

LA ASESORÍA DE TESIS EN LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DE LA PUCP: ESTRATEGIAS, TENSIONES Y SUGERENCIAS

Diana Revilla-Figueroa

Resumen

La elaboración de las tesis es uno de los momentos más importantes en los estudios del posgrado en donde el alumno debe potenciar sus competencias académicas para culminar con un informe de investigación acorde a las exigencias del grado respectivo y es también un indicador para evaluar la eficiencia de los posgrados.

En el presente estudio describimos las estrategias que usamos en la asesoría de tesis de la maestría en Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Además, describimos las expectativas, tensiones y sugerencias planteadas por un grupo de graduados del programa entre los años 2011-2013 para la asesoría de tesis. De este modo, reflexionamos sobre las acciones o estrategias que colaboran en la asesoría de tesis que favorecen la culminación de la investigación del maestrista y la obtención del grado en forma óptima.

Palabras clave: tesistas, asesor de tesis, estrategias para asesoría de tesis

En el posgrado de educación de nuestra Universidad, la asesoría de tesis es un tema de creciente priorización, estableciéndose un diálogo

tanto interno como con especialistas internacionales para abordarlo. Hemos realizado diversas acciones tendientes a facilitar este proceso y sea conocido por todos los alumnos y personal docente del programa. De esa forma, organizamos y publicamos el texto «*La investigación en la maestría en educación y doctorado en ciencias de la educación*» (Sime y Revilla, 2012). En este material exponemos nuestra concepción de investigación educativa, las líneas de investigación con sus respectivos ejes y subejos, lo referido a los tipos de tesis, el proceso de asesoría y las estrategias que facilitan el desarrollo de la tesis. Este texto es distribuido a todos los estudiantes y docentes del programa.

Asimismo, con la finalidad de incrementar nuestro acercamiento al tema, hemos elaborado un *Catálogo de fuentes sobre Asesoría de tesis en posgrados en educación* (Sime y Revilla, 2014a), con 110 fuentes, y una compilación de *Aportes a los procesos de asesoría de tesis en posgrados en educación* (Sime y Revilla 2014b), que incluye seis artículos de investigación (2007 a 2013) referidos a la asesoría de tesis, concepto cuya denominación varía según los contextos: tutoría, dirección u orientación, y que se brinda para facilitar el desarrollo de la tesis.

Ello nos ha permitido tener una primera conceptualización sobre la asesoría de tesis asumida como «una experiencia formativa sistemática que contribuye de forma significativa al desarrollo de competencias investigativas evaluables del alumno a través del logro de una tesis acorde al nivel de maestría o doctorado» (Sime y Revilla, 2012:11). Además, representa un proceso de interacciones entre el tesista¹ y asesor orientado a lograr la tesis. Para ello reconocemos tres roles importantes en el asesor: motivador, orientador y evaluador. En todo el proceso el asesor debe alentar al tesista para que responda a las exigencias de realizar la investigación y lograr la tesis. Para ello importan sus cualidades de buen comunicador.

¹ Tesista: alumno del posgrado en etapa de elaboración de su tesis.

Además de asegurar el aspecto emocional del tesista, le corresponde proporcionar los criterios teóricos, metodológicos que favorezcan el desarrollo de la investigación y eviten que el tesista se disperse o yerre en la toma de decisiones o en su nivel de productividad. También asume un rol evaluador pues en el proceso ayuda al tesista a identificar sus fortalezas en habilidades comunicativas, e identificar las dificultades para resolverlas de forma asertiva. Estos tres roles los consideramos básicos sin que signifique que se espere del asesor otros.

Una revisión sumaria de la literatura permite constatar que las tesis han sido exploradas desde tres perspectivas. Una primera pone el acento en el análisis de la tesis misma como informe final de investigación y que involucra el análisis documental para determinar tendencias temáticas, metodológicas, bibliográficas, etc. (Duarte 2010; Jiménez 2004; Gutiérrez y Barrón 2008). Una segunda, indaga acerca de los problemas de los estudiantes en el desarrollo y culminación de las tesis, como problemas en sus competencias académicas u otras más personales (Yaritzta y Malaver 2000; Hernández 2009); y, finalmente, una tercera, centra su mirada en aspectos sobre el asesoramiento de las tesis (Suciati 2011; Difabio de Anglat 2011; Torres 2011) que involucra tanto la interacción asesor-asesorado, como otros factores institucionales.

En el contexto peruano, ha sido muy poco trabajada la temática de la tesis universitaria; así, en el catálogo de estudios e investigaciones en fuentes virtuales publicado por el Ministerio de Educación Perú-DISDE (2011), periodo 1994-2010, no aparece ningún texto relacionado y, en el catálogo de publicaciones sobre educación en docentes de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2000-2011), únicamente se registra una fuente dedicada a los problemas de los estudiantes para la realización de su tesis (Portocarrero y Bielich, 2006). A nivel latinoamericano, es probablemente México el país que cuenta con mayores estudios sobre la asesoría de tesis (Sime y Revilla, 2014b).

Finalmente, reconocemos que la elaboración y culminación satisfactoria de las tesis es la confluencia de incidencia de tres procesos que interactúan con grados diferentes de impacto sobre el tesista (Sime y Revilla, 2012:111). En primer lugar, están todas aquellas variables que dependen del tesista como sus propias competencias académicas y condiciones personales; luego, las interacciones de estas con las procedentes del Programa de posgrado, que involucra las competencias del asesor de tesis y las condiciones institucionales del Programa y de la Escuela de Posgrado respectiva; adicionalmente, intervienen dependiendo de los contextos nacionales, las políticas de estímulos externas que provienen en gran medida de las agencias públicas destinadas a ofrecer becas a estudiantes o fondos para ciertos tipos de estudios y que puede beneficiar también a los asesores como parte de grupos de investigación determinados.

Este estudio da cuenta sobre ¿cuáles son las estrategias de asesoramiento que usamos en el posgrado y las condiciones que ofrecemos para ello? y ¿cuáles son las expectativas y tensiones vividas por los graduados, periodo 2011-2013, en el proceso de asesoría de tesis?

En nuestra Universidad, la Facultad de la Escuela de Posgrado ha regulado el proceso de asesoría de tesis a fin de mejorar la tasa de graduación que al 2013 se logra un 30% aprox. y al interior de nuestro programa venimos aplicando diversas estrategias que redunden en las condiciones académicas del tesista y en las competencias del asesor de tesis pero que todavía resultan insuficientes.

Objetivos

En el presente estudio procuramos:

- ◆ Describir las estrategias de asesoría de tesis en la maestría en educación de la PUCP y las condiciones institucionales que brinda el posgrado en educación para el desarrollo de la tesis.
- ◆ Describir las expectativas y tensiones en el proceso de asesoramiento que reconocen los graduados así como las sugerencias para mejorar dicho proceso.

Metodología

Hemos realizado un estudio descriptivo-documental, centrado en identificar y describir las estrategias del programa en la forma cómo regulan la asesoría de tesis: cursos de investigación en el plan de estudios, líneas de investigación, selección del asesor, normas de la Escuela de Posgrado sobre la tesis, estímulos económicos de la Universidad.

Además, desde la perspectiva de los graduados en el periodo 2011-2013, realizamos un estudio descriptivo cualitativo sobre: expectativas en torno a la asesoría de tesis, tensiones y momentos críticos en la asesoría de tesis y sugerencias para la asesoría. Para el recojo de información utilizamos dos técnicas, la técnica del análisis de documentos y del focus group. Para efectos del análisis documental se trabajó con cuatro documentos: el Reglamento de la Escuela de Posgrado (2011) (D1) que norma la asesoría y elaboración de la tesis, el texto Investigación del programa (Sime y Revilla, 2012) (D2), el Plan de Estudios del programa (2012) (D3) y la Memoria de gestión de la maestría en el periodo 2009-2013 (D4). De un total de 36 graduados, hemos ejecutado un focus group con nueve graduados (E1,..., E9) del programa en el periodo 2011-2013. Para ello, creamos un clima de confianza durante la sesión

que permitiese las expresiones libres y explícitas de los participantes, cuyas valoraciones se han mantenido anónimas y sólo de uso para el presente estudio. Asimismo, cada graduado expresó su consentimiento informado sobre el uso de los resultados para los fines de la investigación.

Antes de aplicar cualquier instrumento aseguramos su confiabilidad y validez de contenido y de criterio. Para ambos casos se acudió a la opinión de expertos en el tema. Ellos revisaron tanto el diseño de los instrumentos como el instrumento mismo.

Para el análisis, utilizamos matrices comparativas para el análisis de documentos y transcribimos las intervenciones de los participantes, luego las categorizamos en función a las categorías del estudio. Hemos seleccionado incidentes críticos que revelen situaciones de diverso grado de tensión en la cual el entrevistado haya sido protagonista.

Desarrollo (resultados y discusión)

Es oportuno presentar en forma muy breve nuestro programa para contextualizar los resultados.

El programa de Maestría en Educación

La Escuela de Posgrado de la Pontificia Universidad Católica del Perú desarrolla los estudios conducentes al grado de Magíster en Educación sin mención o con mención, optando por una de las dos menciones que ofrecemos: Gestión de la Educación y Currículo. Se dirige a funcionarios del sector educativo, directivos y promotores de las organizaciones educativas, docentes de Facultades de Educación e Institutos Superiores Pedagógicos, capacitadores, especialistas y consultores educacionales, y docentes y profesionales vinculados con el campo educativo interesados en profundizar sus conocimientos en gestión y currículo para mejorar la calidad educativa.

El perfil del graduado está organizado en dos tipos de competencias: las competencias académicas referidas principalmente a la investigación y a la innovación, y las competencias profesionales referidas a la especialización según la mención elegida (Escuela de Posgrado, 2012: 2-3).

Los estudios se desarrollan en cinco semestres académicos (dos años) con un total de 48 créditos en la modalidad presencial. El plan de estudios comprende cursos generales (10 créditos), cursos orientados a la investigación (18 créditos), cursos orientados a las menciones (14 créditos), y dos cursos electivos (6 créditos). Son tres los cursos de investigación: Cultura Investigadora (4c), Seminario de Tesis 1 (6c) y Seminario de Tesis 2 (8c) (D3).

Asimismo, hemos definido tres tipos de investigación válidos para la tesis: *empírica*, *documental* y *sistematización de una experiencia*. Esta última es una opción especialmente para los egresados de varios años. Las dos primeras se orientan a todos los tesisistas para que tengan la opción de elegir. Unido a esto determinamos que el informe de investigación tenga una extensión entre 60 y 80 páginas. Cada una tiene su propio esquema de trabajo y de orientación metodológica.



Estrategias de asesoría de tesis y condiciones institucionales

La revisión documental da cuenta que desde el año 2010 a la fecha se vienen aplicando diversas estrategias que colaboren al tesisista a realizar la investigación y culmine con éxito graduándose. «*Estas estrategias se mejoran cada año con la participación de los docentes del programa*» (D4).

En relación a los *cursos de investigación*, el tesisista inicia el trabajo desde el curso Cultura Investigadora y la concluye en el último curso de Seminario de Tesis 2: *Para aprobar el último seminario de tesis de maestría, el alumno debe haber concluido su tesis, y esta debe ser aprobada por el asesor y el jurado de tesis* (D1).

En tiempo representa tres semestres académicos. Veamos:

Tabla 1. Cursos de Investigación en la Maestría en Educación.

2014-2	Cultura Investigadora (4 créditos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprobación del tema de investigación acorde a una de las líneas y ejes de investigación a cargo del Comité Directivo de la maestría y docente de curso. • Justificación del tema y elaboración del plan de tesis. • Presentación del plan ante profesores invitados según línea de investigación. • Aprobación del plan de tesis por Comité directivo del programa, por asesor y docente del curso.
2015-1	Seminario de Tesis 1 (6 créditos) 	<ul style="list-style-type: none"> • Plan de tesis inscrito en el campus virtual y aprobado por la Escuela de Posgrado. • Desarrollo de la primera parte de la investigación según tipo. • Exposición del avance de la investigación ante jurado de tesis. • Aprobación de la primera parte por asesor y docente del curso.
2015-2	Seminario de tesis 2 (8 créditos)	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de la segunda parte de la investigación según tipo. • Organización del informe final. • Pre-sustentación de la investigación ante jurado de tesis y docentes invitados. • Valoración del informe final por jurado de tesis.

Fuente: Elaboración propia.

Una estrategia importante es la participación de colegas que pueden aportar sugerencias al estudiante en los tres cursos de investigación

(D2:37). De ese modo, en el curso **Cultura Investigadora** «*los docentes, según líneas de investigación, opinan sobre los avances en la elaboración del plan de tesis*» (D4). El plan de tesis orienta la investigación hacia la tesis con fines de graduación.

Otra estrategia formalizada son las sesiones de socialización de avances de la investigación (D2 y D4). De este modo, en el desarrollo de los dos **cursos de Seminario de Tesis**, los docentes invitados aportan sugerencias en el avance de la investigación de los estudiantes. Y, «*el jurado de tesis se conforma desde el momento que se aprueba el plan de tesis*» (D2) de tal forma que:

pueda aportar sugerencias en pleno desarrollo de la investigación hasta en tres oportunidades (avance del marco teórico, del diseño metodológico y pre-sustentación del informe terminado). Esto ha permitido que el jurado demore menos en leer los informes finales de tesis y los apruebe en menor tiempo. Además, los tesistas reciben sugerencias de los docentes internacionales invitados. Se organiza pre-sustentaciones de tesis ante los invitados (D4:5).

El esfuerzo de asesoría de tesis implica a todo el equipo del posgrado. Y una acción importante ha sido tener las *líneas de investigación* consensuadas y difundidas.

Estas representan el esfuerzo por acumular conocimientos académicos relevantes fruto de la confluencia de investigaciones de los docentes y tesis de los alumnos en torno a dos grandes áreas temáticas claves que ofrecen los programas: gestión educativa y currículo. En tal sentido, las tesis deben desarrollar un tema asociado a una de las líneas (D2:10).

Las líneas y sus ejes según mención son:

Tabla 2. Líneas de investigación para la mención Gestión de la Educación.

Línea	Ejes
Gestión del conocimiento en el campo educativo	<p>La gestión del conocimiento y su aplicación en el contexto de la educación.</p> <p>El capital intelectual como activo intangible de las organizaciones educativas.</p> <p>El capital humano de las organizaciones educativas.</p> <p>El capital relacional de las organizaciones educativas.</p> <p>La gestión escolar como gestión del conocimiento.</p>
Formación y desarrollo profesional en el campo educativo	<p>Liderazgo en organizaciones educativas.</p> <p>Evaluación, incentivos y satisfacción laboral docente.</p> <p>Formación continua de docentes.</p> <p>Salud docente.</p> <p>Trayectoria e identidad docente.</p>
La escuela como organización educativa	<p>La cultura escolar.</p> <p>La micropolítica de la escuela.</p> <p>Las escuelas eficaces.</p>

Tabla 3. Líneas de investigación para la mención Currículo.

Línea	Ejes
Los modelos curriculares y su concreción en los diseños curriculares	<p>Impacto del contexto en las perspectivas teóricas del currículo.</p> <p>Perspectivas teóricas que sustentan los modelos curriculares.</p> <p>Aporte de los modelos curriculares al diseño, desarrollo y evaluación curricular.</p> <p>Enfoques sobre enseñanza- aprendizaje y currículo.</p>
Diseño y desarrollo curricular	<p>Tendencias en el currículo y su afectación a los procesos de diseño y desarrollo curricular.</p>

	<p>Políticas y reformas educativas que afectan los procesos curriculares en sus diferentes niveles.</p> <p>La participación del docente en el diseño y desarrollo curricular.</p> <p>El diseño curricular de la práctica educativa.</p>
Evaluación curricular	<p>Cambio e innovación curricular.</p> <p>Enfoques y modelos de evaluación curricular.</p> <p>Evaluación de la gestión curricular.</p> <p>La normatividad de la evaluación curricular.</p>

Estas líneas han sido coordinadas y articuladas con el Doctorado en Ciencias de la Educación. Se encuentran publicadas en el blog del posgrado en educación y en el texto impreso denominado: *La investigación en la maestría en educación y doctorado en ciencia de la educación* (Sime y Revilla, 2012). Además de presentar y justificar cada línea, el texto orienta sobre los tipos de investigación, sobre la asesoría de tesis y las estrategias de difusión de las investigaciones. El texto está a disposición de todos los alumnos, los postulantes e ingresantes al programa.

También es un texto que tienen los docentes, sobre todo, los que asumen el rol de asesor de tesis.

Asociado a esta acción, se ha identificado a los docentes que pertenecen a una línea de investigación (D4:6), conformando equipos de asesores que se refuerza con docentes de otros programas afines y graduados de los últimos años. E incluso se les ha capacitado en investigación cualitativa y cuantitativa.

Sobre el *proceso de asignación de asesor*, a cada tesista se le asigna un asesor, puede ser externo a los cursos de investigación o puede tratarse del mismo docente de esos cursos: «*el alumno cuenta con el acompañamiento del profesor de seminario, un asesor y coasesor según el caso*» (D2:113). En nuestro programa el asesor de la tesis es elegido de acuerdo a la temática de la tesis pues se toma en cuenta su

especialidad y experiencia en el tema (D2). Asimismo, se considera su conocimiento en el tipo de investigación propuesto por el tesista. Podría ser un docente invitado:

El Director de Programa de posgrado puede invitar, por excepción, a profesores de otras universidades que reúnan las calificaciones académicas antes mencionadas para que asesoren un proyecto de tesis (D1:48).

A fin de orientar mejor la tarea del asesor y diferenciarla del jurado de tesis y del docente de los cursos de seminarios fue necesario trabajar las funciones junto a todo el profesorado del programa así como los que asumían estas funciones en calidad de invitados pues no era suficiente lo normado en el Reglamento de la Escuela:

La función del asesor de tesis es orientar el trabajo de tesis del graduando, revisando periódicamente sus avances. ... es responsable de la coherencia y de la seriedad metodológica y científica del trabajo. El asesor de tesis puede disentir de este en aspectos y planteamientos parciales, inclusive en lo referente a las conclusiones (D1:48).

De este modo, quedaron definidas las siguientes funciones:

Las funciones del profesor de los cursos Seminario de Tesis 1 y 2 son las siguientes:

1. Orienta al tesista, junto con el asesor, el trabajo de investigación.
2. Opina sobre el trabajo del tesista y realiza sugerencias para su trabajo.
3. Orienta el proceso metodológico de la investigación.
4. Organiza los contenidos del Seminario los que trabajará de acuerdo a las necesidades metodológicas de los tesisas.
5. Califica los productos solicitados en Seminario de Tesis 1 (plan de tesis, capítulo referido a marco teórico y otros propios del curso) y Seminario de Tesis 2 (los propios del curso y el informe final de la tesis) una vez revisados y aprobados por el asesor de la tesis.

6. Califica los productos del curso en consulta al asesor de la tesis.
7. Es un miembro del jurado de tesis.

Las funciones del profesor asesor de la tesis son:

1. Orienta al tesista, junto con el profesor de curso, el inicio del trabajo en una reunión en el plazo de los primeros 15 días de iniciado el semestre.
2. Aprueba el plan de tesis para su registro en la Escuela de Posgrado vía campus virtual.
3. Se responsabiliza por el desarrollo de la tesis (de acuerdo al cronograma de los cursos de Seminario de Tesis) y su aprobación final para ser sustentada.
4. Asesora tanto el contenido temático como metodológico de la tesis asegurando la calidad del trabajo.
5. Es un miembro del jurado de la tesis (D2:113).

Se sugiere que el asesor registre las asesorías que tenga con el alumno y comparta la información con el profesor de curso. Asimismo, se propone mínimo seis fechas de asesoría durante el semestre.

Las funciones de un profesor co-asesor son:

1. Orienta al tesista, junto con el profesor de curso, el inicio del trabajo en una reunión en el plazo de los primeros 15 días de iniciado el semestre.
2. Colabora en la asesoría, según su experticia, ya sea en el contenido temático o en el diseño metodológico de la investigación, asegurando la calidad del trabajo.
3. Colabora en el desarrollo de la tesis (de acuerdo al cronograma del curso de Seminario de Tesis).
4. Participa en la aprobación del plan de tesis emitiendo una valoración final al trabajo.
5. Participa en la aprobación del desarrollo de la tesis emitiendo una valoración final al trabajo.
6. Es un miembro del jurado de la tesis (D2:114).

En ninguno de los casos, el profesor debe corregir la redacción (ser corrector de estilos) sino sugerir criterios para mejorar la redacción académica (D2). Esas funciones se explican al tesista y al asesor.

En cuanto a las *condiciones institucionales*, el programa se encarga de *difundir y motivar* la participación de los tesistas en los *programas de apoyo económico* que ofrece la Escuela de Posgrado y la Universidad. Entre ellos el *Programa de Apoyo a la Investigación para estudiantes de posgrado PAIP*. Mediante este programa el vicerrectorado de investigación apoya económicamente el proceso de formación para la investigación especializada de los estudiantes de posgrado de la PUCP y estimula la elaboración de tesis de alto nivel académico.

El Premio Galileo que busca impulsar la realización de las tesis de maestría que estén apoyadas en una buena trayectoria académica. Para ello, otorga estímulos económicos que ayuden a los estudiantes en la culminación exitosa de su trabajo de investigación (D2:112).

Otro apoyo importante es la participación del programa en el Fondo Concursable Ulises que favorece la internacionalización del programa y con ello, gestionar la movilización de docentes invitados de otros posgrados en el campo educativo todos los años (D2 y D4).

Asimismo, promovemos el uso de las bases de datos que tiene la biblioteca de la Universidad y compramos textos y artículos de revistas de interés de los tesistas.

Frente a esta dinámica ¿qué opinan los graduados en el periodo (2009-2013). A través del focus group ellos han reconocido varios aspectos al compartir sus expectativas, tensiones y sugerencias.

Expectativas en torno a la asesoría de tesis

El grupo entrevistado manifestó que iniciaron la tesis con expectativas muy altas. Dichas expectativas oscilaron principalmente entre contar con un asesor que fuera experto en el manejo metodológico para la

elaboración de la tesis o contar con un especialista en el tema, que entendiera su lógica y pudiera «lidiar» con el mismo. Valoraron mucho el soporte emocional que dieron los asesores de tesis, con buen acompañamiento, buena actitud de escucha y la exigencia en el proceso.

Tres de los participantes explicaron que su expectativa era contar con un asesor(a) solvente en el proceso de investigación que los orientara en la construcción de cada parte de la tesis:

no esperaba tener una especialista de esa área ni tampoco que conociera la realidad del profesor de inglés que normalmente es otro mundo, entonces no esperaba ese especialista, sin embargo sí esperaba alguien solvente en el tema de tesis, alguien que me orientara en el proceso de la construcción de la tesis, en el lenguaje de la tesis, etc. Lo hallé, mi asesora resultó ser una persona solvente en lo que yo buscaba (E6).

Yo también voy por ese lado porque en verdad mi trabajo de formación profesional y hablando también en el enfoque de competencias, no era un tema conocido, por eso yo estaba claro que no iba a tener mucho apoyo en la temática propiamente, sin embargo en la parte didáctica y metodológica general y en la parte de la metodología de la investigación, allí sí tenía mis expectativas (E5).

Otros tres participantes expresaron que ellos sí esperaron que los asesores manejaran el tema de su investigación. Cuando eso no sucedió buscaron también ayuda complementaria para tener otra mirada más especializada. Incluso en un caso se expresó la expectativa de contar con un asesor que brindara la bibliografía especializada.

En relación al perfil del asesor, reconocieron algunas características esperadas: que sea una persona abierta, flexible, con capacidad de consenso de manera que pudieran recibir una orientación articulada, producto del consenso y diálogo con los profesores de los cursos de investigación y otros asesores.

Su asesoría me ayudó mucho, tenía una gran apertura de mente, con libres criterios conversábamos y eso fue lo que a mí me ayudó bastante, esa fue mi expectativa y cuando encontré a esta persona dije esta persona es y con ella me quedo (E4).

Algunos participantes no sólo esperaban orientación y acompañamiento sino también que el asesor fuera un profesional exigente, que los retara y ayudara a cuestionarse.

En casi todos los casos las expectativas fueron satisfechas. En los casos que la expectativa fue inicialmente buena, se mantuvo a lo largo del tiempo. Sólo en un caso la expectativa creció más en el proceso. En otro caso, se cumplió la expectativa de lograr el producto pero no así sobre la asesoría misma, se tuvo que buscar otras asesorías paralelas.

Dos de los entrevistados destacaron la relación de respeto profesional, la apertura para escuchar y el estímulo al estudiante para ejercer su punto de vista, su propio proceso de pensamiento.

Respetuosas entre ellas y respetuosas conmigo, eso para mí fue muy agradable, porque se daba una relación guardando las diferencias pero de pares, había un respeto hacia el pensamiento del otro, hacia el proceso del otro y en ese sentido esto me enseñó a aprender del mismo proceso. Fue muy enriquecedor (E3).

Para otro participante la asesoría funcionó porque tuvo tanto la empatía, apertura y comprensión del asesor como su ayuda para organizarse mejor, su ayuda en la planificación del tiempo y el seguimiento al proceso.

Tensiones y momentos críticos en el proceso de asesoría de tesis
 En el proceso también vivieron momentos de tensión y críticos pero fueron bien sobrellevados o reconocidos como necesarios para arribar a un mejor producto.

Una de las tensiones se refiere a la desmotivación al constatar que tenía un *diferente enfoque con su asesora*; tuvieron discrepancias pero ambas lograron encontrar un punto de equilibrio entre las dos perspectivas del tema en cuestión.

También se enfrentaron tensiones ocasionadas por el *escaso tiempo* de dedicación que en un caso obligó a la estudiante a parar temporalmente la investigación y luego de un tiempo retomarla. Ya en ese contexto, *la redacción* misma causó bloqueo y tensión pero luego se enrumbó por un buen camino:

(...) mi asesora vio que para el plazo que quedaba y para la brevedad que estaba la investigación no veía que yo podía llegar y eso armó un momento de tensión, yo le decía pero ya dejé tal cosa, ya pasé esto y lo otro, solamente me queda esto, yo le decía déjeme seguir pagando y me dijo bueno esta es la realidad y esto pasa, tuve que... Y avancé por mi cuenta y tuve que hacer un alto y luego retomé la investigación dándole un tiempo exclusivo (...) (E9).

A pesar de la tensión que generaba *exponer avances* ante otros docentes, valoraron el momento del intercambio y compartir experiencias de tesis con otros asesores e invitados internacionales.

Además del acompañamiento de una persona que concluyó conmigo la investigación, tuve que presentar mi tesis, recuerdo que presenté mi tesis a diversos asesores de la maestría, porque tuvimos una reunión en la que compartimos experiencias, me pareció súper enriquecedor, esa experiencia me hizo sentir que el otro asesor, que probablemente tiene otra línea temática sumaba aportes a lo que yo estaba haciendo, eso fue un hito muy importante, logró y creció la sensación de que tomé la decisión correcta en hacer la maestría en Católica (...) (E1).

Sugerencias para la asesoría de tesis

Después de expresar sus expectativas y tensiones, proporcionaron algunas sugerencias para la asesoría de tesis que se centran más en el asesor que en ellos mismos y en sus propias condiciones para la investigación.

Con relación al mismo proceso, una participante resaltó la importancia de la calidad de las reuniones de trabajo, la delimitación de los productos a presentar en cada reunión, la comunicación y la retroalimentación constante y efectiva. También la importancia del conocimiento del tesista, sus fortalezas, dificultades de manera que se le pueda dar el apoyo necesario.

(...) Como corolario es el tema de conocer mucho al tesista, el poder ver las limitaciones que tiene el tesista en muchos aspectos, cada uno de nosotros ha ido mencionando algunas situaciones que han habido y ese es un elemento importante de partida para que no te estrelles en el camino, ver cuáles son las dificultades, atacarlas y atenderlas. Eso es todo (E8).

Otro participante sugirió que los cronogramas sean realistas teniendo en cuenta los tiempos de la universidad. Esto porque la ejecución de la investigación se realiza en los dos cursos de Seminario de Tesis, es decir, entre mediados de marzo y fines de noviembre.

En relación a la secuencia de cursos de investigación, no quedó para todos clara la secuencia de los cursos ni el sentido del primer curso de investigación, es decir, Cultura Investigadora porque dicen que al elaborar el plan de investigación no siempre era el mismo que se ejecutaba en los cursos de Seminarios.

Me parece que en el primer curso de cultura investigadora se podrían definir un poco más o que al tesista se le proyecte desde inicio a fin lo que se va a hacer en los 3 cursos (E3).

Porque efectivamente creo que hay desfase de integración de la secuencia de la cultura investigadora de tesis 1 y 2, porque se trabajó, se hace el esfuerzo de llevar un curso en verano para culminar el plan de tesis y allí se debería terminar en el curso con el plan de tesis escrito,... (E7).

También sugirieron que es oportuno y pertinente implementar cursos de redacción académica por la necesidad de mejorar el lenguaje argumentativo que deben manejar los tesisistas. Al respecto cabe mencionar que la Escuela de posgrado viene realizando este tipo de talleres desde el 2013 y en el programa organizamos algunos entre 2010 y 2012. Al parecer no fue suficiente. Un aspecto importante que expresaron fue que no tuvieron las herramientas para elaborar sus propios argumentos, hacer sus planteamientos, dialogando con los datos e información recolectada. Señalaron que aprendieron el proceso metodológico pero extrañaron mayor formación para elaborar teoría.

(...) Yo creo que nos enseñaron cómo recopilar información, como los instrumentos, los resultados, los objetivos, las conclusiones, las sugerencias, pero no nos enseñaron a hacer teoría, porque el hecho es hacer teoría con tu información, no sólo describir sugerencias sino...(E2).

A pesar de trabajar en forma conjunta con el jurado, el grupo manifestó que frente a las discrepancias que encontraron entre los puntos de vista entre asesores y jurado pidieron mayor acuerdo sobre los criterios al momento de evaluar la tesis.

Finalmente, un participante sugirió mayor cuidado en la atención de la dimensión socioafectiva y planteaba contar con talleres para manejar adecuadamente el estrés pues muchas veces los problemas y las dificultades surgidas en todo el proceso de elaboración de tesis traen consigo una carga de emociones de diversa índole. Asimismo sugirió

herramientas para mejorar la comunicación oral del participante como talleres de alto impacto.

Como podemos apreciar, las expectativas de los graduados han girado en torno a las cualidades y competencias académicas del asesor para acompañar el proceso de investigación y las tensiones que vivieron se refirieron a esos aspectos. En general, los entrevistados reconocieron que hubo buena evolución en la atención a sus propias expectativas: haber contado con la orientación y seguimiento esperado, el respeto y trato profesional que recibieron, el apoyo en la planificación del tiempo y la retroalimentación recibida. Esto reafirma nuestra postura respecto a que la asesoría de tesis es un proceso de interacciones, que tanto asesor como asesorado configuran una experiencia de asesoría particular. Además, afecta esa interacción las condiciones que ofrece el programa, así como las estrategias que se implementan para contribuir al objetivo de lograr la tesis.

Por otro lado, a partir de las expresiones de los graduados nos confirmamos en que son tres los roles básicos que en forma permanente asume el asesor: motivar, orientar y evaluar que además han sido muy bien valorados; por tanto los esfuerzos deberían ir a que el asesor tome conciencia de ellos y de forma integrada se practiquen durante la asesoría de tesis. Además de seguir apostando por la formación del asesor para responder a las necesidades de los tesisistas.

Como dice Carlino «los tesisistas requieren competencias metodológicas, no desarrolladas anteriormente» (2008:21) y el asesor debe estar preparado para desarrollarlas.

Poco mencionan sobre sus propias competencias o condiciones personales, que es otro referente del éxito de la asesoría de tesis. Como lo expresan Galetto y otros,

el buen desarrollo del proceso de formación del tesisista no está garantizado sólo a partir de las características y/o herramientas pedagógicas que

proponga el director, sino también las características y actitudes del tesista (2007: 297-298).

Esto se puede asociar a la estructuración de la secuencia de los cursos de investigación propuesto en el programa, en la medida que debería desarrollar en los tesistas mayor independencia y seguridad en las competencias investigativas, y así evitar que sean dependientes del asesor cuando deberíamos fomentar la autonomía en el proceso de investigación. Además, debemos colaborar en la construcción de sus capacidades personales para el manejo del tiempo, del estrés y de las propias exigencias académicas. Como lo expresa Carlino (2008) no debemos perder de vista que la tesis resulta una contribución al conocimiento, por tanto el tesista se debe asumir como autor y eso le exige buena redacción académica, alto nivel de estrés y otros aspectos.

Finalmente, es necesario articular los tres procesos implicados en la asesoría de tesis: condiciones del tesista, condiciones del asesor y las institucionales. Las sugerencias de los graduados se han centrado en las condiciones del asesor y las institucionales. Esto nos lleva a revisar hacia cuál de esos procesos se dirigen las estrategias que venimos aplicando.

Conclusiones

Las primeras reflexiones que ponemos a consideración son:

- ◆ Los graduados entrevistados reconocen haber iniciado la tesis con una alta expectativa y que durante el proceso se mantuvo en la medida que el asesor de tesis se vinculó de cierto modo aportando orientaciones metodológicas, proporcionando apoyo emocional, estableciendo buenas reuniones de asesoría y empatía. Lo que refuerza la idea de asumir la asesoría de tesis como un

proceso de interacciones en el que prima la formación, experiencia y las cualidades del asesor.

- ◆ La maestría en educación utiliza diversas estrategias orientadas a apoyar al tesista en el desarrollo de la investigación y culminación de la misma. Estas estrategias cuentan con la participación de los docentes del programa y se centran en la adecuada selección del asesor, la orientación de temas asociados a líneas de investigación, a una adecuada secuencia y utilidad de los cursos de investigación y a promover el uso de los estímulos económicos que ofrece la Universidad.
- ◆ Si bien el programa viene aplicando diversas estrategias para favorecer la asesoría de tesis, todavía existen tensiones al respecto. Y se asocian al modo como se trabaja con el asesor y de qué modo recibe las orientaciones pertinentes y a tiempo, a cuánto se implica el asesor en la investigación, al tiempo que disponen para culminar con la tesis. Lo que motiva a una revisión de los modos como se ejecutan cada una de las estrategias en el programa.
- ◆ Las sugerencias de los entrevistados en relación al asesor refuerzan los tres roles que procuramos en el programa: motivador, orientador y evaluador. Además, nos permiten seguir afinando las funciones que diferencien bien el rol del asesor del jurado de tesis.

Referencias bibliográficas

- Carlino, P. (2008). Revisión entre pares en la formación de posgrado. *Lectura y Vida*. Junio, 20- 31 Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a29n2/29_02_Carlino.pdf
- Duarte, A. (2010). A produção acadêmica sobre trabalho docente na educação básica no Brasil: 1987-2007. *Educar em Revista*, 27(1),

- 101-117. Recuperado de: http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1550/Resumenes/155018478005_Abstract_2.pdf
- Difabio de Anglat, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 935-959. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14019000012&iCveNum=19000>
- Galetto, L. et al (2007). Reflexiones sobre el desarrollo del doctorado considerando la relación orientador-orientado y la metodología pedagógica subyacente. *Revista Ecología Austral de la Asociación Argentina de Ecología*, 17(2), 293-298. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/ecoaus/v17n2/v17n2a11.pdf>
- Gutiérrez, N. & Barrón, M. C. (2008). Tesis de posgrado en educación en el estado de Morelos. Temas y ámbitos de estudio. *Perfiles Educativos*, 122, 78-93. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=13211181004&iCveNum=11181#>
- Hernández, G. (2009). Escritura académica y formación de maestros ¿por qué no acaban la tesis?. *Tiempo de Educar*, 10 (19), 11-40. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=31113164002&iCveNum=13164>
- Jiménez, E. (2004). Análisis bibliométrico de tesis de pregrado de estudiantes venezolanos en el área educación: 1990-1999. Universidad Simón Rodríguez y Universidad Central de Venezuela *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado de: <http://www.rioei.org/deloslectores/.623Jimenez.PDF>
- Escuela de Posgrado (2011). *Reglamento de la Escuela de Posgrado*. Lima: PUCP
- Escuela de Posgrado (2012). *Plan de estudios de la Maestría en Educación*. Lima: PUCP

- Portocarrero, G. & Bielich, C. (2006). ¿Por qué los estudiantes no hacen sus tesis? En Dettleff, J. (Comp.), *Desafíos de la investigación universitaria* (pp.41-82). Lima: Departamento Académico de Comunicaciones.
- Sime, L. (2012). *Catálogo de publicaciones sobre educación en Docentes de la Pontificia Universidad Católica del Perú 2000-2011*. Lima: CISE PUCP.
- Sime, L. & Revilla, D.(2014a). *Catálogo de fuentes sobre Asesoría de tesis en posgrados en educación*. Lima: Escuela de Posgrado PUCP. Recuperado de <http://posgrado.pucp.edu.pe/publicacion/catalogo-de-fuentes-sobre-asesoria-de-tesis-en-posgrados-en-educacion-2/>
- _____. (2014b). *Aportes a los procesos de asesoría de tesis en posgrados en educación*. Lima: Escuela de Posgrado PUCP.
- _____. (Coord) (2012). *La investigación en la maestría en educación y doctorado en ciencias de la educación*. Lima: Escuela de Posgrado PUCP.
- Suciati, M. (2011). Student preferences and experiences in online thesis advising: A case study of Universitas Terbuka. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 12(3), 215-228. Recuperado de: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ965078.pdf>
- Torres, M. (2011). La tutoría en programas de doctorado: tensiones tutoriales Doctorado en Ciencias de la Educación RUDECOLOMBIA. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 17, 315-344. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3958205>
- Yaritzta , Y. & Malaver, M. (2000). Factores que inciden en el Síndrome Todo Menos Tesis (TMT). *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 31, 112-129. Recuperado de: http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2474955 &orden=0