



Rol del tutor y responsabilidad de las universidades en los procesos de investigación

The Role of the Supervisor and the Institutional Responsibility of Universities in Research Processes

Deinny José Puche Villalobos

deinnypuche@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-9646-2356>

**Universidad Central de Venezuela. Caracas,
Venezuela**

Artículo recibido: 06 de junio 2025 | Arbitrado: 01 de julio 2025 | Aceptado: 04 de agosto 2025 | Publicado: 05 de septiembre 2025

RESUMEN

El estudio surge de acuerdo con la preocupación respecto a la calidad de las tutorías, el rol del docente tutor y la corresponsabilidad institucional en el proceso de desarrollo de la investigación, teniendo como referencia un grado de insatisfacción en las personas que son tutorizadas. El objetivo fue analizar el rol del tutor y responsabilidad de las universidades en los procesos de investigación. Se implementó una metodología con enfoque cualitativo, basada en el paradigma interpretativo y método fenomenológico. Empleando como técnica de recolección de información la entrevista a profundidad, se conformó un grupo focal de 24 tesis de maestría y doctorado (12 venezolanos y 12 colombianos). Los resultados mostraron que la percepción que tienen los tesis sobre el rol del tutor y la responsabilidad de la universidad es negativa. Además, develaron que el lugar de facilitar el trabajo de las tesis, lo obstaculizan con percepciones personales que van más allá del conocimiento científico. Las conclusiones señalan que la calidad de las tutorías académicas está condicionada por la ausencia de criterios institucionales claros para la asignación, formación y evaluación de tutores.

Palabras clave: Investigación; Responsabilidad; Tesis; Tutor; Universidad

ABSTRACT

This study addresses concerns about the quality of academic supervision, the role of the faculty supervisor, and universities' shared institutional responsibility in the research development process, given reported supervisee dissatisfaction. The objective was to analyze the role of the supervisor and the responsibilities of universities in research processes. A qualitative methodology was used, grounded in the interpretivist paradigm and a phenomenological approach. Data were collected through in-depth interviews conducted with a focus group of 24 master's and doctoral candidates (12 Venezuelans and 12 Colombians). Findings show that students hold negative perceptions of both the supervisor's role and the university's responsibilities. They further indicate that, rather than facilitating thesis work, supervisors hinder progress by introducing personal views that extend beyond scientific criteria. The study concludes that the quality of academic supervision is constrained by the absence of clear institutional criteria for the assignment, training, and evaluation of supervisors.

Keywords: Research; Institutional responsibility; Thesis; Supervision; University

INTRODUCCIÓN

La tutoría académica constituye un pilar fundamental en la educación superior contemporánea, configurándose como un mecanismo esencial para la formación investigativa de estudiantes de posgrado en el contexto globalizado del siglo XXI. En este contexto, la relación tutor-tesista trasciende la mera transferencia de conocimientos metodológicos, constituyéndose en un espacio complejo de construcción de conocimiento donde convergen la experiencia académica del mentor, la perspectiva innovadora del estudiante y las exigencias institucionales de calidad educativa.

Esta dinámica ha cobrado mayor relevancia en las últimas décadas, impulsada por la masificación de la educación superior, el surgimiento de nuevas metodologías de investigación y la creciente demanda de competencias investigativas avanzadas (Ceniz et al., 2024; Molina et al., 2024). No obstante, su implementación enfrenta desafíos particulares en el contexto latinoamericano, donde factores estructurales, culturales y económicos inciden directamente en la calidad de los procesos tutoriales.

En países como Venezuela y Colombia, las universidades se ven confrontadas con problemáticas específicas que han sido ampliamente documentadas. En el caso venezolano, la crisis estructural sostenida durante las últimas dos décadas ha generado una “degradación ostensible e iterativa” en diversos sectores, incluido el educativo. Este fenómeno ha derivado en un proceso de desafiliación institucional que ha evolucionado de forma aguda hacia una condición crónica (Sánchez y Monserrat, 2022). Los autores advierten que dicha crisis se refleja dramáticamente en las condiciones laborales del cuerpo docente, cuyos ingresos mensuales rondan los 4 dólares, en contraste con los 475 dólares que perciben sus pares colombianos, lo que ha provocado una “desestructuración dramática del segmento profesional”.

Este deterioro se evidencia también en la pérdida de posicionamiento internacional de las universidades venezolanas: mientras en 2015 tres instituciones figuraban en el top 50 del QS Latin America Rankings, en 2024 solo una permanece en dicho listado. Asimismo, la contribución nacional a la producción científica global descendió de 4.3% en

1997 a apenas 0.5% en 2024 (The Conversation, 2025). A ello se suma una fuga masiva de profesores e investigadores hacia el extranjero y una drástica reducción del financiamiento para proyectos de investigación, lo que ha impactado de forma directa en los procesos de tutoría académica.

Por su parte, en Colombia, aunque en menor escala, los programas de doctorado también enfrentan tensiones significativas en los procesos de supervisión académica. La investigación de Torres Calixto (2011), centrada en el Doctorado en Ciencias de la Educación de RUDECOLOMBIA, identificó conflictos derivados de la autonomía del tutor en la toma de decisiones, los cuales persisten a pesar de la existencia de normativas institucionales. Este estudio evidenció que la reglamentación vigente resulta difusa respecto a las funciones y responsabilidades tanto de tutores como de estudiantes, lo que repercute negativamente en la calidad de la formación doctoral.

Esta problemática ha sido reafirmada por diagnósticos recientes del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, que reconocen vacíos en la regulación de la tutoría académica y en los mecanismos de seguimiento institucional. A través del programa Doctorados Nacionales y Exterior, se han planteado lineamientos para fortalecer la supervisión académica, sin embargo, persisten desafíos en la implementación efectiva de protocolos tutoriales, en la formación continua de tutores y en la articulación entre universidades y centros de investigación (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, 2025).

A nivel internacional, diversos estudios han evidenciado que los desafíos de la tutoría académica no se circunscriben a una región específica, sino que constituyen una preocupación transversal. En Europa, por ejemplo, la literatura especializada subraya la relevancia de la supervisión doctoral y los mecanismos institucionales de aseguramiento de calidad. Un estudio sistemático reciente (Scholarios y Mark, 2024) reveló que los estudiantes valoran competencias clave en sus supervisores, tales como la comunicación efectiva, el acompañamiento metodológico y la capacidad de guiar el proceso investigativo de forma estructurada. Esta perspectiva se ve reflejada también en el trabajo de Klug et al. (2019) en Centroamérica, donde se

destaca la importancia del feedback constructivo y la continuidad en el acompañamiento académico.

En Asia y Oceanía, investigaciones recientes han profundizado en aspectos específicos de la tutoría académica internacional. El estudio de Bahtilla (2024) sobre supervisión de estudiantes de doctorado internacionales reveló la importancia de competencias multiculturales y enfoques inclusivos que consideran las diferencias culturales y lingüísticas en los procesos de supervisión. Complementariamente, investigaciones en Australia han destacado la relevancia de los programas de mentoreo académico estructurados, como el Peer Academic Mentoring Program implementado en la Universidad de Melbourne, que integra sistemas de apoyo entre pares con orientación profesional especializada (University of Melbourne, 2021).

En este escenario, la responsabilidad institucional en la calidad de las tutorías ha emergido como una preocupación creciente. En Estados Unidos, se han establecido estándares específicos para la calidad de la tutoría, incluyendo protocolos de entrenamiento para tutores, mecanismos de evaluación sistemática y sistemas de retroalimentación estudiantil (National Student Support Accelerator, 2024). De manera complementaria, en el Reino Unido, estudios institucionales han enfatizado la responsabilidad de las universidades en garantizar que los tutores académicos proporcionen apoyo académico y profesional apropiado, con al menos tres puntos de contacto anuales por estudiante (University of Exeter, 2025). Estos estándares contrastan significativamente con las realidades identificadas en contextos latinoamericanos, donde la ausencia de mecanismos sistemáticos de evaluación y capacitación tutorial constituye una problemática recurrente.

Desde una perspectiva conceptual, el rol del tutor se define como el conjunto de funciones, responsabilidades y competencias que debe ejercer el docente asignado para orientar el proceso investigativo del tesista. Esta variable incluye categorías como: competencias metodológicas, capacidad de orientación académica, estilo comunicacional, criterios de evaluación, conocimientos disciplinares, habilidades interpersonales y capacidad de motivación

académica. La investigación de Ceniz et al. (2024) ofrece un marco conceptual pertinente, destacando las competencias orientadoras del tutor universitario tanto en el ámbito académico como en el desarrollo personal.

Por otro lado, la responsabilidad institucional se concibe como el conjunto de políticas, mecanismos, procedimientos y recursos que las universidades deben implementar para garantizar la calidad, efectividad y ética de los procesos de tutoría académica. Esta variable abarca categorías relacionadas con: criterios de selección de tutores, programas de capacitación continua, sistemas de evaluación tutorial, supervisión institucional de procesos, recursos didácticos y tecnológicos disponibles, políticas de carga académica tutorial, mecanismos de resolución de conflictos, y sistemas de retroalimentación estudiantil. La literatura especializada en calidad institucional de la tutoría (Gómez-Collado, 2012; Klug et al., 2019) proporciona evidencia empírica que sustenta la importancia de estos componentes institucionales.

Ahora bien, la problemática del rol tutorial y la responsabilidad universitaria presenta manifestaciones específicas en diferentes contextos geográficos que enriquecen la comprensión de los desafíos institucionales. En España, la investigación de López-Gómez et al. (2017) sobre conceptos y finalidades de la tutoría universitaria identificó variables de clasificación relacionadas con universidad, categoría académica, área disciplinar y experiencia docente que influyen significativamente en la efectividad de los procesos tutoriales. Esta perspectiva metodológica ha sido ampliamente adoptada en otros contextos europeos, donde se han desarrollado modelos estandarizados de evaluación de competencias tutoriales y mecanismos institucionales de aseguramiento de calidad.

Asimismo, en Francia y otros países europeos, el sistema de formación por alternancia ha desarrollado aproximaciones innovadoras a la tutoría académica que integran componentes prácticos y teóricos, estableciendo vínculos estructurados entre universidades y centros de formación profesional (González Martínez, 2020). Este modelo contrasta significativamente con las realidades latinoamericanas donde la separación entre formación teórica y práctica, sumada a

limitaciones de recursos, genera dificultades adicionales para la implementación de tutorías efectivas.

En América del Norte, específicamente en Estados Unidos y Canadá, la investigación sobre supervisión doctoral internacional ha identificado la importancia de enfoques culturalmente sensibles y competencias multiculturales en los procesos de tutoría. El estudio de Bahtilla (2024) sobre supervisión inclusiva destaca cómo las diferencias culturales pueden influir significativamente en la efectividad de los procesos de orientación académica, particularmente cuando los tutores no poseen competencias para trabajar con estudiantes de diferentes orígenes culturales y lingüísticos.

La justificación del presente estudio se sustenta en múltiples dimensiones que evidencian su relevancia científica, social e institucional. Desde una perspectiva científica, existe una limitación significativa en la literatura sobre tutoría académica en contextos latinoamericanos, particularmente en la investigación empírica que explore las experiencias vivenciadas por los tesisistas. La mayoría de los estudios disponibles se enfocan en propuestas normativas o marcos teóricos generales, con escasa producción de conocimiento empírico que capture las percepciones reales de los actores involucrados en los procesos de tutoría académica.

Socialmente, la problemática objeto de estudio afecta directamente la calidad de la formación investigativa de profesionales de alto nivel en Colombia y Venezuela, países donde la educación superior enfrenta desafíos particulares con sustento académico verificable. En Venezuela, la fuga intensiva de profesores e investigadores (The Conversation, 2025) y la reducción de la producción científica del 4.3% al 0.5% entre 1997 y 2024 evidencian el impacto directo de la crisis en la capacidad de formación investigativa (The Conversation, 2025). La “desafiliación estudiantil obvia” documentada por Sánchez y Monserrat (2022) refleja cómo la crisis estructural afecta la percepción del valor de la educación, creando un “gran bazar” donde la actividad comercial se ha convertido en centralidad, poniendo en riesgo el derecho a la educación de futuros profesionales investigadores.

En Colombia, aunque la situación es diferente, los desafíos institucionales identificados por Torres Calixto (2011) en los programas doctorales evidencian que “la falta de acuerdos sobre la actividad tutorial, junto con factores ambientales institucionales y las características propias de las cohortes, influyó directamente en la tasa de finalización del doctorado” (p. 334), lo que sugiere que incluso en contextos más estables, la calidad de las tutorías académicas se configura como un factor determinante para la eficiencia terminal y la retención estudiantil.

Desde una perspectiva institucional, el estudio proporciona evidencia empírica que puede informar el diseño de políticas universitarias para mejorar la calidad de las tutorías académicas. La inclusión como principio de la responsabilidad social universitaria, documentada por Fernández, et al. (2022), establece que las instituciones educativas tienen la responsabilidad de garantizar procesos formativos efectivos que respondan a las necesidades de la sociedad. Esta perspectiva encuentra resonancia en la investigación de Hinojosa et al. (2022) sobre responsabilidad social universitaria y procesos formativos, quienes evidenciaron que los programas de formación deben adaptarse a las realidades socioculturales para generar impacto social positivo.

En Venezuela, la “pérdida de autonomía financiera de las universidades” y la asignación presupuestaria “deficitaria por años” (The Conversation, 2025, p. 2) han resultado en que las universidades reciban “menos del 4% de lo solicitado” (The Conversation, 2025, p. 3), lo que contrasta dramáticamente con contextos como Colombia, donde a pesar de tener recursos superiores, Torres Calixto (2011) documentó que “la alta responsabilidad del tutor en el progreso académico de los estudiantes es un factor clave para la eficiencia de la tutoría” (p. 337), pero se necesitan “programas de formación tutorial” (p. 342) para mejorar las competencias supervisorias. Esta evidencia demuestra que incluso en contextos con mejores recursos, la comprensión de las percepciones estudiantiles sobre la efectividad de las tutorías resulta crucial para el diseño de estrategias de mejora costo-efectivas.

Finalmente, la relevancia internacional del estudio radica en su potencial para generar conocimiento que contribuya al diálogo global sobre calidad en educación superior, aportando perspectivas desde el contexto latinoamericano que complementen las investigaciones realizadas en otros contextos geográficos con realidades socioeconómicas diferentes.

Por tanto, el objetivo principal del presente estudio consistió en analizar las percepciones de los tesisistas de maestría y doctorado sobre el rol del tutor y la responsabilidad de las universidades en los procesos de investigación, examinando estas percepciones desde una perspectiva comparativa entre Colombia y Venezuela, con el propósito de identificar factores críticos que influyen en la calidad de las tutorías académicas y proponer recomendaciones fundamentadas para el mejoramiento institucional de los procesos formativos investigativos.

MÉTODO

La investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, orientado a la comprensión profunda de fenómenos, experiencias, comportamientos, interacciones y significados desde la perspectiva de los actores involucrados. Se desarrolló bajo el paradigma interpretativo, el cual permite asignar sentido a las vivencias de los sujetos, profundizando en la manera en que perciben el mundo y el fenómeno objeto de estudio.

Este paradigma resulta especialmente pertinente para abordar las experiencias subjetivas y las percepciones que tienen los tesisistas sobre la tutoría académica, ya que posibilita explorar las dimensiones humanas y sociales implicadas en dicho proceso. En consonancia con este enfoque, se adoptó un diseño fenomenológico, utilizado para describir y comprender las experiencias vividas en relación con un fenómeno específico (Finol y Acosta, 2024). Este diseño metodológico permite acceder a la estructura esencial de la experiencia, lo cual resulta particularmente adecuado para indagar las percepciones de los tesisistas respecto al rol del tutor y la responsabilidad institucional en los procesos de investigación.

En cuanto a la población de estudio, estuvo conformada por tesisistas de maestría y doctorado de universidades públicas de Colombia y Venezuela.

Se utilizó un muestreo intencional no probabilístico, seleccionando 24 tesisistas distribuidos de la siguiente manera: 12 venezolanos (6 de maestría y 6 de doctorado) y 12 colombianos (6 de maestría y 6 de doctorado).

Los criterios de inclusión fueron: a) estar inmersos en el proceso de elaboración de una tesis de investigación destinada a cumplir con las exigencias académicas para optar por el título de grado; b) tener experiencia de al menos un año de trabajo con un tutor asignado; c) estar cursando estudios en universidades públicas; d) aceptación voluntaria de participar en el estudio mediante consentimiento informado.

La selección de universidades públicas se fundamentó en la necesidad de analizar contextos donde la supervisión institucional es menos rigurosa en comparación con instituciones privadas, lo que potencialmente genera mayor incidencia de problemas en la calidad de las tutorías.

Instrumento.

Para la recolección de información, se desarrolló un guion de entrevista semiestructurada para la recolección de información, organizado en cinco dimensiones principales: a) características del proceso de tutoría; b) percepciones sobre el rol del tutor; c) evaluación de la orientación metodológica; d) percepción de la responsabilidad institucional; e) propuestas de mejoramiento.

El instrumento fue validado mediante juicio de expertos (tres doctores en educación y dos doctores en metodología de la investigación) y posteriormente aplicado en una prueba piloto con cuatro tesisistas (dos de cada país) que no formaron parte de la muestra final.

La recolección de información se realizó mediante entrevistas a profundidad utilizando la plataforma Zoom, organizadas en tres sesiones de diálogo grupal de 120 minutos cada una, con la participación simultánea de los 24 tesisistas. La distribución fue la siguiente: primera sesión con los 12 tesisistas venezolanos, segunda sesión con los 12 tesisistas colombianos, y tercera sesión mixta con 6 participantes de cada país.

Cada sesión siguió el siguiente protocolo: a) presentación y recordatorio del consentimiento informado; b) contextualización del estudio; c) aplicación del guion de entrevista; d) cierre y

evaluación de la experiencia. Todas las sesiones fueron grabadas en audio con autorización expresa de los participantes.

Respecto al análisis de la información, se realizó mediante el software Atlas.ti versión 9, siguiendo los procedimientos de codificación, categorización y triangulación. El proceso incluyó: a) transcripción literal de las entrevistas; b) codificación abierta inicial; c) identificación de categorías emergentes; d) codificación axial para establecer relaciones; e) triangulación de fuentes y investigadores para garantizar la confiabilidad de los hallazgos.

El estudio se desarrolló respetando los principios éticos fundamentales, obteniendo el consentimiento informado de todos los participantes, garantizando el anonimato y la confidencialidad de la información, y asegurando el derecho a retirarse del estudio en cualquier momento. Se solicitó autorización institucional para la realización del estudio y se evitó la identificación de instituciones específicas para proteger la confidencialidad.

DISCUSIÓN

El análisis fenomenológico de las experiencias vivenciadas por los tesisistas reveló un panorama complejo donde emergen categorías significativas que exponen percepciones críticas sobre el desempeño tutorial y la responsabilidad institucional universitaria. Las redes semánticas desarrolladas mediante Atlas.ti permiten visualizar la interconexión de estas categorías y su impacto en la calidad de los procesos formativos investigativos.

Categorías relacionadas con el desempeño del tutor

Falta de especificidad en las correcciones

La problemática más recurrente identificada por los participantes se relaciona con la ausencia de claridad y precisión en las observaciones y correcciones proporcionadas por los tutores. Los informantes venezolanos destacaron consistentemente esta problemática, señalando que “muchas veces o casi siempre hacen observaciones en comentarios que uno no comprende, pero se reúnen con el tesisista para aclarar”. Esta falta de especificidad genera confusión y retrabajo, afectando significativamente la eficiencia del proceso formativo.

Los participantes colombianos corroboraron esta percepción, agregando dimensiones adicionales

a la problemática: “es que acá hasta le piden a uno que explique lo que algún autor citado quiso decir o a qué se refiere, cuando usa la cita textual dentro de un discurso que vine desarrollando para sustentar algunas ideas, en ese caso qué le toca a uno, pues inventar, o interpretar sin tener certeza de que el autor citado se refería a eso que el tutor pretende que uno diga”. Esta problemática evidencia una brecha significativa entre las expectativas del tutor y la capacidad real del tesisista para cumplir con los estándares metodológicos requeridos.

Imposición de criterios sin justificación metodológica

Esta categoría expone dimensiones preocupantes del poder jerárquico en los procesos de tutoría académica. Los testimonios evidencian patrones sistemáticos de imposición de criterios personales por encima del conocimiento científico establecido. Un participante colombiano reportó que su tutor doctoral le expresó: “quién tiene el lapicero en la mano soy yo”, configurando una dinámica de poder que limita la autonomía investigativa del tesisista.

Esta problemática se intensifica cuando los tutores manifiestan resistencia explícita a la consulta de fuentes metodológicas actualizadas. Un testimonio particularmente revelador indica: “quisiera explicar sus razones apoyándose en un libro de metodología y el tutor respondió ‘quien me cite ese autor ni leeré su trabajo, eso no es así, esa mujer no sabe lo que escribe’”. Esta actitud evidencia una problemática más profunda relacionada con la resistencia al aprendizaje continuo y la actualización metodológica por parte de algunos docentes tutores.

Enfoque evaluativo sin orientación constructiva

Los participantes identificaron de manera consistente, una problemática relacionada con la tendencia de los tutores a centrarse en la evaluación del trabajo desarrollado sin proporcionar orientación metodológica constructiva. Esta dimensión se manifiesta a través de comportamientos como la formulación de preguntas retóricas sin seguimiento, la emisión de observaciones vagas sin explicación, y la ausencia de reuniones de retroalimentación estructurada.

Uno de los testimonios ilustra: “son comentarios y dejan preguntas realizadas y no se reúnen con una para poder dar respuesta, limitando toda posibilidad

del tesista de argumentar lo que hace”. Esta dinámica configura un proceso de evaluación punitivo en lugar de formativo, lo cual contradice los principios fundamentales de la tutoría académica efectiva, tal como lo señalan Klug et al. (2019) y Ceniz et al. (2024). En esta misma línea, Mamani (2019) sostiene que el tutor debe asesorar sobre métodos de investigación adecuados y realizar revisiones periódicas del progreso académico, proporcionando retroalimentación constructiva que permita a los estudiantes mejorar continuamente su trabajo. Esta perspectiva refuerza la necesidad de concebir la tutoría como un proceso dialógico y progresivo, más allá de la simple corrección de productos finales.

Uso intimidante del poder jerárquico

Los testimonios evidencian patrones sistemáticos de intimidación mediante el uso del poder jerárquico asociado al rol de tutor. Esta problemática se manifiesta en comportamientos donde los tutores recurren a amenazas implícitas o explícitas relacionadas con la calificación final del estudiante para imponer criterios personales o metodológicos.

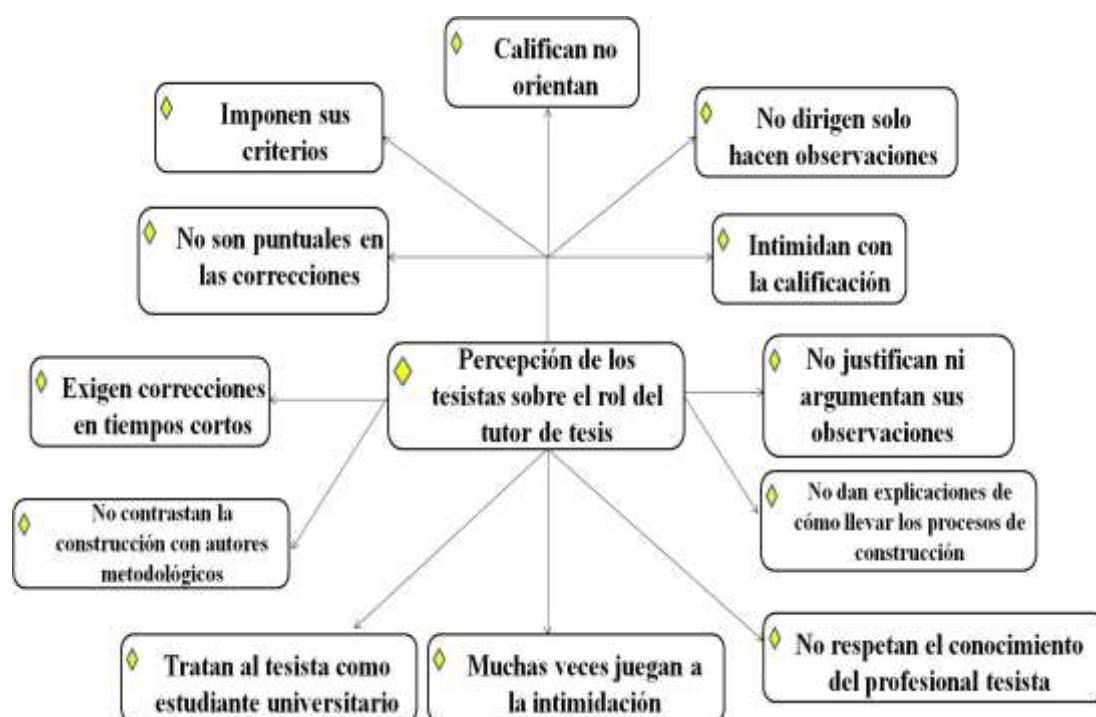
Un testimonio representativo señala: “se hace todo como yo ordeno porque yo soy el que califico y decido quien está listo y quien no”, evidenciando una comprensión distorsionada del rol tutorial que prioriza el control jerárquico sobre el acompañamiento académico efectivo.

Desconocimiento de las competencias profesionales del tesista

Una problemática significativa identificada por los participantes se relaciona con la tendencia de algunos tutores a no reconocer las competencias profesionales y disciplinares que poseen los tesistas, particularmente aquellos que cursan programas de doctorado. Esta situación se traduce en la desvalorización de sus aportes, lo que limita el potencial formativo del proceso investigativo.

Los testimonios reflejan esta tensión con discursos como: “los tutores no son capaces de ver a los tesista como profesionales con amplia experiencia, sobre todo en el caso de los que cursan doctorado, por lo que desechan sus opiniones como si no contara, eso no debería ser así, ya que quien conoce el problema y la realidad estudiada es el tesistas y ellos opinan de su experiencia según ellos, pero no se dan cuenta que son otros contextos y realidades diferentes”.

Figura 1. Percepción de los tesistas sobre el rol del tutor



La Figura 1 presenta las redes semánticas generadas a partir del análisis de las percepciones estudiantiles sobre el rol del tutor. Esta representación gráfica evidencia la interconexión de las categorías identificadas, evidenciando que las problemáticas relacionadas con la falta de orientación metodológica se articulan con aspectos relacionados con el ejercicio del poder jerárquico y la ausencia de competencias interpersonales por parte de algunos tutores.

La red semántica revela patrones consistentes: la falta de claridad en las correcciones se vincula con la ausencia de reuniones de retroalimentación estructurada, generando un ciclo de confusión y frustración que afecta significativamente la eficiencia del proceso formativo. Adicionalmente, se observa que los problemas relacionados con la imposición de criterios personales se vinculan estrechamente con la resistencia a la consulta de fuentes metodológicas actualizadas, configurando un perfil de tutor académico que prioriza la autoridad jerárquica sobre la competencia disciplinar.

Categorías relacionadas con la responsabilidad institucional

Ausencia de criterios claros para la asignación de tutores

Los participantes identificaron una problemática sistemática relacionada con la falta de criterios académicos objetivos para la asignación de tutores a tesis. Los testimonios evidencian que la selección de tutores frecuentemente se basa en factores ajenos a las competencias metodológicas y disciplinares requeridas para el acompañamiento efectivo del proceso de investigación.

Esta problemática se expresa a través de testimonios que indican: “yo lo digo porque a veces que colocan profesores que uno nunca los vio dando clase de esa asignatura, además se ven tan inseguros en las clases, mismas que no explica, pero dicen que hay que buscar en los libros”. Esta evidencia sugiere la existencia de criterios de selección que priorizan la disponibilidad del docente sobre la competencia tutorial.

Falta de sistemas de seguimiento y evaluación del desempeño tutorial

De manera reiterada, los informantes señalaron la ausencia de mecanismos institucionales para el seguimiento y evaluación sistemática del

desempeño de los tutores. Esta problemática se manifiesta en la falta de herramientas de evaluación estudiantil, la ausencia de reuniones de retroalimentación institucional y la inexistencia de programas de capacitación continua para tutores.

Los testimonios lo ilustran con expresiones como: “no he visto yo en mis estudios de maestría y doctorado que al final del proceso se aborden a los tesis para preguntar cómo se llevó a cabo la construcción del producto, cómo se portó el tutor, cual es la opinión de los estudiantes”. Esta omisión institucional permite la persistencia de prácticas tutoriales inadecuadas, sin mecanismos correctivos ni procesos de mejora continua.

Ausencia de programas de capacitación tutorial

Todos los participantes coincidieron en la necesidad urgente de implementar programas sistemáticos de capacitación para tutores, evidenciando que esta problemática constituye una deficiencia institucional crítica. Los testimonios sugieren que muchos tutores carecen de las competencias metodológicas y pedagógicas necesarias para el acompañamiento efectivo de procesos de investigación.

La percepción generalizada se refleja en afirmaciones como: “Yo creo que lo ideal sería que la universidad capacite a los tutores conforme a los criterios metodológicos, de manera que todo hablen el mismo lenguaje, claro respetando sus perspectivas, siempre y cuando las puedas argumentar”. Esta demanda estudiantil encuentra respaldo en la literatura especializada, que subraya la importancia de la formación continua para tutores universitarios (University of Melbourne, 2021; National Student Support Accelerator, 2024).

Figura 2. Responsabilidad institucional de las universidades en los procesos de investigación

La Figura 2 presenta las redes semánticas relacionadas con las percepciones estudiantiles sobre la responsabilidad institucional universitaria. Esta representación gráfica evidencia que las deficiencias identificadas en los procesos de asignación, capacitación y evaluación de tutores se articulan con aspectos más profundos relacionados con la cultura organizacional universitaria y las prioridades institucionales.

La red semántica revela que la ausencia de criterios claros para la asignación de tutores se conecta directamente con la falta de programas de capacitación, configurando un sistema donde la calidad de las tutorías depende exclusivamente de las competencias individuales del docente, sin garantías institucionales de estándares mínimos de calidad. Adicionalmente, se observa que la falta de sistemas de seguimiento del desempeño tutorial se vincula con la ausencia de mecanismos de retroalimentación estudiantil, configurando un ciclo de retroalimentación que impide la identificación y corrección de prácticas inadecuadas.

Estas redes semánticas evidencian la complejidad sistémica de las problemáticas identificadas, revelando que las deficiencias individuales del tutor se ven agravadas por la ausencia de marcos institucionales que aseguren la

calidad y efectividad de los procesos formativos. Esta perspectiva sistémica sugiere que la mejora de la calidad de las tutorías académicas requiere intervenciones que trasciendan la capacitación individual, enfocándose en el rediseño de los marcos institucionales que gobiernan estos procesos.

DISCUSIÓN

Los hallazgos del presente estudio revelan un panorama complejo donde coexisten expectativas teóricas elevadas con realidades prácticas problemáticas, evidenciando brechas significativas entre los marcos normativos establecidos para la tutoría académica y las percepciones vivenciales de los tesistas. Esta disociación encuentra resonancia en la literatura internacional especializada, donde múltiples investigaciones han documentado desafíos similares en diferentes contextos geográficos y culturales.

La percepción estudiantil de que los tutores “imponen criterios sin justificación metodológica” encuentra paralelos significativos en investigaciones europeas recientes. El estudio sistemático de Scholarios y Mark (2024) sobre competencias de supervisores desde la perspectiva doctoral identificó que las expectativas estudiantiles sobre comunicación efectiva y apoyo metodológico constituyen dimensiones críticas para la efectividad

del proceso formativo. La perspectiva de los participantes sobre la falta de justificación metodológica sugiere que estos componentes fundamentales de la competencia tutorial están ausentes en muchos contextos institucionales latinoamericanos.

Asimismo, la problemática identificada respecto a la “falta de especificidad en las correcciones” encuentra sustento en la investigación de Klug et al. (2019) sobre sistemas de tutoría en Centroamérica, quienes documentaron la importancia del feedback constructivo y la continuidad en el acompañamiento académico. Los testimonios evidencian que la ausencia de observaciones específicas y orientaciones claras genera procesos de ensayo y error que prolongan innecesariamente los tiempos de desarrollo de la investigación, afectando la eficiencia terminal y la calidad del producto final.

Desde una perspectiva comparativa, la investigación de López-Gómez et al. (2017) en el contexto europeo identificó variables institucionales como la categoría académica, el área disciplinar y la experiencia docente como factores determinantes para la efectividad tutorial. Sin embargo, los hallazgos del presente estudio evidencian que, en contextos latinoamericanos como Colombia y Venezuela, estas variables se ven agravadas por limitaciones estructurales, ausencia de políticas de formación tutorial y marcos regulatorios menos desarrollados, lo que genera condiciones institucionales más vulnerables.

En el caso venezolano, Rondón (2016, 2017) documentó en profundidad las transformaciones universitarias que han impactado significativamente en los procesos de tutoría académica. Sus investigaciones revelaron que el rol del tutor en las universidades venezolanas ha experimentado modificaciones sustanciales en el marco de la transformación universitaria, evidenciando la necesidad urgente de redefinir las competencias y responsabilidades tutoriales para responder a los nuevos desafíos contextuales.

En América Latina, estudios como el de Ruffinelli et al. (2020) sobre tutorías de prácticas evidenciaron representaciones específicas del rol del tutor y las estrategias pedagógicas que resultan particularmente relevantes para comprender las dinámicas formativas en la región. Los hallazgos

sobre las representaciones del rol tutorial sugieren que los estudiantes perciben competencias específicas que van más allá del conocimiento disciplinar, incluyendo habilidades de acompañamiento, motivación y orientación metodológica.

Los hallazgos sobre las representaciones del rol tutorial sugieren que los estudiantes perciben competencias específicas que van más allá del conocimiento disciplinar, incluyendo habilidades de acompañamiento, motivación y orientación metodológica. Blanco y Acosta (2023) destacan que los tutores también están llamados a apoyar a los tesis en la construcción de un discurso académico coherente y en la búsqueda de recursos bibliográficos pertinentes, lo cual resulta fundamental para enriquecer el proceso investigativo.

En esta misma línea, Vera y Vera (2015) subrayan que el papel del tutor incluye la recomendación de lecturas adicionales, repositorios especializados y contactos con expertos en el campo de estudio, lo cual enriquece el proceso investigativo y favorece un desarrollo coherente y eficiente de la tesis. Asimismo, Prieto et al. (2022) destaca que el papel clave del tutor en la preparación de la defensa de tesis, al orientar la organización de presentaciones y la formulación de respuestas frente a preguntas críticas sobre el fenómeno estudiado y la estructura del trabajo.

La problemática sobre la “ausencia de programas de capacitación tutorial” contrasta significativamente con las prácticas institucionales documentadas en universidades de Estados Unidos y Reino Unido. La investigación del National Student Support Accelerator (2024) estableció estándares específicos que incluyen protocolos de entrenamiento obligatorio, sistemas de evaluación sistemática y mecanismos de retroalimentación estudiantil. De manera complementaria, el estudio de la University of Exeter (2025) evidenció que las universidades británicas implementan al menos tres puntos de contacto anuales entre tutor y estudiante como estándar mínimo, lo que refleja una institucionalización del acompañamiento académico que aún no se consolida en muchos contextos latinoamericanos.

En Paraguay, el estudio de Soto (2020) sobre el perfil del tutor de tesis en la Universidad Nacional de Asunción identificó competencias específicas que los estudiantes consideran esenciales para el ejercicio efectivo de la tutoría académica, incluyendo conocimientos metodológicos actualizados, capacidad de orientación crítica y habilidades interpersonales para el acompañamiento formativo.

Estas referencias internacionales y latinoamericanas permiten afirmar que las problemáticas identificadas en contextos venezolanos y colombianos no son inevitables ni inherentes al contexto, sino que responden a marcos institucionales que pueden ser transformados mediante políticas públicas adecuadas, inversión en formación docente y rediseño de los sistemas de tutoría académica.

Los hallazgos generan implicaciones significativas para la comprensión de la calidad en la educación superior latinoamericana. La percepción estudiantil de que “el lugar de facilitar el trabajo de las tesis lo obstaculizan con percepciones personales que van más allá del conocimiento científico” sugiere que la problemática trasciende las competencias técnicas individuales, configurándose como una cuestión cultural y organizacional más profunda. Esta dimensión cultural ha sido abordada por Bahtilla (2024), quien evidenció que las diferencias culturales influyen significativamente en la efectividad de los procesos de orientación académica, especialmente en contextos de supervisión internacional.

En este sentido, los marcos institucionales latinoamericanos requieren transformaciones estructurales que reconozcan y aborden las dinámicas culturales específicas que afectan la relación tutor-tesista. La inclusión de enfoques interculturales, sistemas de formación continua y mecanismos de evaluación participativa podría contribuir a mejorar la calidad de las tutorías académicas en la región.

En relación con las limitaciones metodológicas, el presente estudio plantea consideraciones relevantes que deben ser tomadas en cuenta al momento de interpretar los resultados. En primer lugar, la utilización de un muestreo intencional no probabilístico, si bien adecuado para acceder a

experiencias significativas en contextos específicos, restringe la posibilidad de extrapolar los hallazgos a poblaciones más amplias. En segundo lugar, el enfoque cualitativo fenomenológico adoptado, aunque idóneo para explorar en profundidad las vivencias y percepciones de los tesisistas, no permite establecer relaciones causales entre variables, lo que limita el alcance explicativo del estudio en términos de generalización y predicción.

Además, la selección de participantes exclusivamente de universidades públicas puede haber introducido sesgos relacionados con las características institucionales de este tipo de organizaciones. La ausencia de seguimiento longitudinal impide analizar la evolución de las percepciones a lo largo del proceso investigativo, lo que representa una oportunidad para futuras investigaciones.

Estas limitaciones no invalidan los hallazgos, pero sí sugieren la necesidad de estudios complementarios con diseños metodológicos alternativos que permitan validar y ampliar los resultados obtenidos. Por ejemplo, la investigación de Núñez (2021) sobre tutoría académica en modalidades a distancia evidenció que los desafíos tutoriales se intensifican cuando se requieren competencias tecnológicas específicas. Asimismo, estudios como el de Martínez-Valdivia et al. (2022) sobre responsabilidad social desde el aprendizaje-servicio podrían aportar perspectivas complementarias para comprender las implicaciones sociales de las tutorías académicas efectivas.

En síntesis, los hallazgos del presente estudio permiten visibilizar tensiones estructurales, pedagógicas y culturales que afectan la calidad de las tutorías académicas en contextos latinoamericanos. Las percepciones estudiantiles revelan que el rol del tutor y la responsabilidad institucional no pueden entenderse como dimensiones aisladas, sino como componentes interdependientes de un sistema formativo que requiere revisión crítica y transformación estructural.

La comparación con estudios internacionales evidencia que existen modelos institucionales capaces de garantizar estándares mínimos de calidad tutorial, lo que refuerza la idea de que las problemáticas identificadas no son inherentes al

contexto, sino resultado de decisiones institucionales que pueden ser modificadas. En este sentido, este estudio aporta evidencia empírica relevante para el diseño de políticas universitarias orientadas al fortalecimiento de la formación investigativa, la profesionalización del rol tutorial y la consolidación de sistemas de evaluación y retroalimentación que promuevan la mejora continua.

En resumidas cuentas, este análisis invita a repensar la tutoría académica como un proceso ético, dialógico y formativo, donde el acompañamiento del tutor debe estar respaldado por marcos institucionales claros, recursos adecuados y una cultura organizacional que valore la construcción colaborativa del conocimiento. La transformación de estos procesos no solo contribuiría a mejorar la eficiencia terminal y la calidad de los productos investigativos, sino también a fortalecer el compromiso social de las universidades con la formación de investigadores críticos, éticos y contextualizados.

CONCLUSIONES

El presente estudio logro cumplir el objetivo principal de analizar de las percepciones de los tesisistas sobre el rol del tutor y la responsabilidad de las universidades en los procesos de investigación permitió identificar un panorama sistémico donde convergen expectativas institucionales elevadas con realidades prácticas problemáticas que afectan significativamente la calidad de la formación investigativa en el contexto latinoamericano analizado.

La investigación aporta evidencia empírica relevante que permite comprender cómo factores individuales como las competencias del tutor; y estructurales como la ausencia de políticas institucionales claras; factores que incide en la efectividad de las tutorías académicas. Esta contribución resulta significativa en el campo de la educación superior latinoamericana, donde la literatura especializada ha privilegiado enfoques normativos y teóricos, dejando en segundo plano las experiencias vivenciadas por los actores directamente involucrados.

Desde una perspectiva comparativa, los hallazgos sugieren que las problemáticas identificadas no son inherentes al contexto regional, sino que responden a marcos institucionales

susceptibles de transformación. La revisión de estándares internacionales demuestra que es posible implementar sistemas de formación tutorial, evaluación sistemática y acompañamiento académico estructurado, siempre que se adapten a las realidades socioculturales del entorno latinoamericano.

Las implicaciones prácticas del estudio apuntan a la necesidad de rediseñar los marcos regulatorios que rigen la tutoría académica, superando enfoques centrados exclusivamente en la capacitación individual. De igual manera se propone, el desarrollo de políticas institucionales que contemplen criterios claros para la selección de tutores, programas de formación continua con enfoque metodológico, pedagógico e interpersonal, mecanismos de evaluación del desempeño tutorial y sistemas de retroalimentación estudiantil que promuevan la mejora continua.

Asimismo, se recomienda establecer estándares institucionales para la asignación de tutores, en los cuales se tome en cuenta, tanto la experiencia investigativa como la capacidad de orientación académica y las habilidades interpersonales necesarias para el acompañamiento efectivo. Estas transformaciones requieren voluntad política, inversión institucional específica y compromiso con la calidad educativa como principio rector de la formación investigativa.

Finalmente, el presente estudio abre líneas de investigación futuras que podrían enriquecer la comprensión del fenómeno tutorial en educación superior. Se sugiere el desarrollo de estudios longitudinales que analicen la evolución de las percepciones tutoriales, investigaciones experimentales que evalúen la efectividad de programas de formación docente, y estudios comparativos que incluyan instituciones privadas para ampliar la validez contextual de los hallazgos. La incorporación de enfoques cuantitativos complementarios permitiría avanzar hacia modelos de evaluación más robustos, facilitando la generalización y la toma de decisiones basadas en evidencia.

Conflictos de interés: Los autores declaran no tener conflictos de interés que puedan influir en los resultados o interpretaciones de este trabajo.

Financiamiento: Esta investigación no recibió financiamiento específico de agencias públicas,

comerciales o sin fines de lucro.

REFERENCIAS

- Bahtilla, M. (2024). Inclusive supervision: Bridging the cultural divide. *Graduate Education*, 4(1), 16. <https://doi.org/10.3390/educsci4010016>
- Blanco, L., y Acosta, S. (2023). La argumentación en los trabajos de investigación: un aporte científico al discurso académico. *Delectus*, 6(1), 29-38. <https://doi.org/10.36996/delectus.v6i1.205>
- Ceniz, L., Pérez, J., y Rabí, A. (2024). Competencia orientadora del tutor universitario en los ámbitos académico y del desarrollo personal. *Didáctica y Educación*, 15(2), 299-317. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalia/article/view/2000>
- Fernández, V., López, M., y Pérez, E. (2022). La inclusión: principio de la responsabilidad social de la universidad. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 311-320. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202022000200311&script=sci_arttext
- Finol, M., y Acosta, S. (2024). El método fenomenológico-hermenéutico: Una revisión semisistemática. *Revista Dialogus*, 1(14), 13-35. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i14.1507>
- Gómez-Collado, M. E. (2012). La percepción de los estudiantes sobre el Programa de Tutoría Académica. *Convergencia*, 19(58), 353-376. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352012000100009
- González Martínez, J. (2020). La tutoría personal en el sistema de formación por alternancia: Estudio internacional de impactos en los Centros Educativos Familiares de formación por Alternancia. Universidad de Barcelona. https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/670057/tesdoc_a2020_gonzalez_jordi_tutoria_personal.pdf
- Klug, M. A., Campos-Santos, H., y Ibáñez-Chaves, M. (2019). Tutorías universitarias: Percepciones de estudiantes y docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(3), 319-344. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582019000300319
- Hinojosa, C., Hernández, M., Roldán, B., y Morante, M. (2022). Responsabilidad social universitaria y el proceso formativo de estudiantes en Perú. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(8), 1082-1097. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8890810>
- López-Gómez, E., Gervásio-Jiménez, M., & García-Lastra, A. M. (2017). El concepto y las finalidades de la tutoría universitaria: Un estudio de caso. *Revista de Investigación Educativa*, 35(1), 113-131. <https://www.redalyc.org/pdf/3382/338253221004.pdf>
- Mamani, O. (2019). El asesor de tesis como Coach: una alternativa para impulsar la producción científica estudiantil. *Educación Médica Superior*, 33(1), 1-13. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412019000100019&lng=es&tlng=es
- Martínez-Valdivia, E., Burgos-García, A., y Pegalajar-Palomino, M. (2022). La responsabilidad social desde el aprendizaje-servicio en la formación del docente. *Perfiles Educativos*, 44(177), 58-77. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982022000300058&script=sci_arttext
- Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación. (2025). Doctorados nacionales y exterior. Minciencias. <https://minciencias.gov.co/pagina-de-contenidos/doctorados-nacionales-y-exterior>
- Molina, W., Marín, J., y Barnes, J. (2024). El rol del tutor de tesis: su impacto en la producción científica de calidad. *Espectro Investigativo Latinoamericano*,

- 6(2), 25-30.
<https://revista.isaeuniversidad.ac.pa/index.php/espila/article/view/7>
- National Student Support Accelerator. (2024). Tutoring quality standards: Framework for high-impact tutoring. Stanford University.
<https://nssa.stanford.edu/tqis/quality-standards>
- Núñez, A. F. (2021). Tutoría académica en la educación superior: el rol del autor académico, tutor pedagógico y del estudiante en la modalidad a distancia. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, 5(12), 64–75.
<https://retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/373>
- Rondón, A. (2016). Rol del tutor y la tutoría en las universidades venezolanas en el marco del proceso de transformación universitaria. *Revista Cognosis*, 1(2), 35-48.
<https://doi.org/10.33936/cognosis.v1i2.239>
- Rondón, A. (2017). Rol del tutor y los procesos de tutoría en las universidades venezolanas en el marco de la transformación universitaria. *Opuntia Brava*, 9(1), 268-279.
<https://scholar.archive.org/work/t6y2gs2r6bbibbsg4du2b5tieq/access/wayback/http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/download/140/136/>
- Ruffinelli, A., Morales, A., Montoya, S., Fuenzalida, C., Rodríguez, C., López, P., y González, C. (2020). Tutorías de prácticas: representaciones acerca del rol del tutor y las estrategias pedagógicas. *Perspectiva Educacional*, 59(1), 30-51.
https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071897292020000100030&script=sci_arttext
- Sánchez, B., y Monserrat, J. (2022). Crisis de desafiación en el sector educativo: caso Venezuela. *Revista de Educación*, 60(2), 1-25.
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/59/art10.pdf>
- Scholaris, D., y Mark, A. (2024). Supervisors' competences from doctoral students' perspectives. *European Journal of Education*, 59(1), 45-62.
<https://doi.org/10.1111/ejed.12789>
- Soto, C. (2020). Percepción sobre el perfil del tutor de tesis en la Universidad Nacional de Asunción 2004-2014. *Estudios Paraguayos*, 253, 253-267.
<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=3Kn8DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA253&dq=rol+de+tutor+de+tesis&ots=SPd9BpYKgh&sig=GXdPXbFVPcKC9Yomxbl5djNLqzg>
- The Conversation. (2025, junio 23). La universidad venezolana pierde las bases de su excelencia académica. *The Conversation*.
<https://theconversation.com/la-universidad-venezolana-pierde-las-bases-de-su-excelencia-academica-257960>
- Torres, M. (2011). La tutoría en programas de doctorado. Tensiones tutoriales doctorado en ciencias de la educación RUDECOLOMBIA. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13(17), 315-344.
<https://www.redalyc.org/pdf/869/86922615013.pdf>
- University of Exeter. (2025). Teaching quality assurance manual academic year 2025/26. Exeter University Press.
https://www.exeter.ac.uk/v8media/specifcites/tqa/lts/LTS_Handbook_Chapter_8.pdf
- University of Melbourne. (2021). Mentoring program @ MSPGH. Melbourne School of Population and Global Health.
<https://mspgh.unimelb.edu.au/about/mentoring-program>
- Vera, L., y Vera, A. (2015). Desempeño del tutor en el proceso de acompañamiento en la producción científica. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 17(1), 58-74.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5655356>