

ROL DEL TUTOR DE TESIS: COMPETENCIAS, CONDICIONES PERSONALES Y FUNCIONES

Ana Karina Rosas

AnaKarina.Rosas@pernod-ricard-venezuela.com

(UCV)

Daniela Flores

daniellaf@mipunto.com

(UCV)

Elizabeth Valarino

evalarin@usb.ve//evalarino@intercontacto.com

(USB)

RESUMEN

En este trabajo se muestran los resultados de una investigación de campo, descriptiva y transversal, realizada con estudiantes que elaboraban sus trabajos de grado o tesis, en cinco postgrados de la Universidad Simón Bolívar (Venezuela). Los alumnos opinaron sobre la importancia de las variables que caracterizan el rol del tutor y su desempeño. Se construyeron varios índices: desempeño, importancia, discrepancia, criticidad y la jerarquía de variables de éxito y riesgo en los postgrados. Las diez características más importantes del rol del tutor, en opinión de los estudiantes, fueron: experiencia investigativa, seguridad en sus habilidades, responsabilidad, apertura al abordaje de puntos sometidos a discusión, experiencia para supervisar investigaciones, estabilidad emocional, aporte de ideas y sugerencias constructivas, información actualizada, destrezas en el manejo de información e información sobre líneas de investigación factibles. El estudio permitió diagnosticar el rol del tutor y detectó los elementos más importantes a ser considerados para diseñar, implementar y evaluar programas de asesoría y supervisión de investigaciones, que puedan contribuir a elevar el rendimiento en las tesis y trabajos de grado y el mejoramiento de la función tutorial. Se recomienda ampliar este estudio a otros postgrados para detectar las variables de éxito y riesgo de dichos programas.

Palabras clave: función tutorial; tutor; trabajo de grado.

Recibido: 10/03/2005

Aprobado: 16/11/2005

ABSTRACT

THE THESIS TUTOR'S ROLE: RESPONSIBILITIES, FUNCTIONS AND PERSONAL CONDITIONS

This study shows the results of a field research, descriptive and transversal, done with graduate students writing their thesis from five graduate programs at the Universidad Simón Bolívar. The students gave their opinions on the relevance of certain variables associated with the tutor's role and his or her performance. Six indicators were used: performance, importance, discrepancy, level of criticism, and the hierarchy of both the variable of success and the one of risk. According to the students, the ten most important tutor's role characteristics were: research experience, confidence, responsibility, openness to discuss the material, tutoring experience, emotional stability, constructive contributions and suggestions, abilities managing information, and knowledge of new lines of research. The study was useful to evaluate the tutor's role and to detect the most important aspects to be considered when designing, implementing and evaluating effective programs for guiding graduate research. It is recommended to extend this investigation to other graduate programs in order to identify their own variables of success and risk.

Key words: tutorial function; tutor; graduate thesis.

INTRODUCCIÓN

Se han efectuado numerosos estudios a nivel nacional e internacional, que demuestran la baja productividad en la producción de trabajos de grado y tesis, en parte debida a una inadecuada supervisión, además de otras variables que confluyen igualmente. Aunque este es un problema multifactorial, se ha detectado que la influencia del tutor es muy relevante para determinar el éxito en la culminación del trabajo. Sin embargo, son muy pocos los estudios que han detallado las características del rol del tutor, sus dimensiones más importantes y la evaluación que los estudiantes hacen de sus tutores, sucediendo por lo general este proceso, de manera silenciosa y oculta para los gerentes y administradores académicos e inclusive, para los mismos tutores.

El conocimiento sobre estas dimensiones del rol y la evaluación de su importancia y desempeño desde la perspectiva de las opiniones de los estudiantes, permitiría crear un perfil del tutor más cónsono con la realidad y las necesidades detectadas por los estudiantes, con lo cual se puedan especificar los requisitos, funciones y condiciones de trabajo necesarias para lograr una adecuada supervisión de trabajos de grado y tesis, así como tomar las previsiones necesarias para resolver los problemas detectados. Igualmente, servirían para elaborar recomendaciones y desarrollar un sistema de supervisión de trabajos de grado y tesis más efectivo.

Tomando en cuenta lo anterior, se consideró necesario e importante realizar una investigación acerca de la opinión que tienen los estudiantes de postgrado sobre el rol que juega el tutor en la elaboración de sus trabajos de investigación. Además de actualizar estudios sobre el tema, resulta relevante ampliarlos a otros postgrados y mejorar el instrumento diseñado anteriormente para detectar las variables de éxito y riesgo de dichos programas, específicamente con respecto al desempeño de los tutores y la relación asesora (Valarino y Meneses, 1991). El conocer estas variables y su jerarquía en cada postgrado, permitirá ofrecer recomendaciones que conlleven al diseño, implementación y evaluación de programas de intervención que ayuden a mejorar el desempeño del tutor y elevar su nivel de eficiencia.

El presente trabajo plantea como objetivo general estudiar el rol del profesor tutor de trabajos de grado y tesis, de acuerdo a tres dimensiones: competencias, condiciones personales y funciones. Estas dimensiones se especificaron en 28 categorías a ser evaluadas mediante dos escalas tipo Likert: nivel de importancia de dicha categoría y nivel de desempeño del tutor. Los

estudiantes de postgrado de la Universidad Simón Bolívar evaluaron a sus tutores mediante estas dos escalas y con base a la comparación de los resultados de estas dos escalas, se construyó la jerarquía de las variables críticas de éxito y riesgo de los postgrados estudiados.

MARCO TEÓRICO

La educación de postgrado en Venezuela tiene la función de formar especialistas, docentes e investigadores. Como requisito indispensable para culminar dichos estudios, la mayoría de los programas exigen realizar un trabajo final denominado trabajo de grado o tesis doctoral. Este trabajo sólo llega a ser concluido por una minoría.

Los estudios sobre rendimiento en la educación de postgrado y especialmente sobre los trabajos de grado y tesis doctorales, han sido realizados por algunos investigadores a nivel internacional, entre los cuales destacan Gant, Dillon y Malott (1980), Sternberg (1981), Zuber-Skerritt y Knight (1986), García y Malott (1988), Buckley y Hooley (1988), García y Garmendia (1988), Leduc (1990), Sánchez y Cash (1992), Cone y Foster (1993), Universidad de Indiana (2004), entre otros.

El Departamento de Comercio de los Estados Unidos estimó que el retraso en realizar la tesis tenía un costo de tres y medio millones dólares en el curso de la vida de una persona, aunado a las pérdidas en la seguridad, estabilidad y progreso en el trabajo, además de la credibilidad y la pérdida por el título que no ha obtenido (US Census Bureau, 2002).

Dentro de los estudios realizados en Venezuela sobre este tema, se encuentran los realizados en los postgrados de la Universidad Simón Rodríguez-USR (Torres, 1987), Instituto Pedagógico de Caracas-IPC (Pardo, 1993), Universidad Santa María-USM (Peñaloza, 1996), Universidad Central de Venezuela-UCV y Universidad Simón Bolívar-USB (Valarino, 1994, 1997) y Universidad Católica Andrés Bello-UCAB (Ascanio, 1996).

Torres (1987) reportó un alto número de estudiantes (109) que completaron los créditos académicos, contrario al bajo número de ellos que entregaron la tesis (cuatro en total), lo que representaba el 3,6% en el Instituto Pedagógico de Barquisimeto y en el Núcleo de la Universidad Simón Rodríguez, con sede en esa ciudad. Igualmente, 258 estudiantes habían culminado su

plan de estudios, de los cuales 74 habían realizado su tesis, lo que representaba el 28,2%.

Valarino (1997), en un estudio censal, encontró que el 35% de la población de estudiantes de postgrado (UCV y USB), habiendo completado los requerimientos de las asignaturas del programa de estudio, no concluyó el trabajo de grado o la tesis; es decir, eran estudiantes TMT (Todo Menos Tesis), mientras que sólo el 13% se graduó después de 9 años. Es más alto en la UCV (24%) que en la USB (18%), siendo en el IPC un poco más alto (45%). El TMT en los doctorados (40% a 49%) era el doble que en las maestrías (20 a 21%). Y la deserción fue similar, alrededor de 63% a 67%. Demostró igualmente, que

en casi la mitad de los cursos de postgrado no se gradúa nadie después de cinco a nueve años de haberse iniciado; un tercio de los inscritos termina los créditos en asignaturas, pero sólo una décima parte hace la tesis y más de la mitad se retira (Valarino, 1997, p. 85).

Esta autora define el TMT como “el conjunto de variables que contribuyen a que un programa de postgrado o dependencia académica sea ineficiente en el logro de la realización de proyectos e investigaciones” (Valarino, 1994, p. 33). Más adelante agrega que “este síndrome se manifiesta objetivamente en los estudiantes por el abandono o postergación persistente en la elaboración del trabajo de investigación en cualquiera de sus etapas (generación, implementación, escritura, publicación) habiendo cumplido con los otros requisitos” (Valarino, 1997, p.34).

Estudios más específicos (Valarino, 2000), tomando en cuenta la variable tiempo, demostraron que sólo un 0.5% se gradúa al haber cumplido con el lapso reglamentario según el reglamento de la Ley de Universidades (dos años para las Especializaciones y Maestrías y cuatro para los Doctorados) y 10% acumulado, después de nueve años de haber iniciado sus estudios. Este bajo índice de producción de tesis y trabajos de grado, unido al alto índice de aprobación del total de créditos en asignaturas -relación conocida como el índice Todo Menos Tesis (TMT)-, es el indicador más importante de un síndrome mucho más complejo que definió la autora como “Todo Menos Investigación” o TMI:

...es el concurso de trastornos, impedimentos, obstáculos, actitudes, sentimientos y conductas inadecuadas, ausencia o deficiencia en algunas destrezas o lagunas de conocimientos, que presentan o enfrentan los estudiantes, profesores y profesionales, cuando abordan la tarea de diseñar;

planificar, desarrollar, escribir, supervisar y publicar trabajos de investigación o proyectos a largo plazo, como pueden ser trabajos de grado, tesis, trabajos de ascenso, artículos científicos, monografías, informes técnicos, reportes o similares, así como en la tarea de enseñar sobre dichos procesos (Valarino, 1997, p. 255).

Asociados con este síndrome, se han analizado algunas variables, clasificadas en cuatro grandes grupos: aspectos relacionados al investigador, al tutor o supervisor, a su relación y a los componentes de apoyo institucional.

A partir de investigaciones nacionales e internacionales, Valarino (1990, 1997) y Valarino, Meneses, Yáber y Pujol (1996) agruparon aquellas variables asociadas al éxito o riesgo en la productividad de proyectos de investigación y trabajos de grado, tomando en consideración la clasificación de Meneses (1990), en cuatro dimensiones fundamentales: supervisor o tutor, investigador o tesista, la relación de asesoría de tesis y los sistemas de apoyo institucional. Específicamente, la *dimensión del supervisor*, engloba las competencias, funciones y condiciones emocionales del tutor; la *dimensión investigador o tesista*, se refiere a las características del investigador activo en el proceso de elaboración del trabajo de investigación; es decir, las competencias académicas, destrezas sociales, condiciones personales, destrezas sociales y apoyo financiero, laboral, familiar y social. En su estudio mostraron una jerarquía de variables asociadas al desempeño del tutor, que fueron consideradas por los estudiantes del Postgrado de Psicología de la USB.

Debido a la magnitud del problema, algunos investigadores han sugerido diversos factores que podrían originar este problema. Entre ellos, Jacks, Chubin, Porter y Connolly (1983) encontraron que la baja productividad en tesis doctorales se debe principalmente a dificultades financieras y a una relación irregular entre el tesista y el tutor o con los comités de asesoría. En un estudio realizado con estudiantes de psicología clínica, Yudish y Akamatsu (1991) indicaron que ellos retardaban culminar sus trabajos doctorales, debido a factores cognitivos y afectivos que causaban la conducta de postergación, exigencias conflictivas y factores situacionales. Otros investigadores como García y Malott (1988) establecieron cuatro posibles causas del fenómeno: 1) falta de apoyo financiero por parte de centros educativos, 2) características del tesista, 3) disminución de la motivación y 4) características de la supervisión.

Buckley y Hooley (1988) realizaron un estudio en la University of Bradford Management Center. De acuerdo a los resultados obtenidos explican

que una vez que los estudiantes escogen un tema para su trabajo, su interés y motivación hacia la investigación aumenta, sin embargo, lo que podría hacer falta es compromiso y entusiasmo por parte del tutor. En relación con este último, también hallaron que algunas instituciones no tienen un punto de vista específico en lo que se refiere a una supervisión razonable, de modo que los tutores puedan orientar a tantos estudiantes como puedan manejar. Además encontraron que, a pesar de que el tutor debe tener mucha experiencia, se observa en muchas ocasiones que están supervisando a su primer o segundo estudiante.

En dicho estudio los aspectos que más frecuentemente fueron señalados como la mayor dificultad, fueron una deficiente e inadecuada supervisión (32%), muy poca motivación (22%), escasa planificación y organización del trabajo (17%); además, algunos otros factores como problemas económicos y dificultades para obtener información. Como síntesis de todo su trabajo indican que el problema central de toda investigación es la calidad de la supervisión.

Debido al hallazgo de la relevancia de la función del tutor en la elaboración de un trabajo de investigación, Ortiz (1999), asesorada por Meneses y Valarino, realizó un estudio sobre la importancia de la función tutorial en trabajos especiales de grado en la Universidad Metropolitana, obteniendo como resultado que las características consideradas de mayor prioridad en cuanto a la urgencia de atención eran las referidas a los sistemas de incentivos dirigidos al tutor, la disponibilidad de tutores apropiados, el reconocimiento de la función del tutor por parte de la institución, la definición clara de la función tutorial, el entrenamiento formal al tutor y el conocimiento de patrones de evaluación y demás reglamentos del desarrollo de trabajos especiales de grado.

Anteriormente, Zuber-Skerritt y Knight (1986) afirmaron que la calidad de la supervisión del proceso de investigación y el desarrollo de las habilidades del tesista para la elaboración de la tesis, dependen del tiempo dedicado por el tutor a la asesoría y de sus aptitudes y habilidades para enseñar estas destrezas.

En ciertas investigaciones se ha encontrado que el uso de evaluaciones realizadas por estudiantes son apropiadas para hacer un diagnóstico de los profesores como una de las tantas mediciones que se pueden efectuar para analizar la efectividad de los miembros de una facultad (Murray, 1999). Estas apreciaciones han sugerido que el *feedback* recibido podría retar a los profesores a mejorar aquellos aspectos de su enseñanza que son débiles o problemáticos.

Los autores que han estudiado este problema, en su mayoría, orientan sus recomendaciones hacia los sistemas de supervisión de tesis, incluyendo a los tutores (Meneses, Valarino y Yáber, 1998, Valarino y Yáber, 2001, 2002), ya que ambos elementos tienen una función fundamental en la elaboración de trabajos de grado y han demostrado algunas deficiencias. Es así como parte de las posibles soluciones al problema de la baja producción científica que existe en el país, podría centrarse en la labor del tutor en los programas de supervisión de trabajos de investigación.

En este sentido, llama la atención que, aun cuando se considera importante todo lo relacionado con la incidencia del tutor en el rendimiento del estudiante y los problemas de esta relación, no se hayan elaborado muchos trabajos o programas de intervención en el área, excepto el Programa de Gerencia de Proyectos de Investigación GEPI, de comprobada eficacia en varios postgrados universitarios venezolanos (Valarino y Yáber, 2001). Dentro de los conflictos que se destacan, se encuentra el referido al tesista que pareciera colocar la mayor parte de la responsabilidad de la investigación en el tutor y no la asume como propia, razón por la cual la culminación de la tesis se ve truncada en muchos casos (Valarino, 2000).

En segundo lugar, se ha observado que al existir grandes expectativas por parte del tesista con respecto al tutor y no cumplirse, surge la frustración, lo que conlleva a consecuencias negativas con respecto a la culminación de la tesis. En tercer lugar, en ocasiones, la ejecución del rol del tutor tiene bajo nivel de desempeño, en vista de que no recibe el entrenamiento adecuado para realizarlo, no es supervisado y además no obtiene ningún tipo de reforzamiento ni reconocimiento.

En cuarto lugar, es importante resaltar que es frecuente que no se realicen evaluaciones ni a los tutores, ni al programa, lo cual genera consecuencias negativas, ya que no se toman en cuenta las posibles fallas que puedan estar presentando ambos y no son corregidas.

Desde esta perspectiva, se hace necesaria una revisión de todas las variables asociadas al TMI, entre las cuales se destaca como una de las más relevantes la referente al rol del tutor, por ser uno de los elementos claves para la culminación de la investigación.

De acuerdo con Banton (1965), el concepto de rol podría ayudar a construir una representación de la organización social de un grupo. Para este autor, cada

relación social consiste en un par de roles, constituidos por diversos derechos y obligaciones. Cuando una persona decide asumir un rol, lo hace porque cree que esa relación podría ayudarla en sus objetivos, sean éstos egoístas o altruistas.

La figura del tutor ha sido concebida tradicionalmente como una persona con cierta experiencia investigativa, con disponibilidad de tiempo y conocimientos en determinada área, inclinado a colaborar con otras personas en la elaboración de investigaciones que le permitan cumplir con un requisito exigido por los estudios universitarios y de postgrados. Dicha colaboración se restringe a veces a opinar en lo referente a la formulación de objetivos, metodología a utilizar, revisión de la redacción y a proporcionar referencias bibliográficas referidas a la investigación en curso (Garritz y López, 1989).

Sternberg (1981) propone que se establezca un contacto continuo entre el estudiante y los profesores de cada departamento y que se presente, capítulo por capítulo, para ser aprobado por el comité o por el tutor y otro profesor interesado, o cuando realiza cambios importantes. Se necesita un contacto cara a cara con los supervisores y complementarlo con cartas de avance, calificaciones o llamadas telefónicas.

Finalmente, Valarino (1990) sugiere que debería existir un perfil del tutor y como una primera aproximación general de la función tutorial para la investigación a nivel de postgrado, esquematiza una descripción general con los siguientes aspectos generales, los cuales detalla en su descripción: requisitos en cuanto a educación, conocimientos y experiencia profesional; funciones principales, condiciones de trabajo y tipo de supervisión. Define el rol de tutor como:

...el profesor que ejerce el rol de supervisor académico de la tesis, asignado por las autoridades del programa de acuerdo con el estudiante, quien lo acompaña durante todo el proceso de investigación. Este rol está pobremente descrito en los documentos oficiales y se le denomina de diversas maneras: profesor guía, profesor asesor, profesor consejero y tutor (Valarino, 1997, p. 129).

Con respecto a la definición del rol del tutor, MacDonald (1996) señala que “...un tutor es una persona quien, dentro de un contexto estructurado y supervisado, sostiene una relación de enseñanza y aprendizaje con uno o más de sus semejantes” (p. 6).

En este orden de ideas, Cone y Foster (1993) afirman que una de las decisiones más importantes que se debe tomar durante la realización de una

tesis es la relativa al tutor, ya que éste debe brindar experiencia en el área, *feedback* específico en el trabajo y apoyo, así como también, ocasionalmente, una reprimenda si se necesita, para continuar trabajando. Un tutor deficiente ofrece muy poco de esto e incluso puede hacerle la vida miserable a un estudiante que se encuentra en proceso de elaboración de tesis.

La Universidad de Indiana, en un documento de ayuda para sus estudiantes acerca de cómo comenzar la tesis y buscar un tutor (Universidad de Indiana, 2004), señala que la elección del tutor correcto puede ser un factor importante para terminarla. Recomienda a los estudiantes investigar acerca del rendimiento y éxito de esos tutores, de la calidad de sus investigaciones, de qué tipo de relación establece con sus estudiantes (frecuentes interacciones, trabajo en colaboración, animación a la independencia), ofreciendo tópicos o ayudando a los estudiantes a crear áreas de investigación, obtener recursos, promover su trabajo con sus pares, planificar metas a corto y largo plazo. Bolker (1998) refiere que el rol del tutor es complejo y ambiguo y necesita cualidades personales como el afecto y la generatividad para darle apoyo a la gente joven o inexperta, teniendo que aceptar que no es un rol reconocido para ser una labor dedicada a ayudar a otras personas.

Kennedy (2004), tutora doctoral por 32 años, sugiere en el *Newsletter* de la página Web *dissertations.com*, que se elija el tutor de manera cuidadosa, destacando como sus cualidades principales: accesibilidad, responsabilidad y con posibilidades de ser convocado, específico y que proporcione guías detalladas del trabajo. Describe los problemas que se presentan con los tutores porque su rol no está bien definido ni es evaluado, tiene poca motivación y tiene que lidiar con la baja asertividad y toma de responsabilidad de los tesisistas, para solicitar lo que por derecho le corresponde.

“El trabajo se amplía para llenar el tiempo disponible”, es una frase de la Ley de Parkinson aplicable a la vida diaria (Dean, 1998). En otras palabras, es muy fácil ocuparse de otras cosas en vez de la tesis. Pero en el caso de los TMT resulta ser una realidad muy dolorosa. Este autor reafirma que la tesis es vista como una tarea muy grande, si no tiene plazos intermedios e implica mucho tiempo sin estructura. Un tutor que estructure la tarea puede ayudar a controlar este problema.

De acuerdo con Garritz y López (1989) la tutoría es un tipo de enseñanza personalizada que tiene por objetivo que el tutor y el alumno participen en un proceso de creación en el cual el segundo aprenda a realizar investigaciones.

En este sentido, el tutor debe ser un guía que oriente el proceso de aprendizaje del alumno, alentándolo y estimulándolo a fin de que desarrolle todas sus potencialidades.

Estos autores afirman que siendo una tarea tan importante la que tiene el tutor, como lo es formar cuadros académicos de alto nivel intelectual, resulta necesario tener ciertas características para desempeñar tal función, entre las cuales destacan las siguientes: ser un experto reconocido en su área de conocimiento, desempeñar activamente tareas de investigación y docencia directamente relacionadas al objeto de la tutoría, saber equilibrar durante la tutoría las capacidades académicas con las humanas, sin perder de vista el objetivo académico por el cual se inició la relación tutor-tesista. Para esto ha de ser consciente de las características y limitaciones, tanto propias como del estudiante y propiciar un entorno académico sano, a fin de evitar la estrechez intelectual en la cual se puede caer por la falta de opciones y alternativas.

Por otro lado, Welsh (1978) y Moses (1984) (citado por Mi Kim, 1986), señalan que algunas de las responsabilidades del tutor son: conocer con profundidad el área de estudio para poder proporcionar consejo, guía y crítica constructiva, ser capaz de establecer una relación interpersonal efectiva con sus tutoriados, para poder motivarles y ser un gerente eficaz que esté en capacidad de supervisar efectivamente la organización y ejecución del trabajo de grado.

González (1993) deduce de estos autores seis características principales de los tutores y aporta las cuatro últimas: dominio del tema específico a investigar, disponer del tiempo suficiente para la tutoría, poseer cierta experiencia en trabajos de investigación, dominio de la metodología, capacidad para establecer una relación interpersonal afectiva y supervisar la organización y ejecución del trabajo de grado, ser responsable para que el trabajo de grado identifique claramente el problema a investigar, formule los objetivos, consiga coherencia entre título-objetivos-metodología, que se elija un tema relevante y pertinente, que la redacción y el estilo sean entendibles y que los ajustes formales se adecúen a las exigencias de la institución en la cual será presentado. También debe responsabilizarse de la evaluación de cada una de las fases de la investigación y constatar, a través de reuniones periódicas, el cumplimiento de cada una de las actividades previstas en el cronograma respectivo, al igual que el cumplimiento de la normativa para la presentación y el estilo. Debe también colaborar en la interpretación de las técnicas e instrumentos aplicados en la recolección de datos.

Las características, funciones y responsabilidades señaladas muestran que la función del tutor es de gran envergadura dentro del proceso investigativo, razón por la cual se requiere de una gran preparación tanto en el ámbito académico como personal para tratar de disminuir algunas de las dificultades que podrían presentarse en el desarrollo de la investigación. Cuando estas dificultades no son atendidas surgen los tutores problema, los cuales han sido descritos por algunos expertos, entre los cuales Valarino (2000) elabora una Tipología de profesores tutores problemáticos.

A pesar de lo antes señalado, Smallwood (2004) reporta que las cifras indican que el abandono de los estudios doctorales en Estados Unidos se encuentra alrededor de 40 a 50%, con un promedio de permanencia de 6 a 7 años. Dice que este es un punto álgido y central en la educación doctoral en los Estados Unidos, al punto que una compañía farmacéutica donó 2 millones de dólares para realizar 10 proyectos que estudiaran cómo bajar esas cifras y mejorar el retiro, luego de asistir a un seminario que trataba sobre este problema.

METODOLOGÍA

Se trata de una investigación de campo descriptiva y transversal. La principal variable es la opinión sobre el rol del tutor, de acuerdo a los estudiantes de postgrado, entendida como el criterio subjetivo con respecto al rol que ejerce el recurso humano especializado que orienta al tesista, durante la elaboración de la tesis. Está integrada por las siguientes dimensiones: competencias, condiciones personales y funciones del rol.

Las competencias son las aptitudes para supervisar investigaciones, que se caracterizan por la preparación académica (experiencia docente y conocimientos en el área metodológica y de la investigación que se realiza), responsabilidad (cumplimiento de sesiones de asesoría), destrezas cognitivas (experiencia en investigación, destreza en planificación de investigaciones, manejo de información sobre el tema que se estudia y sobre las normas y reglamentos del trabajo de grado), destrezas emocionales (apertura a nuevas experiencias, apertura afectiva y autoconfianza) y destrezas sociales (destreza en relaciones interpersonales).

Las condiciones personales son las características individuales de motivación y estabilidad, tales como interés por supervisar el proyecto de investigación, interés por el tópico que se estudia, estabilidad emocional y persistencia en la supervisión.

Las funciones del rol son el conjunto de funciones de tutoría que debe realizar el supervisor de una investigación, entre las cuales destacan: brindar apoyo al tesista, dedicar tiempo semanal, estructurar el proceso, devolver información y aportar ideas, establecer responsabilidades, ayudar a la elección del tópico, facilitar información actualizada, sugerir líneas de investigación factibles, modelar destrezas como investigador y conocer sus funciones.

UNIDAD DE ESTUDIO

La población estuvo constituida por los estudiantes de postgrado de la Universidad Simón Bolívar que estaban realizando trabajos de grado y tesis. La muestra estuvo conformada por 55 estudiantes inscritos en la Especialización en Asesoramiento y Desarrollo Humano, Maestría en Psicología, Maestría en Ingeniería Electrónica, Doctorado en Física y Especialización en Gerencia de Auditoría de Estado, durante los trimestres enero-marzo y abril-junio, quienes se encontraban en proceso de elaboración del trabajo de grado o tesis y tenían tutor asignado para el momento del estudio.

Se obtuvieron datos sobre la variable tiempo desde el ingreso de los estudiantes al postgrado y la etapa del proceso en la que se encontraban los estudiantes (elaboración del proyecto (55%), desarrollo de la tesis (27.5%) y preparación de la defensa (17,5%). Aun cuando se preguntó a los estudiantes el tiempo que tenían en el proceso, la tasa de respuesta fue muy baja.

Se seleccionó esta muestra intencionalmente por ser heterogénea, ya que estaba configurada por un programa de cada uno de los tres tipos de programas de postgrado que se dictan en la Universidad Simón Bolívar (Especialización, Maestría y Doctorado), y de las tres áreas de estudio (Ciencias Básicas, Ciencias Sociales y Humanidades, e Ingeniería y Tecnología). Además, se tomó en cuenta la accesibilidad a la información y el consentimiento que prestaron las coordinaciones de estos postgrados y sus estudiantes. De los 55 estudiantes, 40 entregaron el instrumento contestado: 21 de especialización, 13 de maestría y seis de doctorado. La proporción entre hombres y mujeres fue igual (50%).

INSTRUMENTO

A partir del instrumento MV (Meneses, 1990, Valarino y Meneses, 1991), cuestionario que mide las variables tutor, tesista, relación entre ambos y apoyo

institucional, se realizó una adaptación y modificación de la sección del cuestionario referida al tutor, por ser ésta la requerida a efectos del estudio. Seguidamente, se procedió a realizar un cuadro de especificaciones tomando en cuenta tanto las categorías, sub-categorías, indicadores e ítems incluidos en el instrumento original como aquellos que surgieron luego de la revisión bibliográfica y conceptual. Igualmente se redactaron las instrucciones, se reformularon las escalas de respuesta y se agregó un apartado para hacer comentarios sobre la experiencia durante la tutoría.

Se llevó a cabo una prueba piloto para evaluar los ítems y la claridad de las instrucciones, con estudiantes que se encontraban en proceso de elaborar su trabajo de grado en la misma universidad, pero que no formaran parte de la muestra. Luego se sometió a la evaluación de seis expertos para obtener la validez aparente y de contenido y finalmente se hicieron las modificaciones pertinentes; nuevamente se sometió a la evaluación de dos expertos para obtener el instrumento definitivo sobre la base de las recomendaciones efectuadas.

El instrumento final fue un cuestionario de opinión que consta de 28 ítems y dos escalas de respuesta tipo Likert (nivel de importancia y nivel de desempeño), además de una categoría para ser utilizada cuando el sujeto no tuviera información suficiente para responder (No sé). El Nivel de importancia se refiere al grado en el cual se considera que la característica reflejada en el ítem influye en el desarrollo exitoso del trabajo de grado. El nivel de desempeño se refiere al grado en el cual se considera que la característica señalada está presente en los tutores del postgrado.

TÉCNICAS DE ANÁLISIS

Para realizar el análisis descriptivo se utilizaron las siguientes medidas: frecuencia absoluta, media, índice de importancia, índice de desempeño, índice de discrepancia, índice de criticidad, jerarquía de variables de éxito y riesgo. El análisis se realizó a nivel general, tomando en cuenta toda la muestra y a nivel específico, utilizando los datos de cada programa de postgrado. Se construyeron los índices de la siguiente forma:

Índice de importancia: sumatoria de las frecuencias absolutas multiplicadas por el valor otorgado a cada opción en cada ítem para el nivel de importancia. Para calcular este índice no se tomó en cuenta el ítem número veintiocho debido a que es un indicador general de la importancia y el

desempeño que se le otorga al tutor. Se calculó por medio de la siguiente fórmula:

$$Ii_1^{27} = S (f_{i1}^{27} \times v_{ci1}^4)$$

Donde:

Ii_1^{27} = índice de importancia

S = sumatoria

f = frecuencia

i = ítem

v = valor

c = categoría

Índice de desempeño: sumatoria de las frecuencias absolutas multiplicadas por el valor otorgado a cada opción en cada ítem para el nivel de desempeño. Para calcular este índice no se tomó en cuenta el ítem número veintiocho debido a que es un indicador general de la importancia y el desempeño que se le otorga al tutor. Se calculó por medio de la siguiente fórmula:

$$Ide_1^{27} = S (f_{i1}^{27} \times v_{ci1}^4)$$

Donde:

Ide_1^{27} = Índice de desempeño

S = Sumatoria

f = frecuencia

i = ítem

v = valor

c = categoría

Índice de discrepancia: diferencia entre índices de importancia y desempeño para cada ítem. La fórmula para calcularlo fue la siguiente:

$$Idi_1^{27} = Ii - Ide$$

Donde:

Idi_1^{27} = Índice de discrepancia

Ii = Índice de importancia

Ide = Índice de desempeño

Índice de criticidad: sumatoria de los índices de importancia, desempeño y discrepancia convertidos. Para esto no se tomó en cuenta el ítem número veintiocho debido a que es un indicador general de la importancia y el desempeño que se le otorga al tutor. La fórmula para obtener este índice fue la siguiente:

$$IC_1^{27} = S (Iic + Idec + Idic)$$

Donde:

IC = índice de criticidad

Iic = índice de importancia convertido

Idec = índice de desempeño convertido

Idic = índice de discrepancia convertido

Media ponderada: promedio ponderado obtenido de los índices de importancia, desempeño y discrepancia por ítem. No se tomó en cuenta para los índices el ítem número veintiocho debido a que es un indicador general de la importancia y el desempeño que se le otorga al tutor. Se calculó utilizando la siguiente fórmula:

$$X = I (i, de, di) / n$$

Donde: _

X = media

I (i, de, di) = Índice de importancia, desempeño, discrepancia

n = número de sujetos

Para hacer este cálculo fue necesario convertir los puntajes de importancia, desempeño y discrepancia a una misma escala, utilizando las medias de cada ítem y tomando en cuenta que a mayor índice de importancia mayor criticidad, a menor índice de desempeño mayor criticidad y a mayor índice de discrepancia mayor criticidad. Para establecer esta escala se procedió a restar la media más alta de la más baja para cada índice, obteniendo así la distancia entre los dos extremos. Luego se dividieron estos números entre el número total de categorías deseadas, que en este caso fueron tres, estableciendo así el rango de cada intervalo. Estos índices convertidos también se obtuvieron para cada programa por separado. Así se obtuvieron los siguientes índices convertidos generales:

Cuadro 1.

Índice de importancia convertido general (Iic)

PUNTAJE	INTERVALOS	PUNTAJE CONVERTIDO
Máximo: 4,131	4,131 — 3,862	3
Mínimo: 3,325	3,831 — 3,593	2
	3,592 — 3,325	1

Cuadro 2.

Índice de desempeño convertido general (Idec)

PUNTAJE	INTERVALOS	PUNTAJE CONVERTIDO
Máximo: 1,925	1,925 — 1,466	1
Mínimo: 0,550	1,465 — 1,008	2
	1,007 — 0,550	3

Cuadro 3.

Índice de discrepancia convertido general (Idic)

PUNTAJE	INTERVALOS	PUNTAJE CONVERTIDO
Máximo: 3,527	3,527 — 2,830	3
Mínimo: 1,435	2,829 — 2,133	2
	2,132 — 1,435	1

Utilizando la fórmula del índice de criticidad, el máximo puntaje a obtener era nueve y el mínimo tres. Sobre la base de este intervalo se decidieron tres categorías para el análisis:

Cuadro 4.

Índice de criticidad

INTERVALO	CATEGORÍAS
3 — 4	Baja criticidad
5 — 7	Mediana criticidad
8 — 9	Alta criticidad

Se consideraron variables de éxito aquellos ítems que obtuvieron un índice de criticidad bajo, y como variables de riesgo, aquellos ítems que obtuvieron índice de criticidad alto.

Finalmente, se hizo un análisis inferencial de los resultados, obteniendo el Coeficiente de Correlación Momento Producto de Pearson para conocer la relación existente entre el nivel de importancia y el de desempeño que los estudiantes le otorgaron a las características del rol del tutor. Se utilizó el programa estadístico de computación SPSS.

RESULTADOS

Se presentan en este reporte sólo los resultados generales de los índices y jerarquías, no los de frecuencia y media, ni los específicos por Programa.

Cuadro 5.

Índices y jerarquías generales

Para el desarrollo del Trabajo de Grado, los Tutores:	IMPORTANCIA		DESEMPEÑO		DISCREPANCIA	
	Índice	Jerarquía	Índice	Jerarquía	Índice	Jerarquía
Muestran experiencia para supervisar investigaciones.	152	5	43	14	109	8
Muestran conocimientos en el área de metodología de la investigación.	149	7	35	18	114	6
Demuestran ser especialistas en el área que investigan los estudiantes.	148	8	47	12	101	10
Muestran ser responsables en el cumplimiento de sus funciones.	153	4	38	17	115	5
Muestran experiencia investigativa.	158	1	25	19	133	1
Demuestran ser organizados en la planificación de investigaciones.	147	9	66	3	81	17
Evidencian destrezas en el manejo de información.	152	5	41	15	111	7
Conocen las normas y reglamentos del trabajo de grado.	143	11	52	11	91	13
Muestran apertura a nuevas formas de abordar puntos sometidos a discusión.	153	4	44	13	109	8
Se muestran abiertos a la expresión de sentimientos propios y de los estudiantes.	142	12	47	12	95	12
Muestran seguridad en sus habilidades como asesores e investigadores.	155	3	37	18	118	3
Manifiestan habilidad en el establecimiento de relaciones interpersonales efectivas durante el proceso de tutoría.	149	7	39	16	110	9
Se ofrecen para asesorar tesis.	132	16	64	4	68	21
Muestran interés por el tópico de la investigación.	149	7	22	20	127	2

Cont. Cuadro 5.

Índices y jerarquías generales

Para el desarrollo del Trabajo de Grado, los Tutores:	IMPORTANCIA		DESEMPEÑO		DISCREPANCIA	
	Índice	Jerarquía	Índice	Jerarquía	Índice	Jerarquía
Muestran tener estabilidad emocional durante el proceso de tutoría.	152	5	25	19	127	2
Muestran persistencia en la tarea de supervisar la investigación.	142	12	71	3	71	20
Ofrecen apoyo al tesista continuamente.	149	7	60	6	89	13
Dedican semanalmente tiempo para la tutoría.	133	15	77	1	56	23
Estructuran, junto con el estudiante, el proceso de investigación en las diferentes etapas.	142	12	58	8	84	14
Aportan ideas y sugerencias constructivas.	155	2	41	16	116	4
Devuelven información sobre el proyecto regularmente.	144	10	72	2	72	19
Definen sus responsabilidades y las del estudiante durante el proceso de tutoría.	147	9	64	4	83	16
Ayudan al estudiante a escoger el tópico de investigación.	138	14	54	10	84	15
Facilitan información actualizada sobre el tema y las fuentes de información.	153	4	57	7	96	11
Suministran información al estudiante sobre líneas de investigación factibles.	150	6	55	9	95	12
Modelan sus destrezas como investigadores.	128	17	66	3	62	22
Manifiestan conocer las funciones que deben cumplir como tutores.	140	13	62	5	78	18

En este cuadro se observa que el ítem que ocupó el primer lugar en la jerarquía debido a que obtuvo el mayor índice de importancia fue el número 5 (Muestran experiencia investigativa); en segundo lugar se encontró el ítem número 20 (Aportan ideas y sugerencias constructivas) y en tercer lugar se encontró el número 11 (Muestran seguridad en sus habilidades como asesores e investigadores).

En cuanto al índice de desempeño se encontró que el ítem que ocupó el primer lugar en la jerarquía fue el número 18 (Dedican semanalmente tiempo para la tutoría). Le sigue el ítem número 21 (Devuelven información sobre el proyecto regularmente) y en tercer lugar se consiguieron los ítems números 6, 16 y 26 (Demuestran ser organizados en la planificación de investigaciones, Muestran persistencia en la tarea de supervisar la investigación y Modelan sus destrezas como investigadores).

El índice de discrepancia muestra la diferencia que existe entre el índice de importancia y el de desempeño. Esto implica que estas características son consideradas muy importantes pero no tienen un buen desempeño, según la opinión de los estudiantes encuestados. Se observa que el ítem que ocupó el primer lugar en la jerarquía debido a que obtuvo el mayor índice de discrepancia fue el número 5 (Muestran experiencia investigativa). Le siguen los ítems 14 (Muestran interés por el tópico de la investigación) y 15 (Muestran tener estabilidad emocional durante el proceso de tutoría), que se encuentran en segundo lugar, y en tercer lugar se ubicó el ítem 11 (Muestran seguridad en sus habilidades como asesores e investigadores).

Cuadro 6.

Índices de criticidad generales

Categoría	Sub-categoría	Para el desarrollo del Trabajo de Grado, los Tutores:	Índice criticidad	Nivel criticidad	
Competencias	Preparación académica	Muestran experiencia para supervisar investigaciones.	7	Media	
		Muestran conocimientos en el área de metodología de la investigación.	8	Alta	
	Responsabilidad	Demuestran ser especialistas en el área que investigan los estudiantes.	5	Media	
	Destrezas cognitivas	Muestran ser responsables en el cumplimiento de sus funciones.	8	Alta	
		Muestran experiencia investigativa.	9	Alta	
		Demuestran ser organizados en la planificación de investigaciones.	4	Baja	
		Evidencian destrezas en el manejo de información.	6	Media	
		Conocen las normas y reglamentos del trabajo de grado.	6	Media	
	Destrezas emocionales	Muestran apertura a nuevas formas de abordar puntos sometidos a discusión.	6	Media	
		Se muestran abiertos a la expresión de sentimientos propios y de los estudiantes.	5	Media	
		Muestran seguridad en sus habilidades como asesores e investigadores.	9	Alta	
	Destrezas sociales	Manifiestan habilidad en el establecimiento de relaciones interpersonales efectivas durante el proceso de tutoría.	7	Media	
	Condiciones personales	Motivación	Se ofrecen para asesorar tesis.	3	Baja
			Muestran interés por el tópico de la investigación.	8	Alta
Estabilidad		Muestran tener estabilidad emocional durante el proceso de tutoría.	7	Media	
Función del rol	Función tutorial	Muestran persistencia en la tarea de supervisar la investigación.	3	Baja	
		Ofrecen apoyo al tesista continuamente.	5	Media	

Cont. Cuadro 6.

Índices de criticidad generales

Categoría	Sub-categoría	Para el desarrollo del Trabajo de Grado, los Tutores:	Índice criticidad	Nivel criticidad
		Dedican semanalmente tiempo para la tutoría.	3	Baja
		Estructuran, junto con el estudiante, el proceso de investigación en las diferentes etapas.	5	Media
		Aportan ideas y sugerencias constructivas.	8	Alta
		Devuelven información sobre el proyecto regularmente.	4	Baja
		Definen sus responsabilidades y las del estudiante durante el proceso de tutoría.	5	Media
		Ayudan al estudiante a escoger el tópico de investigación.	5	Media
		Facilitan información actualizada sobre el tema y las fuentes de información.	6	Media
		Suministran información al estudiante sobre líneas de investigación factibles.	6	Media
		Modelan sus destrezas como investigadores.	5	Media
		Manifiestan conocer las funciones que deben cumplir como tutores.	4	Baja

Los ítemes que tuvieron más alta criticidad fueron: 5, 11 (con un puntaje de 9); 2, 4, 14 y 20 (con un puntaje de 8). Los que tuvieron mediana criticidad fueron: 1, 12, 15 (con un puntaje de 7); 7, 8, 9, 24, 25 (con un puntaje de 6); 3, 10, 17, 19, 22, 23 y 26 (con un puntaje de 5). Y finalmente, los que tuvieron más baja criticidad fueron: 6, 21, 27 (con un puntaje de 4) y 13, 16 y 18 (con un puntaje de 3). De esta manera se observa que del total de los ítemes de alta criticidad (6 ítemes), cuatro se ubicaron dentro de la categoría “Competencias”, mientras que los restantes se encontraron cada uno en las categorías “Condiciones personales” y “Funciones del rol”, mientras que los ítemes de baja criticidad están distribuidos en todas las categorías.

Cuadro 7.

Coefficiente de correlación Producto Momento de Pearson

	DESEMPEÑO	IMPORTANCIA
Correlación de Pearson Desempeño	1,000	0,552**
Importancia	0,552**	1,000
Significación(Bilateral) Desempeño	,	0,003
Importancia		0,003 ,
N		
Desempeño	27	27
Importancia	27	27

** La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

De acuerdo con este cuadro se observa que el Coeficiente Producto Momento de Pearson fue igual a 0,552; con una significación estadística al nivel 0,01. Esto indica que la relación entre el nivel de importancia y el nivel de desempeño, según la opinión de los estudiantes encuestados, es directa, moderada y estadísticamente significativa.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

La discusión del trabajo abarca el análisis de las jerarquías de importancia, desempeño y discrepancia, además de las variables de éxito y riesgo (índices de criticidad bajos y altos, respectivamente) de los postgrados estudiados. Igualmente, lo relacionado con el análisis correspondiente a las medidas de correlación y a los comentarios de los estudiantes.

Los resultados obtenidos revelaron una tendencia a considerar con un medio y alto nivel de importancia todas las características sobre el rol del tutor tomadas en cuenta en el instrumento, lo cual indica que son muy importantes según la opinión de los estudiantes. Esto podría implicar el hecho que los estudiantes opinan que el tutor juega un papel muy relevante en la elaboración de trabajos de grado. Esta afirmación coincide con los hallazgos encontrados en otras investigaciones, tales como la de Buckley y Hooley (1988), Dillon, Kent y Malott (1980), Gant, Dillon y Malott (1980), García y Malott (1988), Magoon (1981, citado por Magoon y Holland, 1984), SERC (1980 y 1983

citado por Zuber-Skerritt y Knight, 1986), Meneses (1990), Valarino, Meneses, Yáber y Pujol (1996), Valarino y Yáber (2001, 2002), entre otros, con relación a la importancia de un adecuado sistema de supervisión para la finalización de un trabajo de investigación.

En este sentido, las características consideradas más importantes, según la opinión de los estudiantes, fueron aquellas relacionadas con la experiencia investigativa, el aporte de ideas y sugerencias constructivas y la demostración de seguridad de los tutores en sus habilidades como asesores e investigadores. De esto se desprende que los estudiantes esperan ser supervisados por buenos investigadores que demuestren sus destrezas y a la vez los guíen en el proceso de investigación. Estos resultados se relacionan con el comentario de Zuber-Skerritt y Knight (1986), quienes afirmaron que la calidad de la supervisión de un proceso de investigación depende, entre otras cosas, de las aptitudes y habilidades de los tutores para modelar sus propias destrezas.

En relación con la opinión de los tesisistas sobre el desempeño de los tutores, se observó una tendencia a calificar sus características en niveles medio y alto, lo cual indica que la opinión de los estudiantes con respecto a los tutores es buena pero no excelente, de manera que sería importante hacer intervenciones que mejoren la ejecución de estos profesores. Las características que fueron calificadas con más alto desempeño fueron aquellas que se refieren a la dedicación semanal de tiempo para la tutoría, a la devolución de información de manera regular, a la organización en la planificación de investigaciones, a la persistencia en la tarea de supervisar y al modelaje de sus destrezas como investigadores.

Esto demuestra que los tutores de los estudiantes encuestados parecen estructurar el proceso de supervisión adecuadamente y ofrecer o disponer de su tiempo para hacer correcciones y brindarles apoyo académico constante. Esto es opuesto a lo que encontró Pardo (1993) en el Instituto Pedagógico de Caracas, donde se evidenció que los tutores tenían escasa disponibilidad para el contacto regular. Sin embargo, se encontraron características que evidenciaban bajo desempeño por parte de los tutores, relacionadas con el interés manifestado por los tutores hacia el tópico de investigación, experiencia investigativa y estabilidad emocional, las cuales deben ser evaluadas con mayor profundidad para su interpretación. Una explicación es que en la Universidad Simón Bolívar se han hecho intervenciones para estimular a los profesores a mejorar sus estrategias para supervisar tesis.

Con respecto a las discrepancias entre el nivel de importancia y el nivel de desempeño, se encontró que éstas fueron altas en las características que se refieren a la experiencia investigativa, al interés por la investigación, a la estabilidad emocional y a la seguridad que demuestran como asesores. En el caso del bajo interés hacia la investigación por parte de los tutores, podría suponerse que tiene relación con lo que encontró Ortiz (1999) en la Universidad Metropolitana con respecto al poco reconocimiento e incentivos que reciben los tutores. Estas son las características que fueron consideradas de gran importancia, pero que no tenían el desempeño deseado, por lo tanto, deben ser evaluadas por los supervisores a fin de generar cambios que les permitan ser más eficaces en su rol. Esto confirma lo encontrado por Buckley y Hooley (1988) en cuanto a que los tutores podrían tener falta de compromiso y entusiasmo hacia la investigación, y que en muchas ocasiones están supervisando por primera vez a pesar de que deberían tener más experiencia.

Tomando en cuenta todo lo anteriormente expuesto, se puede llegar al análisis de las variables de éxito y riesgo de los postgrados con respecto a sus tutores. En este sentido, se observa que las variables de riesgo (ítems de alta criticidad) encontradas en los programas estudiados, son las características del rol del tutor que tienen que ver con el conocimiento en el área de metodología de la investigación, la responsabilidad en el cumplimiento de funciones, la experiencia investigativa, la seguridad en las habilidades como investigador, el interés por el tópico de investigación y el aporte de ideas y sugerencias constructivas.

Sobre estas características sería recomendable generar cambios para la optimización de la supervisión de tesis, lo que se traduce en una mayor producción de investigaciones en estudiantes de postgrado. Se podría entender que los tutores no están reflejando su capacidad de investigación; así, la mayoría de estas características se encuentran dentro de las competencias del tutor, lo cual podría sugerir que los estudiantes opinan que sus tutores tienen debilidades como investigadores y como supervisores de investigaciones. Sin embargo, esto podría no ser tan grave en los programas de especialización, ya que el énfasis en los trabajos de grado se orienta al desarrollo de un trabajo profesional, que si bien exige metodologías apropiadas, no es exactamente una investigación rigurosa.

Por el contrario, se observa que las variables de éxito (ítems de baja criticidad) son las características del rol del tutor que aluden a la organización

en la planificación de la investigación, la persistencia en la supervisión, la dedicación de tiempo semanal, la devolución frecuente de información sobre el proyecto, la disposición para asesorar tesis y, finalmente, el conocimiento de sus funciones. Como se observa, casi todas estas características se asocian a una buena estructuración, constancia y disposición hacia la investigación por parte del tutor. Estas son las características que deben mantenerse y reforzarse para que permanezcan como variables de éxito de estos postgrados.

La correlación indicó que la relación entre el nivel de importancia y el de desempeño es moderada y significativa, es decir que, en general, a las características del rol del tutor a las que se les otorgó mucha importancia también se les otorgó alto desempeño.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos revelaron una tendencia a considerar con un medio y alto nivel de importancia todas las características sobre el rol del tutor tomadas en cuenta en el instrumento, lo cual indica que son muy importantes según la opinión de los estudiantes, lo cual coincide con resultados de otros investigadores anteriormente mencionados. Esto permite sugerir que deben considerarse tales características a la hora de elaborar programas de supervisión de tesis, de tutores en el desempeño de sus funciones, así como en programas de formación de tutores. A continuación, se precisan las que se encontraron como más relevantes:

- Mostrar experiencia investigativa
- Demostrar seguridad en sus habilidades como asesores e investigadores
- Ser responsables en el cumplimiento de sus funciones
- Mostrar apertura a nuevas formas de abordar puntos sometidos a discusión
- Demostrar experiencia para supervisar investigaciones
- Tener estabilidad emocional
- Aportar ideas y sugerencias constructivas
- Facilitar información actualizada sobre el tema y las fuentes de información

- Evidenciar destrezas en el manejo de información
- Suministrar información al estudiante sobre líneas de investigación factibles

Con respecto a las competencias:

1. Mostrar experiencia investigativa
2. Demostrar seguridad en sus habilidades como asesores e investigadores
3. Ser responsables en el cumplimiento de sus funciones
4. Mostrar apertura a nuevas formas de abordar puntos sometidos a discusión
5. Demostrar experiencia para supervisar investigaciones

Con respecto a las condiciones personales:

6. Tener estabilidad emocional

Con respecto a las funciones del rol:

7. Aportar ideas y sugerencias constructivas
8. Facilitar información actualizada sobre el tema y las fuentes de información
9. Evidenciar destrezas en el manejo de información
10. Suministrar información al estudiante sobre líneas de investigación factibles

Estas son las diez características más importantes que debe poseer un buen tutor, según la opinión de estos estudiantes. De esta manera, las características de esta lista que tuvieron bajo desempeño en los postgrados estudiados, deben ser sometidas a revisión por parte de los coordinadores de programas, para brindar talleres de formación de tutores y apoyo institucional, haciendo énfasis en ellas. Asimismo, es posible suponer que al momento de la escogencia del tutor, el estudiante debe considerar en los profesores aspectos tales como estabilidad emocional, actualización, autoconfianza, apertura y competencias docentes y de investigación.

Con respecto a las discrepancias entre el nivel de importancia y el nivel de desempeño, o sea que fueron consideradas de gran importancia, pero que no tenían el desempeño deseado, se encontró que éstas fueron altas en las

características que se refieren a la experiencia investigativa, al interés por la investigación, a la estabilidad emocional y a la seguridad que demuestran como asesores. En el caso del bajo interés hacia la investigación por parte de los tutores, podría suponerse que tiene relación con lo que encontró Ortiz (1999) en la Universidad Metropolitana con respecto al poco reconocimiento e incentivos que reciben los tutores, cosa que debe cambiar radicalmente en el futuro.

En relación con la opinión de los tesisistas sobre el desempeño de los tutores, se observó una tendencia a calificar sus características en niveles medio y alto, lo cual indica que la opinión de los estudiantes con respecto a los tutores es buena pero no excelente, de manera que sería importante hacer intervenciones que mejoren la ejecución de estos profesores. Las características que fueron calificadas con más alto desempeño fueron aquellas que se refieren a la dedicación semanal de tiempo para la tutoría, a la devolución de información de manera regular, a la organización en la planificación de investigaciones, a la persistencia en la tarea de supervisar y al modelaje de sus destrezas como investigadores.

Se observa que las variables de éxito (ítemes de baja criticidad) son las características del rol del tutor que aluden a la organización en la planificación de la investigación, la persistencia en la supervisión, la dedicación de tiempo semanal, la devolución frecuente de información sobre el proyecto, la disposición para asesorar tesis y, finalmente, el conocimiento de sus funciones. Como se observa, casi todas estas características se asocian a una buena estructuración, constancia y disposición hacia la investigación por parte del tutor. Estas son las características que deben mantenerse y reforzarse para que permanezcan como variables de éxito de estos postgrados.

La correlación indicó que la relación entre el nivel de importancia y el nivel de desempeño es moderada y significativa es decir, que en general, a las características del rol del tutor a las que se les otorgó mucha importancia también se les otorgó alto desempeño.

Los resultados amplían el conocimiento específico con respecto a la influencia del rol del tutor en el síndrome TMI y TMT. En este sentido, también significó una contribución al desarrollo del perfil del profesor tutor al detectar las diez características que los estudiantes de estos postgrados esperan que los tutores puedan mostrar exitosamente en su desempeño.

Las características de esta lista que tuvieron bajo desempeño en los postgrados estudiados deben ser sometidas a revisión por parte de los coordinadores de programas, para brindar talleres de formación de tutores y apoyo institucional, haciendo énfasis en ellas. Asimismo, es posible suponer que al momento de la escogencia del tutor, el estudiante debe considerar en los profesores aspectos tales como estabilidad emocional, actualización, auto confianza, apertura, competencias docentes y de investigación.

De igual modo, el trabajo realizado permitió identificar aquellas características específicas a las cuales los estudiantes les otorgaron bajo y alto desempeño. En este sentido, las recomendaciones que surgen, de acuerdo con los resultados obtenidos, en general, se dirigen hacia el diseño, implementación y evaluación de programas de asesoramiento que abarquen mejoras en los siguientes aspectos: conocimientos en metodología de la investigación, responsabilidad en el cumplimiento de funciones tutoriales, experiencia investigativa, seguridad en las habilidades como investigadores, interés por el tópico de la investigación y aporte de ideas y sugerencias constructivas. De la misma forma, es recomendable que los coordinadores de postgrado promuevan la aplicación de sistemas de reconocimiento a la función tutorial y de incentivos a los tutores.

Sería importante realizar nuevas investigaciones utilizando datos de otros postgrados, ya que la muestra estudiada no permitió obtener resultados que se pudieran generalizar a toda la población debido a que no es representativa de la misma. Asimismo, en futuros estudios sería recomendable reestructurar algunos aspectos del instrumento, tales como la eliminación de la categoría de respuesta “no sé” para que el mismo logre discriminar más en cuanto a las escalas estudiadas.

En líneas generales, el estudio resultó de gran importancia para el diagnóstico de necesidades en un conjunto de postgrados y es una gran contribución para este nivel de la educación superior, puesto que se puede aplicar en otros postgrados a fin de lograr diagnosticar y optimizar el proceso de supervisión de tesis. En este sentido, esta investigación brinda una herramienta para implementar cambios en lo concerniente al proceso de supervisión de investigaciones, ya que se pueden tomar acciones para generar soluciones efectivas.

IMPLICACIONES PEDAGÓGICAS

El trabajo realizado permitió identificar aquellas características específicas a las cuales los estudiantes les otorgaron bajo y alto desempeño. En este sentido, las recomendaciones que surgen de acuerdo a los resultados obtenidos, en general, se dirigen hacia el diseño, implementación y evaluación de programas de asesoramiento y formación de tutores que abarquen mejoras en los siguientes aspectos: conocimientos en metodología de la investigación, toma de conciencia y claridad en sus funciones, responsabilidad en el cumplimiento de dichas funciones, experiencia investigativa, seguridad en sus habilidades como investigadores, interés por el tópico de la investigación y aporte de ideas y sugerencias constructivas, elaboración de líneas, proyectos y tópicos específicos de investigación para ofrecer a los estudiantes que se inician. De la misma forma, es recomendable que los coordinadores de postgrado promuevan la aplicación de sistemas de reconocimiento a la función tutorial y de incentivos a los tutores.

Por otro lado, siendo tan amplia la posibilidad de buscar información valiosa hoy en día a través de medios automatizados de acceso mundial, como Internet, podría ser de gran ayuda incorporar en la formación de tutores un adiestramiento especial con relación a esta tecnología. De hecho, se observó que de las diez características más importantes que debe tener un tutor según los estudiantes encuestados, cuatro de ellas se refieren al manejo de información. Además, sería un gran avance en el proceso de tutoría de trabajos de grado incorporar tutores expertos y líneas de investigación compartidas con otras universidades y centros de investigación para contar con un mayor número de tutores bien formados.

En líneas generales, el estudio resultó de gran importancia para el diagnóstico de necesidades en un conjunto de postgrados y es una gran contribución para este nivel de la educación superior, puesto que la evaluación de los postgrados y sus tutores se puede realizar en otros postgrados a fin de lograr diagnosticar y optimizar el proceso de supervisión de tesis y mejorar la Gestión de la investigación académica.

El cuestionario MV que se utilizó y adaptó para el estudio de la función tutorial puede resultar de gran provecho para otras universidades e institutos de educación superior, si ellos lo aplican y obtienen de manera objetiva las variables de éxito y riesgo de sus Programas de Postgrado. Se podría entonces tomar las acciones necesarias para optimizar la función tutorial y mejorar el rendimiento en la producción de trabajos de grado y tesis, bajando las lamentables cifras de TMT.

Hasta ahora se han realizado muchos estudios relacionando la productividad en las tesis sólo con el número de tesis producidas y el tiempo en realizarlas. El trabajo que se presenta es diferente. Por esto, se propone que los futuros estudios abarquen otras variables conectadas con el tutor y su relación con el estudiante, para brindar perspectivas diferentes. Dichos trabajos deben complementarse con otras investigaciones que profundicen en la influencia de las variables descritas por Valarino (2000) dentro del Síndrome Todo Menos Investigación (TMI). Estas son recomendaciones que deberán considerar futuros investigadores sobre el tema.

REFERENCIAS

- Ascanio, L. (1996). *Productividad en las maestrías y doctorados de la UCAB: comparación entre egresados y TMT*. Trabajo no publicado. Universidad Católica Andrés Bello, Caracas.
- Banton, M. (1965). *Roles: an introduction to the study of social relations*. Worcester: The Trinity Press.
- Bolker, J. (1998). *Writing your dissertation in fifteen minutes a day: a guide to starting, revising and finishing your doctoral thesis*. New York: Owl Books.
- Buckley, P. y Hooley, G. (1988). The non-completion of doctoral research in management: symptoms, causes and cures. *Educational Research*, 30(2), 110-119.
- Cone, J. y Foster, S. (1993). *Dissertations and theses from start to finish: psychology and related fields*. Washington, D.C.: American Psychological Association.
- Dean, B. (1998). *Overcoming Parkinson Law. All But Dissertation Survival Guide*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.abdsurvivalguide.com/secret.html> [Consulta: 2004, Noviembre 30].
- Dillon, M., Kent, H. y Malott, R. (1980). A supervisory system for accomplishing long-range projects: an application to Master's thesis research. *Journal of Organizational Behavior Management*, 2(3), 213-227.
- Gant, D., Dillon, M. y Malott, M. (1980). A behavioral system for supervising undergraduate research. *Teaching of Psychology*, 7(2), 89-92.
- García, M. y Malott, R. (1988). Una solución al fenómeno TMT y disertación. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 1(2), 205-216.
- García, M. y Garmendia, J. (1988). Cómo tratar con los requerimientos de tesis en Latinoamérica. Un reto. *Revista de Filosofía y Ciencias*, 17, 12-29.

- Garritz, A. y López, M. (1989, marzo). *Tutoría: el perfil del docente en el postgrado*. Trabajo presentado en el II Seminario Latinoamericano de Estudios de Postgrado. Universidad de Lima, Perú.
- González, J. (1993). Responsabilidad del tutor en los trabajos de grado. *Revista Ciencias de la Educación*, 4, (7-8), 29-32.
- Jacks, P., Chubin, D., Porter, A. y Connolly, T. (1983). The ABCs of ABCs: A study of incomplete Doctorates. *Improving College and University Teaching*, 31(2), 74-81.
- Kennedy, D. (2004). *Dissertation Strategies Newsletter* [Página web en línea] 32(1). Disponible: <http://www.dissertations.com>. [Consulta: 2004, Noviembre 30]
- Leduc, A. (1990). *Le direction des memoires et des theses*. París: Eska.
- MacDonald, R. (1996). *El maestro tutor. Guía para una tutoría más efectiva*. New York: Cambridge Stratford, Ltd.
- Magoon, T. y Holland, J. (1984). *Handbook of Counseling Psychology*. New York: John Wiley & Sons.
- Meneses, R., Valarino, E. y Yáber, G. (1998). Gerencia de Proyectos de investigación (GEPI): programa para la asesoría de trabajos de investigación. *Agenda Académica* [Revista en línea] 5(2), 13-22. Disponible: <http://www.sadpro.ucv.ve/agenda>
- Meneses, R. (1990). *Trabajos de grado y tesis doctorales: factores asociados*. Trabajo de grado maestría no publicado, Universidad Simón Bolívar, Caracas.
- Mi Kim, Y. (1986). Algunas observaciones y recomendaciones sobre la realización de tesis de postgrado en Venezuela. *Investigaciones Educativas Venezolanas*, 6(4), 18-28.
- Murray, B. (1999, enero). Mentor teams ease dissertation dread. *Monitor American Psychological Association*. Washington D.C.
- Ortiz, L. (1999). *Sensibilización del personal docente y directivo de la Escuela de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Metropolitana, en cuanto a la importancia de la función tutorial en trabajos especiales de grado*. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Simón Bolívar, Caracas.
- Pardo, S. (1993). *Variables relacionadas con la elaboración del trabajo de grado en la maestría enseñanza de la biología, según la opinión de tutores y tesis*. Trabajo de ascenso no publicado. Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas.
- Peñaloza, A. (1996). El problema del trabajo de grado en el programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Santa María. *Investigación y Postgrado*, 11(1), 55-88.

- Sánchez, J. y Cash, T. (1992). The Dissertation in professional Psychology Programs. A survey of Clinical Directors on Requirements and Practices. *Professional Psychology: research and practice*, 23(1), 59-62.
- Smallwood, S. (2004). *Doctor Dropout*. Dead Thesis Society. [Documento en línea] Disponible: <http://www.deadthesissociety.org> [Consulta: 2004, Noviembre 30]
- Sternberg, D. (1981). *How to complete and survive a doctoral dissertation*. New York: St. Martin's Press.
- Torres, F (1987). La tesis de grado desde la perspectiva de los egresados de un programa de Maestría. *Investigación y Postgrado*, 2(4), 93-113.
- US Census Bureau, US Department of Commerce. (July, 2002). *The \$3.4 Million mistake*. Dissertations Strategies Newsletters. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.dissertations.com>. [Consulta: 2004, Noviembre 30]
- Universidad de Indiana. (2004). *Doing Research*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.cs.indiana.edu/how.2b/how.2b.research.html> [Consulta: 2004, Noviembre 30]
- Valarino, E. y Yáber, G. (2002). Overcoming researcher's symptoms: creative strategies for research. *Revista Interamericana de Psicología*, 36(1), 63-79.
- Valarino, E. y Yáber, G. (2001). Productividad académica en la investigación de Postgrado. *Agenda Académica*, 8 (1), 3-14.
- Valarino, E. (2000/1997). *Tesis a Tiempo*. (2a. ed.). Barcelona, España: Grupo Editorial Carnero.
- Valarino, E. (1994). *Todo menos investigación*. Caracas: Equinoccio.
- Valarino, E. (1990). Función del asesor en los trabajos de grado y tesis doctorales. *Comportamiento*, 1(1), 57-68.
- Valarino, E. y Meneses, R. (1991, julio). *Jerarquía de factores asociados a la elaboración de los trabajos de grado*. Trabajo presentado en el XXIII Congreso Interamericano de Psicología. San José, Costa Rica.
- Valarino, E., Meneses, R., Yáber, G. y Pujol, L. (1996). Optimización de la gerencia de investigaciones en postgrado. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 28(1), 63-82.
- Yudish, S. y Akamatsu, J. (1991). Delay in completion of Doctoral Dissertations in Clinical Psychology. *Professional Psychology Research and Practice*, 22(2), 119-123.
- Zuber-Skerritt, O. y Knight, N. (1986). Problem definition and thesis writing. *Higher Education*, 15(1-2), 89-103.