



Referencia

Cajigal Molina, E., Herrera Sánchez, S. C., Salinas Padilla, H. A. & Díaz Perera, J. J. (2023). Tutoría en posgrado: ruptura o cohesión entre lo integral y académico en la formación de investigadores. *Revista Científica del Sistema de Estudios de Postgrado*. 6(1). 47-72.
DOI: <https://doi.org/10.36958/sep.v6i1.172>

Tutoría en posgrado: ruptura o cohesión entre lo integral y académico en la formación de investigadores

Graduate tutoring. Rupture or cohesion between the integral and the academic in the training of researchers

Erick Cajigal Molina

Doctor en Investigación Educativa
Universidad Autónoma del Carmen
ecajigal@pampano.unacar.mx
<https://orcid.org/0000-0002-6633-5116>

Santa del Carmen Herrera Sánchez

Doctora Ciencias de la Educación
Universidad Autónoma del Carmen
sherrera@pampano.unacar.mx
<https://orcid.org/0000-0003-3303-1789>

Heidi Angélica Salinas Padilla

Doctora en Educación a Distancia y
Diseño Instruccional
Universidad Autónoma del Carmen
hsalinas@pampano.unacar.mx
<https://orcid.org/0000-0002-2260-3609>

Juan José Díaz Perera

Doctor en Tecnología Educativa
Universidad Autónoma del Carmen
jjdiaz@pampano.unacar.mx
<https://orcid.org/0000-0003-2098-8020>

Recibido: 17/03/2023

Aceptado: 09/06/2023

Publicado: 22/06/2023

Resumen

OBJETIVO: esta investigación plantea identificar las acciones realizadas por los docentes en torno a la tutoría y la valoración que dan los tutorados de posgrado a estas, con el objetivo de generar una conceptualización, desde su contexto, que fundamente el actuar de los docentes-tutores en las siguientes generaciones. Se parte de la premisa en donde la tutoría de posgrado no ha logrado un acuerdo sobre qué es ni mucho menos en el que debe realizarse desde ese espacio, lo cual ha derivado en una dicotomía en cuanto a las actividades que ahí se llevan a cabo. Tales actividades es posible agruparlas en: académico e integral. La falta del mencionado acuerdo es comprensible al reconocer que los contextos tienen sus particularidades y necesidades, por lo tanto, no puede existir una única conceptualización, ni mucho menos actividades universales dentro de la tutoría de posgrado. **MÉTODO:** de ahí que, por medio de un enfoque cuantitativo y con alcance descriptivo-correlacional se examina a un grupo de estudiantes de posgrado sobre el actuar de sus tutores para identificar las áreas de oportunidad y con ello, brindar una propuesta conceptual, práctica y contextualizada. **RESULTADOS:** entre lo encontrado se destaca que la tutoría, hasta ahora realizada en el grupo de estudio, es pertinente en cuanto a lo académico, no obstante, tiene áreas de oportunidad en lo que respecta a lo integral.

Palabras claves

tutoría de posgrado, docentes-tutores e investigación

Abstract

OBJECTIVE: this research aims to identify the actions carried out by teachers in the field of tutoring and the value given to these actions by graduate students, with the objective of generating a conceptualization that supports the actions of teacher-tutors in future generations. We start from the premise that graduate tutoring has not reached an agreement on what it is, much less on what should be done from that space, which has led to a dichotomy regarding the activities that are carried out there. These activities can be grouped into: academic and integral. The lack of such agreement is understandable when recognizing that contexts have their particularities and needs, therefore, there cannot be a single conceptualization, much less universal activities within graduate tutoring. **METHOD:** hence, by means of a quantitative approach and with correlational scope, a group of graduate students is examined on the performance of their tutors to identify areas of opportunity and thus, provide a conceptual, practical and contextualized proposal. **RESULTS:** among the findings, it is highlighted that tutoring, so far performed in the study group, is relevant in terms of academic, however, it has areas of opportunity in terms of the integral.

Keywords

postgraduate tutoring, teacher-tutors and research

Introducción

La atención de las problemáticas que aquejan a las sociedades, desde las globales hasta las locales, ha puesto en los reflectores el papel de la ciencia, lo cual en muchos casos es un aliado para incrementar y fortalecer la actividad científica en los países. Es el caso de México, que si bien ha procurado incentivar la investigación desde 1539 en espacios como la Real Universidad de México (Pontificia a partir de 1551) (Retana, 2009), en años más recientes se han creado condiciones que logran darle un lugar más estable al quehacer científico (Reyes y Suriñach, 2010).

Lo anterior puede verse reflejado en mayor número de miembros del Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), centros de investigación de diversas disciplinas, así como programas educativos de posgrado (Laclette, 2018). Estas acciones han incidido en la formación de investigadores y por ende en la generación de conocimientos.

En cuanto a la formación de investigadores, gran parte de los programas educativos inscritos en el Sistema Nacional de Posgrados (SNP) del CONACYT de nivel maestría y doctorado han establecido actividades académicas en torno a la investigación, con el fin de que sus estudiantes y docentes potencien sus habilidades, se amplíe la formación de recursos humanos de alta calidad y se ofrezcan soluciones pertinentes a las problemáticas que aquejan el contexto inmediato y global (Cajigal y Hernández, 2020).

Como en cualquier nivel educativo, la reprobación y deserción son problemas serios que se presentan en los posgrados (Hernández, Pérez y González, 2014). Una estrategia que ha mostrado eficacia en la educación superior para este tipo de problemas es la tutoría. Esta última desde lo más general puede entenderse como una relación profesional-académica entre sujetos de distintos niveles de formación, experiencia y conocimientos en donde el que más nivel posee guía y asiste al otro (Hernández et al., 2016).

Cuando se habla de esta estrategia en nivel superior, se tiene claro que en licenciatura la conceptualización y su puesta en práctica vislumbra tendencias hacia la tutoría integral, en donde no solo se trata de atender los problemas cognitivos, académicos y psicológicos, además se consideran elementos de orden emocional y personal de los estudiantes como elementos a fortalecer para apoyar su formación y contribuir en la eficiencia terminal (Guerra-Martín et al., 2017). No obstante, en la tutoría de posgrado existe ambigüedad en la conceptualización y por ende en las prácticas que ahí se llevan a cabo (de la Cruz y Abreu, 2017). Entre las definiciones y acciones de la tutoría en posgrado se encuentran por lo menos dos enfoques: integral y académico.

El primer enfoque, como su nombre lo indica, hace referencia a las acciones por parte de los tutores, directores de tesis y la institución en general en volcar esfuerzos hacia una tutoría integral, que vaya más allá de apoyar las actividades de investigación de los estudiantes, sino que también fortalezca elementos de orden personal, emocional, físicos y actitudinales, entre otros. El segundo enfoque, está en función de mejorar las capacidades, conocimientos y habi-

lidades como investigador, es decir que las acciones que desde la tutoría provengan deberán apoyar los productos y actividades académicas que se establezcan en los programas educativos: tesis, artículos, ponencias o coloquios, entre otros. Profundizando en la comprensión de ambos enfoques se consideran las siguientes definiciones:

Tutoría. Enfoque integral:

“Frente al reto de transitar por un camino en el nivel de posgrado, la tutoría es una condición necesaria para que pueda darse la formación integral de los estudiantes [con la] Participación conjunta entre el tutor y el estudiante, bajo esquemas de interacción profesor-alumno realidad, que le permita al tutorado superar problemas académicos, mejorar sus potencialidades, su capacidad crítica e innovadora, tanto en el aprovechamiento académico, como en el desarrollo humano” (Díaz-Cerón y Oliva, s/f, p. 45).

“Este acompañamiento concibe la educación como un proceso de formación integral del sujeto. En ese sentido, la tutoría es un concepto muy amplio que no solamente comprende posibles acciones de asesoría, sino también la interacción entre el tutor y su tutorado o tutorados con respecto a elecciones de tipo vocacional, elecciones con respecto al campo de ejercicio profesional y, en el caso del posgrado, aspectos como la influencia de la participación del tutor en relación con la toma de decisiones sobre líneas o proyectos específicos de investigación” (Fresán, 2000, citado en Universidad de Guadalajara, 2011, p. 3).

Tutoría. Enfoque académico:

“Va más hacia la parte transversal de la relación de esos programas, nos referimos que a través de esos propósitos y contenidos programáticos se desarrollen la didáctica y de estrategias para facilitar el aprendizaje en el andamiaje de la sociedad del conocimiento” (López-López y Rivera, 2017, p. 183).

“La tutoría es una relación interactiva de intercambio profesional entre individuos con diferentes niveles de experiencia y conocimiento, siendo función del más experimentado (mentor), el guiar y asistir al estudiante en formación, con el propósito de promover su desarrollo profesional” (Díaz-Bastias, 2012, citado en Hernández et al., 2016, p. 51).

Vale la pena destacar que estos enfoques pueden encontrar cabida en programas educativos del SNP, los cuales por lo general solicitan a los estudiantes cumplir con requisitos particulares para ingresar, por ejemplo: a) tiempo completo, es decir, dedicación exclusiva durante su formación de posgrado; b) realización de exámenes para elegir a aquellos con mayor compromiso y conocimientos; c) experiencia en actividades de investigación científica; d) manejo de por lo menos un segundo idioma; e) recomendaciones académicas. Lo solicitado se infiere que está en función de asegurar una mayor vinculación del estudiante con los requerimientos del programa y así, incrementar las probabilidades de concluir con su formación y alcanzar el grado académico¹.

1. Los autores se han formado, evaluado o pertenecen a los núcleos académicos de programas educativos que se adscriben al SNP.

Cuando esto último muestra contratiempos, los programas educativos deberían tener claro, a partir de alguno de los enfoques, qué hacer para apoyar a los estudiantes y así lograr que se adapten a las exigencias de su formación. Por lo tanto, es ahí cuando la actividad de tutoría habría de cobrar relevancia, pues se espera que esta dé orientación sobre la actuación, a dónde recurrir y en general fundamente una forma de apoyar a los estudiantes en las situaciones que obstaculizan su trayectoria. Sin embargo, ¿qué sucede cuando el programa no tiene claro el actuar del tutor?, ¿cómo proceder ante determinada situación si no existe un proceso de tutoría?

Se han documentado problemáticas relacionadas con la tutoría en posgrado, por ejemplo: no resulta claro el quehacer de los docentes-tutores (DT) y estudiantes (de la Cruz y Abreu, 2017); se tiene desconocimiento si los DT son los únicos responsables directos de solucionar las problemáticas de los estudiantes (Díaz-Cerón y Oliva, s/f); no existe preparación para que los DT atiendan las funciones de la tutoría en posgrado (García-Núñez et al., 2019); no hay consenso en la conceptualización, ni mucho menos en las prácticas que se realizan (López-López y Rivera, 2017); la actuación de los DT está basada en sus creencias y experiencias previas, pues no existen instrumentos que guíen esta labor (de la Cruz, Díaz-Barriga y Abreu, 2010); hay incongruencia entre el discurso, las normas, la operación y lo cotidiano de la tutoría en posgrado (Calixto, 2016); e identificación de las funciones de la tutoría (de la Cruz, García y Abreu, 2006).

De ahí que, los autores del presente estudio y que se adscriben al programa educativo: Maestría en Innovación y Prácticas Educativas (MIPE), de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), Campeche, México, reconocen que algunas de las problemáticas citadas en el párrafo anterior se pueden encontrar en la MIPE². Específicamente, no hay una conceptualización sobre esta, por ende, el programa no tiene una guía o instrumento que oriente las acciones de los DT para apoyar a los estudiantes durante una situación que obstaculice su formación; además no existe capacitación específica a favor de la tutoría integral, lo cual ha derivado que su actuar, en situaciones no relacionadas con la investigación o las actividades académicas, sea a través de lo que consideran pertinente.

Todo ello hace evidente la imperante necesidad de identificar las funciones del DT y conceptualizar a partir de las particularidades del programa. De ahí que el objetivo de la presente investigación es reconocer desde la perspectiva de estudiantes egresados, rezagados, en situación de baja y activos, las acciones de los DT que impactaron durante su formación, a fin de generar una propuesta conceptual de la tutoría en posgrado y una guía que permee el actuar de los DT con las futuras generaciones de la MIPE.

Cabe mencionar que, la importancia de este estudio se estriba en la idea de que no hay un consenso en la literatura sobre la conceptualización de la tutoría en posgrado y mucho menos en las acciones, pues estas últimas deben de ser traídas a la medida de los programas educativos. Dicho en otras palabras, es claro que el consenso sobre la conceptualización de la tutoría en posgrado no llegará debido a que los estudiantes,

2. Programa educativo que forma parte del SNP del CONACYT.

programas y contextos a los que pertenecen tienen características particulares (López-López y Rivera, 2017). Por consiguiente, para crear el traje es necesario indagar bajo los dos enfoques: integral y académico, solo así es posible determinar si existe en la tutoría una ruptura o cohesión entre estos cuando se forma a investigadores; esto es que, se podría ver si la tutoría en posgrado en este contexto requiere un enfoque que combine lo integral y académico (cohesión), o bien solo uno de los mencionados (ruptura).

Tutoría. Enfoque integral y académico en la formación de investigadores

La tutoría en el nivel superior se adscribe a un paradigma humanista en donde los estudiantes son el centro de la actividad pedagógica, son seres con necesidades específicas, son capaces de resolver problemas y son activos porque participan de manera constante en todo el proceso de aprendizaje (Aizpiru, 2008). Por tanto, se debe de reflexionar sobre la necesidad de formar desde una visión que abone en los diversos aspectos de su crecimiento humano y profesional (Stramiello, 2010).

Además, la reflexión deberá de realizarse alrededor de las ideas que conciben al tutor de posgrado en los programas que realizan investigación solo como un apoyo para construir su tesis, por ejemplo: “La tutoría en el ámbito del posgrado se orienta de manera diferente a la de la licenciatura, ya que, en este nivel se coloca al estudiante en la búsqueda de nuevos conocimientos” (Díaz-Cerón y Oliva, s/f, p. 44). Lo anterior puede ser válido a partir de conocer las necesidades del programa educativo, por lo tanto, no es generalizable. De ahí la necesidad de los estudios particulares.

Ahondando en lo anterior cabe decir que los estudiantes de posgrado, al igual que los de licenciatura, transitan en diversos espacios que pueden o no fortalecer su personalidad, su confianza y actitud ante los compromisos o desafíos que se les presenten en su cotidianidad. Al decir cotidiano se piensa en las situaciones vividas en casa, en el trabajo y en los lugares de formación profesional; estos espacios significan interacciones sociales, experiencias gratas o con adversidades que pueden causar alguna reacción en su rendimiento académico. De ahí que, definitivamente, no se puede pensar en una tutoría de posgrado enfocada en lo académico, solo porque no son estudiantes de licenciatura.

Por otro lado, la educación integral, al menos para las instituciones en México afiliadas a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), deberá de ser la esencia de la tutoría. De acuerdo con Romo (2011), la tutoría tiene como propósito enriquecer más allá de su aspecto intelectual durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Además, se considera que trabajar la tutoría desde un enfoque integral incrementa las posibilidades de alcanzar el éxito académico (Faroa, 2017).

Las acciones de tutoría desde un enfoque integral fortalecen aspectos para su desempeño académico, su vida personal y campo profesional. Por lo tanto, se considera que la tutoría es un acompañamiento en todos sus ámbitos, y si la investigación es parte de ello, se deberá

atender en el mismo nivel de importancia. Entre las actividades que realiza un DT y que se adscriben a este enfoque encontramos:

- Proporciona orientación y consejos, cursos de recuperación, opciones de estudio y formas de apoyo para mejorar sus condiciones de vida (UNESCO, 1998, citado en Romo, 2011).
- Para mejorar el aprendizaje y el desarrollo personal, no solo está en función de enseñar más y mejor, si no en crear las condiciones para que motiven a los estudiantes a aplicar tiempo y energías a actividades educativas dentro y fuera del aula (Rodríguez-Espinar, 1997, citado en Romo, 2011).
- Las actividades de las instituciones educativas deben girar en torno al alumno y a su aprendizaje, por tanto, la relación pedagógica entre profesor y alumno está sustentada en una comunicación estrecha que permita la atención integral de sus necesidades y requerimientos (Moreno, 2003).
- Comparten sus saberes, desarrollan habilidades, brindan consejos y retroalimentación, apoyan la socialización, además de facilitar el desarrollo personal, académico-intelectual (de la Cruz, Chehaybar y Abreu, 2011).

Por otra parte, las funciones de los DT cuando las actividades se adscriben a un enfoque académico, se vislumbran con procesos de formación para desarrollar dominios cognitivos que los preparen para la práctica profesional y para la investigación científica (de la Cruz y Abreu, 2017). Otras actividades desde este enfoque son:

- Generar las condiciones para que los estudiantes se incorporen a redes de trabajo; promover el dominio de elementos de orden teórico y metodológico propio de su campo y las interacciones con otros; favorecer el actuar con autonomía a partir de apropiarse de recursos discursivos y metodológicos; favorecer buenas prácticas en el campo de la investigación (de la Cruz y Abreu, 2017).
- Resolver problemas de tipo académico a través de acciones que disminuyan los índices de reprobación y deserción, además de elevar el rendimiento académico considerando su perfil profesional (SEP-DGEST, 2013, citado en López-López y Rivera, 2017).
- Fomentar acciones para la participación, mejorar el desempeño y guiar al estudiante de manera eficaz para un mejor logro de los objetivos académicos. Además, generará en los estudiantes, mejores tomas de decisiones alrededor de los procesos de enseñanza y aprendizaje (Universidad de Guadalajara, 2011).
- Acciones para revitalizar el saber, integrarse a redes de colaboración y apoyar a la creación de líderes de generación, innovación y difusión de conocimientos (de la Cruz, Díaz-Barriga y Abreu, 2010).

Considerando lo anterior se estudiarán las acciones que han tenido los DT de la MIPE con los tutorados de sus tres generaciones, con el propósito de establecer una conceptualización de la tutoría en posgrado y acciones específicas que guíen el actuar de los involucrados.

Metodología

Este estudio se realiza considerando la metodología cuantitativa y la técnica de la encuesta. El empleo de estas obedece a que se pretende mediante pruebas estadísticas (descripción de frecuencias, correlaciones y KS) producir información que apoye la comprensión del fenómeno de estudio a partir de las variables que se establezcan, así como por su nivel de asociación o incidencia (Sautu et al., 2005; Hueso y Cascant, 2012). Además, es considerada para esta investigación debido a que se espera obtener de manera sistemática medidas de las variables que apoyarán el cumplimiento del objetivo establecido (López-Roldán y Fache-Ili, 2015). Mediante un procedimiento estandarizado, la encuesta obtiene y elabora datos de forma eficaz y en poco tiempo (Casas, Repullo y Donato, 2003). El instrumento que surgió de esta técnica es: encuesta de tutoría de posgrado y entrevista semiestructurada de tutoría de posgrado. Es importante señalar que la validez de este instrumento se remite a la revisión de fuentes especializadas, sobre todo a: de la Cruz y Abreu (2017); la UNESCO (1998, citado en Romo, 2011); Rodríguez-Espinar (1997, citado en Romo, 2011); y Moreno (2003).

El análisis de la información que se obtuvo por la mencionada encuesta consideró pruebas estadísticas descriptivas e inferenciales; para ello se utilizó el programa estadístico SPSS. Se aplicó el Alfa de Cronbach al instrumento en su etapa de pilotaje y trabajo de campo. Así mismo se analizaron cada uno de los ítems por medio de frecuencias para obtener información por indicador, variable y categoría. Posteriormente, se realizaron cruces de información para determinar si existen correlaciones; aquí se utilizó la prueba de hipótesis Chi Cuadrado de Pearson. Con lo anterior se posibilitó un análisis holístico de los resultados.

La encuesta en principio se consideró aplicarla a todos los estudiantes que han transitado por la MIPE. La categorización de participación fue: estudiante titulado (presentó su examen de grado), egresado (terminó su plan de estudio y está en el periodo de seis meses que se otorgan para presentar su examen), rezagado (terminó su plan de estudios desde hace más de 6 meses y no ha presentado su examen) o en situación de baja de la MIPE. Es importante mencionar que se trabajó con códigos para guardar el anonimato de los participantes.

Como se mencionó, este estudio trabajará con ambos enfoques de la tutoría en posgrado, por ende, tuvo dos categorías de investigación: integral y académico, cada una integrada por variables, indicadores e ítems. Con base en de la Cruz y Abreu (2017) se establece la operacionalización del estudio:

Categoría Académico

- Variable investigación. Se refiere al desarrollo de habilidades y conocimientos en torno al establecimiento de una investigación científica.
- Variable formación profesional. Suscita la capacidad de los estudiantes para dar atención a las diversas situaciones que sucedan en su vida profesional.
- Variable docencia. Apoya la formación de los estudiantes y enriquece su campo de conocimiento.

- Variable comportamiento ético. Propicia la autonomía y desenvolvimiento de los estudiantes.
- Variable profesionalismo. Observa el nivel de deber, aptitud y compromiso de los tutores hacia sus estudiantes.
- Categoría Integral
- Variable socialización. Favorece la integración de los estudiantes con otros profesionales.
- Variable apoyo psicosocial. Ayuda a los estudiantes en crear las condiciones para que social, cultural y emocionalmente cumplieran con los objetivos académicos.
- Variable personal. Apoyo en aquellas situaciones que sobrepasan lo que comúnmente se presentan como experiencias adversas.

Cada una de estas variables posee ítems que permitieron reconocer desde la perspectiva de los estudiantes, la tutoría llevada a cabo en la MIPE, con lo cual fue posible generar una propuesta conceptual y práctica. Cabe enfatizar que los ítems que a continuación se presentan se consideraron a partir de la investigación de la Cruz y Abreu (2017), con excepción de los que corresponde a la variable Personal que son propuestos por los autores del presente documento.

Sobre esto último, la literatura se convierte en un cimiento empírico para lo propuesto, recordando que la UNESCO (1998, citado en Romo, 2011) señala que el DT proporciona orientación y consejos; Rodríguez-Espinar (1997, citado en Romo, 2011) argumentan que el DT debe propiciar las condiciones para que los estudiantes estén motivados; Moreno (2003) por su parte, habla sobre la importancia de la comunicación entre el DT y el estudiante; así mismo de la Cruz et al., (2011) mencionan que el DT comparte sus conocimientos, procura el desarrollo de habilidades y la socialización académica.

Tabla 1. Variables e ítems en el instrumento

Variable	Ítem
Investigación	1. Supervisa la organización de los datos o información obtenida en mi investigación
	2. Supervisa cercanamente los avances de mi proyecto
	3. Propicia que identifique nuevas preguntas derivadas de los avances de mi investigación
	4. Me ayuda a planear las fases de mi investigación
	5. Me ayuda a integrar al proyecto las observaciones emitidas por los lectores
	6. Me auxilia en la interpretación de resultados parciales o finales obtenidos
	7. Supervisa la calidad de lo que obtengo en mi investigación
	8. Me ayuda a solucionar imprevistos que se presentan en mi investigación

Formación profesional

-
9. Me apoya a seleccionar los aspectos metodológicos de mi investigación
-
10. Propicia que identifique los alcances y limitaciones de mi investigación
-
11. Me recomienda los medios idóneos para la publicación de mi investigación
-
12. Me ayuda a analizar la literatura sobre la temática de mi estudio
-
13. Al inicio de mis estudios me apoyó a elaborar mi proyecto de investigación
-
14. Me anima a aplicar mis conocimientos en nuevos contextos y situaciones
-
15. Se asegura que yo adquiera las competencias del campo académico/profesional al que me puedo dedicar
-
16. Me prepara para el trabajo multidisciplinario
-
17. Me anima a buscar nuevas alternativas para solucionar problemas (de investigación o profesionales)
-
18. Se asegura de que yo adquiera las capacidades básicas para mi desempeño profesional
-
19. Me estimula a utilizar el conocimiento más actualizado en el abordaje de retos (profesionales o de investigación)
-
20. Me hace ser consciente de que el conocimiento es dinámico
-
21. Me orienta sobre cómo incorporarme al campo laboral
-
22. Verifica que haya entendido los conceptos más relevantes del campo
-
23. Me ayuda a resolver dudas sobre mis asignaturas/cursos
-
24. Promueve enlaces entre lo que aprendo en mis asignaturas/cursos y el desarrollo de mi proyecto de investigación
-
25. Fomenta que tengan una visión amplia, profunda y equilibrada del campo de estudio
-
26. Me hace ver la relación que existe entre diferentes asignaturas/cursos o temáticas
-
27. Verifica que puedo transferir los conceptos relevantes del campo a diferentes contextos o situaciones
-
28. Monitorea el desempeño que tengo en mis asignaturas
-
29. Cuando expongo ante un grupo comenta conmigo mis aciertos y errores
-
30. Me ayuda a organizar el conocimiento de manera lógica y coherente para enseñarlo
-
31. Procura que desarrolle habilidades docentes (ejemplo: implementación, diseño instruccional, cursos)
-

Docencia

Comportamiento ético	<p>32. Me ejemplifica con su actuación cómo debo ejecutar una tarea antes de que yo la lleve a cabo</p> <p>33. Me supervisa durante el ejercicio de mis habilidades</p> <p>34. Me hace practicar las tareas hasta que adquiero el grado de habilidad deseada</p> <p>35. Me explica el nivel de dominio de las habilidades que deberé alcanzar con mi formación</p> <p>36. Me explica en el lugar las actividades que debo realizar</p> <p>37. Cuando concluyo una actividad me señala mis aciertos y errores</p> <p>38. De manera progresiva ha elevado el grado de dificultad de las actividades que realizo</p>
Profesionalismo	<p>39. Establece conmigo las metas a alcanzar con mi formación académica</p> <p>40. Fomenta en mi carga académica, una distribución equilibrada entre teoría y práctica</p> <p>41. Me guía para que cumpla con todos los requisitos establecidos en el plan de estudios en el que estoy inscrito/a</p> <p>42. Verifica el cumplimiento de mi plan de trabajo en cuanto a tiempos y metas</p> <p>43. Me orienta en la realización de trámites académicos necesarios</p> <p>44. Me asesora en la selección de mis asignaturas/cursos</p> <p>45. Cuando asisto con el/ella a congresos, simposios o reuniones académicas favorece mi interacción con otros expertos</p> <p>46. Me hace sentir valioso/a dentro de su grupo de trabajo</p> <p>47. Me relaciona con otros expertos de mi institución</p>
Socialización	<p>48. Me enseña cómo debo conducirme en diversas situaciones de la vida laboral</p> <p>49. Propicia que conozca la forma de trabajo de otros grupos de nuestra institución</p> <p>50. Favorece mi interacción con expertos externos a nuestra institución (nacionales e internacionales)</p> <p>51. Me integró explícitamente a su equipo de trabajo desde el inicio de mis estudios</p>
Apoyo psicosocial	<p>52. Buscan mi bienestar emocional</p> <p>53. Me motiva a continuar con el desarrollo posterior de mi vida académica y profesional</p> <p>54. Se interesa por mis condiciones de vida (ejemplo: vivienda, alimentación, salud, etc.)</p> <p>55. Se preocupa por favorecer mi cultura general</p>

Personal

56. Me aconseja ante situaciones personales difíciles

57. Me alienta a culminar mis estudios

58. Sentí que se preocupaban por mí y no solo por mis actividades académicas

59. Me apoyaron cuando mis problemas no eran del tipo académico, sino más personales

60. Me hace sentir como una persona que es parte del equipo de trabajo

61. La tutoría recibida considero que también me ayudó en mi vida personal, no solo con mi tesis o las actividades académicas

62i. En algún momento sentí que era necesario que me apoyara un psicólogo, trabajador social o alguien diferente a mis profesores o tutor(a) para estar bien y continuar con mis actividades académicas

63. Durante mi trayectoria académica de posgrado, enfrenté situaciones personales que obstaculizaron mi desempeño.

64. Mi tutor demostró empatía cuando presenté alguna etapa de crisis personal sin que fuese considerado como apoyo académico.

65. Mi tutor mantuvo contacto constante y permanente mediante diferentes vías de comunicación para conocer mi estado emocional y de salud en mi periodo de crisis

66. Me sentí escuchado y atendido por mi tutor cuando le externé un problema no académico

67. Tuve la necesidad de ausentarme unos días por cuestiones personales y conté con el apoyo y seguimiento de mi tutor.

68. Considero que los problemas personales que pudieron afectar mis actividades académicas no los expuse a mi tutor

Nota. La variable personal es una propuesta de esta investigación. Los ítems 62 y 68 son invertidos. Fuente: de la Cruz y Abreu (2017).

Cada uno de los ítems en el instrumento encuesta de tutoría de posgrado poseen cuatro opciones de respuesta, dos que se interpretarán como positivas: Totalmente de acuerdo y De acuerdo, y dos consideradas negativas: Totalmente en desacuerdo y Desacuerdo. Es importante señalar que se piloteó con grupo de siete sujetos que fueron formados en posgrados incorporados al SNP y por ende con la figura de tutor. Esta actividad se realizó en el mes de mayo de 2022 por medio de la plataforma Forms de Microsoft. Los resultados de esta actividad evidenciaron que el instrumento es confiable, pues al aplicar la prueba Alfa de Cronbach se obtuvo 0.92.

Con esta información se planeó el trabajo de campo, el cual se describe a continuación: se realizó una lista de los estudiantes de la MIPE por generación; se contactaron para solicitar su participación; se envió la encuesta por la plataforma Forms a aquellos que atendieron la solicitud, se capturó la información en el programa SPSS; y se realizó el análisis estadístico descriptivo e inferencial.

En cuanto al análisis de la información, se utilizaron frecuencias para determinar aquellos ítems que son áreas de oportunidad; esto considerado lo siguiente: 50% o menos de respuestas positivas, se interpretó como valor bajo; de 51% a 75% en riesgo; y de 76% a 100% es aceptable; los rangos se consideran a partir de reconocer las proporciones de estudiantes que se posicionan en negativo, por ejemplo valor bajo significa que la mayoría del grupo de participantes tiene una percepción desfavorable sobre el aspecto indagado, en riesgo se interpreta como una parte considerable y aceptable como una minoría. Posteriormente, se transformó a 1, 2 y 3 los resultados bajo, en riesgo y aceptable, respectivamente. Esta asignación numérica sirvió para brindar resultados por variable y categoría; esto último visto de forma práctica: los resultados de los ítems que conformaron cada variable fueron sumados y promediados; finalmente se realizó el mismo procedimiento con el resultado de las variables para determinar el estado de las categorías. Lo encontrado en bajo, así como en riesgo se consideró como área de oportunidad. Además, se aplicó el criterio de redondeo para la transformación.

Resultados

El grupo participante en un principio se esperaba que fuera la población de estudiantes que han transitado por la MIPE, sin embargo, no se alcanzó con lo establecido debido a que no todos atendieron la solicitud de participación; de ahí que, el estudio se ajustó a sujetos voluntarios. De los 18 estudiantes que han transitado en las cuatro generaciones de la MIPE, 12 (66.6%) fueron los que respondieron. La aplicación del instrumento encuesta de tutoría de posgrado se realizó de septiembre de 2022 a enero de 2023 por medio de la plataforma Forms. En esta etapa el Alfa de Cronbach resultó en 0.98 por lo tanto, se considera un instrumento confiable (Taber, 2017)

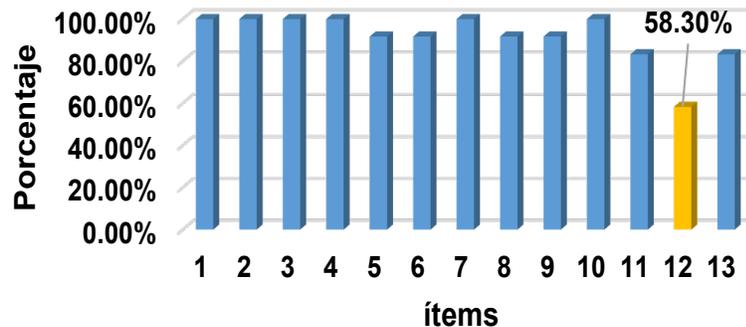
Del grupo respondiente 7 (58.3%) fueron mujeres y 5 (41.7%) hombres; las edades de ingreso al posgrado oscilaron entre los 23 y 48 años, con una moda y mediana de 30 y 32.5 años respectivamente; en cuanto al estado civil de ingreso se encuentra que 6 (50%) respondieron casados y la misma cantidad solteros³. Sobre la formación en licenciatura, 3 (25%) estudiantes coinciden en licenciatura en Educación o Pedagogía, el resto se diversifica entre licenciaturas en: Derecho, Enfermería, Ingeniería (civil, bioquímica, computación, mecánica y química), Lengua inglesa y Contaduría. En cuanto a su estado, 6 (50%) son titulados, 4 (33.3%) egresados y 2 (16.6%) en rezago.

³ La edad para las actividades que corresponden a las correlaciones se segmentó de la siguiente manera: menos edad de 23 a 29; mediana edad de 30 a 35; y más edad de 36 en adelante

Académico

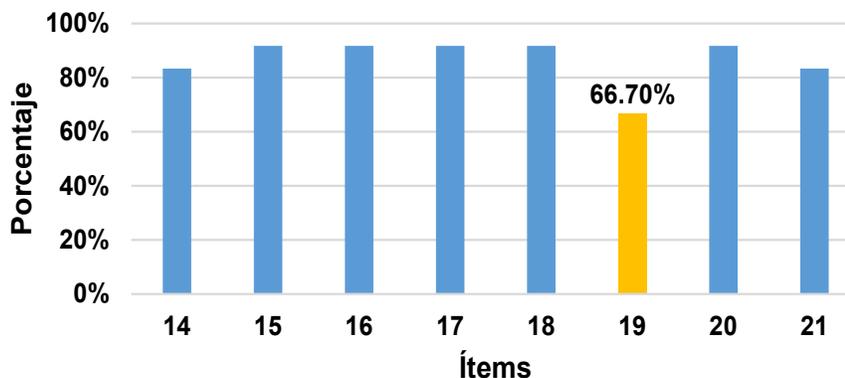
La categoría Académico se integró por cinco variables: 1. Investigación, y le pertenecen 13 ítems (del 1 al 13); 2. Formación profesional, con 8 ítems (del 14 al 21); 3. Docencia, con 10 ítems (del 22 al 31); 4. Comportamiento ético, que trabajó 7 ítems (del 32 al 38); y 5. Profesionalismo, con 6 ítems (del 39 al 44). Los resultados por variable son los siguientes:

Gráfica 1. Variable: Investigación



La primera variable, Investigación, muestra que de los 13 ítems solo uno obtuvo resultados en riesgo (7 participantes en positivo [58.7%]), tal como se muestra en la gráfica 1. El ítem 12 que refiere a si el tutor le ayuda a analizar la literatura sobre su tema de investigación, evidencia que 5 participantes (H_36_G3_eg; M_23_G3_eg; M_30_G3_eg; M_32_G2_re; M_33_G3_eg) consideran que esto no sucede en la práctica. Al transformar los resultados de los ítems que conforman esta variable se obtiene un promedio de 2.9, por lo tanto, es aceptable la Investigación.

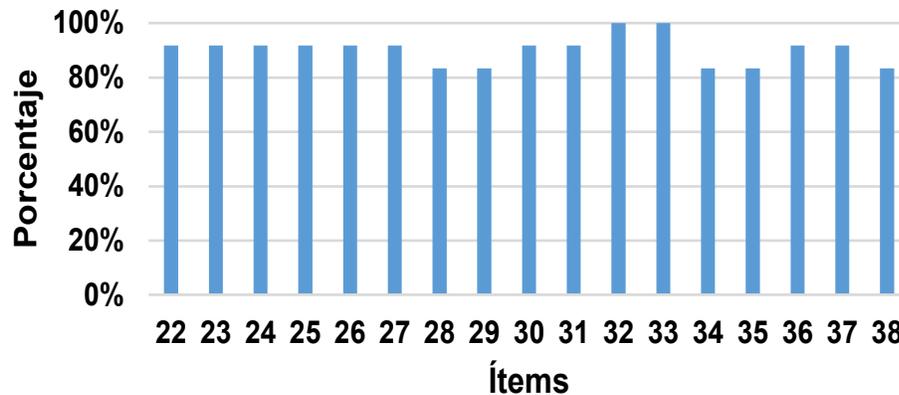
Figura 2. Variable: Formación profesional



En la gráfica 2 se ilustran las frecuencias de los ítems que conforman la segunda variable Formación profesional. Se observa que, de los 8 ítems, 7 son aceptables y uno presenta re-

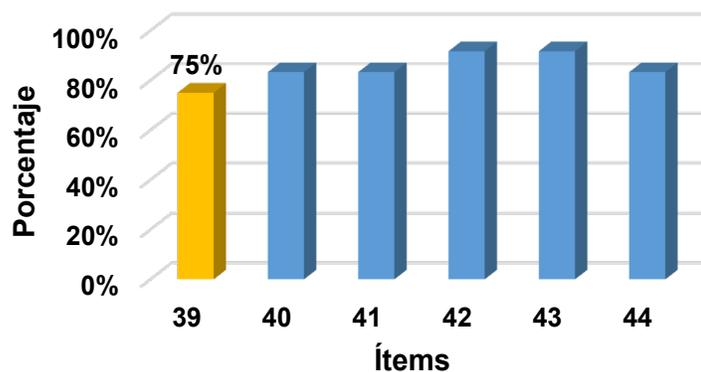
sultado en riesgo (66.7%); este es el ítem 19, el cual refiere a si el tutor estimula a utilizar el conocimiento más actualizado en el abordaje de retos profesionales y de investigación, en donde 4 estudiantes manifiestan que esto no sucede (H_36_G3_eg; H_43_G1_ti; M_23_G3_eg; M_30_G3_eg). El promedio de los ítems de esta variable es 2.8 por lo tanto, la Formación profesional es aceptable.

Figura 3. Variables: Docencia y Comportamiento ético



La tercera y cuarta variable que llevan por nombre Docencia y Comportamiento ético, no presentan áreas de oportunidad; todos los resultados de los ítems son aceptables, como se muestra en la gráfica 3. Por tanto, ambas variables tienen un promedio de 3 y se consideran aceptables.

Figura 4. Variable: Profesionalismo



Finalmente, la variable Profesionalismo de la categoría Académico, presenta 1 de 6 ítems con área de oportunidad. En la gráfica 4 es posible ver que el ítem 39 que indaga sobre si el tutor establece junto con el estudiante las metas a alcanzar en su formación académica, evidencia

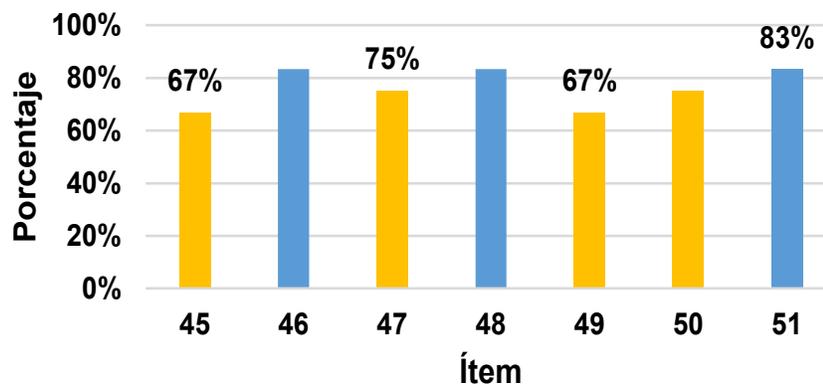
que 3 participantes (H_30_G2_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) no consideran que exista tal establecimiento en conjunto. Por consiguiente, el promedio de los ítems que integran esta variable es de 2.8, de ahí que el Profesionalismo es aceptable.

En resumen, la categoría Académico presentó un promedio en sus variables de 2.9, por lo cuál es aceptable.

Integral

La categoría en turno se compone de tres variables: 1. Socialización, la cual tiene 7 ítems (del 45 al 51); 2. Apoyo psicosocial, con 6 ítems (del 52 al 57); y 3. Personal, que posee 11 ítems (de 58 al 68). Los resultados de cada una se presentan a continuación:

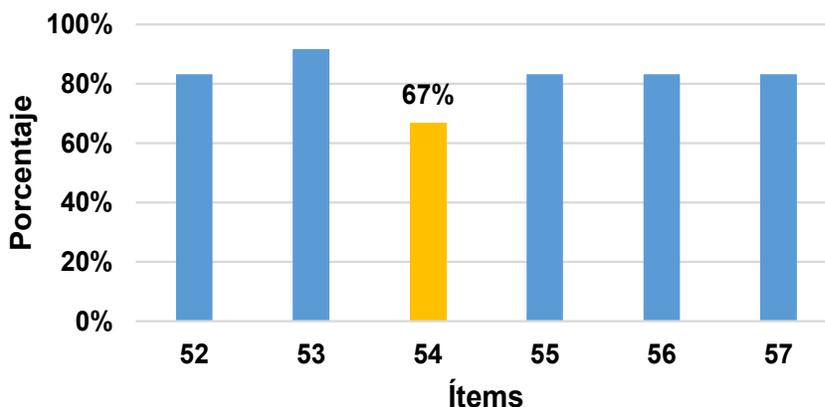
Figura 5. Variable: Socialización



La variable socialización, como se observa en la gráfica 5 resulta con 4 ítems en riesgo: 45, 47, 49 y 51. El ítem 45 indaga si favoreció la interacción con expertos fuera de la institución, en donde 4 estudiantes (H_30_G2_ti; H_43_G1_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) consideran que no se favoreció; el ítem 47 refiere a elaborar vínculos con expertos dentro de su institución, y fueron 3 estudiantes (M_32_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) los que no coincidieron; por su parte, el ítem 49 identifica si propicia el trabajo con otros grupos de trabajo dentro de la institución, respondiendo 4 estudiantes (H_30_G2_ti; M_32_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) negativamente; por su parte, el ítem 50 reconoce si se fomenta la interacción con grupos de expertos ajenos a la institución, y aquí se encuentran 3 participantes (H_30_G2_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) que no lo ven así.

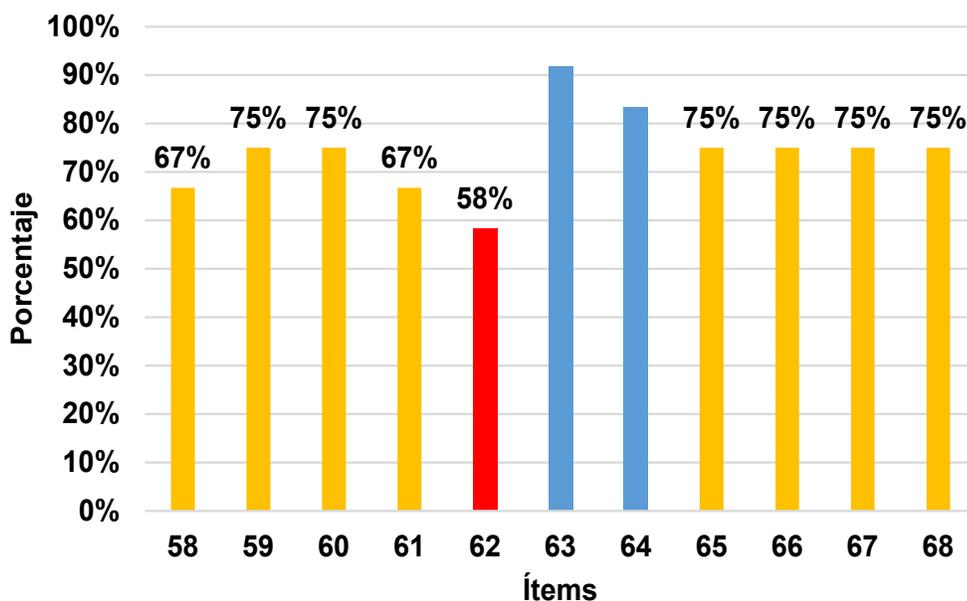
La transformación de los resultados de estos ítems promedia 2.4 (en riesgo), de ahí que se considere que la variable Socialización es un área de oportunidad.

Figura 6. Variable: Apoyo psicosocial



Los resultados de la segunda variable de la categoría integral, se presentan en la gráfica 6. En esta se aprecia que un ítem está en riesgo; este es el 54 y hace referencia a si el tutor en algún momento se mostró interesado sobre la salud, alimentación y vivienda, a lo cual 3 respondientes (H_29_G2_re; H_30_G2_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) no estuvieron de acuerdo. El promedio de la variable Apoyo psicosocial es 2.8 que se interpreta como aceptable.

Figura 7. Variable: Personal



La última variable del estudio, indaga sobre si el DT apoyó en aquellas situaciones que están fuera de lo académico, esta es la Personal. Se compone de 11 ítems, de los cuales 8 resultan en riesgo (58, 59, 60, 61, 65, 66, 67 y 68) y 1 en bajo (62); cada uno evidencia áreas de oportunidad. El ítem 58 encontró que 4 estudiantes (H_29_G2_re; H_30_G2_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) percibieron que los tutores solo se preocupaban por sus actividades académicas y no por la persona; por su parte, el ítem 59 tuvo a 3 participantes en negativo (H_29_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti), lo cual muestra que no sintieron apoyo cuando sus problemas fueron de orden personal y no académicos; en este orden, el ítem 60 identificó a 3 respondientes (H_29_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) en discrepancia, revelando que nunca se sintieron parte del equipo de trabajo.

De igual manera, el ítem 61 encuentra que 4 estudiantes (H_29_G2_re; M_32_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) que las actividades de tutoría solo sirvieron para su tesis y para las actividades académicas, pero no en lo personal; el ítem 65 identifica a 3 estudiantes (H_29_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) que piensan que su DT no tuvo constante y permanente comunicación durante algún periodo de crisis para conocer su estado emocional.

El ítem 66 también visualiza a 3 participantes (H_29_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti) que no se sintieron escuchados ni atendidos cuando expresaron un problema no académico; el ítem 67 distingue a 3 estudiantes (H_29_G2_re; M_23_G3_eg; M_33_G3_eg) que no sintieron el apoyo cuando se ausentó por cuestiones personales por algunos días del posgrado; finalmente, el ítem 68 encuentra a 4 estudiantes (H_36_G1_ti; H_43_G1_ti; M_23_G3_eg; M_48_G2_ti) que consideraron que sus problemas personales, que pudieron afectar sus actividades académicas, no los expusieron a su DT.

Mientras tanto, continuando con los ítems negativos de la variable, es turno del 62 (invertido) que resulta con 7 estudiantes (H_36_G1_ti; H_43_G1_ti; M_23_G3_eg; M_25_G1_ti; M_30_G3_eg; M_33_G3_eg; M_48_G2_ti) con resultados negativos que se interpretan como valor bajo; estos estudiantes expresan con su respuesta que en algún momento sintieron necesario el apoyo de un psicólogo, trabajador social o alguien diferente a la figura de DT para estar bien y continuar con sus actividades académicas. El promedio de esta variable es 2, por lo tanto, se considera en riesgo. En suma, la categoría Integral presentó un promedio en sus variables de 2.4, por lo cual es considerada en riesgo.

Síntesis y análisis de los resultados descriptivos

Tabla 1. Áreas de oportunidad

Categoría	Variable	Ítem y valor	Código de estudiante
Académico (aceptable)	Investigación (aceptable)	12, en riesgo	H_36_G3_eg; M_23_G3_eg; M_30_G3_eg; M_32_G2_re; M_33_G3_eg
	Formación profesional (aceptable)	19, en riesgo	H_36_G3_eg; H_43_G1_ti; M_23_G3_eg; M_30_G3_eg
	Docencia (aceptable)	N/A	----
	Comportamiento ético (aceptable)	N/A	----
	Profesionalismo (aceptable)	39, en riesgo	H_30_G2_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
Integral (en riesgo)	Socialización (en riesgo)	45, en riesgo	H_30_G2_ti; H_43_G1_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
		47, en riesgo	M_32_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
		49, en riesgo	H_30_G2_ti; M_32_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
		50, en riesgo	H_30_G2_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
	Apoyo psicosocial (aceptable)	54, en riesgo	H_29_G2_re; H_30_G2_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
	Personal (en riesgo)	58, en riesgo	H_29_G2_re; H_30_G2_ti; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
		59, en riesgo	H_29_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
		60, en riesgo	H_29_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
		61, en riesgo	H_29_G2_re; M_32_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
		65, en riesgo	H_29_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti
66, en riesgo		H_29_G2_re; M_33_G3_eg; M_40_G1_ti	
67, en riesgo		H_29_G2_re; M_23_G3_eg; M_33_G3_eg	
68, en riesgo		H_36_G1_ti; H_43_G1_ti; M_23_G3_eg; M_48_G2_ti	
62, en bajo	H_36_G1_ti; H_43_G1_ti; M_23_G3_eg; M_25_G1_ti; M_30_G3_eg; M_33_G3_eg; M_48_G2_ti		

La tabla 2 posibilita generar un análisis de los resultados descriptivos. En primer lugar, es de distinguirse que la categoría Académico se considera aceptable, es decir, que el trabajo del DT que realiza en torno a esa categoría es valorado en un sentido positivo por los estudiantes.

No obstante, la categoría Integral es la que resulta con más ítems en riesgo. En esta misma tabla, se identifica que el participante M_33_G3_eg es el que más ítems presenta con áreas de oportunidad, contabilizando 15 (ítems: 12, 39, 45, 47, 49, 50, 54, 58, 59, 60, 61, 65, 66, 67, 68 y 62 [los dos primeros ítems de la categoría Académico; el resto de Integral]); le sigue

M_40_G1_ti con 12 ítems (ítems: 39, 45, 47, 49, 50, 54, 58, 59, 60, 61, 65 y 66 [el primer ítem de la categoría Académico; el resto de Integral]); y H_29_G2_re, con 8 ítems (ítems: 54, 58, 59, 60, 61, 65, 66 y 67 [todos los ítems de la categoría integral]).

De esto último, es posible señalar que no hay una relación con el estado, debido a que aquellos estudiantes que presentaron más áreas de oportunidad se registraron como egresado, titulado y rezagado. Visto de otra manera, las áreas de oportunidad para este estudio no se cargan hacia un estado en particular. Conviene subrayar de la variable personal que, la percepción sobre la necesidad de recibir apoyo por parte de una figura diferente al DT como psicólogo o trabajador social se presentó en la mayoría de los participantes, lo cual concuerda con el sentir de una parte del grupo sobre el interés y preocupaciones que mostraba el DT solo en el aspecto académico, aun cuando tuvieron problemas personales.

Estos resultados se ajustan a lo señalado por Díaz-Cerón y Olivia (s/f), en donde las funciones de los DT en cuanto a lo académico por lo regular se atienden correctamente pensando que se fomenta una trayectoria académica exitosa, sin embargo, la trayectoria de vida de los estudiantes hacen ver que la labor de los académicos también debe conducirse a favor de la comunicación humana y la empatía.

Algo semejante ocurre con la variable socialización, en donde un grupo de los participantes expresaron que no se beneficia el vínculo con expertos internos ni externos de la institución, además de no sentirse integrados al equipo de trabajo. Esto resulta paradójico debido a que tal como señala López-López y Rivera (2017), no es solo atender correctamente lo que se suscita en contextos escolares, en este caso, las actividades académicas y de investigación, si no tejer el contenido con lo social. En este sentido, de la Cruz, Díaz-Barriga y Abreu (2010) manifiestan que la dirección de tesis debe vincularse con el acompañamiento en su proceso formativo y en su incorporación a una comunidad de investigadores o profesionales.

Por tanto, estos resultados descriptivos dan cuenta de un área de oportunidad en las prácticas de tutoría en lo que respecta a lo integral.

Análisis inferencial

El alcance de esta investigación es correlacional y se trabajó con la prueba de hipótesis Chi cuadrada de Pearson. Esta prueba es pertinente para relacionar variables cuantitativas con distribución normal y medidas continuas (Roy, Rivas, Pérez y Palacios, 2017); se realizó con el programa SPSS. El trabajo inició con la identificación de la distribución de las frecuencias de los ítems de la categoría Integral que resultaron en riesgo y valor bajo (45, 47, 49, 50, 54, 58, 59, 60, 61, 65, 66, 67, 68 y 62, respectivamente) encontrando al utilizar la prueba KS normalidad. De igual manera, la información resultante de las variables de caracterización de los participantes fue sometida a una conversión numérica simple, sirva de ejemplo que: si fueron de las generaciones 1, 2 o 3 se les asignó 1, 2 y 3 respectivamente. Posteriormente, se les hizo la misma prueba de normalidad y todas tuvieron resultados significativos.

Hecha esta salvedad, las correlaciones que se encontraron con resultados significativos (0.05 sig. o menores), así como los resultados de interés son los siguientes:

- Los cruces de Género con los ítems que se consideraron para esta actividad no resultan significativos. Por tanto, en este estudio el resultado es indiferente al Género.
- Mismo caso ocurre cuando se solicitó la correlación de Generación con los ítems con áreas de oportunidad, ninguno fue significativo; es decir que lo encontrado se presenta en todas las generaciones.
- Al cruzar la Edad con el ítem 54, se revela un resultado significativo que permite señalar que los de menos edad (entre 23 y 29 años), junto con los de mediana edad (entre 30 y 35 años) son los que más perciben que el DT solo muestra interés y preocupación por lo académico. Situación similar se presenta cuando la Edad se cruza con el ítem 67, en donde los de menos y mediana edad son los que consideran en mayor medida que no hubo apoyo del DT cuando tuvo que ausentarse por cuestiones personales.
- En cuanto al estado civil de ingreso, resulta significativo el cruce que involucra al ítem 62, en donde los que más abonan al resultado negativo son los casados, debido a que sintieron necesario el apoyo de algún psicólogo o trabajador social para estar bien y atender sus actividades académicas. Caso similar ocurre al cruzar el estado civil con el ítem 67, se observa que los solteros coinciden al señalar que no tuvieron apoyo del DT al ausentarse por cuestiones personales.
- Sobre el Estado (rezago, egresado, titulado o baja) al cruzar la información con los ítems en riesgo y valor bajo no hay resultados significativos. Dicho diferente, los resultados no guardan relación con su situación en el programa.
- Finalmente, sobre el Tutor, la persona, no se encontraron datos significativos, por lo tanto, tampoco hay relación entre los resultados negativos y algún tutor en particular.

Discusión final y conclusiones

La tutoría en posgrado es una actividad que conduce a incrementar el rendimiento académico, evitar el rezago y la deserción, no obstante, la evaluación de la actividad para la institución que la realiza permite diseñar nuevas estrategias de acción para su mejora (Universidad de Guadalajara, 2011). Con esta investigación se reconoció, desde la perspectiva de estudiantes egresados, rezagados y activos si las actividades de los DT han sido desde lo integral, académico o desde ambos (ruptura o cohesión), con la intención de conceptualizar la tutoría en posgrado y posteriormente traducirla a acciones contextualizadas.

La necesidad de conceptualizar, como se ha mencionado, surge por la falta de consenso en el qué es y qué se debe hacer en posgrado cuando se refiere a tutoría; en donde si bien por lo general se considera el apoyo en las actividades académicas, la disyuntiva está en que estas pueden complementarse con actividades integrales. Además, se dejó claro que no puede plantearse una conceptualización única debido a que los contextos tienen particularidades. De ahí la importancia de estudiarlos y generar una propuesta específica, lo que aquí llamamos: un traje a la medida.

Con base en el trabajo presentado y en los resultados podemos concluir que la tutoría que se realiza, es pertinente en cuanto a lo académico, sin embargo, también debería ser integral, pues las áreas de oportunidad se cargaron hacia ese sentido. En otras palabras, encontramos una tutoría en la MIPE con una ruptura entre lo académico y lo personal, no obstante, desde este contexto se reclama una tutoría que cohesione a ambos enfoques.

Cabe señalar que, las áreas de oportunidad son indiferentes al Género, Generación, Edad y Estado (rezago, egresado, titulado o baja), pues estas se presentaron de forma diversa; visto de otra forma, cualquier estudiante puede requerir la atención integral.

Considerando lo anterior, y retomando la premisa sobre la falta de consenso en cuanto a: qué es y qué debe hacerse en la tutoría de posgrado, se puede conceptualizar a la tutoría de la MIPE como: el acompañamiento de docentes y tutores a los estudiantes para favorecer su desempeño académico e incrementar la eficiencia terminal; este considera el apoyo para construir y concluir su investigación, así como su crecimiento personal, social, vivencial y cognitivo. Entre las actividades que los DT deberán atender en este programa educativo son:

- Fomentar el desarrollo de habilidades y conocimientos en torno a la investigación científica; generar escenarios para que los estudiantes atiendan situaciones que pueden presentarse en su actividad profesional; generar experiencia docente en otros niveles y contextos educativos; vincular a los estudiantes con otros investigadores y docentes; fomentar la vinculación social y cultural en su contexto inmediato; apoyar en situaciones adversas que superen lo académico.

Para ello, se reconoce que la atención rebasa los alcances de la figura de los DT. En este sentido, al integrar en las estrategias universitarias de atención psicopedagógica, actividades de formación cultural, de movilidad estudiantil y de becas a los estudiantes de este posgrado se trabajaría con una tutoría académica, así como integral.

Finalmente, se enfatiza en la necesidad de realizar este tipo de estudios en cada programa educativo de posgrado. Con ajustes a la metodología, sobre todo se sugiere incluir métodos que profundicen en la percepción, la propuesta puede replicarse para identificar aquellas áreas de oportunidad, conceptualizar y fundamentar las acciones que se requieren desde la tutoría.

Referencias

- Aizpiru, M. G. (2008). La persona como eje fundamental del paradigma humanista. *Acta Universitaria*, 18(Esp.), 33-40.
- Cajigal, E. y Hernández, G. J. (2020). Situación de los posgrados en Campeche. Estado actual ante los parámetros del Conacyt. *Revista Eduscientia. Divulgación de la ciencia educativa*, 3(6), 75-85.

- Calixto, R. (2019). La tutoría en la formación de maestros. *Magister*, 28(1), 16-24.
- Casas, J., Repullo, J. R. y Donado, J. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos. *Aten Primaria*, 31(8), 527-538.
- De la Cruz, G. y Abreu, L. (2017). Evaluación de la tutoría en los estudios de posgrado: construcción y validez de escalas. *Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 11-36.
- De la Cruz, G., Díaz-Barriga, F. y Abreu, L. F. (2010). La labor tutorial en los estudios de posgrado. Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación. *Perfiles Educativos*, 32(130), 83-102.
- De la Cruz, G., Chehaybar, E. y Abreu, L. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la educación superior*, 15(1), 189-209.
- De la Cruz, G., García, T. y Abreu, L. F. (2006). Modelo integrador de la tutoría. De la dirección de tesis a la sociedad del conocimiento. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(31), 1363-1388.
- Díaz-Cerón, A. M. y Olivia, M. (s/f). Armonía entre los actores de la tutoría en el posgrado. Disponible en: <https://www.uv.mx/iiesca/files/2012/12/actores2010-2.pdf>, noviembre de 2022.
- Faroa, B. D. (2017). Considering the Role of Tutoring in Student Engagement: Reflections from a South African University. *Journal of Student Affairs in Africa*, 5(2), 1-15.
- García-Núñez, R. D., San Juan, M. A., Sánchez, E., J. y Hernández, I. (2019). Consideraciones actuales sobre la tutoría en el posgrado de Medicina Familiar. *Medisur*, 17(5), 670-684.
- Guerra-Martín, M. D., Lima-Serrano, M. y Lima-Rodríguez, J. S. (2017). Effectiveness of Tutoring to Improve Academic Performance in Nursing Students at the University of Seville. *Journal of New Approaches In Educational Research*, 6(2), 93-102.
- Hernández, C. A., Jiménez, M., Guadarrama, E. y Rivera, A. E. (2016). La Percepción de la Motivación y Satisfacción de la Tutoría Recibida en Estudios de Posgrado Formación Universitaria, 9(2), 49-58.

Hernández, O. K., Pérez, R. y González, G. (2014). La deserción en los posgrados un problema no menor. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en Investigación Educativa*, 5(8), 1-18.

Hueso, A. y Cascant, M. J. (2012). Metodologías y técnicas cuantitativas de investigación. Cuadernillos Docentes en Proceso de Desarrollo. Número 1. España: Universidad Politécnica de Valencia, Departamento de Proyectos de Ingeniería y Grupo de Estudios en Desarrollo, Cooperación y Ética.

Laclette, J. (2018). El Conacyt al final del actual sexenio. *Revista Ciencia*, 69(3), 84-85.

López-López, M. L. y Rivera, M. L. (2017). El Concepto de Tutorías en Posgrado una Propuesta Innovadora desde su Conceptualización. Memorias de la Séptima Conferencia Iberoamericana de Complejidad, Informática y Cibernética. Disponible en: <https://www.iiis.org/CDs2017/CD2017Spring/papers/CB987RV.pdf>, marzo 2022.

López-Roldán, P. y Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. España: Universidad Autónoma de Barcelona.

Moreno, T. (2003). Creación de una propuesta institucional de tutorías para la enseñanza superior: el caso de la Universidad De Quintana Roo. *Revista de la Educación Superior*, 32(125), 91-115.

Retana, O. G. (2009). La institucionalización de la investigación científica en México breve cronología. *Revista Ciencias* 94(1), 46-51.

Reyes, G., y Suriñach, J. (2010). Los nuevos ingresos como candidato a investigador en el SNI, 1996-2003. *Revista Perfiles Educativos*, 32(127), 8-37.

Romo, A. (2011). La tutoría. Una Estrategia Innovadora en el marco de los Programas de Atención a Estudiantes. México: ANUIES.

Roy, I., Rivas, R., Pérez, M. y Palacios, L. (2017). Correlación: no toda correlación implica causalidad. *Revista Alergia México*, 66(3), 354-360.

Sautu, R., Boniolo, P., Dalle., P. y Elbert., R. (2005). Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. Argentina: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Stramiello, C. I. (2010). ¿Una educación humanista hoy? Revista Iberoamericana de Educación, 45(4), 1-6.

Taber, K. S. (2018). The Use of Cronbach's Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education., Res Sci Educ, 48(1), 1273-1296.

Universidad de Guadalajara. (2011). Guía académica de tutoría. Disponible en: <http://saludambiental.udg.mx/wp-content/uploads/2020/02/guia-tutoria.pdf>, septiembre de 2022.

Sobre los autores

Erick Cajigal Molina

Es doctor en investigación educativa por la Universidad Veracruzana, México. Actualmente es miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Entre sus últimas publicaciones destacan: Capital cultural: su relación con la trayectoria escolar en estudiantes de la UNACAR y Asociación del rendimiento académico y el aprendizaje social de universitarios en Ciudad del Carmen, Campeche.

Santa del Carmen Herrera Sánchez

Es Licenciada en Informática, con Maestría en Didáctica de las Matemáticas y Doctorado en Ciencias de la Educación, Profesor Investigador de tiempo completo, con perfil PRODEP y miembro del Sistema Nacional de Investigadores, es miembro del Núcleo Académico Básico de la Maestría en Innovación y Prácticas Educativas y del Cuerpo Académico de Matemática Educativa, coordinadora de la Maestría en Innovación y Prácticas Educativas, evaluador Par de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES).

Heidi Angélica Salinas Padilla

Es Licenciada en Comunicación, Master en Habilidades Directivas y Doctor en Educación a Distancia y Diseño Instruccional, Profesor investigador de Tiempo Completo, con perfil PRODEP y miembro del Sistema Nacional de Investigadores, es miembro del Núcleo Académico Básico de la Maestría en Innovación y Prácticas Educativas y del Cuerpo Académico de Matemática Educativa, actualmente Secretaria Académica de la Universidad Autónoma del Carmen, México.

Juan José Díaz Perera

Es doctor en Tecnología Educativa. Profesor de Tiempo Completo en la Facultad de Ciencias Educativas de la Universidad Autónoma del Carmen. En nivel posgrado es profesor del núcleo base de la Maestría en Innovación y Prácticas Educativas del padrón del PNPC de CONACYT. Miembro del Cuerpo Académico en Consolidación de Matemática Educativa en el cual ha desarrollado diversos proyectos de investigación con financiamiento, así como múltiples publicaciones nacionales e internacionales. Actualmente es miembro del Sistema Nacional de Investigadores y cuenta con el perfil deseable de PRODEP.

Financiamiento de la investigación

Con recursos propios.

Declaración de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses, que puedan haber influido en los resultados obtenidos o las interpretaciones propuestas.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derecho de uso

Copyright (c) (2023) por Erick Cajigal Molina, Santa del Carmen Herrera Sánchez, Heidi Angélica Salinas Padilla, Juan José Díaz Perera

Este texto está protegido por la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este texto está protegido por una licencia
[Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, remezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.