



UNIVERSIDAD PRIVADA NORBERT WIENER

Escuela de Posgrado

ASUNCIÓN DE LA CONCRECIÓN
DEL PROYECTO DE TESIS DE POSGRADO Y LA ASESORÍA
INTEGRAL EN EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LIMA, 2020

Tesis

Para optar el grado académico de
DOCTOR EN EDUCACIÓN

Presentado por:

Mg. CHÁVEZ FERNÁNDEZ DE AMARANTO, ANA MARÍA
VIRGINIA

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7388-5063>

Lima – Perú

2021

Tesis:

ASUNCIÓN DE LA CONCRECIÓN
DEL PROYECTO DE TESIS DE POSGRADO Y LA ASESORÍA
INTEGRAL EN EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE LIMA, 2020

Línea de investigación:
Gestión de la investigación universitaria

Asesora:
DRA. YANGALI VICENTE, JUDITH SOLEDAD
ORCID: 0000-0003-0302-5839

DEDICATORIA

A Jehová Dios, por el milagro de la vida y la provisión de una esperanza fundada.

A mis padres Augusto y Virginia, por prodigarme cuidados y estímulo.

A mis hermanos Augusto y Carlos, por su apoyo y cariño.

A mi amado esposo y maestro Rafael Amaranto, por su ejemplo, amor y aliento.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Norbert Wiener, por propiciar un entorno educativo de excelencia.

A la Doctora Judith Yangali por su perseverancia y seguimiento.

A mis estudiantes, por las experiencias y reflexiones compartidas.

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo analizar las percepciones de los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, 2020, sobre la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral para alcanzar el logro. Respecto a la metodología se adoptó el enfoque cualitativo y diseño fenomenológico, en un grupo de voluntarios egresados de posgrado que no habían elaborado el proyecto de tesis, configurando un caso de muestra autoseleccionada con quienes se emprendió la investigación mediante una entrevista en profundidad en un proceso de asesoría integral, documentando los registros observados en los encuentros educativos por medios audiovisuales con herramientas propias del escenario virtual. En cuanto a los resultados, los testimonios de los participantes, sumados a las notas de campo describieron la categoría ‘concreción del proyecto de tesis’ expresando las limitantes y barreras percibidos por los sujetos de estudio en la construcción del proyecto de tesis, también reconocieron la importancia del acompañamiento académico, la orientación temática y la conducción metodológica en la provisión de la ‘asesoría integral’, segunda categoría. La conclusión del estudio señala la inseguridad y desconocimiento percibidos por los participantes respecto al significado e implicancia de los contenidos en la construcción del protocolo de investigación posgradual, admitiendo que deben reforzar su compromiso en la práctica investigativa, así como el beneficio de la interacción en el proceso de asesoría, lo que pone en evidencia la permanente reflexión que connota la responsabilidad del tutor en los dominios académico, temático y metodológico, para la consecución del logro.

Palabras clave: asesor de tesis; asesoría; proyecto de tesis; director de tesis; tutor de tesis.

ABSTRACT

The objective of the study was to analyze the perceptions of non-graduate graduates of a national university in Lima, 2020, on the completion of the thesis project and the comprehensive advice to achieve it. Regarding the methodology, the qualitative approach and phenomenological design were adopted, in a group of graduate graduates volunteers who had not elaborated the thesis project, configuring a self-selected sample case in whom the research was undertaken through an in-depth interview in a process of integral counseling, documenting the records observed in the educational meetings by audiovisual means with tools of the virtual scenario. As for the results, the testimonies of the participants, added to the field notes described the category 'concretion of the thesis project' expressing the limitations and barriers perceived by the subjects of study in the construction of the thesis project, they also recognized the importance of academic accompaniment, thematic orientation and methodological guidance in the provision of 'integral advising', second category. The conclusion of the study points out the insecurity and lack of knowledge perceived by the participants regarding the meaning and implication of the contents in the construction of the postgraduate research protocol, admitting that they should reinforce their commitment in the research practice, as well as the benefit of the interaction in the advising process, which highlights the permanent reflection that connotes the tutor's responsibility in the academic, thematic and methodological domains, for the achievement of the accomplishment.

Keywords: thesis advisor; thesis advisor; comprehensive advice; thesis project; thesis director; thesis advisor.

RESUMO

O objectivo do estudo era analisar as percepções dos licenciados de uma universidade nacional em Lima, 2020, sobre a conclusão do projecto de tese e os conselhos abrangentes para a sua realização. Em termos de metodologia, foi adoptada uma abordagem qualitativa e uma concepção fenomenológica num grupo de licenciados voluntários que não tinham preparado o seu projecto de tese, formando um caso exemplar auto-seleccionado em que a pesquisa foi conduzida através de uma entrevista aprofundada num processo de aconselhamento abrangente, documentando os registos observados nas reuniões educativas por meios audiovisuais com ferramentas do cenário virtual. Quanto aos resultados, os testemunhos dos participantes, acrescentados às notas de campo, descreveram a categoria 'concretização do projecto de tese', expressando as limitações e barreiras percebidas pelos sujeitos de estudo na construção do projecto de tese, também reconheceram a importância do acompanhamento académico, orientação temática e metodológica na prestação de 'conselhos abrangentes', a segunda categoria. A conclusão do estudo aponta para a insegurança e falta de conhecimento percebida pelos participantes quanto ao significado e implicação dos conteúdos na construção do protocolo de investigação de pós-graduação, admitindo que devem reforçar o seu empenho na prática da investigação, bem como o benefício da interacção no processo de tutoria, o que evidencia a reflexão permanente que conota a responsabilidade do tutor nos domínios académico, temático e metodológico, para a realização da realização.

Keywords: conselheiro de tese; aconselhamento; projecto de tese; supervisor da tese; tutor de tese.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
1. CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	3
1.1 Antecedentes.....	3
1.2. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	15
1.2.1 Problema General.....	23
1.3. Objetivos de la investigación.....	23
1.3.1 Objetivo general.....	23
1.3.2 Objetivos específicos.....	23
1.4. Justificación	24
2 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	26
2.1 Bases epistemológicas y fundamentación del enfoque paradigmático	26
2.2 Asesoría Integral	35
2.2.1 Aproximación conceptual de la categoría	35
2.2.2 Subcategorías de la Categoría.....	39
2.3 Concreción del proyecto de tesis en posgrado.....	40
2.3.1 Aproximación conceptual de la categoría	40
2.3.2 Subcategorías de la categoría.....	42
2.4 Teoría científica de sustento	48
3. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	54
3.1 Diseño de la investigación o abordaje de investigación.....	54
3.3 Escenario de estudio y participantes	57
3.4 Estrategias de producción de datos	59
3.4.1 Descripción del instrumento	60

3.4.2 Validación del instrumento.....	67
3.5 Análisis de datos	67
3.6 Criterios de rigor.....	69
3.7 Aspectos éticos	71
4. CAPÍTULO IV:	73
4.1 Resultados y triangulación	73
4.1.1 Resultados.....	73
4.1.1.1. Análisis de resultados de la categoría:	75
4.1.1.1.1 Primera: Concreción del proyecto de tesis	75
4.1.1.1.2 Segunda Categoría: Asesoría integral	79
4.1.2 Triangulación.....	83
4.2 Discusión de resultados.....	93
5. CAPÍTULO V:	100
5.1. CONCLUSIONES.....	100
5.2. RECOMENDACIONES	105
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
7. ANEXOS	123

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. El proceso de logro de experiencia en el modelo de supervisor de investigación.....	37
Figura 2. Estrategia metodológica de la investigación.....	54
Figura 3. Análisis exploratorio de las categorías de investigación.....	77
Figura 4. Sub categoría: Barreras percibidas en la culminación del proyecto de tesis	77
Figura 5. Sub categoría: Concepción del planteamiento del problema y de la construcción teórica	78
Figura 6. Sub categoría: Valoración de la concepción metodológica.....	78
Figura 7. Sub categoría: Acompañamiento académico.....	82
Figura 8. Sub categoría: Orientación temática.....	82
Figura 9. Sub categoría: Conducción metodológica investigativa	83
Figura 10. Nube de palabras de la triangulación y síntesis integrativa: categoría concreción del proyecto de investigación y la categoría asesoría integral.....	92
Figura 11. Resultados correspondientes a las categorías, hallazgos observados y criterio de triangulación.....	92

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Paradigmas de Investigación.....	26
Tabla 2. Paradigmas de Investigación: positivista, interpretativo y crítico según diferentes dimensiones.....	27
Tabla 3. Esquema del proyecto de Investigación	46
Tabla 4. Estructura del proyecto de Investigación	47
Tabla 5. Criterios metodológicos bajo el enfoque cualitativo	70
Tabla 6. Análisis de resultados de la ‘entrevista a profundidad’, respecto a la categoría 1. Concreción del proyecto de tesis	73
Tabla 7. Análisis de resultados de la ‘entrevista a profundidad’, respecto a la categoría 2: Asesoría integral	75

INTRODUCCIÓN

La investigación ASUNCIÓN DE LA CONCRECIÓN DEL PROYECTO DE TESIS DE POSGRADO Y LA ASESORÍA INTEGRAL EN EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA, 2020, incluye cuatro capítulos denominados problema, marco teórico, metodología, resultados y triangulación, y, conclusiones y recomendaciones, que exponen la experiencia desarrollada bajo el enfoque cualitativo y diseño fenomenológico.

El capítulo I denominado el problema, presenta los antecedentes que configuran el marco referencial que presenta la literatura involucrando los estudios precedentes directamente vinculados o indirectamente relacionados con la pregunta de investigación destinada a indagar si es posible comprender cómo los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, asumen la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral para alcanzar el logro, conformando el apartado de inicio e incluyendo los objetivos y la justificación del estudio.

El capítulo II describe el marco teórico que expone el argumento teórico organizado en el fundamento epistemológico del paradigma en el que circunscribe la investigación, considerando las aproximaciones conceptuales que explican las categorías y subcategorías concebidas para la investigación emprendida y las teorías científicas que sustentan el desarrollo de la tesis.

La metodología presentada en el capítulo III, expone el diseño de la investigación, que es fenomenológico, señala el escenario y los sujetos de estudio, describe las estrategias adoptadas para la producción de los datos empleando la entrevista a profundidad, además del instrumento empleado que fue la guía de entrevista con la proposición de preguntas consideradas, elementos que asimismo, se desarrollaron y difundieron en el escenario virtual, tal como el propio desarrollo de la investigación; este apartado presenta asimismo,

el análisis de datos, así como los criterios de rigor adoptados y la descripción de los aspectos éticos observados en el curso de la investigación.

El capítulo IV presenta los resultados y triangulación, con los hallazgos obtenidos y segregándolos según las categorías presentadas en el estudio, a saber, concreción del proyecto de tesis y asesoría integral, incluyendo su interpretación; en este apartado se expone la triangulación concebida como la confrontación entre los resultados y el marco literario que connotan la dialéctica reflexiva para la construcción del conocimiento científico, para finalizar con la discusión de los resultados de la investigación.

Las conclusiones de la investigación y las recomendaciones que de él se derivan se presentan en el Capítulo V con las reflexiones de los sujetos del estudio generadas en el escenario de la asunción de la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral, proceso en el que convergieron.

Las referencias bibliográficas y los anexos completan la construcción del trabajo científico presentado, constituyéndose en el frente literario y las evidencias contribuyentes a su sustento.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

La construcción del contexto investigativo cuya realidad problemática ha de establecerse como escenario que permita connotar y dar respuesta a la pregunta de investigación planteada, implicó la indagación sistemática de literatura, involucrando la revisión de libros, artículos y tesis, a fin de constituirse en los antecedentes relacionados directa e indirectamente, con el problema de investigación que configura la asesoría integral en la concreción del proyecto de tesis para los egresados no graduados de posgrado, tal construcción expresa el preámbulo necesario que conducirá paulatinamente al lector.

El estudio denominado Percepción del docente-tutor de posgrado sobre las dificultades de los alumnos para realizar su tesis: un estudio de caso (Ramírez, et. al. 2020), examina precisamente la percepción del docente que es tutor de posgrado, respecto a las dificultades de los estudiantes para realizar su tesis de posgrado; la investigación cualitativa se realizó considerando la metodología de enfoque de estudio de caso, con la participación de ocho docentes de programas de posgrado del ámbito de la investigación todos integrantes del denominado

Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) de México, cuya encargatura involucraba la dirección y asesoría de las disertaciones.

Se utilizó como instrumento la entrevista que fue grabada; los resultados evidencian que los maestros encuentran limitaciones reiterativas en cuestiones formativas que abarcan habilidades lingüísticas, manejo del método científico, destreza informacional, por mencionar algunas.

A esto se agregaron los factores personales que debieran caracterizarlos entre las que se cuentan ‘la constancia, responsabilidad, disciplina y confianza’; concluyendo que es necesario que los docentes, den atención a ambos aspectos de los posgradistas a fin de proporcionarles apoyo en la elaboración de la tesis y logren el grado académico correspondiente.

En 2020, Chois-Lenis, Arenas-Hernández; Aguilar-Arias y Mosquera-Becerra, en su estudio de caso orientado al apoyo de la escritura del proyecto de tesis en el área de salud, emprendieron una investigación cualitativa con un enfoque etnográfico, teniendo como objetivo caracterizar las prácticas docentes dirigidas a apoyar la escritura del proyecto de investigación de estudiantes de maestría en salud. La metodología involucró: el análisis de contenido del syllabus del curso, la observación directa de 9 sesiones de clase y una encuesta a los estudiantes sobre antecedentes y expectativas frente a la escritura en el marco de la investigación y de entrevista semiestructurada a las docentes que orientaron el curso (dos expertas en salud y una en escritura). Se concluye que el apoyo docente mediante los lineamientos para la escritura del texto, apeló a la lectura de textos modelo y el estímulo de posteriores comentarios, además de la revisión entre pares, propiciando el contraste al utilizar recursos y aspectos distintos de los textos empleados, impulsando la escritura en posgrado, desde perspectivas interdisciplinarias,

evidenciándose el potencial que alberga el trabajo docente multidisciplinario para favorecer en los estudiantes, la construcción de proyectos de tesis.

La evaluación de la productividad académica a nivel posgrado condujo al estudio cualitativo realizado por Roux Rodríguez (2019) respecto a las prácticas de coautoría que se dan en los procesos de dirección de tesis, en el cual se advierte la alta productividad de los académicos está en relación tienden a aquellos que cuando eran estudiantes de posgrado, recibieron el aliento de sus directores de tesis para realizar las publicaciones de sus avances y resultados de los estudios emprendidos. La investigación destaca la implicancia de la asesoría a nivel posgrado, al confirmar incluso que, si un director de tesis publica con sus estudiantes, puede ocurrir una mejor comprensión del proceso de investigación, así como el fortalecimiento su identidad en la disciplina que acometieron. Resulta un antecedente congruente con dicha investigación el hecho de que, en México, se han realizado pocas investigaciones sobre las prácticas de asesoría de tesis. La investigación se realizó con el propósito de conocer las experiencias de dirección de tesis a más de las opiniones sobre coautoría que expusieron 76 docentes de diferentes áreas de conocimiento en una entidad de educación superior de este país. Respecto a la experiencia de dirección de tesis se observó: “(a) la carga de trabajo de los profesores; (b) las habilidades de escritura de los estudiantes; (c) las habilidades de dirección de tesis de los profesores.” Mientras que respecto a las opiniones sobre publicar a partir de la tesis se detectó lo siguiente: “(a) las diferencias entre escribir una tesis y escribir un artículo de investigación; (b) el involucramiento de los estudiantes a los grupos investigativos; y (c) el valor atribuido a la publicación en el proceso de formación del posgrado.”

En 2019, Guerrero y Choís, realizaron un estudio etnográfico con la finalidad de describir las “Prácticas de escritura en posgrado: el caso de una maestría en educación” enfocándolo a la modalidad de investigación. En el estudio realizado en la Universidad del Cauca, Colombia, la investigación etnográfica, permitió acopiar información de cuatro ciclos académicos en los que se llevaron a cabo los seminarios ofrecidos en el programa de la Maestría en Educación, entre los años de 2015 y 2017, utilizando como técnicas de recolección de datos, la observación participante, el análisis documental, la encuesta, el grupo de discusión y la entrevista; participaron nueve profesores y 19 estudiantes respondieron a la encuesta. Respecto a la circulación de géneros discursivos escritos estos fueron diversos, observándose que fueron considerados tanto la evaluación de aprendizajes, como las diferencias entre aquellos géneros propuestos en la planeación, frente a los solicitados realmente en clase. En este contexto algunos docentes estuvieron dispuestos a brindar el apoyo en la escritura de los estudiantes, sin embargo, esta participación no siempre fue valorada por ellos, en razón de verse afectados porque observan el trabajo que demandan los seminarios aunado a la celeridad para la conclusión del trabajo investigativo de grado, connotando la necesidad de que las prácticas docentes previstas para la escritura académico investigativa y las aspiraciones de los participantes se vinculen, coincidan y conduzcan a la concreción de los mismos intereses. (Guerrero y Choís, 2018, p. 1).

El análisis de la interacción estudiante-profesor en el contexto de las asesorías para la construcción de la tesis en posgrado, fue motivo de estudio por Roger y López (2018), quienes examinaron las actividades de asesoría desarrolladas por un profesor investigador, que el mismo brindó a estudiantes de posgrado, las

características de asesor destacaban su especial competencia, para los fines de orientación y apoyo de manera personalizada e individual en el desarrollo de las tesis de posgrado. Tal experiencia se dio en el ámbito de los programas que forman parte del Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) de México. Los autores realizaron un análisis descriptivo de las interacciones profesor–estudiantes, desarrolladas en 19 sesiones, por el período de un año con una duración aproximada de una hora y estuvo dirigido a 6 participantes (de los cuales 4 fueron mujeres y 2 participantes, hombres) procedentes de dos programas de posgrado, acometiendo temas investigativos educacionales en una institución universitaria mexicana. Todas las sesiones fueron grabadas y posteriormente transcritas literalmente. Respecto a la evaluación de las interacciones profesor-estudiante, los criterios considerados incluyeron un sistema de análisis que consideró el tipo de metas, el tipo de retroalimentación, las ayudas proporcionadas, incluyendo los instrumentos utilizados por el asesor. Las conclusiones alcanzadas destacan la importancia que adquiere el conjunto de herramientas tecnológicas que integraron la información proporcionada, los recursos comunicacionales a los que apeló el asesor, las ayudas provistas para la promoción del diálogo entre ambas partes. (Roger y López, 2018, p.415).

Moreno y Ochoa (2018), realizaron un análisis de los comentarios escritos de directores de tesis a nivel posgradual, con base en la evaluación de comentarios escritos de 20 experiencias de asesoría a estudiantes de posgrado pertenecientes a programas de maestría de Ciencias Humanas (Universidad Pedagógica Nacional de Colombia). La investigación cualitativa de tipo exploratorio estaba orientada a conocer las características lingüísticas y pedagógicas de los comentarios

proporcionados por los asesores de tesis (y en tal sentido el objetivo era caracterizarlos), con el propósito de distinguir la asunción de roles alternativos de evaluador, corrector de estilo o coautor, que desarrolla el director, hecho posible a partir del establecimiento de categorías consistentes con detalles específicos de los niveles de lengua, así como la retroalimentación proporcionada en forma escrita. Respecto a los niveles de lengua se consideraron tres: el nivel pragmático, el nivel semántico y el nivel sintáctico. Se advirtió que el rol de coautor propone críticas más valorativas que los otros roles. (Moreno y Ochoa, 2018, p.144).

Molina, Quintero y Burbano (2018), en investigaron formalmente el capítulo del marco teórico en tesis de posgrado, planteándose como cuestionamiento si este corresponde a una transcripción de teorías o existe fundamentación epistémica. Y es que los autores reflexionan sobre la necesidad de impulsar la producción científica en las universidades, aludiendo a la elaboración del Trabajo de Grado como la posibilidad de alcanzar la concreción de esa exigencia investigativa, sin embargo, este género de escritura envuelve complejidad metodológica además de discursiva, siendo un componente importante, el marco teórico que deviene del conocimiento previo, dado que impone un análisis reflexivo conducente a la organización de los conocimientos acopiados sobre el ámbito de interés investigativo asumiendo en el contexto epistémico con el que se identifique la investigación emprendida. En ese contexto, se trazan como objetivo del estudio la caracterización del marco que acopia los referentes teóricos, procedentes de 10 tesis de posgrado, las cuales fueron presentadas en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (Venezuela). La investigación cualitativa, utiliza como metodología el análisis del discurso (Van Dijk, 2005), siendo el instrumento para la recolección de datos, una lista de cotejo de 14 indicadores. Los resultados

demuestran que hay inconvenientes para relacionar apropiadamente los estudios previos con el problema de investigación, lo cual también afecta el establecimiento del enfoque teórico inicial; precisamente respecto a las bases teóricas, también se detecta que responde mayoritariamente a la transcripción de teorías, no obstante, esta prescinde del análisis necesario y generación de inferencias, impidiendo adoptar una postura teórica que permita explicar el objeto investigativo, al tiempo de constituir la base que permita la interpretación de los hallazgos, y, en correlato, la respuesta que se provea a la problemática planteada será insuficiente e inapropiada.

Harwood y Petrić (2018), publicaron un estudio sobre la función de supervisión de tesis de maestría con la característica de ser esta adaptativa, basado en entrevistas con supervisores de tesis y supervisados, el análisis de los comentarios del supervisor respecto a los capítulos preliminares del supervisado, y, las directrices de supervisión, centrándose en los roles que desempeña el supervisor de tesis de maestría, los cuales se discuten tomando como referencia a modelos de pedagogía supervisora, enseñanza, sociedad, aprendizaje, modelos contractuales, pastorales y no interferentes. Tanto supervisados como supervisor, coincidieron en que el supervisor se alineó con diferentes roles en diferentes momentos para diferentes propósitos, configurando que este era un caso de supervisión adaptativa. Se destaca el hecho de que era necesario contar con la información procedente de todas las fuentes para poner en evidencia lo complejo que suele ser el proceso de supervisión, concluyéndose que debe atenderse la demanda de no considerar formular prácticas de supervisión uniformes obviando las necesidades personales que pueden requerir los tesistas. El estudio de caso, siguió el enfoque cualitativo de corte longitudinal, cabe resaltar que se alude a que “los datos presentados son

parte de un conjunto de datos más amplio de estudios de casos que documentan los estudios de supervisión de estudiantes internacionales y sus supervisores en una universidad del Reino Unido” (p. 3). No obstante, se circunscriben a un caso en el que los roles de supervisión asociados con uno de los casos más ricos que refieren los autores, involucran al supervisor (Billy) y al supervisado (Jay), ambos seudónimos.

Sierra y Lobelle (2017), en su estudio cualitativo de orientación etnometodológica, dirigido al bloqueo en el proceso de desarrollo de una tesis de maestría, aludiendo a lo que denominaron las angustias y desazones que son percibidas por sus autores, el cual se trazó como objetivo fue identificar las percepciones de estudiantes y docentes de posgrado, respecto a las denominadas obstrucciones mentales que afrontan durante el proceso de elaboración de una tesis de maestría, utilizando una muestra de 66 estudiantes en plena elaboración de tesis y 21 egresados graduados, empleando la técnica de la encuesta semiestructurada, aplicando el análisis de contenido a fin de examinar las circunstancias en que experimentaron dichas obstrucciones o bloqueos, así como las razones de su origen, además si posteriormente pudieron o no superarlo(s) y si esto fue posible la forma en que lo lograron, requiriendo conocer el rol del supervisor(a) de la tesis y su apreciación respecto de la escritura de este documento académico. Como resultado se observó que tales obstrucciones mentales en este nivel de posgrado, devienen de razones y determinan consecuencias propias relacionadas a escenarios tanto académico como institucional, lo cual revela que estas no sólo son atribuibles al estudiante. El estudio fue realizado en la Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas.

Calixto (2016) realizó un estudio exploratorio sobre la tutoría en la formación de docentes, que se desarrolló en la Universidad Pedagógica Nacional de México, en el nivel de posgrado, el investigador tuvo como premisa la relevancia de este proceso de acompañamiento al tesista, dado que en esta interacción ocurren las condiciones favorables para la conclusión de los estudios emprendidos así como el logro de la tesis; esta propuesta tuvo como propósito dar respuesta a la cuestión sobre el favorecimiento del aprendizaje autodeterminado, estimulado por la tutoría para los estudiantes de posgrado. La experiencia tutorial desplegada en el cuarto semestre, estuvo dirigida a 6 tutorados en educación ambiental, como parte del programa de maestría en desarrollo educativo, utilizando el método fenomenológico en su vertiente interpretativa a partir del registro anecdótico, que consignó en un diario de campo, eventos significativos de los que fueron partícipes tanto tutores como tutorados, involucrando reuniones, diálogos y los propios talleres de tesis, no obstante, también se realizó el análisis documental de fuentes institucionales a más de las entrevistas a profundidad con los estudiantes. Entre los resultados obtenidos se observan entre otros, falencias en la tutoría desplegada, con base en una formación inadecuada para la realización de esta labor; es así que las conclusiones señalan que, si bien admite que la tutoría tiene destacada importancia para estimular la autonomía en el aprendizaje, en la práctica esta se ve limitada a dar atención a temas de carácter administrativo.

Peredo (2016) realizó un estudio que dirigió atención a la lectura y la ciencia en diversos posgrados como disciplinas, cuyo objetivo fue identificar la ascendencia de la formación de investigadores de los programas doctorales, en la orientación lectora, disciplinar y científicista, lo cual comporta involucrarse en prácticas, referentes y elementos discursivos singulares. El estudio se realizó en los

programas doctorales de la Universidad de Guadalajara (con excepción de dos), que involucraron las Ciencias: Biomédicas, Biotecnológica, Sociales, Holísticas, entre otras, entrevistando a los directores de tesis, a los tutores y a 14 responsables de la coordinación de tales programas mediante entrevistas semiestructuradas, quienes tenían como común denominador la pertenencia al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), entidad que congrega el organismo nacional de investigadores, cuya principal actividad es la investigación. El estudio consideró 3 ejes orientado a destacar la lectura como insumo necesario para la construcción investigativa, los inconvenientes que confrontan los tesisistas, para culminar con el rol de formador que asume el director de la tesis. La conclusión destaca la ausencia de una materia que se ocupe en esencia de la comunicación científica.

Colmenares (2017), en su estudio realizado en forma consecutiva durante dos semestres académicos en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto, con el propósito de mejorar las competencias investigativas y aumentar la producción científica de los docentes que participaron en la investigación. Se apeló a promover la sistematización de los estudios que se emprendían, la supervisión para la construcción los informes, estimulando la publicación de los consecuentes artículos en revistas indizadas de prestigio nacional e internacional; como registros se utilizaron diarios de campo. Al término del estudio de los dos grupos, los logros alcanzados correspondieron a ocho (08) ponencias en eventos institucionales y nacionales, diez (10) artículos para revistas educativas regionales, nacionales e internacionales, se creó una (01) línea de investigación y concretó la inscripción de dos (2) proyectos de investigación en la misma casa de estudios. El método de investigación adoptado

fue acción participativa, orientado al logro de una transformación social, a fin de beneficiar a los participantes del estudio, a más de “identificar, describir, caracterizar los problemas”, orientándose encontrar alternativas viables que permitan superar dificultades y salvar las limitaciones que afectan al grupo de investigación. Asumiendo así el papel de coinvestigadores, al involucrarse con el investigador responsable de la investigación. En este contexto el estudio se adscribió al paradigma Crítico Social. Como resultados se observó la significativa asunción de mejor disposición en los docentes, consecuencia de los encuentros que estimularon la reflexión respecto a la concepción de investigación y con ello el aumento de la producción investigativa que los maestros alcanzaron al término del estudio.

En adelante referimos investigaciones nacionales e iniciamos con Merino, (2019), quien se orientó al estudio de los programas de maestría, con base en la propia experiencia del autor en relación a cursos de tesis, con el objetivo de investigar los factores que afectan la elaboración del proyecto de tesis en este nivel de posgrado. Merino, apela a los factores intervinientes que afrontan los tesisistas y presenta comentarios de maestrandos recopilados a lo largo de su carrera educativa, concluyendo que el proyecto de tesis se constituye en fuente de dificultad, ocasionada por las falencias con las que los estudiantes de posgrado acceden a posgrado, limitándolos en su desenvolvimiento.

Carcausto y Apaza-Pino en 2018, publican su estudio cualitativo y descriptivo con el objetivo de describir las representaciones sociales construidas acerca de la construcción de la tesis de posgrado por los egresados de la maestría en gestión de servicios de la salud de una universidad peruana a partir de entrevistas semiestructuradas. Los resultados hallados se circunscribieron a cuatro categorías

definidas como: la conceptualización del significado de la elaboración de un trabajo de tesis, la postura hacia la elaboración del trabajo de tesis, la percepción de la enseñanza sobre la construcción de la tesis y la elaboración de la propia tesis en el encuentro dual asesor-asesorado. Concluyeron que los significados de las representaciones sociales concebidas por egresados de maestría estuvieron ligados a dificultades cargadas de estrés y a veces con ciertas situaciones negativas hacia la investigación. Identificaron que, de todas las fases de la investigación, es el planteamiento del problema donde los egresados presentaron mayor dificultad. Respecto a la enseñanza de la investigación, los egresados estuvieron tuvieron opiniones divididas distinguiendo a aquellos docentes: que conocen el tema, aunque sean limitados en el manejo de herramientas didácticas, y los docentes que despertaron el interés hacia la investigación; acotaron también que sintieron cierta incompreensión de parte de los docentes en el proceso de asesoría.

Santa Cruz y Duran (2017) en su estudio sobre las tesis de maestría en educación y la significación de las prácticas tutoriales en los procesos de asesorías de tesis de los estudiantes de posgrado, con el propósito de entender cómo los maestrandos en educación asumen las prácticas tutoriales en el contexto de las asesorías de tesis, el enfoque fue cualitativo bajo el diseño fenomenológico, haciendo uso de una entrevista en profundidad. Concerniente al análisis de los datos, este implicó el uso de códigos temáticos, adjudicados a las frases de común significado que luego fueron categorizadas para correlacionarlas finalmente con la unidad de análisis alcanzando cabal comprensión del fenómeno. Los resultados permitieron concluir que las condiciones más bien de confianza, motivacionales y amigables que caracterizan estas comunicaciones entre asesor y asesorado,

favorecen la validez de las interacciones tutoriales. Esta investigación se realizó en Trujillo con maestrandos de educación en una universidad privada, con sede Chocope-Perú, quienes se desempeñan como maestros de educación básica regular, siendo la muestra ascendente a ocho docentes que estaban desarrollando de su proyecto de tesis.

En 2016, Díaz y Sime en el Perú publican su investigación a partir de las tesis de doctorado en educación, con el fin de derivar el perfil de la producción investigativa en este ámbito, remitiéndose a las tesis procedentes tanto de universidades públicas como privadas a fin de establecer un indicador de esta producción; asumiendo la producción investigativa de este género en el período de 2009 a 2013, la descripción de la orientación seguida en cuanto a temáticas, metodología y bibliografía de tales trabajos escritos, además de evaluar su impacto. La investigación mediante una ficha de análisis documental se desarrolló en 554 tesis de 13 universidades; es de destacar como antecedente de la presente investigación que estos investigadores reportaron falencias en cuanto a la citación de artículos de revistas indizadas, en el uso de la bibliografía de fuentes internacionales, explicando así la reducida difusión e impacto, concluyendo que en la producción investigativa formal que emerge de la academia, se observa la falta de debate respecto a la orientación especializada en ciencias que el nivel doctoral reclama y respecto a su aporte (al estar menguada por una tendencia más bien profesionalizante que científica).

1.2. Problema de investigación

En 2009, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura en su Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, se pronunció sobre “La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el

cambio social y el desarrollo” (UNESCO, 2009, p. 2). Al respecto, estableció que para el ejercicio de funciones esenciales como la propia actividad investigativa y la enseñanza, las instituciones de educación superior en un escenario de autonomía y libertad académica, deberían enfocarse sobre todo en los aspectos que convoquen la participación de varias disciplinas, así como la promoción del pensamiento crítico y la ciudadanía activa.

En consonancia con ello, la misma organización ha señalado los objetivos de desarrollo sostenible, planteándose concretar para 2030, una visión novedosa y diferente de la educación, comprometiéndose al logro de lo que se ha dado en denominar calidad educativa, lo que traería como consecuencia mejores logros de aprendizaje, además del fortalecimiento de los insumos y de los procesos, el análisis de los resultados, más aún en procura de que los docentes y educadores estén empoderados y en consonancia con una formación sólida acorde al rol esencial que desempeñan en las universidades, al estimular el pensamiento crítico y creativo, tal que generen y difundan conocimientos en bien del desarrollo social, cultural, económico y también promuevan la mirada responsable en la protección de medio ambiente.

Con todo, la educación en las universidades debe conducir ineludiblemente a la formación de futuros investigadores, hacedores de ciencia y promotores del conocimiento, quienes asumirán el liderazgo en el futuro, con el despliegue creciente del análisis y la creatividad, que les posibilitará la generación de salidas a las dificultades que se susciten a nivel local y mundial y aplicables a promover el desarrollo sostenible (UNESCO, PNUD, UNICEF y otros, 2016). Baste por ejemplo, una mirada a la situación que acaece en el mundo actual al 2020, el escenario pandémico derivado de la COVID-19 que surgió en 2019, por causa del

coronavirus que genera el síndrome respiratorio agudo grave (SARS-CoV-2), siendo reportado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) por primera vez el 31 de diciembre de 2019, continuó en 2020 y aún en 2021 sigue afectando a la escena global y la solución que los científicos buscaron desarrollar a través de investigaciones: una vacuna que provea inmunidad frente a la infección o un fármaco específico frente a la enfermedad cuando esta se instala en el organismo humano (OMS, 2020).

Un estudio realizado en Turquía determinó las dificultades experimentadas por los estudiantes de posgrado en el Instituto de Ciencias Sociales de la Universidad Erzurum Ataturk, confirmando que, si bien querían continuar su carrera académica después de completar sus estudios, la mayoría de ellos experimentaron problemas, estando en la etapa de tesis de posgrado y relacionados con la investigación en esta etapa, concluyendo que la mayoría de los participantes se sentían a menudo atascados y deprimidos, aunque no consideraban abandonar la educación de posgrado, observaban diferencias entre la educación de posgrado y su propia comprensión de la educación (Küçükali, 2019).

En Durham, universidad de Australia del Sur, la situación describe una alta tasa de deserción, así como culminaciones a destiempo de los estudiantes de posgrado al observarse dificultades debidas a opiniones erróneas que a priori tendrían desde el inicio además de la disonancia entre ellos y el mismo tutor, en torno a lo que realmente se debe entender por investigación, advirtiendo sin embargo que de ser factible detectar al principio a los alumnos con riesgo de fracaso, existiría la posibilidad de conformar la asignación estratégica de recursos, como apoyo adicional para su seguimiento (Meyer, 2007).

Estos hechos deben llevar a reflexión, más aún en el posgrado, puesto que en ese nivel se materializa la formación de educadores cuya comisión tan importante ha sido descrita; en la práctica se enfrentan retos y dificultades evidentes, en particular respecto a la concreción de las tesis y obtención del grado a nivel doctoral, observándose que su culminación viene siendo un logro postergado en los países americanos, que ven afectado el número de profesionales que se forman para ese fin, llegando a ser en Colombia 100 por año, mientras que en Chile suman 500 anualmente, en México superan 1 000 y en Brasil la cifra es mayor a 11 000 (Garcés y Santoya, 2013).

Una evaluación de esta realidad en la república argentina, no es diferente pues confirma la baja tasa de finalización de la tesis en posgrado (14.8%, en una universidad pública) cifras que sustentan la necesidad de contar con una regulación que favorezca el acompañamiento de los tesisistas para la consecución de este logro (Carlino, 2008); congruente con esta realidad se han identificado obstáculos en la elaboración de la tesis a nivel posgrado, que aluden a una labor discontinua al no integrarse a un equipo de investigadores, ni contar con la supervisión y seguimiento permanentes de los asesores de tesis, ni de las instituciones a las que ingresaron con tal perspectiva en mira, evidenciando así la falta de compromiso con la investigación (Carlino, 2005).

Sumado al escenario del continente, en Venezuela, la preocupación por el incremento en el ámbito de los estudios de postgrado conduce a investigar los factores que inciden en el logro que implica la culminación de la meta posgradual; analizando que la función tutorial y el desarrollo de tal competencia considerada solo desde la perspectiva del docente, plantea la necesidad de formación de investigadores con una visión bidireccional y que

considere las dimensiones que convergen en la competencia que perfilan al tutor competente y efectivo, pues se requiere que asuma como importante su interrelación con el tesista, por tanto se reconoce que este acercamiento pertinente debe producirse en Venezuela a nivel posgradual y en el escenario universitario internacional (López De Solórzano, 2018).

Hermida *et.al.* (2018) postulan la enseñanza de la metodología desde la práctica investigativa, tal que la construcción del objeto de estudio en los investigadores en formación, si bien deben respaldarse mediante un proceso de aprendizaje desde los escenarios teórico-conceptuales, escudriñando la literatura lo que describe el abordaje teórico que también postula Sautu (2003), debe facilitarse el proceso y el estímulo en el escenario práctico tal que se obtenga la data y hallazgos que permitan dar respuesta a los objetivo trazados, viendo el proceso investigativo como un todo perfectamente concatenado, al punto que el investigador analice su propio proceso, se reafirme en su autonomía y ejercite una continua autocrítica reflexiva.

Esta perspectiva que se les presenta hace que den cuenta de una “nueva” forma de aprender, en la que los/as estudiantes retroalimentan sus experiencias en un espacio grupal, por momentos condicionado por el/la docente, pero que pone en juego su creatividad en sintonía con los elementos conceptuales desarrollados en instancias teóricas.

Para los/as docentes, el desafío implica realizar un proceso pedagógico mediado que integre el acompañamiento teórico y la práctica. En este plano observamos una tensión inminente que genera quiebres entre las etapas prácticas en el desarrollo de los propios proyectos y las instancias teóricas en las que se imparten los contenidos necesarios para el desarrollo de los mismos

Coincidente con Chan Pech (2020), la enseñanza de la investigación, implica descubrir la confrontación de carácter metodológica “entre el qué y el cómo”, lo cual ha de asumirse como un “saber a la vez teórico, práctico y reflexivo que contribuye a resolver, en cada instancia de investigación concreta, la brecha entre los fundamentos más abstractos del conocimiento y las técnicas instrumentales que se ponen en juego para producirlo y validar”, el autor considera que la estrategia didáctica del aprendizaje basado en el diseño con el uso de una herramienta como la matriz de consistencia, podrá promover tanto la creatividad como la reflexión en el proceso de concebir y comprender la investigación (p. 40). A tal sistematización también apela Giesecke (2020), que alude a este instrumento y su aplicación en el enfoque cualitativo, al denominarla matriz de consistencia cualitativa (MCc) tal que permitirá el análisis y la comprensión de una investigación, orientado esta vez hacia los “fenómenos, hechos, situaciones y sujetos” (p. 397). Sin duda la mirada sistémica, alineada al análisis reflexivo habrá de ser parte del proceso de maduración en la construcción de conocimiento, en el nivel posgradual.

En esa línea de ideas, la problemática asociada a la labor de seguimiento tutorial académico en los trabajos investigativos de la universidad ecuatoriana para la obtención del grado académico, también ha advertido la necesidad de establecer consistencia con la producción de conocimiento, razón por la que ha merecido atención el diagnóstico del proceso tutorial desplegado a los tutorados para el adelantamiento de los trabajos de investigación, para la identificación de los roles y funciones como tutor en el proceso de tutoría, consistente con dimensiones tales como: teórico-epistemológica, metodológico-práctica,

aplicativo-reflexiva, asesoría académica, experiencia investigativa, entre otros aspectos (Terán, 2012).

Una mirada a la realidad documentada en el Perú, permite conocer el nivel de la producción académica de tesis entre 2009-2013, en base al análisis de 554 tesis de 13 universidades, confirmando una reducida citación de artículos procedentes de revistas científicas y con ello una deficiencia evidente en el uso de referencias de fuentes internacionales, explicando así un escaso reconocimiento de tales investigaciones, congruente con una falta de actualización en el uso de literatura especializada, práctica imprescindible en la actualidad (Díaz y Sime, 2016). Sin embargo, este escenario debe considerarse como elemento contribuyente a la dedicación y tiempo que los estudiantes de posgrado asignan a sus estudios en general y a la tesis en particular, los cuales también se han señalado como factores que afectan tales procesos que se experimentan en la práctica docente y tutorial (Tolentino, 2019).

Siendo que en el Perú, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU) establece como exigencia primaria para la obtención de los grados que la academia otorga (bachiller, maestro y doctor), así como el título y segunda especialidad profesional, al realizar una investigación científica, como evidencia del despliegue intelectual que los estudiantes de pregrado y postgrado han desarrollado, en el ámbito de investigación que han optado para alcanzar el logro, contando con la participación de un asesor experimentado quien asume la orientación pertinente. En esta labor de conducción y orientadora de las investigaciones científicas, que despliega un asesor pueden distinguirse a priori dos tipos, el asesor metodológico y el asesor temático o especialista en el área en la que se desarrollará el estudio. En consonancia con este marco, una investigación

reciente en universidades del norte del país, exhibe los resultados de la aplicación de un cuestionario como instrumento investigativo que fue propuesto a 59 participantes de la carrera profesional de medicina quienes habían concluido una investigación científica para la obtención del título profesional; los estudiantes tuvieron un asesor metodológico y otro temático para la investigación que emprendieron, los resultados mostraron que para el 50% de participantes, el asesoramiento fue mayor en el aspecto metodológico que en el temático, no obstante contradictoriamente, el otro 50% expresó no haber contado con nada o casi nada de asesoría (Díaz-Vélez y otros, 2018).

Se deja claro que la responsabilidad en la conducción de este proceso investigativo no demuestra que se valora suficientemente la experiencia, responsabilidad y apertura para abordar proyectos nuevos, asumiendo un compromiso en el acompañamiento del proceso emprendido, más trascendente aun cuando se trata de la formación investigativa de otros profesionales sea en especialización, en maestrías o en doctorados, afectando la producción de conocimiento (Rosas *et. al.*, como se cita en Sarasa, 2014). Al respecto, si se considera el mutuo compromiso que se espera entre asesor y asesorado, tal involucramiento, no siempre se verifica en la práctica.

Este escenario nos conduce a la necesidad de emprender una investigación diligenciada y actualizada sobre una propuesta de asesoría integral para la concreción de los proyectos de tesis en los egresados de posgrado de una universidad nacional existente en Lima, que sirve de base a la formulación del problema de investigación que postulamos.

1.2.1 Problema General

¿Es posible comprender cómo los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, asumen la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral para alcanzar el logro?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Analizar las percepciones de los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, 2020, sobre la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral para alcanzar el logro.

1.3.2 Objetivos específicos

- 1.3.2.1 Identificar las barreras perciben los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, para la culminación del proyecto de tesis y cuál es la percepción de la asesoría integral para alcanzar el logro.
- 1.3.2.2 Analizar la opinión que tienen los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, sobre el planteamiento del problema del proyecto de tesis y sobre la asesoría integral para alcanzar el logro.
- 1.3.2.3 Interpretar la valoración que asignan los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, a la construcción teórica y metodológica del proyecto de tesis y a la asesoría integral para alcanzar el logro.

1.4. Justificación

El presente proyecto de investigación cualitativa se justifica en los aspectos, (Méndez, 1995 citado por Bernal, 2010):

1.4.1. Justificación Teórica: dado que los resultados que de esta se deriven permitirán conocer la forma en que contribuirá la asesoría integral en la concreción del proyecto de tesis en posgrado, a fin de contrastar la comprensión de las teorías que fundamenten y expliquen los fenómenos o problemas de investigación planteados, contribuyendo a conocer las implicancias que esto demanda para su ejecución lo que puede llevar a reflexionar sobre este proceso, reflexionando sobre la función mediadora que adopta el maestro, en un entorno de trabajo cooperativo y de enseñanza recíproca entre pares, configurándose la influencia externa para el aprendiz, tal que se favorezca la internalización que a decir de Vigotsky, promueve el desarrollo potencial congruente con logros superiores.

1.4.2. Justificación Metodológica: propiciará conocer las experiencias de la asesoría integral en el ámbito metodológico y con ello la implicancia del uso de las herramientas investigativas que permiten la sistematización de la información permitiendo a los estudiantes de posgrado, valorar el desarrollo de la praxis investigativa, para el logro de resultados óptimos, acorde con las exigencias académicas actuales para la ejecución del proyecto de tesis en la realidad de una universidad peruana.

1.4.3. Justificación Práctica: favorecerá el análisis formal respecto a la concreción del proyecto de tesis a nivel posgrado mediante la comprensión de las experiencias de los profesionales que no habiendo elaborado la investigación requerida para los estudios de posgrado con los beneficios que

en adelante pueden derivar, al recibir una asesoría integral, que contribuirá a la consolidación del logro académico postergado, propiciando alcanzar sus metas.

1.4.4. Justificación Epistemológica: promoverá el fortalecimiento del conocimiento científico por los resultados que se desprendan de la propia investigación, asumiendo la postura comprensiva del fenómeno objeto de estudio, cual es, el proceso de asesoría y su implicancia en los egresados de posgrado que experimentando un acompañamiento integral, puedan verse estimulados a la concreción del proyecto de tesis, no obstante se hace imprescindible una postura de neutralidad para favorecer la reflexión necesaria y el examen crítico de la investigadora, que aunque participante también es observadora en el modelo fenomenológico, lo que permitirá una genuina valoración de las experiencias investigativas en el proceso de construcción de los proyectos de tesis de los participantes en el estudio y su propio aporte a la ciencia.

2 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

El presente marco teórico se organiza consignando las bases epistemológicas y fundamentación del enfoque paradigmático, la aproximación conceptual de cada una de las categorías seguida de las subcategorías previstas, para culminar con las teorías científicas de sustento.

2.1 Bases epistemológicas y fundamentación del enfoque paradigmático

A decir de Ricoy (2006), el ‘paradigma’ es la definición del contexto de fundamentación que sustenta el enfoque de investigación, exhibiendo las características y singularidades a considerarse en el desarrollo del proceso, que, en la visión de Kuhn, responden a un compromiso implícito que alude a una comunidad científica; siendo así, precisar su conocimiento en la investigación permitirá definir el o los marcos metodológicos en los que nos decidamos ubicar un estudio empírico. Es importante definir el paradigma en el que se posiciona la investigación que se presenta, a fin de clarificar la realidad del objeto de estudio abordado, la relación que se debe mantener respecto del mismo, así como la metodología que se adoptará para dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas.

Una revisión del fundamento filosófico y el análisis que considera el enfoque de la investigación científica, se hace pertinente para los propósitos de la presente investigación, de ahí la presentación de la tabla N° 1, tomada de la obra de Koeting (1984), denominada: “Fundamentos de la investigación naturalista: desarrollo de una base teórica para comprender las interpretaciones individuales de la realidad”.

Tabla 1
Paradigmas de Investigación

PARADIGMAS	INTERÉS	ONTOLOGÍA	RELACIÓN	PROPÓSITO	EXPLICACIÓN	AXIOLOGÍA
Positivista	Explicar Controlar Predecir	- Dada - Singular - Tangible - Fragmentable - Convergente	- Independiente - Neutral - Libre de valores	- Generalizaciones - No sometidas al tiempo - Afirmaciones nomotécnicas, leyes, explicaciones - Deductiva - Cuantitativa - Centrada sobre semejanza	Causas reales Temporalmente procedentes o simultáneas	- No sujeta a valores
Interpretativo	Comprender Interpretar Compartir la comprensión de forma mutua y participativa	- Constructiva - Múltiple - Holística - Divergente	- Interrelacional, - Influida por factores subjetivos	- Limitada por el contexto y el tiempo - Hipótesis de trabajo - Afirmaciones ideográficas - Inductiva - Cualitativa - Centrada en las diferencias	- Interactiva - <i>Feed-back</i> - Prospectiva	- Tiene en cuenta los valores porque influyen en la solución del problema, la teoría, el método y el análisis realizado
Crítico	Liberación, emancipación para criticar e identificar el potencial cambio	Constructiva Múltiple Holística Divergente	Interrelacionada Influida por la conexión y por el compromiso con la liberación humana	- Limitada por el contexto y el tiempo - Hipótesis de trabajo - Afirmaciones ideográficas - Inductiva - Cualitativa - Centrada en las diferencias	- Interactiva - <i>Feed-back</i> - Prospectiva	- Marcada por los valores - Crítica de la ideología

Nota. Fuente: Koeting (1984). Foundations of Naturalistic Inquiry. Copyright 2019. Reprinted with permission.

En ella se consignan los tres paradigmas con base en consideraciones tales como el interés característico, la visión que asume de la realidad (ontología), la relación que se observa entre sujeto y objeto, el propósito implicado, la explicación de la causalidad y la visión que adopta respecto los valores. Para los propósitos de la presente investigación destacamos el paradigma interpretativo, que aparece en un recuadro.

Puede observarse en la tabla 2 que Gurdián – Fernández (2010), sintetiza una recopilación de los tres paradigmas de investigación: positivista, interpretativo y crítico, según diferentes dimensiones.

Tabla 2

Paradigmas de Investigación: positivista, interpretativo y crítico, según diferentes dimensiones

DIMENSIÓN	POSITIVISTA (RACIONALISTA, CUANTITATIVO)	INTERPRETATIVO (NATURALISTA, CUALITATIVO)	SOCIOCRÍTICO
Fundamentos	Positivista, lógico. Empírico	Fenomenología. Teoría interpretativa	Teoría crítica
Naturaleza de la realidad	Objetiva, estática, única, fragmentable, convergente	Dinámica, múltiple, holística, construida, divergente	Compartida, holística, construida, dinámica, divergente
Finalidad de la investigación	Explicar, predecir, controlar los fenómenos, verificar teorías. Leyes para regular los fenómenos	Comprender e interpretar la realidad, los significados de las personas, percepciones, intenciones, acciones	Identificar potencial de cambio, emancipación de los sujetos. Analizar la realidad
Relación sujeto-objeto	Independencia. Neutralidad. No se afectan. Investigador externo. Sujeto como 'objeto' de investigación	Dependencia. Se afectan. Implicación, investigador. Interrelación	Relación influida por el compromiso. El investigador es un sujeto más
Valores	Neutros. Investigador libre de valores. Métodos garantía de objetividad	Explícitos. Influyen en la investigación	Compartidos. Ideología compartida
Teoría-Práctica	Disociadas. Constituyen entidades distintas. La teoría norma la práctica	Relacionadas. Retroalimentación mutua	Indisociables. Relación dialéctica. La práctica es teoría en acción
Criterios de calidad	Validez, fiabilidad, objetividad	Credibilidad, confirmación, transferibilidad	Intersubjetividad, Validez consensuada
Técnicas: instrumentos y estrategias	Cuantitativos. Medición de <i>tests</i> , cuestionarios, observación sistemática, Experimentación	Cualitativo: Descriptivo. Investigador principal instrumento. Perspectivas participantes	Estudio de casos. Técnicas didácticas
Análisis de datos	Cuantitativo: Estadística descriptiva e inferencial	Cualitativo: Inducción, analítica, triangulación	Intersubjetivo. Dialéctico

Nota. Fuente: Gurdián – Fernández (2010). Adaptación de Aranal y Rincón (1992).

Copyright 2007. Reprinted with permission.

Al respecto cabe resaltar que la autora presenta una Adaptación de Aranal, Rincón, Latorre (1992). Investigación Educativa. Fundamentos y metodología. que considera hasta nueve (9) dimensiones, incrementando tres (3), respecto de la anterior, atendiendo a los criterios que confieren calidad a la investigación, las técnicas empleadas y la forma de analizar los datos, tal como se destaca en el recuadro.

Bracamontes (2014), establece una pauta reconociendo que la epistemología ha propiciado la definición de supuestos a partir de los cuales se propone el tipo de conocimiento que se habrá de construir, por tanto, partiendo de esa premisa se realizará la instrumentación en armonía con orientación metodológica y la técnica idónea para la recolección de datos. Como ejemplo el autor propone que, aludiendo al ámbito de conocimiento que aplica a las ciencias sociales si lo que se desea es conocer un fenómeno en su esencia, tal problema de conocimiento se resuelve haciendo uso de técnicas investigativas acordes al enfoque cualitativo, planteamiento que se pretende abordar ahora en el presente estudio.

Sánchez (2019), refiriéndose a la investigación que adopta el enfoque cualitativo, concluye que esta se basa en evidencias orientadas a la exposición acentuada del fenómeno objeto de estudio con el propósito a más de entenderlo, también explicarlo, mediante la aplicación de la metodología que deriva del fundamento epistémico congruente con el enfoque cualitativo, como la hermenéutica, la fenomenología y el método inductivo.

En el devenir histórico podemos establecer tal fundamento epistémico con el surgimiento y desenvolvimiento del aparato cognoscitivo, dado que desde que se toma conciencia y asunción del mundo, es factible afirmar que existe afán de investigar cualitativamente aquellos fenómenos con el propósito de comprenderlos en su esencia misma, sin predicciones teóricas ni científicas que pretendan explicar cuan consistentes y estructurados se encuentren, puesto que los tales se desprenden a posteriori, de la descripción fenoménica de las ocurrencias con la finalidad de proporcionarles un sentido, una orientación. Así diremos que el enfoque cualitativo es tan antiguo como la cognición humana, la más inherente a nuestra especie. En esencia podemos decir que la investigación cualitativa hace

uso de corrientes metodológicas como la hermenéutica y la fenomenología, emergidas en la Escuela de Frankfurt del siglo XX (Sánchez, 2019), formada por un conjunto de intelectuales que, haciendo una autocrítica, cuestionan la pertinencia de los procesos culturales, comunicacionales y mediáticos a los que se adjudica la construcción de subjetividades. Tales argumentos que constituyeron el pensamiento comprensivo y dialéctico en Alemania, emergen a Francia, Estados Unidos y de allí a América Latina, es así que, desde la década del sesenta, se advierte la irrupción de un movimiento cultural cuestionador de las grandes narrativas teóricas que propicia más bien la reflexión respecto de la subjetividad. Podemos colegir que las técnicas para la ejecución de estudios empíricos sin mediar su variedad, tienen como un fundamento exclusivo de tal área de conocimiento, la comprensión e interpretación del individuo situado en su contexto histórico, biográfico y en su mundo social (De Souza, 2017).

Sánchez (2019), destaca como Wundt - fundador de la psicología experimental (1879), dejó el estudio en el laboratorio para dedicarse al estudio de lo social y la influencia en la conciencia humana y subjetividad, reconociendo que esta dimensión requería otros procedimientos de acceso, dado que no es posible ‘cuantificar’ las creencias o antecedentes culturales e históricos de los individuos o sus comunidades, los cuales configuran su propia y particular construcción de la realidad que ha de ser objeto de investigación cualitativa, esto implica, por tanto asumir uno de los modelos: humanista, hermenéutico, fenomenológico e inductivo.

El modelo humanista, enfatiza el interés por el ser humano y su individualidad, observada en su propio contexto, tal como justifica Husserl (como se cita en Sánchez, 2019) al señalar que los “objetos” de estudio son los propios

sentimientos, las percepciones, representaciones y conocimientos sociales e individuales, más aún, las tradiciones míticas y religiosas, las diferencias étnicas, la diversidad lingüística, las estructuras de pensamiento y los constructos culturales, entre otros, cobran aquí importancia estableciendo la necesidad de asumirlos mediante la comprensión de los seres humanos en el seno de sus propios ámbitos de natural interacción, evitando recurrir a la manipulación del contexto. Esto hace que el investigador cualitativo, confronte como fin, el reto de estudiar al ser humano, sus hechos y comportamiento, así como las consecuencias sociales y culturales que se deriven de tal estudio, para que, mediante la interpretación que comporta, a más de empatía y subjetividad, se posibilite la comprensión de las vivencias intrínsecas de aquellos seres humanos motivo del estudio.

El modelo hermenéutico, que tiene como base el arte de la interpretación, explica su utilización en la investigación cualitativa también atribuible a los filósofos representantes de la Escuela de Frankfurt. Este modelo permite estudios tan específicos como profundos, para asumir la comprensión del origen de la tradición mitológica griega y su relación a la filosofía en el contexto de un estudio histórico, (prescindiendo así de lo que la cuantificación pretende), al recurrir a la explicación de los hechos que connotan la experiencia misma de sus actores, pasando del escenario individual al social, para proveer información específica e inherente al fenómeno mismo, de forma directa, a través de la epojé fenomenológica, adoptando la reducción fenomenológica, sin pretender intervenir en ella ni en su espacio de ocurrencia, más si generando empatía, advirtiéndole no interceder y evitando desnaturalizar la realidad con la intervención del investigador, tal que los resultados no sean válidos. Los fenómenos sociales que se investigan mediante la

interpretación hermenéutica no son alterados, antes bien las interpretaciones son libres de sesgo.

El modelo fenomenológico, que antes fue aludido también al referirnos a Husserl en el humanismo, aquí apela a un estudio comprensivo del fenómeno (lo que es evidenciado por los sentidos), aplicando la suspensión del juicio consistente con la puesta en marcha de la *epoché*, por la que se observa una descripción de las cosas, tal y como se perciben por los sentidos, sin juicios previos, ni esquemas teóricos preconcebidos –evitando cualquier hipótesis–, para asumir una actitud natural para quien conoce por primera vez un fenómeno enfocando a más de la atención, la razón y los sentidos en las cosas que observa. Tal descripción aplica muy bien al investigador cualitativo que utiliza este modelo pues debe liberarse de sus propio juicio y sesgo, para abstraerse en el estudio del individuo que connota un fenómeno, dónde fuere que este se produzca, sea en la ciencia antropológica, etnológica, psicológica, etc. Como puede entenderse no debe permitir que los prejuicios interfieran en abordaje al objeto de estudio pues esto deformaría la interpretación, ni involucrarse a tal grado en el fenómeno, que pierda objetividad y finalmente deba apartarse de la investigación.

El modelo inductivo, con el cual nace la ciencia moderna, impulsado en la Escuela de Frankfurt, nuevamente se orienta al estudio de los fenómenos sociales, pues al investigar analizando las particularidades de una fenómeno resulta tácito proceder inductivamente, lo cual se constituye en una de las bondades del enfoque cualitativo, no obstante, ha de ser tratado con rigurosidad.

Imaginemos un caso dado, en el cual el investigador debe informarse de las vivencias que pueden haber afectado la vida de un individuo que es ahora su objeto

de estudio, para esto se valdrá del modelo humanista abordándolo con énfasis en el ser humano; no obstante, si apela al modelo hermenéutico, interpretará sus vivencias firmemente establecidas, desde su niñez hasta el tiempo presente; mientras que mediante el modelo fenomenológico, deberá desprenderse de su propio sesgo para remitirse a la esencia del fenómeno a estudiar y así comprender su propia naturaleza, tal que pueda a la larga, pronunciarse con un diagnóstico, un tratamiento y un pronóstico.

Siempre será un hecho, que los resultados aplicarán al caso examinado y estos no se extrapolarán, aún si se trabajará una muestra por saturación, o por triangulación con la intervención de más investigadores concluyendo que los resultados no son generalizables, no obstante, otorga los beneficios respecto a una cabal comprensión del fenómeno en estudio, permitiendo asignar explicaciones válidas respecto a la naturaleza y origen de este fenómeno, como suele suceder en el campo de las ciencias sociales (a saber, la antropología como la etnología).

Martínez (1996), distingue respecto a los métodos estructurales, entre los más conocidos, los siguientes: hermenéutico-dialéctico, fenomenológico, comprensivo, naturalista, etnográfico, investigación-acción, la investigación teórica.

Remitiéndonos otra vez a Husserl (1962), dado que el presente trabajo de investigación se desarrolla según el método fenomenológico, resulta pertinente recalcar que la tarea fenomenológica ha de entenderse como la de indagar sistemáticamente el conjunto de modificaciones de las vivencias que caen bajo el nombre de reflexión, en compañía de todas las modificaciones con que están en relación esencial y que las suponen. Siendo así, implicará a la totalidad de

modificaciones esenciales que toda vivencia tiene que experimentar durante su curso originario y además a las diversas formas de variaciones que pueden concebirse como llevadas a cabo idealmente, sobre toda vivencia en el modo de 'operaciones'.

Surge aquí que, por un lado, tenemos, pues, que distinguir las partes y elementos que encontramos mediante un análisis de los ingredientes de la vivencia, en que tratamos a ésta como cualquier otro objeto, preguntando por elementos no independientes que la integran como 'ingredientes'. Más, por otro lado, es la vivencia intencional conciencia de algo, y lo es por su esencia (como ejemplo, un recuerdo, un juicio, etc.); y así hemos de preguntarnos qué es lo que hay que decir esencialmente de este "de algo". Aquí se introducen dos términos que nos llevan a un lenguaje propio de la 'fenomenología con los que habremos de familiarizarnos, el 'nóema' y la nóesis', aludiendo al primero como contenido o mejor dicho el pensamiento como contenido referido a un objeto (ejemplo: juicio pronunciado), mientras que el segundo es el acto intencional de intelección o intuición, llámese mejor pensamientos o vivencias intencionales (ejemplo: juzgar), siendo así dicho objeto es el mismo de la nóesis. Podemos decir entonces que existirá un paralelismo entre los procesos noéticos y noemáticos y tal paralelismo es constante.

Estas consideraciones permiten sentar las bases para asumir que el método fenomenológico que aplica a la presente investigación, permite determinar el sentido asignado a los fenómenos, al descubrir el significado, así como la forma en que los participantes del estudio describen su experiencia, esto es, llegar a conocer la esencia de la misma.

2.2 Asesoría Integral

2.2.1 Aproximación conceptual de la categoría

Tratar la cuestión de la asesoría de tesis implica su definición y Revilla (2017) remitiéndonos a esta como objeto de investigación, asocia este trabajo académico con una preocupación de países de Latinoamérica, notando además que esta temática ha sido poco desarrollada y orientando la atención al tutor o director de tesis, cuyas funciones implican más que la verificación de los avances de la investigación para el logro de un proceso completo con la culminación del documento final o informe de tesis, al proceso al cual concurren actores claves como son el tesista, el asesor y además el propio programa educativo, los cuales han de trabajar en forma conjunta.

López De Solórzano y Pérez (2018) aluden a la importancia de clarificar el umbral etimológico del término tutoría, proveniente de la expresión del latín tutor, tutor-óris cuyo significado es ‘protector’, pero éste, también, surge de la expresión verbal tueri que significa observar o vigilar. Esta precisión es sumamente apropiada además de que la palabra está conformada por tres núcleos, estos son: tueri, tor, e, ia connotando las ideas de vigilar, agente y cualidad, respectivamente. De ahí que las autoras afirmen al referirse al vocablo tutoría, que este representa la potestad dada de proteger a una persona. El análisis de las investigadoras se traslada a nivel de posgrado, con el énfasis de ceñirse al ámbito tanto académico como científico, a más de impeler la expectativa impuesta de que en su rol de tutor se aplique en la formación de investigadores noveles, llamando atención a procesos como la *alfabetización académica* que se constituye en un papel primordial de soporte y mentoría

académica como cabal cumplimiento de la función tutorial per se, al tiempo de estimular el desarrollo de competencias investigativas. No obstante, también destacan la importancia de establecer una visión más completa y realista de esta función considerando la dualidad que implican tanto la necesaria competencia y solvencia del tutor, como la interrelación que logre establecer con el tutorado.

Bazrafkan *et al.* (2019) desarrollaron la investigación denominada: ‘El viaje de los supervisores de tesis de novicio a experto: un estudio teórico fundamentado’, en el cual se refieren a esta la supervisión académica como “una relación interpersonal bien definida entre los supervisores de tesis y sus estudiantes” (p. 2). Los investigadores tuvieron como propósito, la identificación de los patrones inherentes que explicaran el proceso de la experiencia de logro percibido, por los supervisores de tesis. En ese contexto, se propusieron desarrollar un marco conceptual/modelo para explicar el proceso basado en las experiencias analizadas. Se trató de un estudio cualitativo de teoría fundamentada en 20 universidades de ciencias médicas en Irán desde 2017 mediante el uso intencional, muestreo bolo de nieve, y el muestreo teórico y 84 participantes inscritos. La recopilación de los datos se alcanzó mediante entrevistas semiestructuradas. Los autores emplearon el enfoque de codificación de Strauss y Corbin (1998), siendo que los datos fueron objeto de codificación abierta, axial y selectiva con un análisis comparativo constante. Posteriormente seleccionaron las variables centrales y desarrollaron un modelo, los resultados les permitieron obtener tres temas y siete subtemas relacionados, la variable central, que explica el proceso de especialización como el fenómeno de la concentración y hace una asociación entre los subtemas. Se concluyó que los supervisores de tesis logran su experiencia en

supervisión, pasando por las dos etapas de compromiso y maduración. Destaca aquí que la necesidad emocional de dar respuesta a sus pares y estudiantes es la principal motivación, que los impulsa a una permanente preparación para desplegar las competencias idóneas en la fase de observación y valoración de la participación. Es en esta etapa que los supervisores alcanzan competencias cognitivas, como las habilidades de investigación.

Posteriormente, en la fase de maduración, alcanzan la meta-competencia en la supervisión de la investigación, esto es, la capacidad de dar solución a los problemas y a dilemas que confronte en el proceso, apelando a la reflexión al afrontar y dar atención a los múltiples conflictos cognitivos que propongan sus estudiantes.

Se debe considerar además que los efectos del clima de supervisión incluyen deficiencias y ambigüedades de funciones que deben considerarse. El modelo, implica que cuando los supervisores se enfrentan a tales problemas, aplicaran múltiples estrategias, como el aprendizaje autodirigido y colaborativo; y el aprendizaje por ensayo y error y a partir de los modelos de conducta.

Esta experiencia permitirá que promuevan su comportamiento profesional en la supervisión de la investigación.

El estudio señaló que la rendición de cuentas interactiva, ‘variable básica’, puede garantizarse en los supervisores de las tesis, esclareciendo la función, favoreciendo un contexto de apoyo y mejorando las competencias académicas del personal de manera permanente. Con esto en mente, es posible promover una experiencia constructiva en los supervisores al tiempo de “fomentar una

comprensión más profunda de la experiencia del supervisor en la supervisión de tesis” (Bazrafkan *et al.*, 2019, p. 11).

Figura 1

El proceso de logro de experiencia en el modelo de supervisor de investigación

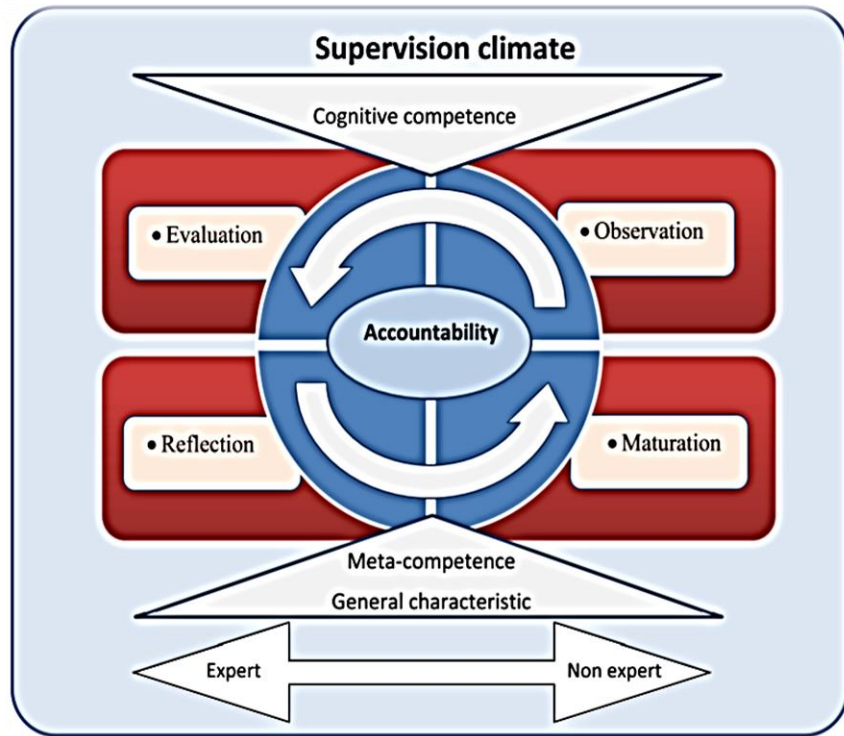


Figure 1. The process of experience attainment in research supervisors model

Nota. Recuperado de: Bazrafkan, Yousefy, Amini *et al.* The journey of thesis supervisors from novice to expert: a grounded theory study. Copyright 2019. Reprinted with permission.

A este escenario se suma lo que postula Mamani (2019), en su artículo que identifica al asesor de tesis con la figura de un Coach, por constituirse él en la alternativa idónea que permita estimular la producción científica, describen este proceso como uno de evidente enseñanza y aprendizaje, que connota como indispensable la figura del coach-asesor, tanto para relieves la calidad de los trabajos de tesis como para la asumir la tarea de formar investigadores desde las aulas de pregrado, recurriendo a la motivación para favorecer el desarrollo de las capacidades investigativas. Mamani, concluye que, ante la

evidente falta de producción científica que se verifica desde el pregrado, es necesario apelar a coach-asesor para que el proceso de tutoría de tesis adquiera significancia y con ello lograr el incremento deseable de dicha producción investigativa estudiantil. Al respecto el autor presenta un análisis en América Latina y en particular del Perú, haciendo una revisión de la misma para justificar la metodología antes postulada por Sánchez y Boronat (2014), en su investigación sobre, la puesta en marcha del coaching educativo, como un modelo para estimular el despliegue de competencias intra e interpersonales, partiendo del hecho de que tal metodología plantea fijar metas personales, para actuar en consecuencia de forma planificada poniendo en práctica y ejercitando lo aprendido. Mamani propone enfrentar esta problemática, apelando a un cambio en el asesoramiento, como viene siendo percibido y ejecutado, tal que el asesor-coach no se limite a supervisar, sino que asuma cabalmente su rol motivador y formador, desplegando una actitud empática, además de comprometida en el desarrollo del trabajo académico propiamente dicho, también pueda trabajar con el tesista respecto de sus fortalezas y debilidades, favoreciendo así el incremento de las capacidades investigativas del tesista ayudándolo en este proceso de maduración.

2.2.2 Subcategorías de la Categoría

A este respecto tanto Terán (2012), como Ruiz (2005), coinciden en los aspectos medulares respecto al desempeño del tutor, lo que implica su competencia tutorial, a los cuales distinguiremos en adelante como las subcategorías de la categoría Asesoría Integral, personalizadas en el asesor si cuenta con:

- a). Conocimiento en el ámbito temático consistente con el objeto del Trabajo de Grado, que se materializa en aspectos tales como su formación; experticia profesional (solventada por los años de ejercicio); experticia como tutor (derivada del número de Trabajos de Grado que hubiere asesorado).
- b). Experiencia como investigador, evidenciada mediante el conocimiento de los aspectos teóricos relacionados al enfoque del paradigma, la ontología, la metodología y las teorías específicas, así como el conocimiento procedimental, que permita de forma práctica apoyar en el planteamiento del problema, la construcción del marco teórico, la descripción del método, la presentación de los resultados, el desarrollo de la discusión, la emisión de conclusiones, para la construcción del informe final.
- c). Experiencia como asesor académico, probada porque ejerce un método de asesoramiento que provee ayuda en la identificación del problema, su viabilidad, instrumentación y seguimiento; además de destrezas comunicacionales e inteligencia emocional y con ello la pertinencia de la mediación cognitiva.

Consistente con tales descripciones ubicamos así las tres subcategorías, denominándolas: temática, metodológica e investigativa y académica, como los procesos que deben ser supervisados por el asesor/tutor en el nuevo investigador.

2.3 Concreción del proyecto de tesis en posgrado

2.3.1 Aproximación conceptual de la categoría

En el contexto actual de multiplicidad de ofertas académicas posgraduales, se presenta como una necesidad creciente, la escritura de la tesis. Precisamente

Arnoux, Borsinger, Carlino, Di Stefano, Pereira y Silvestre (2004), señalan a la presentación del trabajo escrito académico que constituye la tesis (o la tesina, en algunos casos) como una exigencia de las Maestrías, en el escenario posgradual.

Las autoras caracterizan el conjunto de estos trabajos académicos asignándoles especial complejidad tanto en el aspecto conceptual como discursivo, estableciendo como premisa para su elaboración la redacción de otros escritos con fines académicos académica, cuya dificultad va incrementándose hasta llegar al género de la tesis, la misma que permitirá en el posgrado generar *a posteriori* artículos, libros o capítulos de libros, contribuyendo a un mayor alcance en su difusión, percibiendo en cada etapa cierto grado de dificultad.

A decir de Nájera, Murillo y García (2017), el género de tesis y su comprensión cabal, comporta conocimientos base a la puesta en marcha de proyectos, el proceso de sistematización y la construcción de informes de investigación, con atención a problemas y retos inherentes a los procesos educacionales, que conlleven a sucesivas reformulaciones del objeto de la investigación con base en la información empírica con un nivel de abstracción in crescendo en el posgrado, todo lo cual redundará en la ubicación de los docentes en el terreno mismo de la investigación y el desarrollo de esta como una cultura. Según estos investigadores el proceso de tutoría personalizada permitirá disminuir de forma significativa el frecuente temor a la investigación, ya que los tutorados podrán experimentar adelantamiento en la formulación de las preguntas esto es, la problematización, el manejo de la información y su análisis, los componentes que constituyen en primera

instancia parte de los proyectos de tesis y posteriormente del informe final de tesis (Nájera, Murillo y García, 2017). Lo anterior es consistente con Valadez (2018) quien señala que los estudiantes de posgrado tienen dudas respecto a ¿cómo iniciar la tarea de plantear un problema?, reconociendo que se confrontan escenarios de ambigüedad e “incertidumbre en la construcción del conocimiento en un proyecto de investigación” (p. 84).

2.3.2 Subcategorías de la categoría

Respecto a las funciones generales del director o tutor, De la Cruz, García y Abreu, 2006; Manathunga, 2006; Pearson y Brew, 2002; Wisker, Trafford, Warnes y Creighton, 2003, (citados en Difabio de Anglat, 2001), encuentran coincidencia con la descripción que nos presenta Morillo (2009), al referirse a las responsabilidades del asesor en una construcción a partir de Sierra (1996, citado en Morillo, 2009), siendo elementos comunes los que comentamos en adelante. Para Difabio de Anglat, tal función debe iniciar con un diagnóstico de las necesidades que presenta el estudiante, en correspondencia Sierra señala que han de identificarse las debilidades del asesorado a fin de coadyuvar a la superación necesaria, así como detectar sus habilidades investigativas. Así también la misma autora apunta la revisión del trabajo escrito y Sierra pondera el hecho de que se debe consensuar los avances de la investigación y respetar su programación. En ese orden de prelación, Sierra resalta la revisión detallada de los avances previstos, prestando colaboración en la construcción de todos los apartados, orientando más bien a una supervisión formativa, lo cual es consistente con Difabio de Anglat, quien señala la necesidad del *feedback* inmediato y constructivo. El logro de investigador y su presencia en la comunidad científica estará dada por la

presentación de un trabajo de investigación mediante la puesta en práctica del método científico y la sujeción a sus exigencias. Resulta pertinente hacer uso de las técnicas de investigación apropiadas, para asumir una construcción sistematizada y ordenada que inicia con el reconocimiento del problema a investigar, para proceder luego a la recogida y posterior tratamiento de los datos que permitan su interpretación y en consecuencia la difusión de los resultados obtenidos, por tanto, se confirma que el método naturalmente exigible en toda actividad científica, abarca el recorrido investigativo que va desde la gestación del problema hasta la comunicación formal de sus resultados.

Es de entender, por tanto, que están implícitas tareas como la documentación, experimentación y comunicación, las cuales se hacen evidentes en diferentes momentos; por ejemplo, desde que se plantea un problema del cual no se cuenta con una solución plausible. Surge la necesidad de recurrir a información respecto a los conocimientos relacionados con los que se cuenta y preceden al problema propuesto, tales estudios serían recopilados y analizados, toda vez que brindarán la base de presentación del estado del arte, así como para la discusión precisa de los resultados; es solo natural apelar a la documentación y la aplicación de técnicas documentales, alineadas con técnicas de lectura y trabajo o sistematización de la información. Resulta imprescindible la destreza del investigador para el acceso a la información con base en una búsqueda especializada. A continuación, la experimentación, que implica la recogida, análisis e interpretación de los datos, también soportadas por las técnicas adecuadas y específicas según los campos del conocimiento. Finalmente, la atención se centrará en la redacción técnica que

connotan para el investigador, hacer efectiva su contribución al conocimiento científico por los canales formales de la comunidad científica.

Cuschieri *et. al.* (2018) en su estudio dedicado a la escritura de una tesis científica, realizan un análisis concienzudo respecto a lo que esta implica, definiéndola como un documento escrito, producto de una investigación personal, realizado con el fin de obtener un grado académico. En este contexto se hace necesario que el estudiante se sujete al formato de estructura universal bien conocido con las siglas de los términos en inglés que aluden a la introducción, los métodos, los resultados y la discusión, agregando un resumen, así como todas las referencias citadas en la tesis que se colocan al final del documento. Este formato es comparable al de un manuscrito de investigación tal como se debe presentar para su publicación en una revista científica, no obstante, si pueden darse diferencias significativas entre ambos tipos de trabajos académicos. Así tenemos que en la tesis puede apelarse al uso de ayudantes gráficos en forma de figuras y / o tablas para la entrega de resultados, además de ser esencial asegurar que se cita la literatura a la que se hace referencia, prestando especial atención a deslindar cualquier posible plagio. Se debe tener presente tres elementos: “[1] la estructura, [2] la sustancia y [3] el estilo” (p. 105). Una vez que el estudiante ha desarrollado un buen plan para el diseño de la tesis, la escritura se facilita enormemente. Respecto a la estructura esta es generalmente similar para la mayoría de las universidades e instituciones, aunque siempre es importante verificar la estructura requerida con la facultad antes de comenzar el proceso de escritura. Se recomienda el siguiente formato de tesis:

Prefacio, Sección introductoria, Materiales y métodos (incluido el análisis estadístico), Resultados, Discusión, Conclusiones, Referencias, Apéndices.

La Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU, en el Perú, promulgó la Resolución del Consejo Directivo N° 033-2016-SUNEDU/CD, de fecha 8 de diciembre de 2016, resolviendo en su primer artículo, aprobar la reglamentación para el registro de trabajos de investigación conducentes a grados académicos y títulos profesionales (RENATI), mientras que el artículo 4, presenta un glosario, que consigna lo siguiente:

4.12 Tesis: es una modalidad de obtención del grado académico o título profesional mediante un documento que contiene un trabajo de investigación en torno a un área académica determinada, implica el desarrollo del diseño y su implementación. Dicho documento debe ser original e inédito, y supone además una sustentación pública ante la comunidad académica en general y la aprobación de un jurado, que lo evalúa. Por tanto, la fecha del acto público de sustentación debe ser lo suficientemente difundido para promover la transparencia y la participación de la comunidad académica en general. La tesis puede ser publicable y ejecutable. Opcionalmente, puede publicarse un artículo que dé cuenta de la tesis de maestría o doctorado y debe estar indexada a revistas de prestigio en el mundo académico, ver el Anexo N° 1. De acuerdo con la Ley Universitaria, el desarrollo de una tesis permite la obtención del título profesional y del título de segunda especialidad, así como la obtención del grado de Maestro y Doctor.

Al respecto Arias (2012), presenta un esquema que se reproduce como modelo 2 de la tabla 3, que agrupa en lo que denomina ‘aspectos administrativos’, tanto el detalle los recursos como el cronograma de actividades, lo cual es pertinente. De otro lado puede citarse la propuesta de Del Río (2011), cuyo esquema añade en los objetivos, las preguntas de investigación, asimismo agrega a la justificación la inclusión de la factibilidad, todo esto en como parte del ‘planteamiento del problema’, se puede observar como el modelo 3 de la tabla 3. Asimismo, se presenta en la tabla 4 una propuesta a la cual se ha incluyen los problemas específicos, en consonancia con la construcción que la misma guía presenta en la matriz de consistencia; adicionalmente a continuación de la justificación se incluyen la viabilidad (o factibilidad) y las limitaciones de la investigación; asimismo, como parte de los aspectos administrativos se consolida tanto el presupuesto como el cronograma de actividades, además de agregar el capítulo de anexos, para evidenciar el sustento de la información que se presenta en un proyecto de este carácter.

Para los propósitos de la presente investigación se trabajó con los criterios metodológicos que prevalecen hasta la concreción de la tesis.

Tabla 3

Esquema del proyecto de Investigación

Modelo 1*	Modelo 2**	Modelo 3***
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1. Introducción
1.1. Situación problemática	1.1. Planteamiento del problema	2. Planteamiento del problema
1.2. Formulación del problema	1.2. Formulación del problema	2.1. Formulación del problema o pregunta inicial
1.3. Objetivos	1.3. Objetivos	2.2. Objetivos, preguntas de la investigación
1.3.1. Objetivo general	1.4. Justificación de la Investigación	2.3. Justificación y factibilidad de la Investigación
1.3.2. Objetivos específicos	1.5. Limitaciones	3. Marco teórico y conceptual
1.4. Justificación de la Investigación	CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	3.1. Antecedentes
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	2.1. Antecedentes de la investigación	3.2. Bases teóricas
2.1. Antecedentes de la investigación	2.2. Bases teóricas	3.3. Definición de términos básicos o conceptualización
2.2. Bases teóricas	2.3. Definición de términos	3.4. Operativización de los conceptos y definición de las variables
2.3. Glosario o definición de términos	2.4. Hipótesis (de ser necesarias)	3.5. Formulación de hipótesis
2.4. Hipótesis (de ser necesarias)	2.5. Variables	4. Metodología (o diseño del modelo de análisis)
2.5. Operacionalización de variables	CAPÍTULO 3. MARCO METODOLÓGICO	4.1. Caracterización de la investigación
2.6. Matriz de consistencia	3.1. Nivel de Investigación	4.2. Población y muestra
CAPÍTULO III. PARTE EXPERIMENTAL/METODOLOGÍA	3.2. Diseño de investigación	4.3. Diseño o técnica de observación
3.1. Tipo de Investigación	3.3. Población y muestra	4.4. Recolección y procesamiento de los datos
3.2. Consideraciones éticas (de ser el caso)	3.4. Técnicas o instrumentos de recolección de datos	5. Calendario, recursos y presupuesto
3.3. Diseño metodológico	3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	5.1. Calendario o cronograma
3.4. Unidad de análisis	CAPÍTULO 4. ASPECTOS ADMINISTRATIVOS	5.2. Recursos necesarios
3.5. Población de estudio	4.1. Recursos: humanos, materiales, financieros	5.3. Presupuesto
3.6. Muestra o tamaño de muestra	4.2. Cronograma de actividades o Diagrama de Gantt	6. Bibliografía
3.7. Criterios de selección (Cuando aplique)	REFERENCIAS	7. Anexos
3.7.1. Criterios de inclusión	ANEXOS	
3.7.2. Criterios de exclusión		
3.8. Técnicas o instrumentos de recolección de la información o de datos		
3.9. Procesamiento de la información o de datos		
CAPÍTULO IV. PRESUPUESTO		
CAPÍTULO V. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES		
CAPÍTULO VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		

* *Nota.* Elaborado en base a la Guía para la elaboración del proyecto de tesis o trabajo académico de la Unidad de Posgrado - Universidad Nacional (2019).

** *Nota.* Elaborado según Arias, F. (2012). El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica.

*** *Nota.* Elaborado según Del Río, O. (2011). El proceso de investigación: etapas y planificación de la investigación.

Tabla 4*Estructura del proyecto de Investigación*

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1.	Situación problemática
1.2.	Formulación del problema
1.3.	Objetivos
1.3.1.	Objetivo general
1.3.2.	Objetivos específicos
1.4.	Justificación, viabilidad y limitaciones de la Investigación
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
2.1.	Antecedentes de la investigación
2.2.	Bases teóricas
2.3.	Glosario o definición de términos
2.4.	Hipótesis (de ser necesarias)
2.5.	Operacionalización de variables
2.6.	Matriz de consistencia
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	
3.1.	Tipo de Investigación
3.2.	Consideraciones éticas (de ser el caso)
3.3.	Diseño metodológico
3.4.	Unidad de análisis
3.5.	Población de estudio
3.6.	Muestra o tamaño de muestra
3.7.	Criterios de selección (si aplica)
3.7.1.	Criterios de inclusión
3.7.2.	Criterios de exclusión
3.8.	Técnicas o instrumentos de recolección de la información o de datos
3.9.	Procesamiento de la información o de datos
CAPÍTULO IV. ASPECTOS ADMINISTRATIVOS	
4.1	Presupuesto
4.2	Cronograma de actividades
CAPÍTULO V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
CAPÍTULO VI. ANEXOS	

Nota. Elaboración propia (2020). Estructura de un proyecto de Investigación

2.4 Teoría científica de sustento

Valledor (2012) hace un análisis del proceso particular de una investigación que denomina, “científica transformadora” desde una posición materialista dialéctica, la cual comporta a su vez los procesos de abstracción-concreción como procesos, contrarios y dialécticos, mediados por los métodos de investigación e innovación

pedagógica. Esta postura apela al proceso de abstracción-concreción, que inicia en manifestaciones que evidencian la existencia de un problema, el cual siendo de causa desconocida, requiere ser investigado. El pasaje de lo abstracto a lo concreto, adquiere la condición que se constituye en el principio que guía la investigación en un orden lógico y riguroso, consistente con la propia lógica de la educación como objeto investigado, a partir de su desarrollo histórico, de sus nexos internos.

La contradicción que el investigador asume, como contradicción fundamental de su investigación, se da en la práctica y se refleja en el conocimiento teórico del objeto, siendo así para resolver teóricamente la contradicción, el investigador concibe cómo actuar sobre el objeto, cómo innovar el proceso y transformar las manifestaciones indeseadas. Si esto se logra, nos confrontamos con un nuevo objeto, transformado, perfeccionado e innovado por el investigador consistente con las necesidades de la sociedad.

Una vez identificada y analizada la génesis del problema surge la innovación pedagógica, repensando la esencia y modificando los nexos internos del objeto, aquellos vinculados a las causas del problema para volver posteriormente a la práctica, esto es, regresar a lo concreto para modificarlo. Por tanto, es posible afirmar la ruta por que transita la investigación científica, cuando parte de la práctica luego asciende a la teoría y posteriormente regresa a la práctica, he ahí el proceso de abstracción-concreción.

Otro carácter esencial de la contradicción dialéctica implica que los contrarios están mediados por nexos, por tanto, se deben estudiar las partes que conforman el objeto investigado y las relaciones inherentes, pues condicionan el propio

desarrollo del objeto al que aplica la contradicción. Un investigador encontrará que la solución de las contradicciones dialécticas debe gestarse en el desarrollo de los propios fenómenos de la realidad, lo cual implica adentrarse en la realidad, examinar su desarrollo histórico concreto, a más de eso, sistematizar el cúmulo de conocimiento que se tiene sobre el objeto, hacer un análisis de las limitaciones de la teoría vigente y presentarlas con la mayor honestidad teórica posible, mediante leyes, principios, conceptos o modelos, para decantar aquellos componentes y relaciones que resulten no esenciales, de aquellos en los que se afina la verdadera esencia de la contradicción.

En torno a la investigación científica, la revisión que realiza Izaguirre (2014) sobre el enfoque filosófico dialéctico-materialista, expresa que el conocimiento filosófico ha de definir el pensamiento; es así que la filosofía nos da a conocer los distintos esquemas de pensamiento dentro de los cuales se encuentra el denominado dialéctico-materialista de comprender la realidad, adjudicando tal responsabilidad a la filosofía del Marxismo.

El mismo autor, señala que, para comprender el sentido filosófico de toda investigación científica a partir de su propio diseño, hemos de recurrir a las advertencias que Lenin dirige a todo investigador, estableciendo tres premisas. En primer lugar, el conocimiento de un objeto impone estudiarlo en todas sus dimensiones, además de “todas sus vinculaciones e intermediaciones” no obstante, lo anterior, es claro que pese a proponérselo, no alcanzaremos a conocerlo por completo, pero si podemos apelar a exigirnos una visión multilateral que nos alerte contra errores y nos lleve a una parálisis del pensamiento. En segunda instancia, la lógica dialéctica impone que el objeto se tome en su desarrollo, esto es en su crecimiento (Izaguirre, 2014, p. 137), En tercer lugar,

toda la práctica de los hombres debe asumir la propia definición del objeto como evidencia de la verdad y como factor decisivo práctico su vinculación con su utilidad para el hombre. En cuarto lugar, la lógica dialéctica enseña que no existe verdad absoluta e irrefutable, que la verdad siempre es fruto de haber profundizado en un conocimiento concreto.

Reconociendo la relevancia del rol que asume el docente como guía en el proceso de adquisición de destrezas investigativas, ha de favorecer también la organización y mediación en el encuentro del estudiante con el propio conocimiento. (Díaz-Barriga y Hernández, 2002).

Precisamente los orígenes de las corrientes psicológicas en el ámbito educativo, señalan al constructivismo, dirigiendo la atención a los problemas de génesis del conocimiento en el ser humano, asimismo es evidente la participación eficaz del sujeto cognoscente en el proceso de aprender, razón por la que ubicamos la atención en el conocimiento con el que cuentan los individuos, al referirnos al constructivismo psicogenético de Piaget, no obstante, se advierte predominancia del interés en la maduración de los dominios de origen social, encarnado en Vigotsky como impulsor del constructivismo social (escuela sociocultural o socio histórica).

Coincidente con la posición de Díaz Barriga y Hernández (2002), la asunción de enfoques psicológicos, en torno al campo de la educación, permiten ubicar las explicaciones de intervenciones educativas tan importantes como la que permite y favorece la mediación docente. Los mismos autores que adoptan la opinión de César Coll (1990; 1996), ratifican las aportaciones de Piaget con el enfoque psicogenético y la teoría de los esquemas cognitivos, además de las aportaciones

de Ausubel con la teoría de la asimilación y el aprendizaje significativo, complementados con la psicología sociocultural vigotskyana, entre otras teorías instruccionales, coincidiendo en que pese a posibles divergencias, comulgan en la importancia de la actividad constructivista que asume el aprendiz. Si bien la psicología genética de Jean Piaget (siendo una teoría epistemológica no educativa) permite explicar el tránsito progresivo en la adquisición de mayor conocimiento, con base en su modelo explicativo y metodológico que explica la génesis y evolución organizativa del conocimiento, orientándose en particular al interior del sujeto epistémico, describiendo así al estudiante como un aprendiz activo y autónomo, la base teórica sobre que sustenta la construcción de la categoría de estudio 'asesoría integral' es la teoría sociocultural de Lev S. Vigostky, pues este enfoque orienta a la influencia sociocultural, no solo mediada por herramientas como el lenguaje a través de las tradiciones culturales y prácticas sociales, sino que establece como relevantes el entorno educativo, la función mediadora que adopta el maestro, además del trabajo cooperativo y la enseñanza recíproca entre pares. A este escenario, de influencia externa, lo suceden las funciones psicológicas del aprendiz y se produce la internalización que Vigotsky explica como la relación existente entre desarrollo y aprendizaje, permitiéndole describir las Zonas de Desarrollo Próximo (ZDP), definida por el nivel de desarrollo limitado por la capacidad de resolver un problema de forma independiente, frente al nivel de desarrollo potencial si este mismo problema es resuelto bajo la guía de un adulto u otro par más capacitado, precisamente este último aspecto apela a la interacción realizada en las aulas de posgrado entre aprendices y docentes, cuanto más frente a la mediación brindada a través del proceso de asesoría que permitirá el acompañamiento necesario para trascender de la zona de desarrollo próximo,

que gestaría de forma independiente, a la zona de desarrollo potencial para asumir logros superiores como sería el cometido del proyecto de tesis.

3. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

En adelante se presentan los aspectos relativos al diseño de investigación, escenario de estudio, participantes de la investigación, estrategias de producción de datos, análisis de datos y criterios de rigor, apelando al enfoque cualitativo para abordar el mismo objeto de estudio. (Pulido, 2015); el resumen de estos se muestra en la tabla 5.

3.1 Diseño de la investigación o abordaje de investigación

Respecto al diseño de la presente investigación este puede ser descrito como emergente y sensible (Rodríguez *et al.*, 1996, citado en Revilla, 2017); en esa línea, se debe resaltar como característica de este diseño cualitativo “el carácter provisional y flexible [...] emergente [...] quiere decir que pocas decisiones de diseño están totalmente cerradas desde el inicio: pueden surgir nuevas o diferentes a las pensadas en las primeras fases de la investigación” (Penalva *et al.*, 2015, p. 18).

En tal sentido, coincide Martínez (1996), al decir que en “esta orientación metodológica no hay un diseño acabado dado con anterioridad”, no obstante, agrega que “El diseño emerge en el transcurso de la investigación; es más, nunca finalizará, sino que estará en constante flujo a medida que la nueva información se acumula y avanza la comprensión de la realidad estudiada”. Apropiadamente

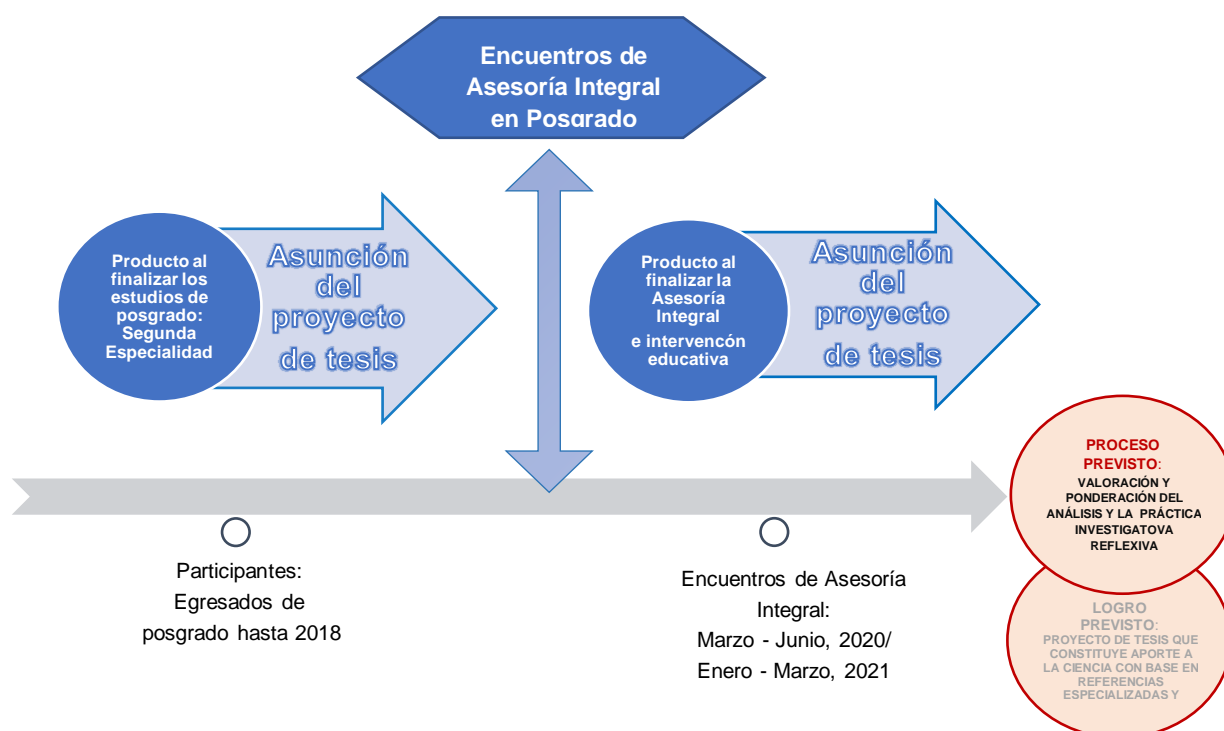
el autor lo considera como una realidad no estática, sino más bien variable, que evidenciará continuo cambio respecto de personas, sucesos, situaciones, tiempo y circunstancias.

Por tanto, fueron los egresados de posgrado de una universidad pública de Lima, participantes del estudio, cuyas vivencias, pero sobre todo la asunción que los tales manifestaron antes y durante los encuentros de asesoría respecto de la elaboración del proyecto de tesis, lo que constituyó el contexto a considerar siendo este parte de la situación real y natural, que los convocó en este proceso.

La estrategia metodológica utilizada se observa en la figura 2.

Figura 2

Estrategia metodológica de la investigación



Fuente: Elaboración propia (2020).

Consistente con lo anterior, Piñero, Rivera y Esteban (2019) señalan que el investigador cualitativo respetando sus principios no debiera asumir a priori un diseño como tal, sino que estará abierto a la forma en que se le presenta la realidad que va a investigar, así las cosas, el mismo autor denota una referencia y precisa que el diseño permitirá al investigador partir de la empiria y definir las actividades que realizará para alcanzar su propósito (Rodríguez, Gil y García, 1966, citado en Dorio *et al.*, 2016). Notemos que esta perspectiva nos conduce a los aspectos procedimentales que conducirán la ejecución en la práctica investigativa, lo que, a decir de Piñero, *et al.*, (2019), conlleva con pertinencia a la configuración del diseño definida a su vez por el objeto de estudio, con ello el fenómeno social, el abordaje a los informantes, la recogida de información pertinente y su propio análisis. Apropiadamente estos autores, llaman la atención a la reflexión epistemológica que debe conducir el proceder del investigador cualitativo, para definir el método, atendiendo a sus posibilidades de diseño, poniendo énfasis en la relación imbricada al señalar que cada método es un diseño, esto último en el abordaje práctico; con base en ello y considerando que desde la perspectiva paradigmática que el investigador adopte para acercarse al conocimiento, identificado el tipo de problema que desea investigar, lo conducirá también en el consecuente método que utilizará para abordar al conocimiento que habrá de dilucidar (Díaz Herrera, 2018). En ese contexto, el diseño que aplica al presente estudio también lo denominaremos fenomenológico, dado que abarcó la comprensión de las experiencias asumidas por egresados de posgrado, respecto de los proyectos de tesis y su concreción. Remitiéndonos a Sabariego, Massot y Dorio (2016), en el afán de comprender el significado que estas personas asignan y cómo describen su experiencia al inquirir en el proceso sus percepciones.

3.3 Escenario de estudio y participantes

El escenario que aplicó en el presente estudio, correspondió al proceso de asesoría de participantes siendo que estos individuos habían accedido voluntariamente, circunstancias en las cuales también se constituyeron en muestra autoseleccionada, ya que precisamente los mismos participantes se propusieron como tales, siendo sus características comunes el hecho de ser egresados del programa de posgrado de una universidad pública peruana, que habían culminado sus estudios y no habían concretado la tesis por un lapso de dos a cuatro años, encontrándose en esa condición al inicio de la investigación. El estudio afrontó las limitaciones descritas antes (véase numeral 1.6), lo cual implicó que inició en el ambiente áulico tradicional, con la presencia natural de los actores del proceso educativo, a saber, los participantes y la docente e investigadora. Sin embargo, irrumpió un cambio no previsto por razones de trascendencia mundial ante la pandemia de la COVID-19, tras decretarse la inmovilización social obligatoria, adoptada como en todos los países del mundo.

Tales circunstancias imposibilitaron retomar las sesiones regulares, manteniéndose comunicaciones vía correo electrónico y vía WhatsApp y adoptándose las sesiones a través de videoconferencias en el aula virtual, utilizando la plataforma de Google for education y las herramientas digitales Meet y Classroom, logrando superar los obstáculos presentados.

Los individuos que conformaron el objeto de estudio fueron egresados de una segunda especialidad de una universidad nacional de Lima, quienes estuvieron unidos por una estructura de interés común. En ese contexto, Hernández, Fernández y Baptista (2018), alude a los estudios de caso destacando que la utilización de tal aproximación siendo de carácter inductivo, propone que,

partiendo de un fenómeno, es posible hallar similitudes en otro fenómeno, lo que favorecerá la comprensión de más procesos experienciales. En adición Arias (2012), también apunta que “los estudios de caso único, se concentran en uno o pocos elementos que se asumen, no como un conjunto sino como una sola unidad” (p. 111). Al respecto Bernal (2010), señala que “el caso o unidad de análisis puede ser una persona, una institución o empresa, un grupo, etcétera” (p. 116). En el presente estudio se contó con la participación inicial de 5 individuos egresados de posgrado, cada uno de los cuales constituyó un caso, y, coincidente con este número, precisamente Hernández, Fernández y Baptista lo identifican con el tipo de “estudio de caso en profundidad”, sustentándose así el tamaño de muestra. Los autores refieren para estudios de casos como tamaño mínimo de muestras “De seis a 10. Si son en profundidad, tres a cinco” (p. 385). Agregan también que aplica la denominación de muestra de participantes voluntarios, utilizada en ciencias sociales siendo que acceden de forma voluntaria confirmando su participación en el estudio que ha de profundizar en determinadas experiencias, por lo que también puede denominarse muestra autoseleccionada, pues son las mismas personas quienes proponen ser incluidas en la investigación (Battaglia, 2008b, como se cita en Hernández *et al.*, p. 386, 387).

En ese orden de ideas, para los autores aplica muy bien la denominación de muestras (para investigaciones cualitativas) “no probabilísticas o dirigidas”, cuyo propósito, por cierto, no involucra la generalización per se, ya que pueden existir razones por las cuales estén guiados los individuos involucrados en tal investigación. La misma postura que sostienen Soto y Escribano (2019) en su estudio “El método de caso y su significado en la investigación educativa”, pues consideran a este un sistema de métodos que permite penetrar en el problema para

abordarlo en profundidad, admitiendo que, si bien es utilizado en una investigación cualitativa, esta “no excluye el auxilio en un momento o situación específica del empleo de algún método, procedimiento o técnica de naturaleza cuantitativa” (p. 206).

Así las cosas, para estudios cuyo fin es develar la trama de relaciones como la dinámica que configura un sistema organizado, se debe partir de la realidad natural en que se da tal estructura completa como son los casos paradigmáticos muy representativos y bien seleccionados, apropiadamente aplica aquí la denominación ‘estudios de casos’ (Martínez, 1996).

3.4 Estrategias de producción de datos

Citando a Ibáñez (1985) y Francés *et. al.* (2015), señalan entre las técnicas cualitativas, la entrevista en profundidad, abierta e individual, además del grupo de discusión, precisando que en ambos casos se trata de técnicas de observación indirecta (Penalva *et al.*, 2015), pero además acota que ambas son de producción de datos y de conversación y agrega otra, más bien de observación refiriéndose a la técnica ‘observación participante’, que señala es de recolección de datos.

Los autores refieren que mediante la entrevista en profundidad se pretende la búsqueda de continuidad en la producción del discurso, se debe crear un clima favorable, haciendo sentir cómodo al entrevistado, permitiendo así que se exprese libremente, pues se aspira a “la comprensión de la acción social a partir de una especie de monólogo del entrevistado y su contexto social, situación en la que prácticamente se hacen invisibles el entrevistador y la grabadora.” Así al reducir posibles dificultades, este ambiente se constituyó en propicio para que el entrevistado expusiera su discurso. Por tanto, coincidimos en que fueron considerados entre los elementos básicos: “el acceso al entrevistado, la interacción

entre entrevistador y entrevistado, el contexto de la entrevista, el desarrollo y el comportamiento del entrevistador” (Penalva *et al.*, p. 38). En la presente investigación, tales consideraciones fueron previstas en procura de establecer el ambiente propicio que generó la confianza necesaria para el estudio.

3.4.1 Descripción del instrumento

En la presente investigación, siendo que las técnicas empleadas para la recolección de datos fueron consistentes con el diseño planteado, es factible precisar que se utilizaron los instrumentos siguientes:

Para referirnos ahora al instrumento involucrado, seguiremos el mismo orden precedente, para lo cual reseñamos a Francés *et al.* (2015), quienes señalan que “el discurso hablado en estas técnicas permite representar la red de relaciones sociales en torno al tema investigado y en ese sentido abre la puerta a un conocimiento de tipo explicativo, estructural” (p. 50).

Además, agrega que las técnicas de manera táctica promueven el cambio, pero son estratégicas por razones concretas: en la formación del grupo de conversación cada elemento es convocado por el investigador; a esto se suma “juego conversacional está abierto en lo semántico”, pero cerrado en lo pragmático (no pueden hacer nada) (p. 51). Mientras que Penalva *et al.*, (2015), también señalan que, atendiendo a la flexibilidad del diseño es implícita en la investigación cualitativa, “[...]la continua transformación de la guía de la entrevista, en la búsqueda de casos representativos no previstos al inicio de la investigación y en la finalización del trabajo de campo, momento muy relacionado con el grado de saturación de la información” (p. 28).

Por lo expuesto, se utilizó la guía o guion de entrevista a manera de complemento para su desarrollo, consistente en un esquema, que permitió listar la forma de abordar el tema central a más de los temas secundarios, por ende, esto implicó proponer preguntas de amplio espectro, para la etapa inicial, a más de argumentos y cuestiones que pudieron utilizarse para asumir primero un tema y luego otro o incluso logrando motivar al informante (Valles,1997).

Al respecto, acota Penalva *et al.* (2015), que, dada la gran flexibilidad de esta técnica y la naturaleza propia del proceso investigativo cualitativo, después de sostener varias entrevistas, se dependerá menos de la guía pues se retiene en la memoria e incluso se podrá transformar según sea el sujeto entrevistado, tales cambios se darán con fines de adaptación a la situación que se genere y en función del entrevistado dado su conocimiento del tema abordado o características sociodemográficas e incluso su personalidad.

No se descartó el uso de notas de campo y Spradley llama la atención al hecho de utilizar en dicho registro, el lenguaje tal cual fue utilizado por los actores, conservando los términos de origen, sean estos “dichos, expresiones, jerga institucional” (Spradley, 1980, citado en Valles, 1987), reproduciendo así la situación estudiada lo que también se practicó en el estudio emprendido. Con base en lo anterior resulta pertinente la distinción que los autores hacen al señalar las siguientes clases de notas de campo.

a) Notas "condensadas", aquellas que se toman durante su ocurrencia en la sesión de trabajo de campo o al término de ella, lo que incluye cualquier apunte, detectado por el observador, sin profundizar en detalles.

b) Notas "expandidas", aquellas escritas con base en las anteriores que conllevan mayor detenimiento atendiendo ahora sí, a todas las especificidades que se puedan recordar.

c) Notas del "diario de campo", constituyen el denominado " lado personal del trabajo de campo" pues como un diario personal, involucran experiencias y sentimientos, configurando un "registro introspectivo", cuya utilidad permitirá “no pasar por alto la influencia en la investigación de los "sesgos personales"” (Spradley, 1980, citado en Valles, 1987). Pero dada la orientación cronológica que persigue, puede asumir también los hallazgos de las entrevistas, así como un registro "comprehensivo de experiencias y observaciones en el campo" (p.170).

La referencia a autores como Schatzman y Strauss (1973), trae una expresión precisa y vigente, coincidente con el entorno virtual en el que la investigación fue llevada a cabo, al referirse en estricto a un ‘registro vivo’, como el que los documentos en línea permiten materializar en la actualidad.

Valles, sigue ahora la clasificación de los mismos autores y refiere a las a) "Notas Observacionales" (NO), remitiéndose a las observaciones percibidas por los sentidos, que representan un suceso importante que pudiera permitir la identificación de un individuo, un hecho, la definición del tiempo, el lugar o la descripción de la acción reseñada.

b) "Notas Teóricas" (NT), relaciona la interpretación del hecho observado con un presupuesto teórico, en el afán privado consciente o no de “crear ciencia social”’.

c) "Notas Metodológicas" (NM), aluden al proceso metodológico que el investigador desarrolla o habrá de desarrollar.

d) Notas de "análisis e interpretación", surgen a manera de enlace entre las observaciones en el campo y las orientaciones teóricas del investigador.

Flick (2004) considera la importancia de identificar el origen del registrador y sus notas apelando a un formato que pudiera ser utilizado cuando más de un investigador participe en el estudio; nuevamente trasladando esta iniciativa, en la actualidad el uso de documentos digitales prediseñados o programas informáticos pueden hacer más fluida el acopio de información, tan sensible en la investigación. Más recientemente Penalva *et al.* (2015) también incluye un listado que consigna entre otros: "Detalles accesorios del diálogo (gestos, tono de voz, velocidad del discurso)", mostrando la necesaria especificidad en la información obtenida, así como que esta se mantenga accesible al investigador (p. 66).

Finalmente, Penalva *et al.* (2015), si bien menciona como instrumento la grabación de los audios entre los medios de registro, además de los medios audiovisuales, en la nueva normalidad a la que han obligado las circunstancias acaecidas en el 2020, las reuniones pasaron a ser específicamente virtuales, convirtiéndose la grabación del vídeo en el instrumento de registro cotidiano y permanente de aquí en más; al respecto las sesiones se realizaron con la herramienta de Google meet, en la correspondiente plataforma.

De lo anterior podemos desprender que resultó orientador y práctico que el instrumento denominado 'guía de entrevista' haya incluido la proposición de preguntas alineada con los objetivos teniendo en mira un proceso de

decantación teórico-metodológico, mediante el ejercicio de la matriz de categorización.

No obstante lo anterior y dado que la recolección de datos se dio en el ambiente natural en donde se desarrolla el estudio, esto es, el entorno virtual de asesoría integral, con el propósito de recoger los significados que los participantes asignaron a este proceso, siempre se tuvo presente que el principal instrumento de recolección de datos asumido en el estudio, sería la propia investigadora, en concordancia con Hernández, Fernández y Baptista (2014), pues en el desempeño del rol de asesora se recurrió de continuo a los métodos y técnicas pertinentes, observando, entrevistando, revisando los adelantos o promoviendo el análisis y la reflexión en la práctica investigativa.

En este sentido la investigadora hizo uso de las herramientas antes citadas: las notas de campo y la entrevista en profundidad, empleando los medios virtuales precitados. Al mismo tiempo la elaboración de un formato para la transcripción de los videos sirvió para el análisis categorial de la información.

Herrera, Guevara y Munster (2015) refiriéndose a los diseños y estrategias para estudios cualitativos, manifiestan la posibilidad que los sistemas de categorías pueden elaborarse también deductivamente, sobre la base de un marco teórico y conceptual precedente a las cuestiones que habrán de guiar la investigación, apelando a las categorías elaboradas en estudios previos e instrumentos de investigación (cuestionarios o guiones de entrevistas, proyectando tales cuestiones como categorías para agrupar la información pertinente).

En el presente estudio, la literatura revisada fue orientadora e impulsó a la reflexión sobre la investigación per se, pero esto al mismo tiempo sirvió para que estimular una reflexión introspectiva, tal que esta valoración y su importancia se proyectó en los participantes del estudio, con el afán de observar en los tales, el involucramiento en el proceso de investigación hacia el mismo 'norte', con base en esa premisa fue construida la matriz de categorización, herramienta que ha observado pertinencia, en correlato con los objetivos del estudio y alineados al contenido, manteniendo un único principio clasificatorio para su ordenación y tipificación así como de exclusión mutua, procurando que no se consideren cuestiones que pertenezcan a más de una categoría.

En ese orden de ideas y con base en Madrigal, Carrera y Lara (2020), quienes refieren que las representaciones sociales sobre la investigación educativa (además de referidas a otros objetos de conocimiento), habrán de considerar: las actitudes, los valores, los significados, como categorías. Asimismo, declaran que los esquemas mentales plenos de significado, "tanto en la práctica educativa como en otros ámbitos, terminan por ser herramientas del pensamiento que orientan la actividad humana" (p. 91). Con base en ello, también esta investigación se orientó a comprender tales actitudes, valores y significados que los participantes del estudio tuvieron respecto de la investigación y el proyecto de tesis en el contexto de los encuentros de asesoría integral como proceso en el que pudo observarse, cómo asumieron la investigación con el objeto de concretar dicho logro.

Así las cosas, tanto desentrañar cómo comprender la investigación implicada en el emprendimiento del diseño de un proyecto de investigación, llevó según

Chan Pech, a “desentrañar la tensión metodológica entre el qué y el cómo: esto debe entenderse como un saber a la vez teórico, práctico y reflexivo que contribuye a resolver, en cada instancia de investigación concreta, la brecha entre los fundamentos más abstractos del conocimiento y las técnicas instrumentales que se ponen en juego para producirlo y validarlo” (Chan Pech, 2020, p. 40), en consonancia con las fuentes referidas.

En ese orden de ideas, Díaz Herrera (2018), señala que en la investigación cualitativa se hace uso de la observación cercana y puntual del sujeto al abordarlo en su propio ambiente, para acercarse todo lo posible al real significado de los fenómenos. Asimismo, en este convencimiento, López De Parra, Prada-Arias y Marín-Arango, (2019), en su estudio referido a las representaciones sociales sobre prácticas investigativa, aludiendo en particular a las prácticas investigativas en la universidad, los autores son claros en distinguir que si bien existe interés por atender este problema, también declaran: “se observa que, la pregunta acerca de ¿cómo piensan?, ¿qué conocen?, ¿cómo valoran? y ¿cuáles son las actitudes? de los actores implicados en la realización de las prácticas de investigación son poco formuladas; no se analizan los conocimientos o valoraciones de los principales participantes del proceso.” Esta afirmación reflexiva como veraz, encuentra una particular simbiosis con el propósito de la investigación emprendida, pues realmente estuvo orientada a conocer y comprender las respuestas que a estas interrogantes, dieron los participantes del estudio propuesto aquí, tal que se tomaron como insumo en la construcción de la matriz de categorización (Véase Anexo 1).

3.4.2 Validación del instrumento

Después de ser diseñados los instrumentos para la investigación, su validación estuvo a cargo de un experto para su posterior aplicación.

Los instrumentos considerados fueron la GUÍA DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD (véase Anexo 2) y INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: NOTAS DE CAMPO (véase Anexo 3).

3.5 Análisis de datos

Se llevó a cabo en tres etapas. Durante la primera etapa, se accedió a la literatura relacionada con la problemática motivo de la investigación además de tomar contacto con los informantes reconociendo sus necesidades respecto al logro que deseaban alcanzar. La literatura si bien presentó estudios relacionados, no refería en particular a participantes con las características propuestas que permitiera conocer la perspectiva y comprender la importancia del análisis y la práctica investigativa reflexiva de los egresados no graduados de posgrado como el objeto de estudio aquí presentado. Con tales elementos, se elaboró el proyecto de tesis, describiendo la problemática del estudio, proponiendo los objetivos y la forma de llevar a cabo el estudio, junto con la revisión de más literatura contribuyente a solventar su justificación.

En la segunda etapa, se llevaron a cabo las entrevistas, registrando la información según el instrumento definido (guía de entrevista a profundidad) acorde a la técnica establecida (entrevista en profundidad). Se hicieron coordinaciones con los participantes, estimulando su compromiso y participación progresiva en el proyecto investigativo emprendido por cada uno de ellos. Las entrevistas virtuales propiamente dichas fueron grabadas.

La tercera y última etapa comprendió la recopilación de datos, procediéndose después a la transcripción literal de las entrevistas individuales, en un paquete informático (Microsoft Word) aunado a las observaciones de la investigadora, culminándose con el análisis y la categorización de la información, utilizando el método fenomenológico. Así las cosas, tanto para el análisis como para la categorización se siguieron los señalamientos descritos por Martínez (2004), esto es, se transcribió la información primaria, dividiendo los contenidos en unidades temáticas, categorizando mediante un término definido o idea central de cada unidad, (se hizo uso de categorías preestablecidas), ponderando la integración a las categorías más amplias - proceso que Straus y Corbin (1990, citado por Martínez) denominó ‘codificación axial – a este punto se usó una matriz, para listar y agrupar los contenidos de las categorías semejantes, procediendo a releer hasta que se encontró la similaridad más demandante. También se utilizó software Atlas.Ti para el proceso.

A lo anterior siguió la estructuración en uno de los tres "niveles", que refiere Martínez (2004) “1. *descripción normal*, 2. *descripción endógena* y 3. *teorización original*”, los cuales, si bien pueden confluir al no ser totalmente excluyentes entre sí, citando a Schatzman y Strauss (1973); confirmamos la recurrencia al segundo nivel habiendo asumido el contexto teórico que impulsó esta investigación.

Asimismo, para este proceso no se obviaron las etapas que dirigieron a la obtención de una mejor ‘fotografía’ de la realidad, pasando de la estructuración individual a la general, a nuestro parecer mejor expresada como ‘colectiva’.

Se finalizó con la contrastación, considerando los estudios paralelos presentados como antecedentes, en este ejercicio de ‘categorización-análisis-interpretación, se

prestó atención a las hipótesis emergentes de la información recogida del particular contexto de estudio, tomándose la decisión de realizar el ejercicio del continuo reformular, reestructurar, corregir, con base o a partir de los supuestos teóricos previos, cumpliendo así la sentencia del mismo autor “todo lo cual enriquecerá y profundizará nuestra comprensión de lo que estamos estudiando” (p. 278). A este punto debemos referir a Flick (2004), al dirigirnos a la triangulación que permitió fundamentar (lo cual no tuvo un significado de evaluación de resultados), esto es, propender a la extensión sistemática, que permitió completar más posibilidades respecto a la producción de conocimiento. Entendiéndose este proceso como una validación (a decir de Flick con base en Denzin y Lincoln, 2000b; Flick, 1992a; 2004a) que ciertamente agregó valor al “alcance, la profundidad y la consistencia en las actuaciones metodológicas” (p. 244). En ese contexto, se cumplió la afirmación de Martínez (2004), respecto a que este proceso facilitaría la “corroboración estructural”, agregando las grabaciones, para este caso de video, que otorgaron la posibilidad de observar y analizar los hechos vivenciados, una y otra vez.

3.6 Criterios de rigor

Recurriendo otra vez a Martínez (2004), trataremos aquí de dos elementos que le confirieron el ‘rigor científico’ a la presente investigación siendo el primero de ellos la ‘confiabilidad’ la misma que fue externa e interna según las consideraciones que el mismo autor refiere como estrategias y que aplicaron al ámbito externo, apelando a la fuente de ambos sexos y a la condición de miembros atípicos que caracteriza a los participantes, mientras que en el ámbito interno, dado que solo participó una investigadora, la provisión de las grabaciones de vídeo,

permitió replicar la realidad observada y con ello la posterior recategorización o la confirmación de la que fue planteada originalmente.

Como segundo elemento de ‘rigor científico’, con base en la misma fuente se asumió la ‘validez’, también distinguida como interna y externa; en cuanto a la primera se tuvo como certeza la observación de la realidad de forma específica, es así que siguiendo la línea del autor se realizó la contrastación entre los informantes, mientras que la validez externa fue retada con las conclusiones aplicadas a otro grupo.

Una revisión de Castillo y Vásquez (2003), concerniente a rigor metodológico que también alude a la calidad de las investigaciones bajo el enfoque cualitativo, nos conduce a tres criterios que podemos reseñar, cuales son, la credibilidad (posible cuando los informantes confirman la veracidad del estudio), la conformabilidad o auditabilidad (lograda si otro investigador puede lograr la trazabilidad y reproducir los hallazgos obtenidos) y la transferibilidad (factible si los hallazgos pueden trasladarse a otros grupos de estudio). En consonancia con tales aseveraciones, las consideraciones para el desarrollo del presente estudio se plantearon en el cumplimiento de tales criterios, es así que todo lo vertido hasta aquí, con los elementos de la investigación emprendida fue aplicado para fortalecer el rigor científico debido.

Es menester agregar que siendo que O’Brien, Harris, Beckman, Reed y Cook (2014), publicaron un estudio denominado “Estándares para informar sobre investigaciones cualitativas: Una síntesis de recomendaciones” (SRQR, por sus siglas en inglés), con el fin de proponer y establecer estándares para la presentación de informes de investigación cualitativa, preservando la flexibilidad necesaria para la acomodación de varios paradigmas, enfoques y métodos, propios

de estas investigaciones; los tales son en número de 21 y proporcionan puntos clave e incluso proponen ejemplos de publicaciones a fin de ilustrar las formas en que se alcance su cumplimiento; esta investigación asumió dicha referencia remitiéndose a su aplicación.

3.7 Aspectos éticos

Esta investigación consideró como premisa que, a los informantes, se expuso de forma transparente que la información proporcionada sería usada únicamente para fines investigativos y con el propósito de contribuir al conocimiento científico. Por tanto, se declaró de forma explícita la observancia de la confidencialidad respecto de la identidad de los participantes convocados, lo cual permitió su aceptación libremente, y así fueron incluidos en el estudio; la aceptación formal fue confirmada mediante la suscripción del consentimiento de los implicados en el estudio. Asimismo, dado que la investigación pasó por la evaluación de un comité de ética, se asumieron las siguientes consideraciones: la conducta ética de la investigadora responsable, la fehaciencia de la autoría, la omisión de conflictos de interés, la abstención de plagio, todas acordes con el reglamento de ética de la universidad al que se apeló consultar.

A esto se suma, la acuciosidad para la detección del plagio académico mediante la utilización del Programa Turnitin®, herramienta que confirma el cumplimiento de la condición exigible de similitud o coincidencias para un documento del género científico, que convoca diferentes fuentes de referencia revisión que fue documentada y que se adjunta, a la tesis presentada, así como la suscripción de la declaración jurada de autenticidad del tema de tesis presentado a la ‘academia’.

Tabla 5.

Criterios metodológicos bajo el enfoque cualitativo

Criterios metodológicos	Tipificación	Referencias Bibliográficas
Enfoque	Cualitativo	Martínez (1996)
Tipo	Básica Teórica	Carrasco Díaz (2003)
Método	Fenomenológico**	Piñero, Rivera y Esteban (2019)
Diseño	Emergente y sensible ^{□, #} ; Fenomenológico [¥]	□Penalva, Alaminos, Francés y Santacreu (2015); #Martínez (1996); ¥ Piñero, Rivera y Esteban (2019)
Sujetos o participantes de la investigación	Estudio de caso	Hernández, Fernández y Baptista (2018) Arias (2012) Bernal (2010) Soto E., Escribano E. (2019) (Martínez, 1996).
Técnicas (instrumentos de recolección de datos)	Entrevista a profundidad (guía de entrevista), grupos de discusión (guía de registro de actividades) observación participante (notas de campo)	Ibáñez (1985) citado por Francés <i>et. al</i> (2015) Valles (1997)
Propuesta de análisis de datos	Interpretativo	Penalva <i>et. al</i> (2015)

Elaboración propia, 2020

4. CAPÍTULO IV:

PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1 Resultados y triangulación

Los resultados obtenidos en el presente estudio, producto del encuentro dialógico que propició la ‘entrevista a profundidad’, consolidaron las categorías previstas para el presente estudio mediante una dinámica selectiva, ya que en consonancia con Piñero et. al. (2019), fueron definidas tanto las categorías centrales como las subcategorías relacionadas. A este proceso siguió la triangulación que a decir de Jick (citado por Flick, 2004), convoca la confluencia de los métodos cualitativos y cuantitativos, que lejos de considerarse como opuestos, deja manifiesta su complementariedad.

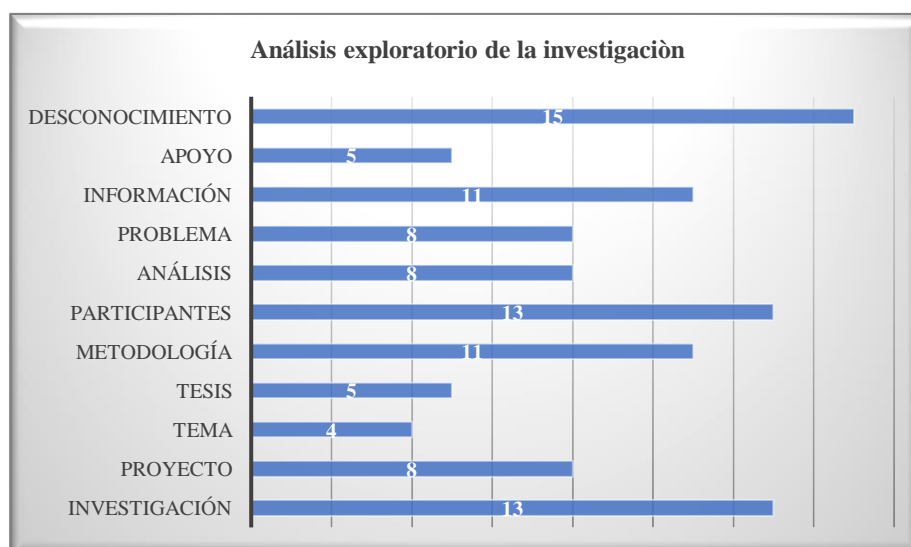
4.1.1 Resultados

Los instrumentos de recolección de datos una vez sometidos permitieron plantear la formulación de preguntas orientadoras, utilizando en primer lugar la ‘guía de entrevista’, que propició de manera flexible un acercamiento a las vivencias motivo de estudio en procura del registro de la realidad fenoménica con la transcripción de las grabaciones y posterior organización de la información, considerando los testimonios de los participantes (E1, E2, E3,

E4 y E5), a lo cual se sumaron las notas de campo con el registro de la investigadora apoyando las categorías definidas: ‘Concreción del proyecto de tesis’ y ‘Asesoría integral’. Respecto a la primera, ‘Concreción del proyecto de tesis’ se inquirió a los participantes sobre su posición concerniente a las barreras percibidas para la culminación del proyecto de tesis, su concepción y opinión sobre el planteamiento del problema y la construcción teórica, además de su valoración sobre la concepción metodológica del proyecto; en cuanto a la segunda ‘Asesoría integral’ se definieron las subcategorías: acompañamiento académico, orientación temática y conducción metodológica investigativa. A continuación, se expone el análisis de los hallazgos, para lo cual se transcriben las citas textuales considerando la identificación previamente asignada, seguida de la ubicación en la transcripción de origen, utilizando la expresión compuesta de una letra y un número, como ejemplo: “(E1, L45-51)”, significando participante 1 y el extracto de la entrevista desde la línea 45 hasta la línea 51, connotando su trazabilidad.

Figura 3

Análisis exploratorio de las categorías de investigación



4.1.1.1.1 Análisis de resultados de la categoría: Primera:

Concreción del proyecto de tesis

La concreción del proyecto de tesis, entendida como la definición de la investigación y requerimiento ineludible hasta la emisión del protocolo de investigación del egresado de posgrado, tal que cumpla las consideraciones del escrito técnico esperado, ha de permitir la confirmación del logro alcanzado, Arnoux *et.al.* (2004) y Nájera *et.al.* (2017). La desagregación de dicha categoría en tres subcategorías propuestas condujo a los resultados que se presentan en la tabla 6.

Tabla 6

Análisis de resultados de la ‘entrevista a profundidad’, respecto a la categoría 1: Concreción del proyecto de tesis

N°	Subcategoría	Preguntas	Conclusión
1a	Barreras percibidas en la culminación del proyecto de tesis	¿Qué dificultades percibe en la culminación de su proyecto de tesis?	Dificultades percibidas en la culminación del proyecto de tesis: - Inseguridad y falta de tiempo - Inseguridad por falta de comprensión de la estructura del proyecto
1b	Limitantes para la concepción del planteamiento del problema y de la construcción teórica	¿Qué limitantes percibe en la concepción del planteamiento del problema del proyecto de tesis?	Limitantes percibidas en la concepción del planteamiento del problema: - Inexperiencia en la búsqueda de antecedentes - Inexperiencia en la identificación del problema
		¿Y respecto al marco teórico? ¿por qué?	Limitantes percibidas en la concepción del marco teórico: - Conocimiento limitado de su significado - Inexperiencia en la construcción del marco teórico
1c	Obstáculos detectados en la concepción metodológica	¿Qué obstáculos detecta en la concepción de la metodología del proyecto de tesis? ¿por qué?	Obstáculos detectados en concepción de la metodología: - Falta de conocimiento en aspectos metodológicos - Comprensión limitada de cómo realizar la investigación

Interpretación: Las dificultades percibidas por los participantes egresados de posgrado, respecto a la culminación de su proyecto de tesis involucran la falta de comprensión de la estructura del proyecto, la

inseguridad, sin embargo, si aluden como causa de importancia, la falta de tiempo.

“Fueron muchas, sobre todo mi inseguridad, realmente el proyecto que había hecho en clases solo fue para cumplir con el curso, pero no estaba muy convencido. No había llegado a comprender bien cada parte del proyecto y no tenía claridad en cómo debía hacerlo y cuando consultaba con otro compañero estaba igual, no sabía con quién despejaría mis dudas. Realmente lo dejé pasar y no tomé acción porque al final no sabía ni cómo empezar ni cómo dirigir mis esfuerzos.” (E1, L45-51).

“La verdad fue por falta de tiempo, me perjudicaba en las clases y no aproveché bien. Pero más que nada debo confesar que me faltó organización ya después que salí se me hizo más difícil retomar todo, debí ordenarme para asignar un tiempo a cada actividad, en su momento debí ponderar y no quiero que eso me pase otra vez. Siendo honesto nunca tendré tiempo holgado, todo está en organizarse.” (E4, L74-79).

No obstante, advierten que el planteamiento del problema demanda la definición previa del tema y reconocen que no tienen experiencia en el proceso, coinciden en que esto impone revisión de literatura y son conscientes que se requiere entrenamiento, del cual adolecen, todo lo cual, visto en perspectiva, no tenían claro durante los estudios del posgrado.

“Fue lo que más tiempo me tomó y no podía avanzar hasta definir mi tema y mi problema. Cierto que una mira alrededor y piensa en muchas posibilidades, pero no me decidía, como se dice ‘no aterrizaba’. Y es que no solo era encontrar un problema era más que eso porque ahora era en

posgrado y eso ya era otra cosa, tenía que seguir pensando.” (E1, L76-80).

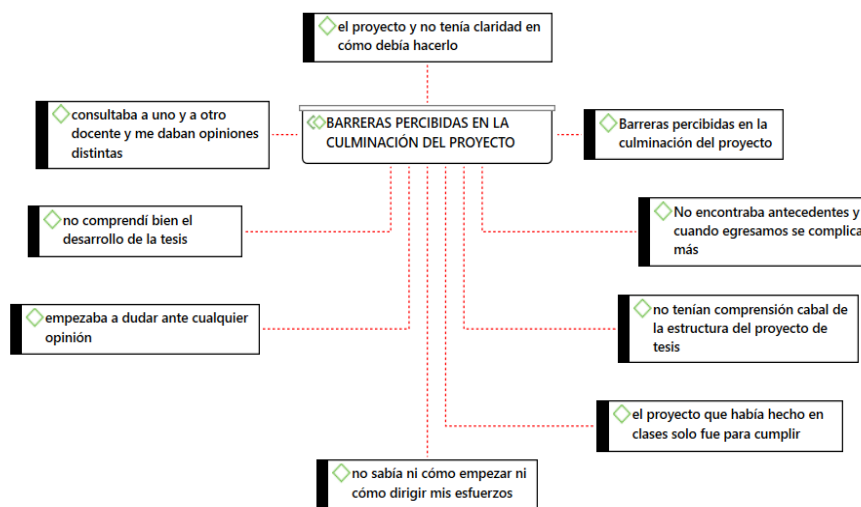
A esto se suma que en cuanto al marco teórico también reconocen la necesidad de revisión de literatura y su estudio, para la elaboración y construcción del marco teórico, identificándolos como prerrequisitos que no habían asimilado durante el posgrado.

“Creía que las bases teóricas eran algo así como un glosario, pero cuando vi que también había glosario de términos ya no sabía que conceptos ponía en uno y cuáles ponía en el otro, no había madurado el proceso de investigar. Tenía que revisar mucha información para contar con un marco teórico en la tesis y esto se iniciaba con el proyecto, no lo había comprendido así, me tomó tiempo, más del necesario hasta reaccionar.” (E4, L101-107).

La valoración de la metodología para el proyecto de tesis les permite reconocer también la necesidad de la revisión de literatura sobre metodología de investigación, así como su cabal comprensión que propicie la comprensión de la investigación, coincidiendo en que tales falencias son limitantes comunes aún en el posgrado y admitiendo que persisten aun al haber transcurrido el tiempo desde su egreso.

Figura 4

Sub categoría: Barreras percibidas en la culminación del proyecto de tesis

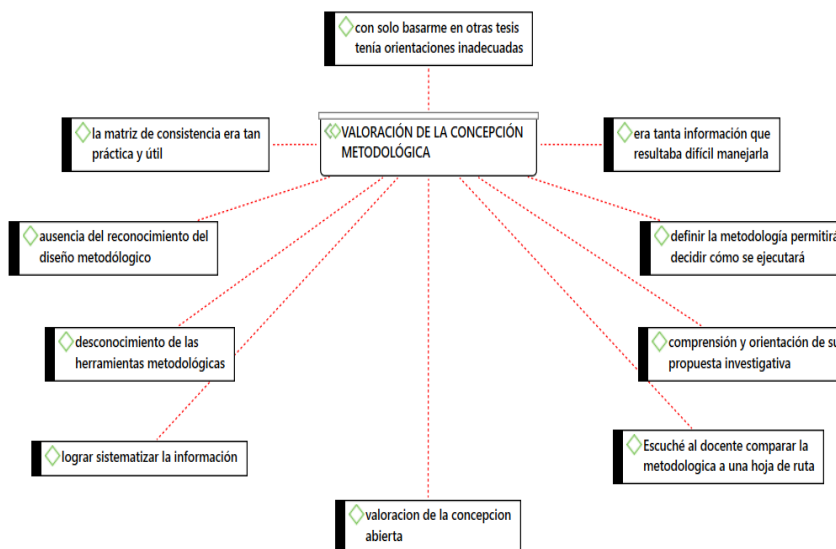
**Figura 5**

Sub categoría: Concepción del planteamiento del problema y de la construcción teórica



Figura 6

Sub categoría: Valoración de la concepción metodológica



4.1.1.1.2 Segunda Categoría: Asesoría integral

La segunda categoría ‘Asesoría integral’, definida como el acompañamiento del asesor, tutor o director de tesis, quien asume los roles de: profesor, tutor y metodólogo, propiciando la reflexión implícita de la práctica investigativa, en los ámbitos temático, metodológico e investigativo y académico, estimulando al mismo tiempo el desarrollo de las habilidades necesarias para proyectar, diseñar y elaborar el proyecto de tesis, consistente con Terán (2012), Ruiz (2005) López De Solórzano y Pérez (2018).

“Para mí fue la parte más complicada, esperaba que el docente me indicara como clasificar el estudio, error, pero reconozco que no me involucré con la metodología y eso era lo que se requería. Cuando por fin lo entendí y revisé literatura metodológica se iluminó mi mente porque

ahora todo ‘cuadraba’, era necesario que escogiera el diseño metodológico adecuado a mis objetivos.” (E1, L96-101).

“Definir la metodología de la investigación permite orientar cómo se llevará a cabo el trabajo, esto no me fue fácil porque inicialmente no tenía base, no tenía claras las posibilidades que podía emprender y lo que esta decisión implicaba. No sabía que la matriz de consistencia era tan práctica, menos la operacionalización.” (E3, L87-91).

Fueron tres las subcategorías consideradas y expuestas con las preguntas pertinentes a los participantes del estudio, arribando a los resultados que se muestran en la tabla 7.

Tabla 7

Análisis de resultados de la ‘entrevista a profundidad’, respecto a la categoría 2: Asesoría integral

N°	Subcategoría	Preguntas	Conclusión
2a	Acompañamiento Académico	¿Cuál es su percepción de la asesoría integral en el acompañamiento para su proyecto de tesis?	La asesoría integral provee acompañamiento: - Confianza para realizar consultas - Seguimiento permanente percibido
2b	Orientación Temática	¿Cómo percibe la asesoría integral para la comprensión de su tema de tesis? Explique.	La orientación temática que provee la asesoría integral: - Brinda aclaración adecuada al problema de investigación - Constituye apoyo en el análisis de la información - El proceso conduce a la clarificación del tema y sus implicancias
2c	Conducción Metodológica investigativa	¿Qué valor tiene para usted la asesoría integral en la práctica investigativa? Explique.	La asesoría integral conduce la práctica investigativa: - Confianza por la experiencia de proyectos de tesis ejecutados - Orienta el proceso investigativo hacia su concreción - Apoya las prácticas de redacción técnica y comunicación científica

Interpretación: En la percepción de los participantes, la asesoría integral involucra el acompañamiento académico que a su juicio ha de proveer la confianza pertinente para absolver consultas y seguimiento permanentes, esto último es por sí mismo resultó estimulante.

“Tenía muchas dudas, pero había confianza para hacer consultas, se promovió un ambiente de diálogo abierto entre los participantes, la comunión entre todos era notoria, esto fue muy favorable.” (E1, L123-125).

Se observa que perciben la orientación temática como el apoyo concreto asociado al conocimiento del propio tema que postulan, tal que observan segura la dirección recibida en el tema de investigación, también reconocen apoyo para el análisis de la información, recibiendo una permanente indagación que evidencia un franco interés y que es valorado por contribuir a la clarificación del tema y sus implicancias, percibiendo continuo estímulo para el análisis de literatura específica.

“Yo aproveché muchísimo, claro que cuando te asesoran así tienes más seguridad, pero más que eso, iba clarificando las dudas que tenía. A medida que fue pasando el tiempo mis dudas se disiparon y ya tenía seguridad en lo que debía hacer, esto no lo habría logrado sola.” (E5, L127-130).

Finalmente, reconocen la experiencia del asesor por los proyectos de tesis asesorados y ejecutados y perciben la necesidad de la orientación del proceso investigativo hacia su concreción, así como valoran el apoyo en las prácticas de redacción técnica y comunicación científica.

“Un problema fue la redacción y creo que era lo que antes me había detenido, sin darme cuenta. Leía los artículos incluso normativos y a partir de ahí tenía apoyo porque en las sesiones hacíamos ejercicios analizando el contenido, haciendo inferencias después de la revisión del

texto del artículo; aprendí redacción técnica revisando, siendo corregida y haciendo mi texto otra vez. Al final si leía lo que realmente quería decir.” (E4, L143-148).

Figura 7

Sub categoría acompañamiento académico



Figura 8

Sub categoría: Orientación temática

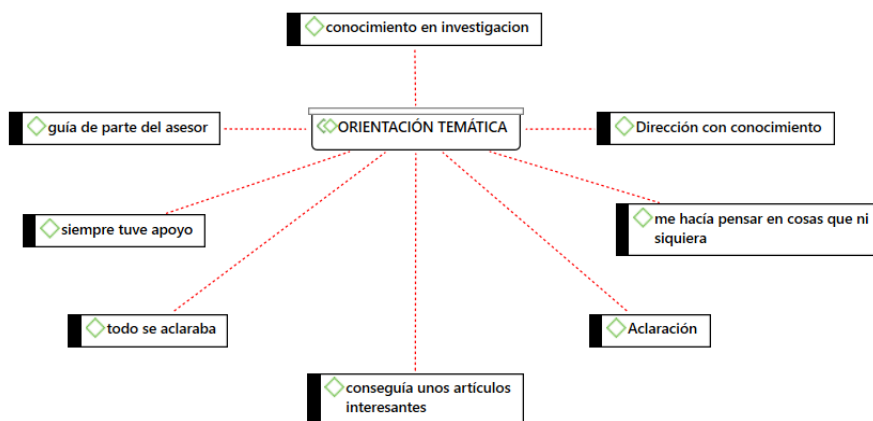
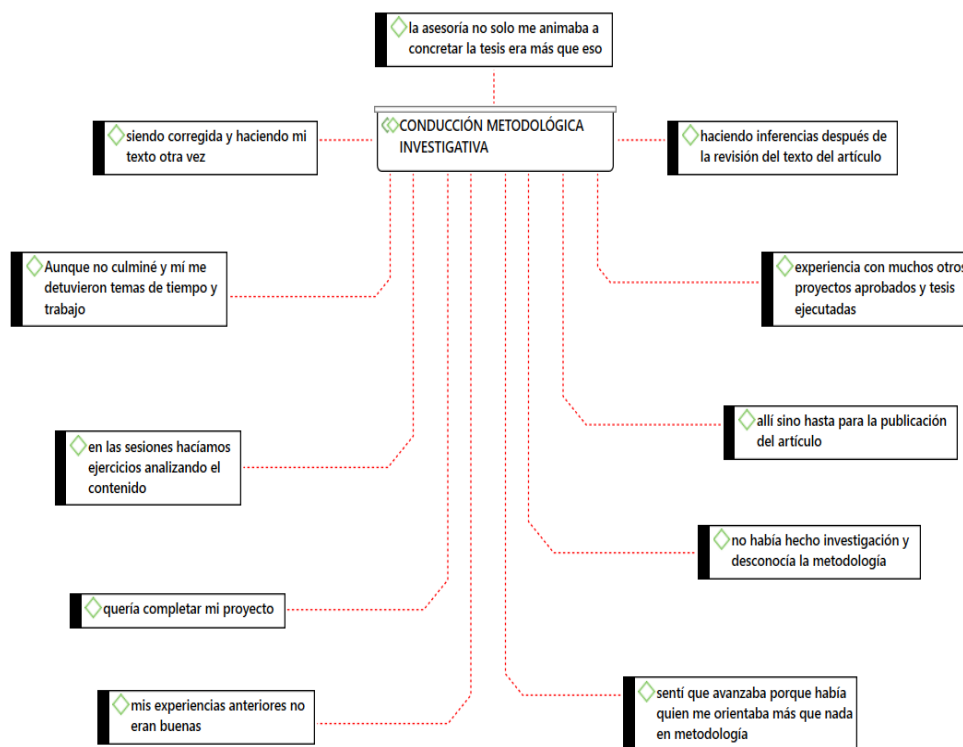


Figura 9

Sub categoría: Conducción metodológica investigativa



4.1.2 Triangulación

En consonancia con Cisterna (2005), la triangulación es también concebida como un proceso de ‘revisión y discusión reflexiva de la literatura especializada, actualizada y pertinente sobre la temática abordada’, siendo así el autor señala la importancia que connota el marco teórico en la construcción del conocimiento que derive de una investigación. Es cuestión de asumir la dialéctica bibliográfica tal que genere una discusión nueva, ahora considerando los propios resultados del trabajo investigativo, a partir de un cuestionamiento reflexivo entre el frente literario en torno a los apartados que han sido disgregados en el diseño metodológico dando lugar a las categorías y subcategorías, y el frente realístico descrito por la indagación en el campo. A decir de Cisterna, este tipo de triangulación otorga a dicha indagación

científica una condición de ‘cuerpo integrado y su sentido como totalidad significativa’, esta última aseveración es esencialmente necesaria y así se desprende de Lefebvre (2011), quien lo explica en el sentido de incrementar el conocimiento al dirigirnos a la ‘ley’ implicada en el fenómeno observado, de lo contrario no se advertiría su profundidad, ni la multiplicidad de esencias y de leyes que de hecho se imbrican.

En ese orden de ideas, observando la iteración que mantiene la secuencia de categorías y subcategorías consignadas en los resultados, se presentan los hallazgos de esta indagación científica a partir de la percepción de los participantes y los hallazgos generados en la investigación, contrastados con la esencia literaria.

Respecto a la ‘concreción del proyecto de tesis’, iniciando el análisis de las ‘barreras percibidas para la culminación del proyecto de tesis’, es necesario dirigir la atención al significado de la construcción del proyecto de investigación, descrito por Arias (2012), señalando la importancia de que el estudio que ha de realizar el investigador, debe expresar qué se va a investigar, cómo, cuándo y con qué se investigará, lo cual es consistente con un ‘plan definido y concreto’ (citando a Sabino, 2006, p. 85), o ‘plan rigurosamente elaborado’ (Ortiz, 2012). Tales criterios, son coincidentes con la percepción de los participantes para quienes la construcción del proyecto de investigación es de importancia capital y asignan a su desconocimiento, la dificultad que ha detenido la culminación de su propuesta investigativa, esta posición es consistente con lo observado por la investigadora al detectar que la comprensión cabal de la estructura del proyecto de tesis no era entendida como tal por los participantes. Tal limitante se explica, porque a decir de

Castillo (2011), son necesarias, entre otras, las competencias investigativas procedimentales que permitan en acción las actividades pertinentes para consumir la tarea investigativa y las competencias cognitivas, desarrollando procesos cognoscitivos para la construcción de habilidades de pensamiento y diversas alternativas investigativas.

El análisis de las limitantes para la concepción del planteamiento del problema consideradas en la segunda subcategoría, con base en Ramírez *et.al.* (2017) quienes coligen que, para los estudiantes, el proceso de “aterrizar” las ideas iniciales es algo que toma tiempo y exige una intensa inversión intelectual, al señalar que la definición de la pregunta de investigación implica una reelaboración gradual de las ideas iniciales, combinando los temas de interés personal y recursos disponibles; coincidiendo con Espinoza (2018), en que la delimitación del tema siendo el primer paso en una investigación, demanda determinar con claridad y precisión el contenido del trabajo a presentar, ya que las preguntas de investigación deben ser precisas tal que orienten hacia las respuestas que se buscan con la investigación, para ayudar al investigador a visualizar qué se necesita para darle respuesta. Nuevamente hay coincidencia con la detención que identifican los participantes del estudio, quienes describieron la inseguridad para definir su problema de investigación, lo cual a decir de la investigadora se constituyó en un elemento común y los llevaba a inquirir sobre la permanente aprobación de la pregunta de investigación que débilmente proponían, denotando inexperiencia en el tránsito del empirismo al de la ciencia, manifiesto por la continua recurrencia a la empiria, en su discurso y cuanto más en la redacción.

Al respecto, Fomento de Nader *et al.*, (2016), se refieren a esas dificultades como la confrontación teoría-empiría, en los diferentes modos de operar con el marco teórico y el cuerpo empírico y con la relación sujeto que investiga y sujeto investigado.

Asimismo, en cuanto a las limitantes concernientes al marco teórico, acota Sautu (2005) que se presentan problemas respecto a temas que luego se pierden o no se ve su conexión con el resto del trabajo, a más de otro desafío es que este apartado teórico puede constituirse en una trampa cuando se lo confunde con la elaboración del estado del arte. Sobre lo cual Ortiz (2012) plantea como imprescindible explicitar el marco teórico para sustentar científicamente la investigación, de lo contrario se movería en el campo del empirismo y no de la ciencia, su elaboración comprende la revisión de la bibliografía relacionada con el tema de investigación, su análisis y las valoraciones correspondientes que permitan seleccionar toda la información que pueda ser útil, relevante y necesaria, de acuerdo con el objetivo de la investigación. Tales aseveraciones de los autores reseñados explicarían las limitaciones que advierten los participantes en la construcción teórica ya que reconocen desconocimiento en el significado del marco teórico lo cual se evidencia, además por la necesidad del uso sistematizado de la información, tal como ha sido observado, conducente a la adopción de una posición teórica determinada: congruente con la preparación teórica del investigador y la revisión bibliográfica realizada, por tanto, es necesario adoptar una perspectiva teórica, que brinde la coherencia lógica imprescindible a la investigación y provea gran poder explicativo para seleccionar la posición teórica pertinente.

Respecto a los obstáculos percibidos en la concepción de la metodología, resulta pertinente recurrir a su significado ya que “es una rama de la lógica que se ocupa de la aplicación de los principios de razonamiento a la investigación científica y filosófica”, asimismo, “la metodología es un sistema de métodos en una ciencia particular”: el método es “un modo de hacer, un procedimiento, generalmente regular y ordenado”, (Websters, 1980, citado en Sautu, 2003). Aunado a tales criterios, en el ámbito investigativo para Sautu (2003), el diseño está conformado por etapas que, en los proyectos, son presentadas en forma separada y secuencial, aludiendo al marco teórico, los objetivos, la metodología, datos y análisis; al respecto en particular ha de verse a la metodología, como el conjunto de los procedimientos para generar evidencia empírica, que alineada con los objetivos favorecerá asimismo la producción de datos. La propuesta metodológica define la perspectiva metodológica, la técnica de recolección de datos, explicitar la selección de la muestra y la estrategia de análisis con el propósito de obtener la evidencia empírica que responda a los objetivos de la investigación (Sautu, 2005). Esta postura es consistente con lo observado como hallazgo al detectar en los participantes la ausencia del reconocimiento del diseño metodológico, punto de partida esencial para la comprensión y orientación de su propuesta investigativa.

Sobre lo cual abundan Moreno y Ochoa (2019), destacando la importancia de la metodología para construir conocimiento científico puesto que permite explicitar la forma en se aborda el objeto de estudio, además de la adecuación del diseño de investigación con los objetivos, la descripción de la población y de la muestra, la definición de los instrumentos y las técnicas esenciales

para la recopilación, procesamiento y análisis de la información, y los criterios de rigor que respaldan la calidad del conocimiento producido, todos estos elementos muestran el rigor del investigador y la validez de los resultados encontrados. Asimismo, la percepción de los participantes que manifiestan comprensión limitada en metodología de la investigación e inexperiencia en la práctica investigativa, coincide con la necesaria orientación para la indagación científica, como explica Maxwell (2012) quien destaca que en el diseño de la investigación, las preguntas de investigación cumplen dos funciones principales: ayudar a centrar el estudio (la relación de las preguntas con los objetivos y el marco conceptual) y orientación sobre cómo llevarlo a cabo (su relación con los métodos y la validez).

En lo que respecta a la 'asesoría integral', esta constituye el acompañamiento académico en particular en el posgrado, consistente con una supervisión de tesis [...] adaptativa, identificada así por Harwood y Petrić (2018) confirmando que debe entenderse como una dualidad, en la que ambas partes (supervisor y supervisado) han de concordar y el supervisor deberá alinearse con diferentes roles en diferentes momentos para diferentes propósitos y es precisamente el acompañamiento académico abordado en esta instancia, al que alude Mamani (2019), quien asigna tal importancia y necesidad de convergencia en este acompañamiento, que identifica como necesidad que el asesor-coach no debe limitarse a supervisar, sino que ha de asumir cabalmente su rol motivador y formador, desplegando una actitud empática, además de comprometida en el desarrollo del trabajo académico propiamente dicho, que también pueda trabajar con el tesista respecto de sus fortalezas y debilidades, favoreciendo así el incremento de las capacidades investigativas del tesista

ayudándolo en este proceso de maduración. Los participantes hicieron manifiesta la expectativa de que esta supervisión sirva de apoyo para atender sus consultas, implicando así un seguimiento permanente, imponiendo así un reto permanente mediante la utilización continua de las herramientas disponibles para reforzar el estímulo, a través de diferentes medios utilizando mensajes mediante la red comunicacional en línea (WhatsApp) y a través de correos electrónicos.

En torno a la ‘orientación temática’ que habrá de proveer la asesoría integral, es un ámbito específico congruente con la descripción de De la Cruz *et al.*, (2014) quienes destacan la importancia de analizar las competencias que han de desplegar los tutores en el posgrado, propiciando el acompañamiento del proceso formativo del estudiante teniendo en mira su integración a la comunidad científica de investigadores o profesionales, por tanto, demandando del tutor, cualidades y competencias, para proveer ayuda ajustada a las necesidades específicas del estudiante de posgrado. Esta aspiración también fue manifiesta por los participantes del estudio quienes declararon la necesidad de recibir una dirección que preste apoyo en el tema de investigación, en el análisis de la misma tal que el tema y sus implicancias sean esclarecidos.

En ese convencimiento, igualmente se observaron como hallazgos las demandas específicas por la multiplicidad temática que requerían los participantes, lo cual, reconoce Ramírez, *et al.*, (2020), señalando que el docente tutor, debe prestar el apoyo pertinente en la elaboración de la tesis para el logro del grado académico correspondiente. Nuevamente aludiendo a De la Cruz *et al.* (2014), queda claro que los tutores de posgrado, asumen una

tarea compleja, que envuelve la identificación del dominio y manejo del campo de conocimiento de sus estudiantes, lo cual conllevará a prácticas guiadas teniendo en mira a su desenvolvimiento independiente, proveyendo aliento permanente en ese derrotero.

La valoración de la asesoría integral en la práctica investigativa comporta, la conducción metodológica investigativa, misma que en la perspectiva de los participantes adquiere relevancia porque orienta el proceso investigativo hasta la concreción del proyecto, percibiendo que además requiere el apoyo en la práctica de redacción y escritura detectando que adolecen de experiencia en este aspecto. Consistente con Sañudo (2020) que alude a la acción dual del asesor, pues, por un lado, debe acompañar la elaboración y/o ejecución del proyecto de investigación y por el otro y de manera interrelacional, se irá propiciando la formación del investigador, necesidad fue detectada como hallazgo para dirigir el proceso con el establecimiento de metas progresivas a más del estímulo permanente hacia la concreción del proyecto de tesis. Este hecho es consistente con la postura de Ramírez, et. al. (2020), que aludiendo a la percepción del docente tutor, señala que los estudiantes de posgrado tienen limitaciones reiterativas en cuestiones formativas que abarcan habilidades lingüísticas, manejo del método científico y destreza informacional, por mencionar algunas.

Moreno (2014), identifica en consonancia como ‘expertos formadores de investigadores’ a quienes reconocen en la relación de tutoría una intermediación decisoria en la formación para la investigación, señalándola como una ‘relación pedagógica ideal’ en el escenario posgradual, no obstante,

lo anterior, admite que no siempre resulta óptimo el establecimiento del vínculo, lo que implica la importancia de estudios como el que se presenta.

La dialéctica generada entre los resultados del trabajo investigativo en la percepción de los participantes, consistentes con los hallazgos reportados y el frente literario se describen en la figura 3.

Figura 10

Nube de palabras de la triangulación y síntesis integrativa: categoría concreción del proyecto de investigación y la categoría asesoría integral.

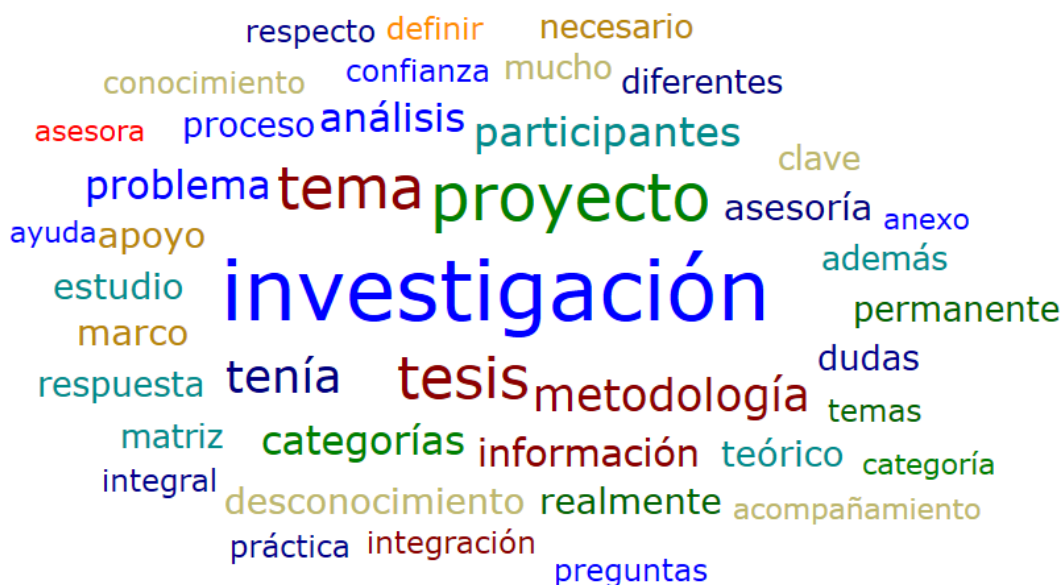


Figura 11

Resultados correspondientes a las categorías, hallazgos observados y criterio de triangulación



Fuente: Elaboración propia (2020).

4.2 Discusión de resultados

El objetivo general planteó analizar las percepciones de los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, 2020, sobre la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral para alcanzar el logro. Los participantes hicieron manifiesta las barreras, limitaciones y obstáculos percibidos en torno a la culminación del proyecto de tesis, así como en la concepción y construcción del planteamiento del problema, el marco teórico y la metodología, además de expresar su percepción del acompañamiento académico, la orientación temática y la conducción metodológica, provistas por la asesoría integral con miras a la concreción del proyecto de tesis de egresados de posgrado.

Resulta pertinente remitirnos a la visión de López De Solórzano y Pérez (2018), quienes destacan el rol que desarrolla un tutor académico orientado a la formación de investigadores, identificando al proceso que denominan *alfabetización académica* para describir la función de apoyo y guía académicos, tal que se propicie el desarrollo de competencias investigativas, concibiendo la consecución de este logro mediante el concurso de la dualidad en la que convergen la experiencia solvente del tutor y el nexo dialógico que logre con su tutorado. En ese marco Bazrafkan *et al.* (2019), proponen la necesaria maduración en la peculiar labor que los supervisores de tesis asumen motivados a alcanzar competencias cognitivas y habilidades investigativas que pondrán al servicio de sus tesis, impulsando una experiencia constructiva y el apoyo necesario que el proceso de supervisión, implica.

Esta convergencia de responsabilidades, responde al hallazgo que connota la presente investigación, al evidenciarse las necesidades manifiestas de los

participantes en la construcción del proyecto de tesis desde el necesario ejercicio de una problematización orientada hasta la definición del problema, además de la construcción del marco teórico y la operacionalización de la estrategia metodológica que trasunte el escenario abstracto, para llegar a uno más bien claro y alcanzable por el egresado de posgrado, lo que en la mirada de Mamani (2019) configura a un coach-asesor en el despliegue de una actitud empática conducente al logro de las capacidades investigativas del tesista.

En cuanto a los objetivos específicos, el primero de ellos propuso identificar las barreras que perciben los egresados no graduados de posgrado, para la culminación del proyecto de tesis y conocer cuál es la percepción de la asesoría integral para alcanzar el logro. Al respecto, los participantes reconocen reiteradamente como limitante la falta de conocimiento sobre la propia construcción del proyecto, a lo cual suman también la falta de tiempo, no obstante, esto último es contraproducente, pues su participación en la experiencia investigativa del presente estudio, fue de propia iniciativa. Lo anterior podría estar relacionado a los denominadas 'bloqueos mentales' que Sierra y Lobelle (2017) reportan, identificándolos como 'obstrucciones mentales' observadas también en el nivel de posgrado que tienen explicación no solo en el escenario académico.

Concerniente a la inexperiencia en la elaboración del proyecto y lo que esta involucra, Carcausto y Apaza (2018), también relacionan esta percepción como una de las representaciones sociales asumidas respecto de la construcción de la tesis de posgrado, relacionándolas al estrés generado por una mirada negativa hacia la investigación 'per se', todo lo cual según lo observado en este estudio podría estar asociado y ser causa de una falta de organización y asignación de tiempos.

Esto es consistente con Ramírez *et.al.* (2020) que agregan, como necesidad en los posgradistas, el despliegue de factores personales como son constancia, responsabilidad, disciplina y confianza.

No obstante, se observó que los participantes percibieron en la asesoría integral, confianza para acceder a consultas y ayuda en el proceso, esto es consistente con Moreno y Ochoa (2018), quienes apelan a la toma de conciencia que los directores de tesis de posgrado, desplieguen sobre la atención que deben otorgar a los estudiantes en posgrado, proveyéndoles precisiones sobre la información que generen, sus implicaciones y toda forma que permita mejorarla, pues obrando de esta forma podrán superar sus limitaciones.

Respecto al objetivo específico que tuvo como propósito analizar la opinión que tienen los egresados no graduados de posgrado, sobre el planteamiento del problema del proyecto de tesis y sobre la asesoría integral para alcanzar el logro, los participantes advirtieron su inexperiencia en la búsqueda de información, además de inseguridad para identificar el problema de investigación, ya que se sentían inseguros para tomar una decisión, aspecto en el cual Molina, Quintero y Burbano (2018), coinciden al reconocer en la producción posgradual, inconvenientes precisamente referidos a relacionar los estudios previos con el problema de investigación, sobre lo cual también coincide Peredo (2016) al señalar como premisa la lectura reconociéndola en particular como un prerrequisito que permite la construcción investigativa, más aún la autora apela a la autonomía que en el posgrado haga posible plantear un problema de investigación considerando las variables de estudio, destacando además que se debe “contar con la capacidad de abstracción y de delimitación necesarias” (p. 48). Valadez (2018), también señala la incertidumbre implícita en definir el

propósito de una investigación, lo que se evidencia al empezar la construcción del proyecto de tesis en posgrado, ocasionando preocupación en quienes emprenden esta tarea, además de las dificultades que a nivel personal puede experimentar el posgraduando.

Para Hermida *et al.*, (2018), la problematización implica un rol activo del estudiante, que tiene como punto de partida la construcción de un objeto de investigación propio; los autores postulan que debe estimularse el proceso natural sin condicionamientos y sin sujeciones a temáticas, o paradigmas, ni predilecciones de una cátedra, sólo deberá orientarse la consecución de un proyecto viable tal que se conduzca a una autonomía metodológica progresiva en la práctica investigativa.

En esta necesidad de llegar a definir el problema de investigación y consistente con lo observado, nuevamente se alude a Carcausto y Apaza-Pino (2018), pues identificaron entre las limitaciones observadas en el nivel posgradual, que el planteamiento del problema es la fase en la que los egresados presentaron mayor dificultad. En esa línea Colmenares (2017), propone mejorar las competencias investigativas reconociendo el beneficio de que los participantes puedan llegar a identificar, describir y caracterizar los problemas de investigación en los estudios que emprendan, lo cual sin duda permitirá superar las dificultades que surjan en el proceso. La definición del problema de investigación ha de considerar las características que son descritas por Rojo (2017), entre las cuales están la relevancia, la pertinencia y la certidumbre basada en la fundamentación que sustente la investigación, así las cosas, es pertinente la posición de Revilla (2017), al señalar que la ayuda provista por un asesor apropiado, sumada al concurso de

un estudiante preparado para emprender el trabajo investigativo, permitiéndole superar sus tensiones para llevar a término el logro, concretando así la tesis.

En relación al objetivo específico que implicó interpretar la valoración que asignan los egresados no graduados, a la construcción teórica y metodológica del proyecto de tesis y a la asesoría integral para alcanzar el logro, en primera instancia los participantes reconocen su desconocimiento del significado del marco teórico como tal, este resultado es consistente con la limitada sistematización de la información observada en los participantes, al respecto una vez más, Molina *et al.* (2018), también apelan al análisis reflexivo que se requiere para la construcción del marco teórico, el cual no habrá de verse como la transcripción de teorías, pues esto no permitiría la generación de las ideas para la posterior explicación de los resultados. Una evidente inexperiencia en el tránsito del empirismo al de la ciencia responde a la interpretación de este escenario, lo que sin duda demanda del asesor, un continuo fomento de la creatividad y estímulo para conducir un clima que oriente condiciones motivacionales en los procesos de asesorías del escenario del posgrado para suplir estas falencias, tal como expresan Santa Cruz y Duran (2017).

Lo expuesto se replica también en la construcción metodológica de cuya práctica también adolecen los participantes y así lo expresaron, siendo probablemente el requerimiento más reiterado como falencia observada, la falta de conocimiento en aspectos metodológicos y la comprensión limitada de cómo realizar la investigación. Sobre esto, Ramírez *et al.* (2020), también reportan limitaciones reiterativas en aspectos formativos que involucran además de habilidades lingüísticas, manejo del método científico y destreza informacional, lo que a la larga explicaría una reducida difusión e impacto en la producción investigativa

formal que emerge de la academia, reportada por Díaz y Sime (2016) en un estudio sobre tesis doctorales en educación realizado en Perú.

Sin embargo, los participantes también perciben que la asesoría integral les genera confianza por la experiencia de proyectos de tesis ejecutados, contribuyendo a la expectativa de verse orientados en el proceso investigativo hacia su concreción, supliendo la necesidad de esta conducción, mediante la realización de prácticas de redacción técnica y comunicación científica, hecho que también advierten Chois-Lenis (2020), quienes reconocen la necesidad de que el apoyo docente ha de ser ‘multidisciplinario’, mediante la dación de lineamientos para la escritura con miras a favorecer la construcción de proyectos de tesis en posgrado.

Finalmente, es necesario clarificar la forma práctica de conducir a los egresados de posgrado en la investigación, lo que se haría posible si se desarrolla la operacionalización de la estrategia metodológica, hecho que es congruente con la visión de Colmenares (2017) que apunta a promover la sistematización de los estudios que se emprenden, acompañándolos de supervisión para la construcción de informes y su eventual publicación en revistas indizadas, como evidencia del aprendizaje autodeterminado que se verá favorecido mediante el estímulo que la tutoría en el posgrado debe proveer (Calixto, 2016).

Referir la operacionalización de la estrategia metodológica implica apoyar la construcción investigativa con el propósito de que esta sea comprendida y asumida desde el ámbito teórico hasta su concreción en la práctica, esto fue necesario al detectar la necesidad de orientar la sistematización con el uso en la práctica de herramientas investigativas como la matriz de consistencia y la operacionalización de variables, ejercicio que se desarrolló paso a paso, para su comprensión y con ello la seguridad en la orientación de la investigación, esta

expectativa es coincidente con la postura de Chan Pech (2020), quien precisamente explica esta forma de enseñar la elaboración de proyectos de investigación, identificándola como ‘aprendizaje basado en el diseño’, mediante la cual es posible lograr una visión conjunta de la investigación, ponderando la lógica en los componentes que configuran el proyecto a través del eslabonamiento sustentado en la trazabilidad de la información utilizada para su construcción, siendo un instrumento metodológico que hace posible además de la sistematización, el análisis y la comprensión de los procesos investigativos, Giesecke (2020).

5. CAPÍTULO V:

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

La investigación realizada, tuvo como propósito analizar las percepciones de egresados no graduados de posgrado, respecto de la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral para alcanzar el logro, examinando la visión de egresados de posgrado, a partir de las reflexiones de quienes habiendo transcurrido cuatro años desde la culminación de sus estudios, participaron del escenario investigativo de un proceso de asesoría integral.

Primera. La conclusión del estudio se halla en las percepciones compartidas por los participantes quienes manifestaron sentirse inseguros respecto de la construcción del protocolo de investigación posgradual, además de evidenciar desconocimiento sobre la concepción del planteamiento del problema, la construcción teórica del marco referencial, conceptual y de la metodología, como procesos implicados, asociando estas limitantes al desconocimiento en la búsqueda de información. Sin embargo, consideran que la provisión de asesoría integral, si bien proporcionó el escenario favorable de interacción que contribuyó a una percepción valorativa del apoyo para impulsar la consecución del logro planteado, también reconocen que en esta dualidad

deben aportar más esfuerzo a nivel personal, consistente con una maduración del compromiso que la práctica investigativa demanda. Esta mirada reflexiva plantea otras metas que el posgrado debe favorecer para involucrar más a los estudiantes, seguir su desenvolvimiento y proveerles un acompañamiento propio del nivel académico que cursan, el compromiso docente en el rol de tutor también se debe revalorar para un logro conjunto del mismo nivel.

Segunda. Al término de la experiencia, los hallazgos permiten responder al objetivo específico de identificar las barreras que perciben los egresados no graduados de posgrado para la culminación del proyecto de tesis y la percepción de la asesoría integral para alcanzar el logro, pues en la mirada de los participantes la causa es la inseguridad respecto de la construcción del protocolo de investigación, al respecto se confirmó que esto no solo aplicaba a un ordenamiento del escrito técnico sino sobre todo a la concepción de los apartados y la razón implicada en la propia elaboración, por tanto, la comprensión natural de los contenidos que cada capítulo del proyecto aporta, el orden lógico de los constructos y el nivel de abstracción esperado en el posgrado orientado a la generación de conocimiento, solo posible a partir de una reflexión profunda de la información examinada. En adición se observó que la argumentación aludida como barrera para culminar el proyecto incluía la falta de tiempo que los participantes argüían, lo cual podría dejar en evidencia la necesidad de una mejor organización horaria en el desarrollo de actividades intelectuales que exigen sujeción y responsabilidad. Esta inferencia surge en consonancia con el apoyo que los participantes si percibían en la asesoría integral provista, a la que accedieron de propia iniciativa, no obstante, admitían que era la falta de tiempo, la principal barrera que causaba detención para culminación del proyecto.

Tercera. Respecto al objetivo específico dirigido a analizar la opinión de los egresados no graduados de posgrado, sobre el planteamiento del problema del proyecto de tesis y sobre la asesoría integral para alcanzar el logro, los hallazgos señalan que no constituía práctica habitual para los participantes, la problematización y el cuestionamiento, debiendo ser un natural ejercicio decisorio previo a la identificación de la propuesta investigativa, con lo cual, se explicaba por qué no era posible para ellos la definición del problema.

Reflexionar en este hallazgo también conduce a la necesidad del análisis que implica una revisión cabal de literatura, actividad que igualmente no era desarrollada de continuo, si bien manifiestan la importancia de que la asesoría integral provee apoyo para suplir esta necesidad, también advierten que les permitió clarificar el tema de investigación así como sus implicancias, manifiesto por ejemplo, al definir claramente la viabilidad de su proyecto de investigación lo que antes contrariamente no tenían claro; en este contexto, el escenario de la virtualidad que comporta la realidad vigente, sin duda contribuye a favorecer actividades de índole intelectual y con ello la profusión en la indagación y el estudio de la literatura científica, nuevamente la conducción en este aspecto fue alentado en la asesoría integral.

Prevalece así el énfasis en el estímulo reiterado en estas prácticas naturales del escenario posgradual, que han de constituirse en un valor permanentemente compartido a través del nexo dialógico entre asesor y asesorado, sobre todo en el claustro académico virtual al que la realidad conduce.

Cuarta. En cuanto al objetivo específico destinado a interpretar la valoración que asignan los egresados no graduados de posgrado, a la construcción teórica y metodológica del proyecto de tesis y a la asesoría integral para alcanzar el logro,

consistente con los hallazgos, los participantes no percibían la diferenciación entre antecedentes y bases teóricas, lo que explica la falta de experticia en la construcción del marco teórico, pues a la falencia en búsqueda de antecedentes, se sumaba la recurrencia en cuanto a no distinguir la implicancia de las bases teóricas, producto de una acuciosa revisión literaria, además del necesario análisis reflexivo de la información a la que accedían. En este sentido, fue reiterada la atención que la asesoría integral impelió para destacar la importancia de las bases teóricas, que era confundida como un glosario simple, obviando su relacionamiento imprescindible para acometer la investigación del problema planteado, además de implicar la sistematización de la información a la cual debían remitirse para sustentar científicamente la investigación, no hacerlo prácticamente significaba oponerse a los cánones de la ciencia para afincar su propuesta en el empirismo. Este hallazgo respecto a la confusión entre ambos componentes (antecedentes y bases teóricas) se confirmó pues solían remitirse a ambos como semejantes; otra vez fue menester que la asesoría integral incluyera el reforzamiento en este sentido, diferenciando al ‘estado del arte’ respecto de las bases teóricas, reiterando su relevancia y propósito en la construcción del proyecto de tesis para la academia, así como la comprensión de que esto último además permitirá la adopción de una perspectiva teórica, que brinde la coherencia lógica y provea gran poder explicativo como sustento de la investigación.

Concerniente al objetivo de interpretar la valoración que los egresados de posgrado asignan a la concepción metodológica, los hallazgos evidenciaron ausencia de esta valoración, en esencia, le asignaban menor importancia con lo cual su trascendencia no era entendida, lo que explica la falta de definición del diseño de la investigación y con ello su débil orientación hacia la construcción de conocimiento científico, solo

posible gracias a la metodología que permita llevar a cabo la investigación y con ello el tratamiento del objeto de estudio.

Al respecto, una vez explicada esta implicancia y discutida su trascendencia, los participantes, desplegaron confianza en la asesoría integral para la enseñanza de la metodología de la investigación, además de manifestar su necesidad de apoyo en la redacción al no estar familiarizados con esta por su inexperiencia en la práctica investigativa, así como en el uso de herramientas metodológicas como la elaboración de la matriz de consistencia y la operacionalización de variables, ante estos hallazgos se emprendió la construcción de tales matrices desarrollando el proceso de desagregación al tiempo de la indagación que demandaba el análisis dirigido en cada tema de investigación desarrollado. Se observó que este proceso era desconocido, más aún la matriz de consistencia no era entendida como herramienta de sistematización y el propósito de la matriz de operacionalización de variables, era igualmente confuso, por lo que la ejercitación en estos aspectos fue satisfactoria.

Al término de la experiencia, de los cinco participantes en el estudio, tres culminaron proyectos de tesis que inscribieron en la universidad nacional en la que cursaron los estudios de posgrado, obtuvieron la aprobación de los revisores y continuaron con el proceso académico hasta la emisión del documento oficial, mediante el cual se aprobó la ejecución de la investigación, proceso que están desarrollando.

Por razones de trabajo, los otros participantes no pudieron continuar con la elaboración del proyecto; es de resaltar que se mantiene la comunicación y el estímulo en la expectativa de que puedan retomar la consecución de su logro, aunque esto les demande mayor tiempo.

5.2. Recomendaciones

Es menester que en el curso de los estudios posgraduales se considere la asignación de un acompañamiento cabal a los estudiantes, tal que sus competencias sean potenciadas, en un proceso conducente a la construcción de una propuesta investigativa realmente significativa como aporte a la ciencia, que comporte el compromiso dual de asesor y asesorado, que habrá de conducirse durante el transcurso de los semestres académicos que los estudios posgraduales demanden, superando el cumplimiento limitado que una asignatura podría requerir.

La mirada del proyecto de tesis debe fortalecerse como una tarea académica que connota el inicio en la formación de un investigador, con lo cual la responsabilidad que asume el asesor en el desarrollo de un rol múltiple trasciende los dominios académico, temático y metodológico, lo que sin duda impulsará una esperada y consistente producción investigativa.

No debe darse por sentado que la estancia posgradual por sí misma, garantice un creciente nivel de abstracción del estudiante, antes bien el relacionamiento cercano entre asesor y asesorado permitirá detectar necesidades, superar falencias y conducir esfuerzos académicos con solidez.

Debe impulsarse, asimismo, la recurrencia al uso de fuentes de investigación primaria fiables y el reforzamiento en la valoración de las teorías del conocimiento a partir de las cuales habrá de construirse el proyecto de tesis, esta práctica se debe reforzar con el ejercicio en el uso de herramientas metodológicas que favorezcan la sistematización del caudal de información que será objeto de análisis, en tal sentido, el uso armónico de tales instrumentos permitirá evaluar con claridad la consistencia de la propuesta investigativa que se construye, así como el proceso de desagregación práctica, con una

secuencialidad tal que se evidenciará en la elaboración eficiente de las matrices de consistencia y la operacionalización de variables, con ello el beneficio de una cabal comprensión de la investigación que proponga el tesista.

Así entendida, la labor del asesor – tutor y su compromiso de servicio académico, será valorada por la confianza que genere en sus asesorados para el logro del grado académico en el contexto del posgrado y hacia ese norte ha de dirigir sus esfuerzos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. (2012). *El Proyecto de la Investigación, Introducción a la Metodología Científica*. Caracas. Venezuela. Editorial EPISTEME, C.A.
<https://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/12/EL-PROYECTO-DE-INVESTIGACION-6ta-Ed.-FIDIAS-G.-ARIAS.pdf>
- Arnoux, E., Borsinger, A., Carlino, P., di Stefano, M., Pereira C. y Silvestri, A. (2004). La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. *Revista de la Maestría en Salud Pública*, 2 (3).
- Bazrafkan, L., Yousefy, A., Amini, M., Yamani, N. (2019). The journey of thesis supervisors from novice to expert: a grounded theory study. *BMC medical education*, 19(1), 320. <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1739-z>
- Bernal C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (pp. 106, 107, 115-117). Pearson.
<http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigacion-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bracamontes, J. (2014). El enfoque mixto de investigación en ciencias sociales desde la perspectiva epistemológica. En Barraza, A. *et. al. Posicionamientos Epistemológicos desde una perspectiva doctoral* (pp. 25-35). México: Universidad Pedagógica de Durango.
<http://upd.edu.mx/PDF/Libros/Epistemologia.pdf#page=127>
- Bunge, M. (1960). *La ciencia. Su método y su filosofía*.
http://www.der.unicen.edu.ar/uploads/ingreso/libre/diciembre/1.Que_es_la_ciencia_Bunge.pdf

- Cadena-Iñiguez, Pedro, y Rendón-Medel, Roberto, y Aguilar-Ávila, Jorge, y Salinas-Cruz, Eileen, y de la Cruz-Morales, Francisca del Rosario, y Sangerman-Jarquín, Dora Ma. (2017) Métodos cuantitativos, métodos cualitativos o su combinación en la investigación: un acercamiento en las ciencias sociales. *Revista Mexicana de Ciencias Agrícolas*, 8 (7), 1603-1617. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2631/263153520009>
- Caipa Ramos Manuel Segundo, Quispe Prieto Silvia Cristina (2017). Determinación de la coherencia metodológica de las tesis de maestría en la escuela de postgrado de la Universidad Nacional Jorge Basadre Grohmann, Tacna, Perú, 2013-2015. http://repositorio.unjbg.edu.pe/bitstream/handle/UNJBG/1540/proin_040_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Calixto Flores, R. (2016). La tutoría en la formación de maestros. *Magister*, 28 (1), 16–24. doi: 10.1016 / j.magis.2016.07.001.
- Carlino, P. (2008). Desafíos para hacer una tesis de posgrado y dispositivos institucionales que favorecerían su completamiento. Conferencia plenaria en el Segundo encuentro nacional y primero internacional sobre lectura y escritura en educación superior, organizado por la REDLEES (Red Nacional para el Desarrollo de la Lectura y Escritura en la Educación Superior), la ASCUN (Asociación Colombiana de Universidades) y Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Bogotá, 18 y 19 de septiembre de 2008.
- Carlino, P. (2005). ¿Por qué no se completan las tesis en los postgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y magistri exitosos. *Educere*, 9 (30), 415-420.

- Carcausto W, Apaza-Pinto J. (2018). Representaciones sociales de la elaboración de una tesis de posgrado por egresados de una universidad peruana. *Revista Peruana de Salud Pública y Comunitaria*; 1(1):4-9.
- Carrasco S. (2005). Metodología de la investigación científica. Editorial San Marcos. https://www.academia.edu/26909781/Metodologia_de_La_Investigacion_Cientifica_Carrasco_Diaz_1
- Castillo, E. y Vásquez, M. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia Médica*, 34(3),164-167. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283/28334309>
- Cisterna Cabrera, Francisco (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1),61-71. [fecha de Consulta 25 de Julio de 2021]. ISSN: 0717-196X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>
- Colmenares A. (2017). Enaltecendo las competencias investigativas de los docentes de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación* 8, n.º 2 (2017): 35-52. <https://doi.org/10.18175/vys8.2.2017.03>
- Cuschieri, S., Grech, V., & Savona-Ventura, C. (2018). WASP (Write a Scientific Paper): How to write a scientific thesis. *Early human development*, 127, 101–105. <https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2018.07.012>
- Chan Pech, C. (2020). La matriz de consistencia en el proyecto de investigación: un aprendizaje basado en el diseño (ABD). https://www.researchgate.net/publication/342110674_La_matriz_de_consiste

ncia en el proyecto de investigacion un aprendizaje basado en el diseno
ABD

Chois-Lenis, Pilar Mirely; Arenas-Hernández, Karina Alejandra; Aguilar-Arias, Andrea y Mosquera-Becerra, Janeth (2020). Apoyar la escritura del proyecto de tesis en salud. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 12(25), 39-58.

Del Río, O. (2011). El proceso de investigación: etapas y planificación de la investigación, en Vilches, L. *La investigación en comunicación. Métodos y técnicas en la era digital*. Barcelona, Ed. Gedisa, pp. 67- 93.
 DOI: 10.13140/2.1.2570.0166

De Souza M. C. (2017). Origen de los argumentos científicos que fundamentan la investigación cualitativa.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/731/73157096002/html/index.html>

Díaz-Barriga F., Hernández G. (2002). Constructivismo y Aprendizaje significativo. En *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*.
<http://formacion.sigeyucatan.gob.mx/formacion/materiales/4/4/d1/p1/2.%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

De la Cruz, G.; Díaz-Barriga, F. y Abreu L.F. (2014). La labor tutorial en los estudios de posgrado. Rúbricas para guiar su desempeño y evaluación. En *Aportes a los procesos de asesoría de tesis en posgrados en educación*.
<http://files.pucp.edu.pe/departamento/educacion/2020/02/07161346/diana-revilla-y-luis-sime-apuntes-a-los-procesos-de-asesoria-de-tesis-en-posgrados-en-educacion.pdf>

Díaz, C. y Sime, L. (2016). Las tesis de doctorado en educación en el Perú: Un perfil de la producción académica en el campo educativo. *Revista de Investigación Educativa*. 5-40.

https://www.researchgate.net/publication/309313593_Las_tesis_de_doctorado_en_educacion_en_el_Peru_Un_perfil_de_la_produccion_academica_en_el_campo_educativo.

Díaz Herrera C. Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista *Universum*. RGID [Internet]. 1 [citado 15 de agosto de 2021];28(1):119-42. Disponible en:

<https://revistas.ucm.es/index.php/RGID/article/view/60813>

Díaz-Vélez, Cristian, Fernández-Mogollón, Jorge, Apolaya-Segura, Moisés, y Pisfil-Farroñay, Yhojar. (2019). Los asesores de tesis: ¿cumplen criterios de autoría?. *Cadernos de Saúde Pública*, 35(2), e00251318. Epub March 14, 2019. <https://dx.doi.org/10.1590/0102-311x00251318>

Difabio de Anglat, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *RMIE, Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50). 935-959. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v16n50/v16n50a12.pdf>

Dorio, I., Sabariego, M., Massot, I. (2016). Características Generales de la Metodología Cualitativa En: *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 267-279). Editorial La Muralla.

Enríquez Salas P., Argota Pérez G. (2016). Descripción interpretativa para la elaboración del perfil de tesis de investigación científica con enfoque cualimétrico mixto.

<https://www.aulavirtualusmp.pe/ojs/index.php/rc/article/view/1145>

- Francés, F.; Alaminos, A.; Penalva, C. y Santacreu, O. (2014). El proceso de medición de la realidad social: La investigación a través de encuestas. Cuenca: PYDLOS. https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/52605/1/PROCESO_DE_MEDICION_DE_LA_REALIDAD_SOCIAL.pdf
- Flick U. (2004). Introducción a la investigación cualitativa, 2a ed., Morata- Padeia, Madrid, España, 2004.
- Francés García, Francisco José; Alaminos Chica, Antonio; Penalva Verdú, Clemente; Santacreu Fernández, Óscar. El proceso de medición de la realidad social: la investigación a través de encuestas. Cuenca, Ecuador: PYDLOS Ediciones, 2014. ISBN 978-9978-14-278-3, 188 p. <http://hdl.handle.net/10045/52605>
- Fresán, M. (2002). La asesoría de la tesis de doctorado. Una influencia permanente en la vida del investigador independiente, *Revista de la Educación Superior* (en línea), núm. 124. Recuperado de: http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista124_S3A7ES.pdf
- Garcés, M. E., Santoya, Y.E. (2013). La formación doctoral: expectativas y retos desde el contexto colombiano. *Educ. Educ.* Vol. 16, No. 2, 283-294.
- Giesecke, M. (2020). Elaboración y pertinencia de la matriz de consistencia cualitativa para las investigaciones en ciencias sociales. *Desde el Sur*, 12(2), pp. 397-417.
- Gómez-Gómez M., Danglot-Banck C., Vega-Franco L. (2003). Sinopsis de pruebas estadísticas no paramétricas. Cuando usarlas. *Revista Mexicana de Pediatría*. Vol. 70. Núm. 2. pp 91-99. <https://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-2003/sp032i.pdf>

- Gurdián - Fernández, A. (2010). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Instituto de Investigación en Educación (INIE)
<https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Guerrero H. I., Chois, P. (2019). Prácticas de escritura en posgrado: el caso de una maestría en educación. *Lenguaje*, 47(1), 120-146.
<https://dx.doi.org/10.25100/lenguaje.v47i1.6094>
- Herrera Rodriguez, J., Guevara Fernández, G., y Munster de la Rosa, H. (2015). Los diseños y estrategias para los estudios cualitativos. Un acercamiento teórico-metodológico. *Gaceta Médica Espirituana*, 17(2), 120-134.
<http://revgmespirituana.sld.cu/index.php/gme/article/view/1015/1111>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2018). *Metodología de la Investigación: Las Rutas Cuantitativa, Cualitativa y Mixta*. México: McGraw-Hill.
- Hermida, M., Farías, A., Gil, R., Pessina, N., Urdapilleta, M. (2018). Construir el objeto: enseñar metodología desde la praxis investigativa. El caso de Metodología de la Investigación en Ciencias Sociales en las carreras de Sociología y Ciencia Política de la Universidad Nacional de Tierra del Fuego. *De Prácticas y discursos Universidad Nacional del Nordeste Centro de Estudios Sociales*, (7) 9, DOI: <http://dx.doi.org/10.30972/dpd.792807>
- Izaguirre, R. (2014). Enfoque filosófico dialéctico-materialista de la investigación científica. *Humanidades Médicas*, 14(1), 127-144.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202014000100009&lng=es&lng=es

- Koetting, J. R. (1984). Foundations of Naturalistic Inquiry: Developing a Theory Base for Understanding Individual Interpretations of Reality. Research and Theory Division Symposium: Naturalistic Methodologies for Deriving individual Meanings from Visuals. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED243426.pdf>
- Küçükali, R. (2019). Determining the difficulties experienced by postgraduate students in their education. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23 (3), 987-1006. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/835838>
- Kuhn, T.S. (1996). The structure of scientific revolutions 3. ed. Chicago: University of Chicago Press, <https://doi.org/10.7208/chicago/9780226458106.001.0001>
- Lefebvre, H. (2011). La noción de totalidad en las ciencias sociales. *Telos*, 13 (1), 105-124. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99318408008>
- López de Parra L., Prada-Arias E. y Marín-Arango D. Representaciones sociales sobre prácticas investigativa. Condiciones en la universidad. En: *Entramado*. Enero - Junio, 2019. vol. 15, no. 1, p. 192-211. <http://dx.doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.1.5405>
- López De Solórzano, C., y Pérez Rodríguez, M. (2018). Competencias Tutoriales en los Programas de Postgrado: Una Mirada desde la Experiencia Venezolana. *Revista Científica*, 3(9), 39-60. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.9.2.39-60>.
- Madrigal J., Carrera C y Lara Y. (2020). Representaciones sociales sobre la formación de profesionales de la educación en investigación educativa. En Fontaines-Ruiz T., Maza-Córdova J., Pirela J., (Ed) (2020). *Tendencias en Investigación*. https://www.researchgate.net/profile/Francisco-Martinez-Ortega/publication/342601242_El_diario_de_campo_aportaciones_desde_la

[didactica de la investigacion educativa/links/5efcb18192851c52d60cc86d/El-diario-de-campo-aportaciones-desde-la-didactica-de-la-investigacion-educativa.pdf](http://didactica.de.la.investigacion.educativa/links/5efcb18192851c52d60cc86d/El-diario-de-campo-aportaciones-desde-la-didactica-de-la-investigacion-educativa.pdf)

Mamani, O. (2018). El asesor de tesis como Coach: una alternativa para impulsar la producción científica estudiantil. *Educación Médica Superior*, 33(1).
<http://www.ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1590>

Martínez, M. (1996). Comportamiento Humano: nuevos métodos de investigación.
https://www.academia.edu/29811850/Ciencia_y_Arte_en_La_Metodologia_Cualitativa_Martinez_Miguel PDF?auto=download

Martínez, M. (2004). Ciencia y arte en la metodología cualitativa.
https://www.academia.edu/29811850/Ciencia_y_Arte_en_La_Metodologia_Cualitativa_Martinez_Miguel PDF

Merino, R. (2019). Factores que influyen en la elaboración del proyecto de tesis de maestría. *Acta Herediana*. 62(2). 134-142. DOI:
<https://doi.org/10.20453/ah.v62i2.3616>

Molina T.J., Quintero G y Burbano L. (2018). Marco teórico en las tesis de posgrado: ¿transcripción de teorías o fundamentación epistémica del estudio? *Episteme*, 5(s/n), 1029-1042.
<http://45.238.216.13/ojs/index.php/EPISTEME/article/view/1536/778>

Moreira, M.A., Caballero, M.C. y Rodríguez, M.L. (orgs.) (1997). Aprendizaje Significativo: Un Concepto Subyacente. En *Actas del Encuentro Internacional sobre el Aprendizaje Significativo*. Burgos, España. pp. 19-44.
<https://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubesp.pdf>

- Moreno E., Ochoa L. (2018). Análisis de comentarios escritos de directores de tesis de posgrado. *Revista Colombiana de Educación*, 1(76), 143-171.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n76/0120-3916-rcde-76-143.pdf>
- Moreno M.G. (2014). La formación de investigadores como elemento para la consolidación de la investigación en la universidad. En *Aportes a los procesos de asesoría de tesis en posgrados en educación*.
<http://files.pucp.edu.pe/departamento/educacion/2020/02/07161346/diana-revilla-y-luis-sime-apuntes-a-los-procesos-de-asesoria-de-tesis-en-posgrados-en-educacion.pdf>
- Morillo, M.C. (2009). Labor del tutor y asesor de trabajo de investigación. Experiencias e incentivos. *Educere*, 13(47),919-930.[fecha de Consulta 16 de Agosto de 2020]. ISSN: 1316-4910. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35616673004>
- Nájera, F., Murillo, R., García, G. (2017). Experiencia en la formación de investigadores educativos en posgrado a través de la tutoría. En *Formación de Investigadores Educativos en Latinoamérica: Hacia la construcción de un estado del arte*.
<https://redie.mx/librosyrevistas/libros/formacioninvestigadores.pdf>
- Nigel Harwood y Bojana Petrić (2018): Adaptive master’s dissertation supervision: a longitudinal case study, *Teaching in Higher Education*, DOI: 10.1080/13562517.2018.1541881
- O’Brien, B. C., Harris, I. B., Beckman, T. J., Reed, D. A., Cook, D. A. (2014). Standards for Reporting Qualitative Research, *Academic Medicine: journal of the Association of American Medical Colleges*, 89(9), 1245–1251.
<https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000000388>

Ochoa L, Moreno E. (2019). Estructura y movidas de la sección “metodología” en tesis de posgrado de educación. *Enunciación*, 24(2):133-151. DOI: <http://doi.org/10.14483/22486798.14772>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco (2009, 5-8 de julio). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: *La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. https://www.observatoriorh.org/sites/default/files/webfiles/fulltext/unesco_comunicado2009.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Organización Mundial de la Salud - OMS (2020). Brote de enfermedad por coronavirus (COVID-19). https://www.who.int/es/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019?gclid=EAIaIQobChMIIsNPss5ug6wIVFAqRCh0dkQZ6EAAYASAAEgLXDPD_BwE

Orozco, M.J., Baez Baez, M. G., Méndez A. C. (2009). El paradigma pedagógico constructivista en el posgrado de ciencias de la salud pública. *Hekademus*, 2(6), 20-25. <https://books.google.com.pe/books?id=6gC5PJJa7ISQCypg=PA23ydg=vigots>

ky+asesoriayhl=esysa=Xyved=0ahUKEwj2w7Pu6o3kAhUBmlkKHVzXAdI Q6AEIMjAC#v=onepageyq=vigotsky%20asesoriayf=false

Penalva Verdú, Clemente; Alaminos Chica, Antonio; Francés García, Francisco José; Santacreu Fernández, Óscar. La investigación cualitativa: técnicas de investigación y análisis con Atlas.ti. Cuenca, Ecuador: PYDLOS Ediciones, 2015. ISBN 978-9978-14-303-2, 177 p. <http://hdl.handle.net/10045/52606>

Peredo M. A. (2016). Lectura y ciencia en diversos posgrados y disciplinas. *Revista de la Educación Superior*. 45(180), 41-54. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60448798003>

Piñero M.L., Rivera M.E. y Esteban E. (2019). Proceder del investigador cualitativo. Precisiones para el proceso de investigación. Coeditores: Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógica “Luis Beltrán Prieto Figueroa” (UPEL-IPB) y Universidad Nacional Hermilio Valdizán (UNHEVAL).

Pulido Polo, Marta (2015). Ceremonial y protocolo: métodos y técnicas de investigación científica. *Opción*, 31(1),1137-1156. ISSN: 1012-1587. <https://hdl.handle.net/11441/96370>

Ramírez, M., García, I., Navarro, R. y Navarro M. (2019). Percepción del docente-tutor de posgrado sobre las dificultades de los alumnos para realizar su tesis: un estudio de caso. En García, Angulo, Lozano y Mercado (Ed), *Investigaciones sobre ambientes educativos mediados por tecnología* (pp. 19-34). México: Clave. https://www.researchgate.net/profile/Armando_Lozano_Rodriguez/publication/340875893_Investigaciones_sobre_ambientes_educativos_medidados_por_t

tecnologia/links/5ea2167fa6fdcc88fc3a0a7b/Investigaciones-sobre-ambientes-educativos-mediados-por-tecnologia.pdf

Revilla, D. (2017). Expectativas y tensiones en la asesoría de tesis en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 15(1). 278-280. DOI:10.4995/redu.2017.6057

Ricoy Lorenzo, Carmen (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Educação*, 31(1),11-22. ISSN: 0101-9031. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1171/117117257002>

Roger, S., y López, G. (2018). Análisis de la interacción estudiante – profesor en asesorías para el desarrollo de la tesis de posgrado. En R. Roig – Vila (Ed), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la enseñanza superior* (pp. 415-424). Barcelona: Octaedro. <http://hdl.handle.net/10045/87587>

Roux Rodríguez, R. (2019). Prácticas de coautoría en los procesos de dirección de tesis. Un estudio exploratorio. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4(2), 1139 - 1149. doi:10.33010/recie. v4i2.394

Ruiz, C. (2005). Enfoque estratégico en la tutoría de la tesis de grado: un modelo alternativo para aprender a investigar en el Postgrado. *SAPIENS*, 6(1), 61-84. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152005000100005&lng=es&tlng=es

Sabariago, M., Massot, I., Dorio, I., (2016). Métodos de Investigación Cualitativa. En: *Metodología de la Investigación Educativa* (pp. 285, 286, 308-310). Editorial La Muralla.

- Sánchez Mirón, Beatriz, y Boronat Mundina, Julia (2014). Coaching Educativo: Modelo Para El Desarrollo De Competencias Intra E Interpersonales. *Educación XX1*, 17 (1), 221-242. [Fecha de consulta 15 de febrero de 2020]. ISSN: 1139-613X. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=706/70629509010>
- Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 13(1), 102-122. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Santa Cruz Terán, F. F., y Durán Llaro, K. L. (2018). Significado de las prácticas tutoriales en las asesorías de tesis de los estudiantes de maestría en educación. *Páginas De Educación*, 11(2), 199-214. <https://doi.org/10.22235/pe.v11i2.1634>
- Sarasa N. Los tutores de tesis en los procesos académicos del postgrado en las ciencias médicas. *Edumecentro* 2014(1); 6:1-5. <https://www.medigraphic.com/pdfs/edumecentro/ed-2014/ed141a.pdf>
- Saowalak Roongtawanreongsri, y Awuor, R. A. (2018). A Pilot Study on the Relationship between Postgraduate Students' Perception of Thesis Supervision Role and Their Research Skills in a Thai University. *Catalyst*, 18, 107–120.
- Sierra L. y Lobelle, A. (2017). El bloqueo en el proceso de elaboración de una tesis de maestría: angustias y desazones percibidas por sus protagonistas. *Lenguaje*. 45 (1), 61-87. DOI:10.25100/lenguaje. v45i1.4614
- Soto E., Escribano E. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En Arzola, D. (Coord.). *Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias*.

México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua AC, 2019, pp. 203-222.

<https://www.rediech.org/inicio/images/k2/libro-2019-arzola-11.pdf>

Terán Acosta, G. (2012). Los Trabajos de Grado y Niveles de Productividad en los Posgrados. *EiDos*, (5), 59-67. DOI: <https://doi.org/10.29019/eidos.v0i5.96>

Tolentino, L.A. (2019). Factores personales e institucionales asociados a la dificultad para elaborar la tesis en el Programa de Doctorado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio de Tesis – UNMSM. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/11255?show=full>

Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (2016, 6 de setiembre). RESOLUCIÓN DEL CONSEJO DIRECTIVO N° 033-2016-SUNEDU/CD: Aprueban Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales – RENATI. <https://intranet.sunedu.gob.pe/documentos/directorios/127/resolucion-y-reglamento-renati-completo-033.pdf>

Urbaneja N., Hudson F. (2019). Causas que influyen para culminar la tesis de grado en la maestría de docencia superior de la Universidad Americana. [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Panamá]. Repositorio Institucional de la Universidad Tecnológica de Panamá. <https://core.ac.uk/reader/287061735>

Valadez, M. (2018), Estrategia afectiva-cognitiva para la elaboración de proyectos en posgrado: una propuesta para el desarrollo de la creatividad. En: Fontaines-Ruiz, T. y Barrera, AD. *Inquietudes metodológicas* (pp. 84-117). Universidad de Machala. <http://repositorio.utmachala.edu.ec/handle/48000/14326>

Valledor, R. (2012). La investigación educacional, un proceso de abstracción-concreción. *Didáctica y Educación*. 3(6), pp. 153-166.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4233460>

Valles, M. (1997). Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis.

<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Tecnicas-Cualitativas-De-Investigacion-Social-Valles.pdf>

7. ANEXOS

Anexo 1: Matriz de categorización.

Anexo 2: Instrumento de investigación: Guía de Entrevista a Profundidad.

Anexo 3.1: Lectura Temática y Codificación Abierta de la Categoría: Concreción del Proyecto de Tesis.

Anexo 3.2: Lectura Temática y Codificación Abierta de la Categoría: Asesoría Integral.

Anexo 4.1: Matriz de triangulación y síntesis integrativa: Categoría Concreción del proyecto de investigación.

Anexo 4.2 Matriz de triangulación y síntesis integrativa: Categoría Asesoría integral

Anexo 5: Formato de consentimiento informado.

Anexo 6: Aprobación del comité de ética.

Anexo 7: Informe del asesor de Turnitin.

Anexo 1: Matriz de Categorización - Título: ASUNCIÓN DE LA CONCRECIÓN DEL PROYECTO DE TESIS DE POSGRADO Y LA ASESORÍA INTEGRAL EN LOS EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA, 2020

Problema de Investigación	Pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos	Categorías	Subcategorías	Dominios	Preguntas centrales	Metodología
¿Es posible comprender cómo los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, 2020, asumen la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral para alcanzar el logro?	Problema general ¿Cómo asumen la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral para alcanzar el logro los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, 2020?		Identificar las barreras perciben los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, para la culminación del proyecto de tesis y cuál es la percepción de la asesoría integral para alcanzar el logro	Concreción del proyecto de tesis*	Barreras percibidas en la culminación del proyecto de tesis	Limitaciones en la construcción del proyecto de tesis	¿Qué dificultades percibe en la culminación de su proyecto de tesis?	1. Enfoque: Cualitativo
	Problemas específicos ¿Qué barreras perciben los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, para la culminación del proyecto de tesis y cuál es la percepción de la asesoría integral para alcanzar el logro?	Analizar las percepciones de los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, 2020, sobre la concreción del proyecto de tesis y la asesoría integral para alcanzar el logro	Analizar la opinión que tienen los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, sobre el planteamiento del problema del proyecto de tesis y sobre la asesoría integral para alcanzar el logro		Concepción del planteamiento del problema y de la construcción teórica	Ejercicio de problematización y cuestionamiento Construcción del estado del arte y las bases teóricas	¿Cómo concibe y qué opina el planteamiento del problema del proyecto de tesis? ¿Y respecto al marco teórico? ¿Por qué?	2. Método: Fenomenológico 2.1 Diseño: Emergente/ Fenomenológico
	¿Qué opinión tienen los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, sobre el planteamiento del problema del proyecto de tesis y sobre la asesoría integral para alcanzar el logro?		Interpretar la valoración que asignan los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, a la construcción teórica y metodológica del proyecto de tesis y a la asesoría integral para alcanzar el logro		Valoración de la concepción metodológica	Proyección del diseño metodológico	¿Cómo concibe la metodología del proyecto de tesis? ¿Por qué?	3. Técnica: Entrevista a profundidad
	¿Qué valor asignan los egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima, a la construcción teórica y metodológica del proyecto de tesis y a la asesoría integral para alcanzar el logro?							4. Instrumento: Guía de entrevista/ Vídeos
								Fuentes
				Asesoría integral**	Acompañamiento Académico	Coaching educativo	¿Cuál es su percepción de la asesoría integral en el acompañamiento para su proyecto de tesis?	Participantes: Egresados no graduados de posgrado de una universidad nacional de Lima
					Orientación Temática	Conocimiento y comprensión del tema	¿Cómo percibe la asesoría integral para la comprensión de su tema de tesis? Explique.	
					Conducción Metodológica investigativa	Práctica investigativa	¿Qué valor tiene para usted la asesoría integral en la práctica investigativa? Explique.	Muestra observable: cinco participantes (personas)

*Definición de la investigación como requerimiento ineludible hasta la emisión del proyecto de tesis del egresado de posgrado, tal que cumpla las consideraciones del escrito técnico esperado, permitiendo así la confirmación del logro alcanzado. Amoux, Borsinger, Carlino, Di Stefano, Pereira y Silvestre (2004) Nájera, Murillo y García (2017).

**Acompañamiento del asesor, tutor o director de tesis, que asume los roles de: profesor, tutor, metodólogo, propiciando la reflexión implícita de la práctica investigativa, en los ámbitos temático, metodológico e investigativo y académico, estimulando el desarrollo de habilidades necesarias para proyectar, diseñar y elaborar el proyecto de tesis. Terán (2012), Ruiz (2014) López De Solórzano y Pérez (2018).

Anexo 2: INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: GUÍA DE ENTREVISTA A PROFUNDIDAD*

Concreción del proyecto de investigación:**

¿Qué dificultades percibe en la culminación del proyecto de tesis?

¿Cómo concibe y qué opina del planteamiento del problema del proyecto de tesis? ¿Y respecto al marco teórico? ¿Por qué?

¿Cómo concibe la metodología del proyecto de tesis? ¿Por qué?

Asesoría integral*:

¿Cuál es su percepción de la asesoría integral en el acompañamiento para su proyecto de tesis?

¿Cómo percibe la asesoría integral para la comprensión de su tema de tesis? Explique.

¿Qué valor tiene para usted la asesoría integral en la práctica investigativa? Explique.

Elaboración propia, 2020.

*Nota: Se utiliza la guía o guion de entrevista a manera de esquema para listar la forma de abordar el tema central y los temas secundarios; implica preguntas de amplio espectro y cuestiones que puedan utilizarse motivar al informante, Valles (1997). Cada vez se dependerá menos de la guía e incluso se podrá transformar según sea el sujeto entrevistado, con fines de adaptación a la situación que se genere y en función del entrevistado dado su conocimiento del tema abordado o características sociodemográficas e incluso su personalidad, Penalva et. al. (2015).

Anexo 3: INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN: NOTAS DE CAMPO

Elaboración propia, basada en Flick (2004) y Penalva et. al (2015).

		Fecha
		Hora
Actividad		
Duración de la actividad		
Lugar-espacio		
Investigador/ Observador		
Objetivo/pregunta		
Situación		
Técnica aplicada		
Personajes que intervienen		
Descripción de actividades, relaciones y situaciones sociales cotidianas		Consideraciones interpretativas/Analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación
Pueden ser: Observacionales Metodológicas Teóricas		
Descripción de escenarios		
Detalles accesorios al diálogo (gestos, tono de voz, velocidad del discurso)		
Descripción de actividades no realizadas: ¿por qué?		
<u>Observaciones:</u>		

Anexo 3.1: Lectura Temática y Codificación Abierta de la Categoría: Concreción del Proyecto de Tesis

Categorías	Sub categorías	Respuesta	Palabras Claves
Concreción del proyecto de tesis	Barreras percibidas en la culminación del proyecto de tesis	¿Qué dificultades percibe en la culminación de su proyecto de tesis?	
		Fueron muchas, sobre todo mi inseguridad, realmente el proyecto que había hecho en clases solo fue para cumplir con el curso, pero no estaba muy convencido. No había llegado a comprender bien cada parte del proyecto y no tenía claridad en cómo debía hacerlo y cuando consultaba con otro compañero estaba igual, no sabía con quién despejaría mis dudas. Realmente lo dejé pasar y no tomé acción porque al final no sabía ni cómo empezar ni cómo dirigir mis esfuerzos.	Inseguridad
		En mi caso creo que me faltó empeño...veía a mis colegas más preocupados; yo estaba contenta con presentar un trabajo monográfico. No capté el sentido porque estando en la universidad debí aprovechar más. No encontraba antecedentes y cuando egresamos se complica más retomar los estudios, si tuviera que aconsejar a alguien le diría que aproveche sus cursos de tesis y salga de dudas allí, yo no lo hice y aunque es una responsabilidad personal debo confesar que nade se percató de esto.	Dudas
		Ahora puedo decir que no comprendí bien el desarrollo de la tesis, por eso el proyecto de tesis también fue un problema primero definir el tema porque no podía definirlo, perdí mucho tiempo en eso, después consultaba a uno y a otro docente y me daban opiniones distintas. Por mi parte creo que era porque realmente no había profundizado sobre mi tema de investigación y empezaba a dudar ante cualquier opinión sobre mi tema, esto no hubiera ocurrido si mi búsqueda y análisis de la información hubiera sido como el que si tengo ahora.	Inexperiencia
	La verdad fue por falta de tiempo, me perjudicaba en las clases y no aproveché bien. Pero más que nada debo confesar que me faltó organización ya después que salí se me hizo más difícil retomar todo, debí ordenarme para asignar un tiempo a cada actividad, en su momento debí ponderar y no quiero que eso me pase otra vez. Siendo honesto nunca tendré tiempo holgado, todo está en organizarse.	Falta de tiempo	
	Había terminado mi proyecto, ese no era el problema, pero lo postergué por temas laborales, pero ya no trabajo en la institución dónde lo iba a realizar, eso significaba hacer otro proyecto, pero honradamente no sé cómo empezar, lo más preocupante mi falta de tiempo y ya no me acuerdo como fue que hice. Creo que no me dediqué mucho porque ahora no estaría en esta situación.	Desconocimiento	
	Concepción del planteamiento del problema y de la construcción teórica	¿Cómo concibe y qué opina del planteamiento del problema del proyecto de tesis? ¿Y respecto al marco teórico? ¿Por qué?	
		Fue lo que más tiempo me tomó y no podía avanzar hasta definir mi tema y mi problema. Ciertamente una mira alrededor y piensa en muchas posibilidades, pero no me decidía, como se dice 'no aterrizaba'. Y es que no solo era encontrar un problema era más que eso porque ahora era en posgrado y eso ya era otra cosa, tenía que seguir pensando	Falta de definición
		Cuando retrocedo en el tiempo me quedo admirada, al principio en mi planteamiento del problema había relatado mis propias experiencias sin ninguna referencia, hoy yo misma no lo aprobaría, lo que me faltaba era estudio, sin duda no tenía conocimiento del tema y por eso dudaba más. Cuando entendí que tenía que hacerme muchas preguntas para definir mi problema y leer mucho más para plantearlo eso fue mi punto de partida real.	Desconocimiento
		Hace falta leer mucho, no es fácil, pero no sólo es leer es estudiar. Y una vez que ya te decidiste por un tema ahora viene el segundo problema la búsqueda de antecedentes y las bases teóricas, en eso me demoré mucho y no encontraba más investigaciones como la que yo quería hacer, recuerdo que me preocupé mucho. Ahora que lo pienso no debí ser así, pero ahora es distinto.	Falta de estudio
Creía que las bases teóricas eran algo así como un glosario, pero cuando vi que también había glosario de términos ya no sabía que conceptos ponía en uno y cuáles ponía en el otro, no había madurado el proceso de investigar. Tenía que revisar mucha información para contar con un marco teórico en la tesis y esto se iniciaba con el proyecto, no lo había comprendido así, me tomó tiempo más del necesario hasta reaccionar.		No valoraba las bases teóricas	
Mi capacidad crítica era mínima y no me cuestionaba para decidir que quería investigar lo reconozco. Y es que esta práctica te ayuda hasta en la vida profesional. Ahora tengo las ideas más claras probablemente después de leer tanto pude comprender que el marco teórico es como su nombre lo dice, una base y así debe ser la base para toda la investigación. Construir el marco teórico me demoró más pero también me permitió estudiar y eso era justamente lo que me faltaba		Necesidad de mayor estudio	
Valoración de la concepción metodológica	¿Cómo concibe la metodología del proyecto de tesis? ¿por qué?		
	Para mí fue la parte más complicada, esperaba que el docente me indicara como clasificar el estudio, error, pero reconozco que no me involucré con la metodología y eso era lo que se requería. Cuando por fin lo entendí y revisé literatura metodológica se iluminó mi mente porque ahora todo 'cuadraba', era necesario que escogiera el diseño metodológico adecuado a mis objetivos.	Desconocimiento	
	Para mí fue un agujero negro, no comprendí la metodología y esto me dificultó comprender mi investigación, al cabo del tiempo me doy cuenta que era tal vez lo más importante. Tampoco sabía la utilidad de las matrices, creía que eran anexos y resúmenes del trabajo para el final, estaba muy equivocada	Desconocimiento de instrumentos para sistematización	
	Definir la metodología de la investigación permite orientar cómo se llevará a cabo el trabajo, esto no me fue fácil porque inicialmente no tenía base, no tenía claras las posibilidades que podía emprender y lo que esta decisión implicaba. No sabía que la matriz de consistencia era tan práctica, menos la operacionalización.	Necesario para orientar la investigación	
Basarme en otras tesis fue el consejo que recibí, pero con el tiempo descubrí que ese no era el camino correcto, todo lo contrario, tenía que reconocer los distintos diseños metodológicos para decidir a cuál me acogía, esto era muy necesario.	Desconocimiento de diseños		
Escuché al docente comparar la metodología con una hoja de ruta, en ese momento no entendí la comparación. Con el tiempo le di la razón, porque definir la metodología permitirá decidir cómo se ejecutará la investigación, precisamente esta responde a 'cómo' se ejecutará el estudio que vamos a emprender y para eso revisar libros fue la mejor decisión, pero era tanta información que resultaba difícil manejarla.	Falta de comprensión de la investigación		

Anexo 3.2: Lectura Temática y Codificación Abierta de la Categoría: Asesoría Integral

Categorías	Sub categorías	Respuesta	Palabras Claves
Asesoría integral	Acompañamiento Académico	¿Cuál es su percepción de la asesoría integral en el acompañamiento para su proyecto de tesis? Tenía muchas dudas, pero había confianza para hacer consultas, se promovió un ambiente de diálogo abierto entre los participantes, la comunión entre todos era notoria, esto fue muy favorable.	Confianza
		Tuve ciertos tropiezos y fue por falta de tiempo y mi asistencia irregular, no lo niego y reconozco que era mi responsabilidad. Como había confianza, esto me comprometió a continuar, sin duda me ayudó mucho.	Estímulo
		Tuve problemas, diría que al principio pensé dejar los estudios porque todo se me juntó y ya había decidido postergarlos nuevamente para retomarlos después, pero con la ayuda recibida pude superar los obstáculos y seguí las sugerencias además veía que los problemas empezaron a solucionarse, me armé de valor y continué, ahora no me pesa por el contrario fue la mejor decisión.	Ayuda
		Algo que recuerdo es la comunicación era permanente y eso no lo había experimentado antes por diferentes medios, teníamos un grupo de WhatsApp, el correo, llamadas telefónicas y siempre eran mensajes positivos, algo así como un coaching sin serlo realmente...a una la compromete, fue una bonita experiencia.	Comunicación permanente
		Definitivamente tuve un seguimiento permanente, el trato fue personalizado y el diálogo abierto me facilitaron las cosas. Primero mi proyecto era básico y esto además de mis temas de horario me distanciaban, pero estaba recibiendo mensajes que mostraban que se interesaba en mi caso, lo mismo percibían mis colegas.	Seguimiento Diálogo abierto
	Orientación Temática	¿Cómo percibe la asesoría integral para la comprensión de su tema de tesis? Explique. Lo que puedo decir es que en el grupo teníamos diferentes temas y creo que fuimos ayudados, recuerdo que eso nos generó confianza que independientemente del tema que presentáramos era atendido, entendido y tratado, sentí seguridad en que me estaba dirigiendo alguien que tenía conocimiento en el tema de investigación.	Dirección con conocimiento
		A veces conseguía unos artículos interesantes, pero me trababa cuando los leía, en las sesiones lo manifestaba y siempre era la misma respuesta: 'veámoslo', yo respondía: ¿puedo compartirlo ahora mismo? Y la respuesta era: claro ahora, entonces empezábamos el análisis y poco a poco todo se aclaraba, esto sucedía muchas veces y siempre tuve apoyo.	Aclaración
		Me hacía preguntas, me indagaba, pero de forma lógica, eso me hacía pensar en cosas que ni siquiera había tomado en consideración y que realmente era necesario aclarar; soy consciente que este ejercicio fue muy bueno para centrar mi tema y definirlo. Pronto me di cuenta que yo misma desconocía muchas cosas de mi tema y eso significaba que tenía que estudiar más para la próxima sesión.	Problematización
		Eran las preguntas, los cuestionamientos los que nos hacían dar cuenta que faltaba profundizar más en el tema, en las sesiones concluía que las generalidades en mi discurso eran captadas al instante, pero esto trajo como resultado cuando escuchábamos a otro percibíamos si realmente conocía su tema o no; por eso era necesario estudiar literatura específica no para quedar bien sino porque realmente esa era la clave para seguir avanzando.	Análisis Crítico
		Yo aproveché muchísimo, claro que cuando te asesoran así tienes más seguridad, pero más que eso, iba clarificando las dudas que tenía. A medida que fue pasando el tiempo mis dudas se disiparon y ya tenía seguridad en lo que debía hacer, esto no lo habría logrado sola.	Seguridad
Conducción Metodológica investigativa	¿Qué valor tiene para usted la asesoría integral en el aspecto metodológico? Explique. Algo que reconocí en la asesoría es que tenía experiencia con muchos otros proyectos aprobados y tesis ya ejecutadas, estos eran hechos y yo deseaba también culminar mi tesis, yo quería una asesoría así, quería culminar mi proyecto y hacer la tesis. No me equivoqué.	Experiencia	
	Era necesario dar pasos concretos y avanzar, siempre; mis experiencias anteriores no eran buenas. Ciertamente ahora puse todo de mi parte, pero sentí que avanzaba porque había quien me orientaba más que nada en metodología y así tenía seguridad porque me animaban hasta terminar.	Orientación	
	Mi dificultad es que antes no había hecho investigación y desconocía la metodología para realizar mi investigación en la práctica, no quería quedarme así, ahora sí quería completar mi proyecto, era la oportunidad y no lo iba a desperdiciar, recibí la orientación durante todo el proceso hasta que concreté el proyecto.	Decisión	
	Un problema fue la redacción y creo que era lo que antes me había detenido, sin darme cuenta. Leía los artículos incluso normativos y a partir de ahí tenía apoyo porque en las sesiones hacíamos ejercicios analizando el contenido, haciendo inferencias después de la revisión del texto del artículo; aprendí redacción técnica revisando, siendo corregida y haciendo mi texto otra vez. Al final sí leía lo que realmente quería decir.	Corrección y análisis	
Como parte de la asesoría no solo me animaba a concretar la tesis, fue más que eso, incluso para no quedarme allí sino hasta para la publicación de artículos científicos, antes ni siquiera había pensado en esto. Aunque no culminé y mí me detuvieron temas de tiempo, reconozco que tuve la ayuda necesaria, estoy resuelto a retomar.	Resolución		

Anexo 4.1 Matriz de triangulación y síntesis integrativa: Categoría

Categorías	Sub categoría	Respuesta de Informantes (Entrevista a profundidad)	Integración de fuentes	Observación Asesora	Implicación literaria	Palabras Clave
Concreción del proyecto de tesis	Barreras percibidas en la culminación del proyecto de tesis	<p>¿Qué dificultades percibe en la culminación de su proyecto de tesis?</p> <p>Fueron muchas, sobre todo mi inseguridad, realmente el proyecto que había hecho en clases solo fue para cumplir con el curso, pero no estaba muy convencido. No había llegado a comprender bien cada parte del proyecto y no tenía claridad en cómo debía hacerlo y cuando consultaba con otro compañero estaba igual, no sabía con quién desearía mis dudas. Realmente lo dejé pasar y no tomé acción porque al final no sabía ni cómo empezar ni cómo dirigir mis esfuerzos.</p> <p>En mi caso creo que me faltó empeño...veía a mis colegas más preocupados; yo estaba contenta con presentar un trabajo monográfico. No capté el sentido porque estando en la universidad debí aprovechar más. No encontraba antecedentes y cuando egresamos se complica más retomar los estudios, si tuviera que aconsejar a alguien le diría que aproveche sus cursos de tesis y salga de dudas allí, yo no lo hice y aunque es una responsabilidad personal debo confesar que nade se percató de esto.</p> <p>Ahora puedo decir que no comprendí bien el desarrollo de la tesis; por eso el proyecto de tesis también fue un problema primero definir el tema porque no podía definirlo, perdí mucho tiempo en eso, después consultaba a uno y a otro docente y me daban opiniones distintas me confundía. Por mi parte creo que era porque realmente no había profundizado sobre mi tema de investigación y empezaba a dudar ante cualquier opinión sobre mi tema, esto no hubiera ocurrido si mi búsqueda y análisis de la información hubiera sido como el que si tengo ahora.</p> <p>La verdad fue por falta de tiempo, me perjudicaba en las clases y no aproveché bien. Pero más que nada debo confesar que me faltó organización ya después que salí se me hizo más difícil retomar todo, debí ordenarme para asignar un tiempo a cada actividad, en su momento debí ponderar y no quiero que eso me pase otra vez. Siendo honesto nunca tendré tiempo holgado, todo está en organizarse.</p> <p>Había terminado mi proyecto, ese no era el problema, pero lo postergué por temas laborales, pero ya no trabajo en la institución donde lo iba a realizar, eso significaba hacer otro proyecto, pero honestamente no sé cómo empezar, lo más preocupante es mi falta de tiempo y ya no me acuerdo como fue que hice. Creo que no me dediqué mucho porque ahora no estaría en esta situación.</p>	<p>En la percepción de los participantes respecto a la culminación del proyecto, manifiestan inseguridad y desconocimiento, falta de claridad, no saben cómo empezar, falta de comprensión de cómo hacer la tesis creen que la dificultad que ha detenido la culminación es además de la falta de tiempo, no haber despedido sus dudas, ya que no saben cómo empezar y no tienen experiencia en la búsqueda de información</p>	<p>Consistente con lo observado por la investigadora al detectar que no tenían comprensión cabal de la estructura del proyecto de tesis, esto no era entendido por los participantes. Eran manifiestas la inseguridad, el desconocimiento y múltiples dudas. La falta de organización también era manifiesta, así como la falta de experiencia, desconocimiento del tema de investigación. Además de la falencia en constancia y resolución para alcanzar la meta</p>	<p>Respecto de la construcción del proyecto de investigación, describió por Arias (2012), señala la importancia de que el estudio que ha de realizar el investigador, debe expresar qué se va a investigar, cómo, cuándo y con qué se investigará, lo cual es consistente con un 'plan definido y concreto' (citando a Sabino, 2006, p. 85), o 'plan rigurosamente elaborado' (Ortiz, 2012).</p> <p>Tal limitante se explica, porque a decir de Castillo (2011), son necesarias, entre otras, las competencias investigativas procedimentales que permitan en acción las actividades pertinentes para consumir la tarea investigativa y las competencias cognitivas, desarrollando procesos cognoscitivos para la construcción de habilidades de pensamiento y diversas alternativas investigativas.</p>	<p>Inseguridad</p> <p>Dudas</p> <p>Inexperiencia</p> <p>Falta de tiempo</p> <p>Falta de organización</p> <p>Desconocimiento de estructura</p>
		<p>¿Cómo concibe y qué opina del planteamiento del problema del proyecto de tesis? ¿Y respecto al marco teórico? ¿Por qué?</p> <p>Fue lo que más tiempo me tomó y no podía avanzar hasta definir mi tema y mi problema. Cierro que una mira alrededor y piensa en muchas posibilidades, pero no me decidía, como se dice 'no aterrizar'. Y es que no solo era encontrar un problema era más que eso porque ahora que en posgrado y eso ya era otra cosa, tenía que seguir pensando</p> <p>Cuando retrocedo en el tiempo me quedo admirada, al principio en mi planteamiento del problema había relatado mis propias experiencias sin ninguna referencia, hoy yo misma no lo aprobaría, lo que me faltaba era estudio, sin duda no tenía conocimiento del tema y por eso dudaba más. Cuando entendí que tenía que hacerme muchas preguntas para definir mi problema y leer mucho más para plantearlo eso fue mi punto de partida real.</p> <p>Hace falta leer mucho, no es fácil, pero no sólo es leer es estudiar. Y una vez que ya te decidiste por un tema ahora viene el segundo problema la búsqueda de antecedentes y las bases teóricas, en eso me demoré mucho y no encontraba más investigaciones como la que yo quería hacer, recuerdo que me preocupé mucho. Ahora que lo pienso no debí ser así, pero ahora es distinto.</p> <p>Creía que las bases teóricas eran algo así como un glosario, pero cuando vi que también había glosario de términos ya no sabía que conceptos ponía en uno y cuáles ponía en el otro, no había madurado el proceso de investigar. Faltó que revisara mucha información para contar con un marco teórico en la tesis, y esto se iniciaba con el proyecto, no lo había comprendido así, me tomó tiempo más del necesario hasta reaccionar.</p> <p>Mi capacidad crítica era mínima y no me cuestionaba para decidir que quería investigar si lo reconozco. Y es que esta práctica te ayuda hasta en la vida profesional. Ahora tengo las ideas más claras probablemente después de leer tanto pude comprender que el marco teórico es como su nombre lo dice, una base y así debe ser la base para toda la investigación. Construir el marco teórico me demoró más pero también me permitió estudiar y eso era justamente lo que me faltaba</p>	<p>Nuevamente hay coincidencia con la detención que identifican los participantes del estudio, quienes describieron la inseguridad para definir su tema y su problema de investigación</p> <p>[...] las limitaciones que advierten los participantes en la construcción teórica ya que reconocen desconocimiento del significado del marco teórico</p> <p>Reconocen que tenían que leer y estudiar mucho porque realmente no cuestionaban, no se habían planteado las preguntas necesarias, no se cuestionaban.</p> <p>Para construir el marco teórico hacía falta buscar información, pero no sabían cómo y luego dedicar el tiempo a estudiarla</p>	<p>A decir de la investigadora un elemento común los llevaba a inquirir sobre la permanente aprobación de la pregunta de investigación que débilmente proponían, denotando inexperiencia en el tránsito del empirismo al de la ciencia, manifiesto por la continua recurrencia a la empiria, en su discurso y cuanto más en la redacción.</p> <p>[...] tal como ha sido observado, se evidenciaron debilidades en la adopción de una posición teórica determinada: congruente con la necesaria preparación teórica del investigador y la revisión bibliográfica realizada, para adoptar una perspectiva teórica, que brinde la coherencia lógica imprescindible a la investigación y provea gran poder explicativo para seleccionar la posición teórica pertinente, sólo posible con el uso sistemático de la información [...]</p>	<p>El análisis de las limitantes para la concepción del planteamiento del problema consideradas en la segunda subcategoría, con base en Ramírez et al. (2017) quienes coligen que, para los estudiantes, el proceso de "aterrizar" las ideas iniciales es algo que toma tiempo y exige una intensa inversión intelectual, al señalar que la definición de la pregunta de investigación implica una reelaboración gradual de las ideas iniciales, combinando los temas de interés personal y recursos disponibles; coincidiendo con Espinoza (2018), en que la delimitación del tema desde el primer paso en una investigación, demanda determinar con claridad y precisión el contenido del trabajo a presentar, ya que las preguntas de investigación deben ser precisas tal que orienten hacia las respuestas que se buscan con la investigación, para ayudar al investigador a visualizar qué se necesita para darle respuesta.</p> <p>Asimismo, en cuanto a las limitantes concernientes al marco teórico, acota Sautu (2005) que se presentan problemas respecto a temas que luego se pierden o no se ve su conexión con el resto del trabajo, a más de otro desafío es que este apartado teórico puede constituirse en una trampa cuando se lo confunde con la elaboración del estado del arte. Sobre lo cual Ortiz (2012) plantea como imprescindible explicitar el marco teórico para sustentar científicamente la investigación, de lo contrario se movería en el campo del empirismo y no de la ciencia, su elaboración comprende la revisión de la bibliografía relacionada con el tema de investigación, su análisis y las valoraciones correspondientes que permitan seleccionar toda la información que pueda ser útil, relevante y necesaria, de acuerdo con el objetivo de la investigación.</p>	<p>Falta de definición</p> <p>Desconocimiento</p> <p>Falta de estudio</p> <p>No valoraba las bases teóricas</p> <p>Necesidad de mayor estudio</p>
		<p>¿Cómo concibe la metodología del proyecto de tesis? ¿por qué?</p> <p>Para mí fue la parte más complicada, esperaba que el docente me indicara como clasificar el estudio, error, pero reconozco que no me involucré con la metodología y eso era lo que se requería. Cuando por fin lo entendí y revisé literatura metodológica se iluminó mi mente porque ahora todo "cuadraba", era necesario que escogiera el diseño metodológico adecuado a mis objetivos.</p> <p>Para mí fue un agujero negro, no comprendí la metodología y esto me dificultó comprender mi investigación, al cabo del tiempo me doy cuenta que era tal vez lo más importante. Tampoco sabía la utilidad de las matrices, creía que eran anexos y resúmenes del trabajo para el final, estaba muy equivocada.</p> <p>Definir la metodología de la investigación permite orientar cómo se llevará a cabo el trabajo, esto no me fue fácil porque inicialmente no tenía base, no tenía claras las posibilidades que podía emprender y lo que esta decisión implicaba. No sabía que la matriz de consistencia era tan práctica, menos la operacionalización.</p> <p>Basarme en otras tesis fue el consejo que recibí, pero con el tiempo descubrí que ese no era el camino correcto, todo lo contrario, tenía que reconocer los distintos diseños metodológicos para decidir a cuál me acogía, esto era muy necesario.</p> <p>Escuché al docente comparar la metodología con una hoja de ruta, en ese momento no entendí a la comparación. Con el tiempo le di la razón, porque definir la metodología permitirá decidir cómo se ejecutará la investigación, precisamente esta responde a 'cómo' se ejecutará el estudio que vamos a emprender y para eso revisar libros fue la mejor decisión, pero era tanta información que resultaba difícil manejarla.</p>	<p>Asimismo, en la percepción de los participantes manifiestan comprensión limitada en metodología de la investigación e inexperiencia en la práctica investigativa; consideraron la metodología la parte más complicada; implica serio análisis para definir el diseño, porque la práctica de orientarse por otras tesis es un serio error, además de que desconocían el uso de las matrices investigativas, como la matriz de consistencia y la operacionalización de variables para determinar cómo se llevará a cabo la investigación y para sistematizar la información</p>	<p>Esta postura es consistente con lo observado como hallazgo al detectar en los participantes la ausencia del reconocimiento del diseño metodológico, punto de partida esencial para la comprensión y orientación de su propuesta investigativa.</p> <p>Desconocimiento de las herramientas metodológicas y su aplicación para lograr sistematizar la información.</p> <p>Esto último, de sería implicancia pues no tener una visión de conjunto explica la</p>	<p>Respecto a los obstáculos percibidos en la concepción de la metodología, resulta pertinente recurrir a su significado ya que "es una rama de la lógica que se ocupa de la aplicación de los principios de razonamiento a la investigación científica y filosófica", asimismo, "la metodología es un sistema de métodos en una ciencia particular"; el método es "un modo de hacer, un procedimiento, generalmente regular y ordenado", (Websters, 1980, citado en Sautu, 2003). Aunado a tales criterios, en el ámbito investigativo para Sautu (2003), el diseño está conformado por etapas que, en los proyectos, son presentadas en forma separada y secuencial, aludiendo al marco teórico, los objetivos, la metodología, datos y análisis; al respecto en particular ha de verse a la metodología, como el conjunto de los procedimientos para generar evidencia empírica, que alineada con los objetivos favorecerá asimismo la producción de datos. La propuesta metodológica define la perspectiva metodológica, la técnica de recolección de datos, explicita la selección de la muestra y la estrategia de análisis con el propósito de obtener la evidencia empírica que responda a los objetivos de la investigación (Sautu, 2005).</p> <p>Sobre lo cual abundan Moreno y Ochoa (2019), destacando la importancia de la metodología para construir conocimiento científico puesto que permite explicitar la forma en se aborda el objeto de estudio, además de la adecuación del diseño de investigación con los objetivos, la descripción de la población y de la muestra, la definición de los instrumentos y las técnicas esenciales para la recopilación, procesamiento y análisis de la información, y los criterios de rigor que respaldan la calidad del conocimiento producido, todos estos elementos muestran el rigor del investigador y la validez de los resultados encontrados.</p> <p>Coincide con la necesaria orientación para la indagación científica, como explica Maxwell (2012) quien destaca que, en el diseño de la investigación, las preguntas de investigación cumplen dos funciones principales: ayudar a centrar el estudio (la relación de las preguntas con los objetivos y el marco conceptual) y orientación sobre cómo llevarlo a cabo (su relación con los métodos y la validez).</p>	<p>Desconocimiento</p> <p>Desconocimiento de instrumentos para sistematización</p> <p>Necesario para orientar la investigación</p> <p>Desconocimiento de diseños</p> <p>Falta de comprensión de la investigación</p>

Anexo 4.2 Matriz de triangulación y síntesis integrativa: Categoría Asesoría integral

Categorías	Sub categoría	Respuesta de Informantes (Entrevista a profundidad)	Integración de fuentes	Observación Asesora	Implicación literaria	Palabras Clave
Asesoría integral	Acompañamiento Académico	<p>¿Cuál es su percepción de la asesoría integral en el acompañamiento para su proyecto de tesis?</p> <p>Tenia muchas dudas, pero había confianza para hacer consultas, se promovió un ambiente de diálogo abierto entre los participantes, la comunión entre todos era notoria, esto fue muy favorable.</p> <p>Tuve ciertos tropiezos y fue por falta de tiempo y mi asistencia irregular, no lo niego y reconozco que era mi responsabilidad. Como había confianza, esto me comprometió a continuar, sin duda me ayudó mucho.</p> <p>Tuve problemas, diría que al principio pensé dejar los estudios porque todo se me juntó y ya había decidido postergarlos nuevamente para retomarlos después, pero con la ayuda recibida pude superar los obstáculos y seguí las sugerencias además veía que los problemas empezaron a solucionarse, me armé de valor y continué, ahora no me pesa por el contrario fue la mejor decisión.</p> <p>Algo que recuerdo es la comunicación era permanente y eso no lo había experimentado antes por diferentes medios, teníamos un grupo de WhatsApp, el correo, llamadas telefónicas y siempre eran mensajes positivos, algo así como un coaching sin serlo realmente...a una la compromete, fue una bonita experiencia.</p> <p>Definitivamente tuve un seguimiento permanente, el trato fue personalizado y el diálogo abierto me facilitaron las cosas. Primero mi proyecto era básico y esto además de mis temas de horario me distanciaban, pero estaba recibiendo mensajes que mostraban que se interesaba en mi caso, lo mismo percibían mis colegas.</p>	<p>Los participantes percibían confianza, porque se mantenía un ambiente de diálogo, de comunión.</p> <p>Reconocieron que los tropiezos estaban en su responsabilidad, pero sentían que eran continuamente estimulados si seguían las sugerencias.</p> <p>Percibían comunicación por los diferentes medios, a través de mensajes (WhatsApp, correos, llamadas) era un coaching, era un trato personalizado, seguimiento permanente</p>	<p>Los participantes hicieron manifiesta la expectativa de que esta supervisión sirva de apoyo para atender sus consultas, implicando así un seguimiento permanente, imponiendo así un reto permanente mediante la utilización continua de las herramientas disponibles para reforzar el estímulo, a través de diferentes medios utilizando mensajes mediante la red comunicacional en línea (WhatsApp) y a través de correos electrónicos</p>	<p>[...] el acompañamiento académico en particular en el posgrado, consistente con una supervisión de tesis [...] adaptativa, identificada así por Harwood & Petric (2018) confirmando que debe entenderse como una dualidad, en la que ambas partes (supervisor y supervisado) han de concordar y el supervisor deberá alinearse con diferentes roles en diferentes momentos para diferentes propósitos [...]</p> <p>[...]el acompañamiento al que alude Mamani (2019), quien asigna tal importancia y necesidad de convergencia en este acompañamiento, que identifica como necesidad que el asesor-coach no debe limitarse a supervisar, sino que ha de asumir cabalmente su rol motivador y formador, desplegando una actitud empática, además de comprometida en el desarrollo del trabajo académico propiamente dicho, que también pueda trabajar con el tesista respecto de sus fortalezas y debilidades, favoreciendo así el incremento de las capacidades investigativas del tesista ayudándolo en este proceso de maduración.</p>	<p>Confianza</p> <p>Estímulo</p> <p>Ayuda</p> <p>Comunicación permanente</p> <p>Seguimiento</p> <p>Diálogo abierto</p>
		<p>¿Cómo percibe la asesoría integral para la comprensión de su tema de tesis? Explique</p> <p>Lo que puedo decir es que en el grupo teníamos diferentes temas y creo que fuimos ayudados, recuerdo que eso nos generó confianza que independientemente del tema que presentáramos era atendido, entendido y tratado, sentí seguridad en que me estaba dirigiendo alguien que tenía conocimiento en el tema de investigación.</p> <p>A veces conseguía unos artículos interesantes, pero me trababa cuando los leía, en las sesiones lo manifestaba y siempre era la misma respuesta: "veámoslo", yo respondía: ¿puedo compartirlo ahora mismo? Y la respuesta era: claro ahora, entonces empezábamos el análisis y poco a poco todo se aclaraba, esto sucedía muchas veces y siempre tuve apoyo.</p> <p>Me hacía preguntas, me indagaba, pero de forma lógica, eso me hacía pensar en cosas que ni siquiera había tomado en consideración y que realmente era necesario aclarar; soy consciente que este ejercicio fue muy bueno para centrar mi tema y definirlo. Pronto me di cuenta que yo misma desconocía muchas cosas de mi tema y eso significaba que tenía que estudiar más para la próxima sesión.</p> <p>Eran las preguntas, los cuestionamientos los que nos hacían dar cuenta que faltaba profundizar más en el tema, en las sesiones concluía que las generalidades en mi discurso eran captadas al instante, pero esto trajo como resultado cuando escuchábamos a otro percibíamos si realmente conocía su tema o no; por eso era necesario estudiar literatura específica no para quedar bien sino porque realmente esa era la clave para seguir avanzando.</p> <p>Yo aproveché muchísimo, claro que cuando te asesoran así tienes más seguridad, pero más que eso, iba clarificando las dudas que tenía. A medida que fue pasando el tiempo mis dudas se disiparon y ya tenía seguridad en lo que debía hacer, esto no lo habría logrado sola.</p>	<p>Los participantes presentaban diferentes temas, pero reconocieron que independientemente del cual era todos eran atendidos. Sentían confianza por ser dirigidos con conocimiento en el tema de investigación.</p> <p>Manifestaron que recibieron aclaraciones cuando lo requerían, percibían apoyo en la revisión de literatura.</p> <p>Pero sentían que tenían que profundizar en la revisión de la literatura porque eran preguntados de continuo, sintieron que era la clave para poder avanzar. Reconocieron que este apoyo les daba seguridad porque iban disipando sus dudas en el proceso.</p>	<p>Esta aspiración también fue manifiesta por los participantes del estudio quienes declararon la necesidad de recibir una dirección que preste apoyo en el tema de investigación, en el análisis de la misma tal que el tema y sus implicancias sean esclarecidos.</p> <p>En ese convencimiento, igualmente se observaron como hallazgos demandas específicas por la multiplicidad temática que requerían los participantes.</p> <p>Fue necesario dar tiempo a cada tema en particular, dedicar tiempo adicional e involucrarse realmente.</p>	<p>[...] congruente con la descripción de De la Cruz et. al. (2014) quienes destacan la importancia de analizar las competencias que han de desplegar los tutores en el posgrado, propiciando el acompañamiento del proceso formativo del estudiante teniendo en mira su integración a la comunidad científica de investigadores o profesionales, por tanto, demandando del tutor, cualidades y competencias, para proveer ayuda ajustada a las necesidades específicas del estudiante de posgrado.</p> <p>[...], reconoce Ramírez, et. al. (2020), señalando que el docente tutor, debe prestar el apoyo pertinente en la elaboración de la tesis para el logro del grado académico correspondiente.</p> <p>Nuevamente aludiendo a De la Cruz et. al. (2014), queda claro que los tutores de posgrado, asumen una tarea compleja, que envuelve la identificación del dominio y manejo del campo de conocimiento de sus estudiantes, lo cual conllevará a prácticas guiadas teniendo en mira a su desenvolvimiento independiente, proveyendo aliento permanente en ese derrotero.</p>	<p>Dirección con conocimiento</p> <p>Aclaración</p> <p>Problematicación y profundización</p> <p>Análisis Crítico</p> <p>Seguridad</p>
<p>¿Qué valor tiene para usted la asesoría integral en el aspecto metodológico? Explique.</p> <p>Algo que reconocí en la asesoría es que tenía experiencia con muchos otros proyectos aprobados y tesis ya ejecutadas, estos eran hechos y yo deseaba también culminar mi tesis, yo quería una asesoría así, quería culminar mi proyecto y hacer la tesis. No me equivoqué.</p> <p>Era necesario dar pasos concretos y avanzar, siempre; mis experiencias anteriores no eran buenas. Cierzo que ahora puse todo de mi parte, pero sentí que avanzaba porque había quien me orientaba más que nada en metodología y así tenía seguridad porque me animaban hasta terminar.</p> <p>Mi dificultad es que antes no había hecho investigación y desconocía la metodología para realizar mi investigación en la práctica, no quería quedarme así, ahora sí quería completar mi proyecto, era la oportunidad y no lo iba a desperdiciar, recibí la orientación durante todo el proceso hasta que concreté el proyecto.</p> <p>Un problema fue la redacción y creo que era lo que antes me había detenido, sin darme cuenta. Leía los artículos incluso normativos y a partir de ahí tenía apoyo porque en las sesiones hacíamos ejercicios analizando el contenido, haciendo inferencias después de la revisión del texto del artículo; aprendí redacción técnica revisando, siendo corregida y haciendo mi texto otra vez. Al final sí leía lo que realmente quería decir.</p> <p>Como parte de la asesoría no solo me animaba a concretar la tesis, fue más que eso, incluso para no quedarme allí sino hasta para la publicación de artículos científicos, antes ni siquiera había pensado en esto. Aunque no culminé y mi me detuvieron temas de tiempo, reconozco que tuve la ayuda necesaria, estoy resuelto a retomar.</p>	<p>En la perspectiva de los participantes la orientación que recibieron fue valorada y se animaban a continuar</p> <p>Aunque no habían hecho investigación así antes, ahora con la ayuda podían completar su proyecto, su meta.</p> <p>También tuvieron problemas en la redacción, pero sintieron apoyo en esto, releían, analizaban y volvían a escribir el texto, sintieron que los ejercicios y las correcciones fueron necesarias en el aprendizaje y daba resultados, cuando al final leían lo que realmente querían decir.</p> <p>Quien no llegó a concretar su la meta asumió su responsabilidad, pero mantuvo el deseo de retomar.</p>	<p>Orientar el proceso investigativo hasta la concreción del proyecto, implicó dedicación ya que la práctica investigativa no era conocida, había necesidad en el análisis de la información, además se requirió el apoyo en la práctica de redacción y escritura detectando que también adolecían de experiencia en este aspecto, necesidad detectada como hallazgo para dirigir el proceso con el establecimiento de metas progresivas a más del estímulo permanente hacia la concreción del proyecto de tesis.</p> <p>Estimular cualidades en este sentido comporta despliegue de paciencia y constancia, con miras a que sean replicadas en el proceso de cada estudiante.</p>	<p>Consistente con Sañudo (2020) que alude a la acción dual del asesor, pues, por un lado, debe acompañar la elaboración y/o ejecución del proyecto de investigación y por el otro y de manera interrelacional, se irá propiciando la formación del investigador, [...]</p> <p>Este hecho es consistente con la postura de Ramírez, et. al. (2020), que aludiendo a la percepción del docente tutor, señala que los estudiantes de posgrado tienen limitaciones reiterativas en cuestiones formativas que abarcan habilidades lingüísticas, manejo del método científico y destreza informacional, por mencionar algunas;</p> <p>Moreno (2014), identifica en consonancia como "expertos formadores de investigadores" a quienes reconocen en la relación de tutoría una intermediación decisoria en la formación para la investigación, señalándola como una "relación pedagógica ideal" en el escenario posgradual, no obstante, lo anterior, admite que no siempre resulta óptimo el establecimiento del vínculo, lo que implica la importancia de estudios como el que se presenta.</p>	<p>Confianza basada en experiencia</p> <p>Orientación</p> <p>Corrección y análisis</p> <p>Apoyo en redacción</p> <p>Formación de cualidades</p>		

Anexo 5: FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Este documento de consentimiento informado provee los datos necesarios para decidir si desea participar en el estudio de investigación: "ASUNCIÓN DE LA CONCRECIÓN DEL PROYECTO DE TESIS DE POSGRADO Y LA ASESORÍA INTEGRAL EN EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA, 2021". Antes de decidir si participa o no, debe conocer y comprender cada uno de los siguientes apartados, tómesese el tiempo necesario y lea con detenimiento la información proporcionada líneas abajo, si a pesar de ello persisten sus dudas, comuníquese con la investigadora al teléfono celular o correo electrónico que figuran en el documento. No debe dar su consentimiento hasta que entienda la información y todas sus dudas hubiesen sido resueltas.

- Título del proyecto: "ASUNCIÓN DE LA CONCRECIÓN DEL PROYECTO DE TESIS DE POSGRADO Y LA ASESORÍA INTEGRAL EN EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA, 2021"
- Nombre del investigador principal: Ana María Virginia Chávez Fernández.
 - anamariachavez@astecal.com.pe ○ Móvil: 954679290
- Propósito del estudio: Fines investigativos.
- Participantes: Egresados de posgrado de una universidad nacional de Lima.
- Participación: Libre.
- Participación voluntaria:
- Beneficios por participar: Ninguno.
- Inconvenientes y riesgos: Ninguno.
- Costo por participar: Ninguno.
- Remuneración por participar: Ninguno.
- Confidencialidad: Estricta.
- Renuncia: A solicitud en cualquier momento.
- Consultas posteriores: Viables.
- Contacto con el Comité de Ética: Factible.

Anexo 5: FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO (Continuación)

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR EN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Dejo constancia de que mi participación en el estudio "ASUNCIÓN DE LA CONCRECIÓN DEL PROYECTO DE TESIS DE POSGRADO Y LA ASESORÍA INTEGRAL EN EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA, 2020", es libre y voluntaria, ya que he sido informad(a) (o) correctamente sobre el propósito de la investigación, en mi condición de egresad(a)(o) de posgrado, asimismo expreso que he leído y comprendido la información proporcionada, se me ofreció la oportunidad de hacer preguntas que han sido respondidas satisfactoriamente, no he percibido coacción ni he sido influido indebidamente a participar o continuar participando en el estudio.

Me comprometo a brindar respuestas veraces y sinceras, ratificando que he sido informad(a) (o) correctamente, y brindo mi autorización para que la información que proporcione sea grabada, debiendo mantenerse la confidencialidad respecto a mi identidad y el contenido de mis respuestas, siendo estas solo conocidas por la investigadora responsable para los fines previstos.

En mérito a ello proporciono la información siguiente:

- Documento Nacional de Identidad:
- Correo electrónico personal:

Expreso mi consentimiento informado y suscribo en señal de conformidad.

.....

Lima, de de 2020

Anexo 6: APROBACIÓN DEL COMITÉ DE ÉTICA



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN

Lima, 03 de febrero de 2021

Investigador(a):
CHÁVEZ FERNÁNDEZ, ANA MARÍA VIRGINIA
Exp. N° 355-2021

Cordiales saludos, en conformidad con el proyecto presentado al Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, titulado: "ASUNCIÓN DE LA CONCRECIÓN DEL PROYECTO DE TESIS DE POSGRADO Y LA ASESORÍA INTEGRAL EN EGRESADOS DE UNA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LIMA, 2021" V01, el cual tiene como investigador principal a CHÁVEZ FERNÁNDEZ, ANA MARÍA VIRGINIA.

Al respecto se informa lo siguiente:

El Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener, en sesión virtual ha acordado la **APROBACIÓN DEL PROYECTO** de investigación, para lo cual se indica lo siguiente:

1. La vigencia de esta aprobación es de un año a partir de la emisión de este documento.
2. Toda enmienda o adenda que requiera el Protocolo debe ser presentado al CIEI y no podrá implementarla sin la debida aprobación.
3. Debe presentar 01 informe de avance cumplidos los 6 meses y el informe final debe ser presentado al año de aprobación.
4. Los trámites para su renovación deberán iniciarse 30 días antes de su vencimiento juntamente con el informe de avance correspondiente.

Sin otro particular, quedo de Ud.,

Atentamente



Yenny Marisol Bellido Fuentes
Presidenta del CIEI- UPNW

Anexo 7: INFORME DEL ASESOR TURNITIN

TESIS DOCTORAL

INFORME DE ORIGINALIDAD

2%

INDICE DE SIMILITUD

2%

FUENTES DE INTERNET

0%

PUBLICACIONES

0%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

revistas.ult.edu.cu

Fuente de Internet

1%

2

repositorio.unsa.edu.pe

Fuente de Internet

1%

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 1%

Excluir bibliografía

Activo