición para el establecimiento y fortalecimiento de la relación pedagógica. En este sentido, la frecuencia de la tutoría es un elemento central para la negociación de las ideas, la identificación y la empatía con el tutorado, que favorecen la evolución de la tesis de grado. La participación del tutor contribuye a establecer prácticas reflexivas para el desarrollo de competencias de y para la investigación en los tutorados, entre los que destaca la evolución de su pensamiento científico.



Referencias

- Cruz, F. G. de la (2007). *Tutoría en posgrado: percepciones de estudiantes en diferentes campos disciplinarios*. Tesis de doctorado en psicología. Universidad Nacional Autónoma de México - México.
- Cruz, G. de la y Abreu, L. (2005). Roles de los tutores en los estudios de posgrado: construcción de un modelo teórico. En L. Morán y R. Ostigüín. *Ser tutor en el posgrado de enfermería*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Fresán, M. (2002 octubre-diciembre). La asesoría de tesis de grado. Una influencia en la vida del investigador independiente. *Revista de la educación Superior*, (123). Recuperado octubre 9, 2008, de <http://www.anuies.mx:index800.html>.
- García, S. C. (2000). *Competencias de los tutores del posgrado de ciencias de la tierra y ciencias biomédicas de la UNAM*. Tesis de maestría en Administración (Organizaciones). Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Hopkins, W. (1997). A new view of statistics. Recuperado abril 10, 2008, de <C:\sportsci stats\index.htm>
- Martínez, G. A., Laguna, C. J., Vázquez, P. I. y Rodríguez, R. (2005). *Perfil de competencias del tutor de posgrado de la UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México-Dirección General de Estudios de Posgrado.
- Piña, O. J. (2001). Currículum de los programas de Historia, Filosofía, Pedagogía, Ciencias Políticas y Sociología. En R. Sánchez y M. Arredondo. *Pensar el Posgrado, la eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Plaza y Valdés.
- Pontón, C. y Jasso, E. (2005). El proceso de incorporación a algunos programas de posgrado de ciencias experimentales en la UNAM. En R. Sánchez y M. Arredondo. *Campo científico y formación en el posgrado, procesos y prácticas de las ciencias experimentales en la UNAM*. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Plaza y Valdés.
- Ruíz, B. C. (1996). La competencia tutorial, un análisis Teórico-Conceptual. *Planuic*, (22), Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Pp. 93-118.
- Sánchez, R. (2006). *El proceso de graduación en el posgrado de pedagogía de la UNAM, el caso de la maestría en pedagogía*. Tesis de doctorado en



pedagogía. Universidad Nacional Autónoma de México. México

Sánchez, P. R. y Arredondo, M. (2001). Pensar en el Posgrado. La eficiencia terminal en Ciencias Sociales y Humanidades de la UNAM. México: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad, Plaza y Valdés.

Universidad Nacional Autónoma de México. (1986, 1996 y 2006). Reglamentos Generales de Estudios de Posgrado. México: Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria de la UNAM.

Ysunza, M. (2007). La tutoría. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

Yuren, T. (2000). Formación y puesta a distancia, su dimensión ética. México: Paidós.