



Revista mexicana de investigación educativa

ISSN: 1405-6666

ISSN: 2594-2271

Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C.

Zanotto González, Mercedes; Gaeta González, Martha
Leticia; Rodríguez Guardado, María del Socorro

La dirección de tesis desde la percepción de las y los doctorandos: aportes al avance investigativo

Revista mexicana de investigación educativa, vol. 28, núm. 96, 2023, Enero-Marzo, pp. 305-331

Consejo Mexicano de Investigación Educativa A.C.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14074950012>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UAEI
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

LA DIRECCIÓN DE TESIS DESDE LA PERCEPCIÓN DE LAS Y LOS DOCTORANDOS

Aportes al avance investigativo

MERCEDES ZANOTTO GONZÁLEZ / MARTHA LETICIA GAETA GONZÁLEZ /

MARÍA DEL SOCORRO RODRÍGUEZ GUARDADO

Resumen:

Actualmente, la función pedagógica de la dirección de tesis se considera sustancial en la formación de investigadoras(es). Acorde con ello, la presente investigación tuvo como objetivo identificar, desde la percepción de las y los doctorandos, las cualidades de la dirección de tesis que generan aportes al desarrollo de su investigación y aquellas que lo dificultan. Participaron 41 doctorandas(os), de distintos programas disciplinares, de una universidad mexicana, quienes respondieron un cuestionario en línea de preguntas abiertas. La información obtenida se analizó mediante la teoría fundamentada. Los resultados indican que la práctica pedagógica de la dirección de tesis se encuentra engarzada con el estilo de dirección, en el cual la retroalimentación, la actitud y la promoción de agencia, aunadas a distintos tipos de apoyos, son sustanciales para favorecer el avance doctoral.

Abstract:

At the present time, the pedagogical function of thesis supervision is considered substantial in training researchers. The current study had the goal to identify, according to doctoral students' perceptions, the qualities of thesis supervision that contribute to research and the qualities that hinder research. The participants were forty-one doctoral students, from various disciplinary programs in a Mexican university, who answered an online questionnaire with open-ended questions. The information obtained was analyzed through grounded theory. The results indicate that the pedagogical practice of thesis supervision is linked to the style of supervision, in which feedback, attitude, and the promotion of agency, in addition to different types of supports, are substantial in favoring doctoral progress.

Palabras clave: formación de investigadores; posgrado; tesis profesional.

Keywords: research training; graduate studies; thesis.

Mercedes Zanotto González: académica de la Universidad Nacional Autónoma de México, Dirección General de Orientación y Atención Educativa. Ciudad de México, México. CE: mzanotto@unam.mx / <https://orcid.org/0000-0001-5261-2939>

Martha Leticia Gaeta González: profesora-investigadora de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, Facultad de Educación. Puebla, Puebla, México. CE: marthaleticia.gaeta@upaep.mx / <https://orcid.org/0000-0003-1710-217X>

María del Socorro Rodríguez Guardado: docente de la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, Facultad de Educación. Puebla, Puebla, México. CE: mariadelsocorro.rodriguez@upaep.mx / <https://orcid.org/0000-0002-1575-2403>

Introducción

En las últimas décadas, la dirección de tesis en posgrados ha llegado a ser un tema de interés investigativo debido a las importantes repercusiones que tiene en las trayectorias formativas de las y los doctorandos [en adelante, en este artículo se usará el masculino con el único objetivo de hacer más fluida la lectura, sin menoscabo de género], así como a la alta tasa de abandono de los estudiantes. De acuerdo con Fernández Fastuca (2021), existen diversas investigaciones que intentan explicar la situación mencionada, por ejemplo, a partir de la relación deseable entre el director de tesis y el doctorando, de los estilos de dirección, de las tensiones que se generan durante el proceso formativo y de las expectativas de directores y doctorandos. Por otra parte, la autora hace referencia al predominio del modelo maestro-aprendiz que hasta ahora ha prevalecido en esta relación, no obstante, nuevos modelos tendrían que ser empleados para atender la necesidad de fortalecer la autonomía del estudiante en su formación para la investigación.

El proceso de dirección de tesis, también denominado supervisión, ha sido analizado desde enfoques que priorizan aspectos diversos, los cuales, a su vez, denotan su complejidad. En este sentido, González-Ocampo y Castelló (2019), en la revisión de la literatura que realizaron sobre estudios de los últimos diez años enfocados en la dirección de tesis, refieren que estos pueden ser clasificados en las siguientes categorías: percepciones de la supervisión desde la perspectiva de los doctorandos y de los directores; pedagogía y desarrollo de los supervisores, y desarrollo de modelos conceptuales para la comprensión y la mejora de los procesos de supervisión. En general estos estudios ponen de manifiesto la existencia de facetas diversas que configuran a la práctica de dirección de tesis doctorales, la cual implica un proceso dinámico y relacional que involucra a distintos enfoques, contextos y participantes. Asimismo, señalan la necesidad de analizar las diferencias que presentan los procesos de dirección de tesis a través de las disciplinas.

Acorde con lo anterior, en la actualidad se ha indagado la interacción entre el director de tesis y el doctorando desde diferentes ángulos –dentro de la cual la percepción y experiencia del estudiante respecto de la supervisión ha cobrado relevancia para comprender su trayectoria formativa–, así como los distintos procesos de supervisión implicados y las concepciones asociadas a los mismos. En esta línea se ha observado la relación existente entre las intenciones de deserción de los doctorandos y la dirección,

asimismo, las características de la tesis y la inadecuada frecuencia de la supervisión (Cornér, Löfström y Pyhältö, 2017). A su vez, Davis (2019), encontró que las percepciones positivas de los doctorandos respecto de los directores de tesis se vinculan mayormente a sus cualidades cognitivas y afectivas sobre las referentes a la experiencia en la disciplina/investigación. También identificó las percepciones de los doctorandos enfocadas en distintas dimensiones del proceso de supervisión (científica, personal, administrativa y vinculada con la empleabilidad).

Desde otra vertiente, mediante un análisis de la literatura, Sverdlik, Hall, McAlpine y Hubbard (2018) detectaron factores del doctorando de tipos externo (proceso de dirección de tesis, vida personal/social, la institución y la socialización, así como las oportunidades de financiamiento para los estudios doctorales) e interno (motivación, habilidades de escritura, estrategias de autorregulación e identidad académica) interrelacionados que influyen significativamente en sus experiencias durante el doctorado. En esta lógica, la supervisión se observa como uno de los factores externos predictores del desarrollo formativo del doctorando, a la vez que la escritura colaborativa con los directores se considera un apoyo para comprender la escritura científica, situarla en un contexto auténtico y legitimar a los doctorandos como integrantes de sus comunidades académicas. También, la dirección se asocia a los niveles de motivación del estudiante, aun así, los pares son percibidos como aquellos que contribuyen mayormente al desarrollo de la identidad académica. Aunado a ello, se destaca la labor de las culturas y las prácticas departamentales para coadyuvar a una formación que aporte los apoyos necesarios al doctorando.

La dirección de tesis ha sido conceptualizada de maneras distintas. Un ejemplo de ello son los distintos términos asignados a esta función, entre los que destacan el de asesor, supervisor, tutor, etcétera (Fernández Fastuca, 2019), los cuales evidencian la diversidad de roles y actividades que, a su vez, plantea mayores retos en el proceso de generación de conocimiento y de formación de investigadores (Halse y Malfroy, 2010). Estos autores la han teorizado “como un trabajo profesional que comprende cinco facetas: la alianza de aprendizaje, los hábitos mentales, la experiencia académica, la técnica y la experiencia contextual” (Halse y Malfroy, 2010:79). También, se ha entendido como uno de los elementos constitutivos de la formación doctoral percibida en un sentido holístico (Cumming, 2010), en la que intervienen diversos agentes de manera significativa, además

del supervisor (distintos docentes e investigadores, otros profesionales, doctorandos, personal departamental, entre otros). Por otra parte, en el estudio realizado con directores de diferentes disciplinas, Lee (2008) reporta que los principales conceptos asociados a la práctica de supervisión fueron: funcionalidad, enculturación, pensamiento crítico, emancipación y desarrollo de una relación de calidad, los cuales no son independientes entre sí. A la vez, estos conceptos se analizaron en función de las tensiones existentes entre el rol del director como profesional académico y su propio yo, así como su intencionalidad por lograr una conciliación entre ambos.

Una de las concepciones referente a la dirección de tesis que en la actualidad presenta un consenso importante es aquella que destaca su función pedagógica (Fernández Fastuca y Wainerman, 2015). Desde esta perspectiva, la dirección de tesis corresponde a una práctica formativa enfocada al aprendizaje de conocimientos de tipo diverso, así como al desarrollo de destrezas y habilidades por parte del doctorando para desempeñarse como investigador (Åkerlind y McAlpine, 2017). Esta función implica una relación pedagógica entre el director y el doctorando que incluye una alianza de carácter formativo (Paré, 2017), dentro de la cual la retroalimentación que aporta el director es un elemento clave (Hodgson, 2017). En este sentido, dada su importante repercusión en las trayectorias de aprendizaje y desarrollo de investigadores, en el presente trabajo conceptualizamos a la dirección de tesis desde su función pedagógica.

Desde esta línea, se ha identificado la existencia de distintas conceptualizaciones de los directores acerca de los propósitos de la formación doctoral, las cuales se vinculan con diferentes enfoques y determinadas estrategias pedagógicas de supervisión (Åkerlind y McAlpine, 2017). Asimismo, se detectó la relación entre estos conceptos y los aspectos que los directores enfatizan en su práctica. Al respecto, Denis, Colet y Lison (2019) mencionan que aún no se exploran a profundidad los procesos que forman parte de la dirección doctoral. En atención a ello, indagaron las prácticas que apoyan una dirección efectiva que reduce las tasas de abandono, constituidas por cuatro dimensiones: científica, personal, administrativa y profesional. Dentro de estas destacan los aspectos referentes a la selección e ingreso a un programa doctoral, dominio de la escritura científica y empleabilidad.

Por otra parte, las investigaciones subrayan la importancia del entorno institucional para favorecer la formación de investigadores, donde el director de tesis y el doctorando se encuentran inmersos. Es decir, acorde con

Castelló, Iñesta y Corcelles (2013), la dirección de tesis se comprende dentro de un contexto educativo institucional particular susceptible de generar los andamiajes que distribuyan la enseñanza de los procesos investigativos. Estos andamiajes pueden ser los seminarios electivos y las distintas tareas académicas que los estudiantes requieren efectuar antes de la defensa de la tesis doctoral (como la elaboración de un artículo para ser presentado en una conferencia evaluada por pares y/o uno de investigación para su publicación en una revista con factor de impacto). Desde esta lógica, destaca la responsabilidad de la institución en los procesos formativos de los doctorandos (McAlpine, 2013), en la cual podrían generarse modelos para la formación de investigadores que incluyan la participación de equipos o comités que brinden apoyo tutorial al estudiante, así como disponer de sistemas para el seguimiento de sus trayectorias en el programa, a la vez que proporcionar información actualizada y de fácil acceso sobre recursos para resolver dificultades personales, tales como las becas.

Otros aspectos pedagógicos importantes en el proceso de dirección corresponden a las estrategias de apoyo adaptables a las necesidades del doctorando (De Kleijn, Meijer, Brekelmans y Pilot, 2015). La conceptualización de este tipo de estrategias incluye tres aspectos principales: estrategias de supervisión, necesidades y metas de los estudiantes en el contexto de la investigación que implican a las metas curriculares, a la del supervisor y a las del doctorando. De esta manera, no solo se brindan ayudas que conciernen a los aspectos teóricos y metodológicos, sino a otros, como a la motivación que puede necesitar el doctorando a lo largo de su formación (Fernández Fastuca, 2021). A este respecto, McAlpine (2013) sugiere atender al tipo de apoyo requerido por el doctorando desde su ingreso al programa hasta la conclusión del proyecto de investigación y obtención del grado.

Desde la perspectiva pedagógica de la dirección de tesis, acorde con lo que aporta la literatura, se destacan tres prácticas relevantes que la constituyen y se interrelacionan entre sí. Una de estas corresponde al *asesoramiento académico*, centrado en favorecer en el doctorando el desarrollo del conocimiento de la disciplina, a la vez que promueve el aprendizaje de las distintas dimensiones del proceso investigativo (Fernández Fastuca y Wainerman, 2015). Otra práctica importante corresponde a la aplicación de estrategias de *orientación* adaptables a las necesidades del doctorando, con la finalidad de que este pueda alcanzar los objetivos formativos

(De Kleijn *et al.*, 2015). Ello implica favorecer el acercamiento del estudiante a apoyos institucionales diversos para la atención profesional de necesidades y requerimientos de distinta índole que podrían estar dificultando su formación (McAlpine, 2013). Por su parte, otra práctica relevante es la que promueve la *integración* del doctorando, a la comunidad académica, lo cual conlleva a un involucramiento y compromiso con la misma (Pyhältö y Keskinen, 2012). Esto representa propiciar el acceso del estudiante a las prácticas, normas y valores propios de dicha comunidad, mediante su participación en contextos y actividades disciplinares diversos (foros académicos, equipos de investigación, la publicación de artículos científicos con distintos autores, entre otros). Acorde con McAlpine y Amundsen (2009), estos procesos repercuten positivamente en la construcción de la identidad académica de los futuros investigadores, la cual se relaciona con la agencia que podría desplegar el doctorando de manera deliberada para mejorar su experiencia formativa como investigador.

Los estudios sobre los procesos de dirección de tesis, si bien han contribuido a lograr una mayor comprensión sobre esta práctica formativa, son escasos los que explicitan la concepción que se tiene respecto de esta y a partir de la cual se realiza la investigación (Cumming, 2010; Halse y Malfroy, 2010; Salinas, 2018). Consideramos que especificar esta concepción por parte de los investigadores permitiría que los resultados obtenidos puedan ser contextualizados y dimensionados con mayor precisión. Desde nuestra perspectiva, dicha clarificación no es un proceso sencillo, dado que en el campo educativo aún se requiere un conocimiento más amplio y profundo de esta práctica, sin embargo, observamos que existen aportes que permiten avanzar hacia ello. Por este motivo, hemos estimado importante precisar que conceptualizamos a la dirección de tesis como una práctica pedagógica, cuyos elementos constitutivos ya fueron descritos. Acorde con esto, en el presente trabajo hacemos referencia al director de tesis y al tutor como una misma figura. Asimismo, desde esta perspectiva convendría tomar en cuenta que para la dirección de tesis las habilidades académicas y de investigación son necesarias, no obstante, no constituyen el todo para que se realice de manera adecuada (Baydarova, Collins y Ait Saadi, 2021). Por ello, explicitar los procesos de formación de los investigadores es relevante para esclarecer dicha práctica educativa.

La investigación respecto de los procesos de dirección de tesis ha sido relativamente reciente en Latinoamérica, en gran medida incentivada por

el crecimiento que han experimentado en este contexto los programas de posgrado a partir de mediados de los años noventa, aunado a la necesidad de conocer y atender lo concerniente a las elevadas tasas de abandono de los estudios doctorales (Wainerman y Matovich, 2016). Asimismo, si bien existe consenso acerca de la relevancia de la función de la dirección de tesis para favorecer el avance del doctorando en su proceso investigativo y formativo (González-Ocampo y Castelló, 2019), todavía se tiene poco conocimiento pedagógico profundo al respecto (Fernández Fastuca, 2019) y, en general, resulta escasa la investigación en Latinoamérica sobre esta práctica.

Aunado a lo anterior, son insuficientes los estudios desde la perspectiva del doctorando que analicen a la dirección de tesis en cuanto a los aportes que esta genera al avance de la investigación. Por ello, consideramos relevante profundizar en la comprensión sobre la eficacia de la dirección de tesis, desde la perspectiva de los propios doctorandos, de tal manera que sus prácticas y las cualidades que integran un estilo de dirección que favorece la formación en investigación se expliciten con la mayor claridad posible.

Metodología

La presente investigación tuvo por objetivo identificar, desde la percepción de los doctorandos, las cualidades de la dirección de tesis que generan aportes al desarrollo de su investigación y aquellas que lo dificultan. Este estudio tiene un enfoque cualitativo y el análisis de la información obtenida se llevó a cabo mediante la teoría fundamentada.

Participantes

Se estableció contacto con la coordinación de distintos programas doctorales de una universidad de México para hacer la invitación a colaborar en la presente investigación de manera voluntaria. En total participaron 85 doctorandos, de los cuales 44 fueron descartados porque sus respuestas al cuestionario fueron parciales o incompletas. Así, se consideraron de manera definitiva a 41 doctorandos (edad promedio = 43 años), 27 del género femenino y 14 del masculino. Los estudiantes pertenecían a los programas doctorales de: Educación (21 participantes), Biotecnología (5), Dirección de organizaciones (4), Derecho (1), Planeación estratégica y dirección de tecnología (6), Mecatrónica (3), Logística y dirección de la cadena de suministro (1). Asimismo, los doctorandos estudiaban distintos semestres: 1º-2º semestres (1); 3º-4º (11); 5º-6º (12); 7º-8º (17).

Procedimiento

Recolección de información

La información fue recabada mediante la aplicación de un cuestionario en línea constituido por dos secciones. La primera se destinó a la obtención de datos sociodemográficos: género, edad, estado civil, estudios de maestría, programa doctoral, semestre en curso y beca para realizar los estudios doctorales. En la segunda sección, constituida por cinco preguntas abiertas, se recabó información referente a los procesos implicados en el avance del desarrollo de la investigación del doctorando en interacción con el director de tesis: se indagó en lo que concierne a las ayudas recibidas del director; la preparación del estudiante para las reuniones con el tutor; la influencia de la retroalimentación por parte de este en el avance del doctorando; y experiencias positivas y difíciles o desfavorables en la interacción con el director. Las preguntas planteadas en el cuestionario se especifican a continuación.

- 1) ¿Qué tipo de ayudas has recibido por parte de tu director/a de tesis a lo largo de tu avance en el doctorado?
- 2) ¿Cómo has asumido la retroalimentación que te aporta tu director/a de tesis a lo largo del doctorado? Específica, en su caso, los cambios presentados a este respecto desde el inicio del doctorado hasta ahora.
- 3) ¿Cómo ha influido la retroalimentación que te aporta tu director/a de tesis en tu avance de la investigación doctoral? Específica, en su caso, los cambios presentados a este respecto a lo largo de los estudios doctorales.
- 4) ¿Cuál ha sido la experiencia más positiva en el trabajo con tu director/a de tesis desde el inicio del doctorado hasta este momento? ¿Cuándo ocurrió? ¿Por qué fue significativa?
- 5) ¿Cuál ha sido la experiencia más difícil o en su caso desfavorable en el trabajo con tu director/a de tesis desde el inicio del doctorado hasta este momento? ¿Cuándo ocurrió? ¿Por qué fue significativa?

Análisis de la información

Las respuestas fueron analizadas mediante un proceso inductivo que integra la codificación abierta, axial y selectiva, correspondientes a la teoría fundamentada. Acorde con Strauss y Corbin (1998), la codificación abierta consiste en la revisión reflexiva del contenido con la finalidad de

obtener categorías pertinentes; la codificación axial es aquella en la que las categorías se precisan y se relacionan o interconectan entre sí de manera lógica destacando los temas centrales de los datos; la codificación selectiva identifica un fenómeno central o una categoría nuclear que permite relacionar a todas las otras categorías con ella. En la tabla 1 se presentan los códigos y las categorías obtenidos a partir de los tres tipos de codificación.

TABLA 1
Codificación realizada a partir de la teoría fundamentada

Tipo de codificación	Códigos y categorías
Abierta	Pregunta 1: ayudas recibidas del director de tesis. Códigos obtenidos: retroalimentación, orientación intelectual, sugerencias/recomendaciones, aclaraciones, revisión/corrección, acompañamiento, asesoramiento, seguimiento, enfoque/s, avances, estructura, contenido, escritura/redacción, metodológica, materiales, elementos técnicos, análisis de información recabada, bibliografía/lecturas, búsqueda de lector, elección de jueces para pilotaje, foros/congresos, publicaciones, toma de decisiones, motivación/impulso, académica/del programa Pregunta 2: Cómo asume el doctorando la retroalimentación del director. Códigos obtenidos: Actitud positiva, alentadora, madurez, aceptación de cambios, análisis de sugerencias del director, con responsabilidad, compromiso, oportunidad de mejora, atención a indicaciones, desinteresada, necesidad de que mejore la retroalimentación, falta tiempo de calidad para la retroalimentación Pregunta 3: influencia de la retroalimentación en el avance del doctorando. Códigos obtenidos: positiva para: el replanteamiento, abordaje del tema de tesis, enfocarse en aspectos centrales de la tesis, proponer ideas, abordar el objeto de estudio, abordar el marco teórico, el abordaje metodológico, el abordaje de resultados, escritura académica; alentadora para la formación como investigador; percepción positiva de cambios; superación personal; superación profesional; ampliación de la perspectiva sobre la investigación; toma de decisiones sobre el doctorado; sistematización de la investigación Pregunta 4: experiencia positiva en el trabajo con el director. Códigos obtenidos: empatía, confianza, exigencia, apoyo, entendimiento, consideración, libertad para generar propuestas, favorecimiento de la autonomía, asesorías, relación fluida, apertura, coincidencias con otros enfoques investigativos, responsabilidad compartida, aporta ejemplos de vida, motivación, formación como investigador, proyectar ingreso del doctorando al SNI, estancias, objeto de estudio, instrumento Pregunta 5: Experiencia difícil/desfavorable en el trabajo con el director. Códigos obtenidos: planteamiento del problema, ejes teóricos, metodología, actitud del director/ tutor, problema con seminarios y coloquios, cambio de reuniones en línea, cambio de tema de tesis, búsqueda de estancias de investigación, resultados insatisfactorios o no coincidentes con el equipo de investigación, dificultad para conseguir muestras, supresión y/o modificación de las ideas del doctorando, dificultad para coincidir con el director de tesis, no recibió retroalimentación

(CONTINÚA)

TABLA 1 / CONTINUACIÓN

Axial	Primer nivel de codificación	
	Categorías	Subcategorías
	- Tipo de ayudas/apoyos recibidos	Metodológica, escritura académica, marco teórico, revisión de avances/acompañamiento, tema-objeto de estudio, resultados, orientación (materias), materiales (bibliografía, referencias), planteamiento del problema, publicaciones, motivación, congresos-movilidad, toma de decisiones
	- Tipo de retroalimentación recibida	Favorable para el avance, medianamente favorable para el avance, no favorable para el avance
	- Actitud por parte del director frente al proceso de dirección	Implicada, medianamente implicada, no implicada
	- Promueve agencia en el doctorando	Sí promueve agencia, no promueve agencia
	Segundo nivel de codificación	
	Categorías	Subcategorías
	- Tipo de ayudas/apoyos	Contenidos de la investigación, proceso de construcción de la investigación, aspectos personales (motivación, toma de decisiones)
	- Estilo de la dirección de tesis	Tipo de retroalimentación, actitud y promueve agencia: estilo comprometido, medianamente comprometido, no comprometido
	Tercer nivel de codificación	
	Categorías	Subcategorías
	- Tipo de ayudas/apoyos	Asesoramiento académico (incluye las subcategorías contenidos de la investigación; proceso de la investigación con las subcategorías organización de asesorías, escritura académica y revisión de avances) Integración a la comunidad académica, que incluye las subcategorías gestión de la divulgación (congresos y publicaciones) y movilidad; Orientación (reúne a las subcategorías Orientación sobre asignaturas y Apoyo en la esfera personal)
	- Nivel de eficacia de la dirección de la investigación	Tipo de ayudas/apoyos y estilo de dirección de tesis: dirección eficaz, medianamente eficaz, no eficaz
Selectiva	- Aporte del director a la investigación	Dirección eficaz, medianamente eficaz y no eficaz: aporta al avance, no aporta al avance

Fuente: elaboración propia con base en el análisis realizado mediante la teoría fundamentada.

A continuación, se definen las categorías que se obtuvieron a partir de la codificación axial y selectiva.

Apoyos proporcionados por el director para el desarrollo de la investigación
Esta categoría incluye a las subcategorías que se especifican a continuación y que refieren al tipo de apoyo que aporta el director al doctorando, cuyas subcategorías fueron presentadas en la tabla 1.

Asesoramiento académico: constituye una actividad sustantiva, en la cual el director de la tesis ofrece su conocimiento experto sobre la disciplina, identifica las necesidades formativas del tesista, favorece el aprendizaje de teorías y conceptos, así también enseña métodos específicos.

Integración a la comunidad académica: favorece el acceso del doctorando a las normas, valores y costumbres de la cultura académica, mediante la participación en equipos de investigación, en foros académicos, la publicación de artículos científicos en coautoría, la colaboración en la solicitud de recursos y financiamientos para proyectos de grupos de investigación, etc.

Orientación: implica a las estrategias de apoyo adaptables a las necesidades del doctorando, con la finalidad de que este pueda alcanzar sus objetivos formativos, para lo cual se favorece su acceso de manera articulada a distintos agentes y procesos institucionales de apoyo (becas, cursos para manejo de bases de datos, atención a la salud, entre otros).

Tipo de retroalimentación recibida del director

Definimos a la retroalimentación en este contexto como la información que aporta el director de tesis al doctorando respecto de su desempeño y, acorde con Carter y Kumar (2017), la retroalimentación puede contener un componente de juicio y uno de sugerencia para guiar al aprendiz a alcanzar el siguiente nivel de desarrollo.

La presente categoría se observó constituida por las subcategorías que son definidas a continuación.

Favorable para el avance: lleva a cabo dos a más de las siguientes actividades de manera clara: orienta, guía, propicia el diálogo, sugiere, recomienda, favorece la toma de decisiones; y/o presenta alguna de las siguientes características: oportuna, positiva, puntual, continua, atinada, dialogada, significativa, acertada.

Medianamente favorable para el avance: lleva a cabo las siguientes actividades de manera relativamente clara: orienta, guía, en algunas ocasiones

propicia el diálogo, sugiere, recomienda, favorece la toma de decisiones, y/o presenta alguna de las siguientes características: relativamente profunda, poco concreta, poco aporte en la tesis, intermitente.

No favorable para el avance: no lleva a cabo las siguientes actividades: orienta, guía, clarifica, sugiere, recomienda, favorece la toma de decisiones. Presenta las siguientes características: no significativa, sin diálogo, escasa.

Actitud por parte del director frente al proceso de dirección

Definimos a la actitud, acorde con Sabater (1989), como una predisposición aprendida y relativamente duradera, que orienta y a la vez configura la conducta ante un objeto, persona o situación. La actitud involucra un conjunto de creencias y sentimientos a partir de los cuales la persona valora la situación y predispone su actuación.

En este contexto consideramos la actitud del director como la propensión favorable o desfavorable ante el proceso de dirección de tesis, que genera patrones de intencionalidad de actuación respecto del acompañamiento y seguimiento del proceso de avance del doctorando.

A continuación, se muestran las subcategorías que se identificaron como parte de esta categoría.

Implicada: realiza un seguimiento continuo del proceso de avance, organiza con el doctorando las reuniones para llevarlas a cabo con regularidad, aporta retroalimentación a los avances y clarifica dudas con prontitud.

Medianamente implicada: en ocasiones realiza un seguimiento del avance, a veces organiza con el doctorando las reuniones o estas se realizan en función de las dudas de este y/o la entrega de avances, aporta retroalimentación a los avances con relativa prontitud, clarifica dudas con relativa prontitud.

No implicada: no realiza un seguimiento del proceso de avance, no organiza con el doctorando las reuniones o estas se realizan en función de las dudas del doctorando y/o la entrega de avances, existe un lapso amplio entre una y otra reunión, a la vez que aporta retroalimentación a los avances y clarifica dudas con demora.

Promoción de agencia

Entendemos la noción de agencia, acorde con McAlpine, Amundsen y Turner (2014), como la capacidad de establecer objetivos personales hacia los cuales uno dirige conscientemente la acción y de negociar para alcanzarlos, para la cual se hace frente a los eventos tanto esperados

como inesperados que se presentan, aun cuando no siempre se logre un resultado exitoso. Al ejercer la agencia, las personas pueden tener cierto nivel de control sobre la manera en que abordan las prácticas por llevar a cabo (resistir a estas prácticas, adaptarlas o cumplirlas). A su vez, los individuos varían en el nivel de agencia que perciben y que despliegan en contextos determinados.

Aunado a lo anterior, consideramos que la promoción de agencia por parte del director de tesis en el doctorando es el proceso en el que favorece el desarrollo del estudiante para que asuma una actitud proactiva que lo lleve al proceso de análisis, reflexión y al logro de las metas académicas planteadas (McAlpine y Amundsen, 2009).

A continuación, se especifican las subcategorías identificadas en esta investigación como parte de la categoría de Promoción de agencia.

Sí promueve la agencia: incentiva en el doctorando el análisis y la reflexión personal, el planteamiento de dudas e inquietudes, la iniciativa para la toma de decisiones de manera fundamentada, así como propicia el diálogo entre director y doctorando, favoreciendo el compromiso mutuo.

No promueve la agencia: no propicia en el doctorando el análisis y la reflexión personal, tampoco la formulación de dudas, inquietudes y la toma de decisiones y no incentiva el diálogo entre director y doctorando.

Estilo de la dirección de tesis

Definimos la categoría de estilo de dirección de tesis, acorde con Fernández Fastuca (2019), como la modalidad de guía y orientación de este proceso formativo que despliega el tutor en su interacción con el doctorando. La presente categoría en esta investigación se encuentra integrada por las subcategorías observadas previamente: tipo de retroalimentación recibida del director, tipos de actitudes del director frente al proceso de dirección y promoción de agencia en el doctorando. La interrelación de las subcategorías mencionadas generó distintos estilos de dirección de tesis, los cuales se especifican en seguida.

Comprometido: aporta retroalimentación favorable para el desarrollo de la investigación doctoral, tiene una actitud implicada y promueve la agencia.

Medianamente comprometido: aporta retroalimentación favorable o medianamente favorable para la realización de la investigación, tiene una actitud implicada o medianamente implicada y se consideran tanto

a los directores que promueven agencia como a aquellos que no la promueven.

No comprometido: no aporta retroalimentación favorable para el desarrollo de la investigación, publicaciones y aspectos personales o no proporciona retroalimentación, tiene una actitud no implicada y no promueve la agencia.

Nivel de eficacia de la dirección de la investigación

Definimos el concepto de nivel de eficacia de la dirección de tesis como aquel que se obtiene en función del aporte del director en lo referente al asesoramiento académico, a la orientación y al apoyo a la integración académica, así como al tipo de estilo de dirección. Acorde con ello, la presente categoría se identificó constituida por las siguientes subcategorías.

Eficaz: Aporta dos o más tipos de apoyo: asesoramiento académico, integración y orientación. Tiene un estilo comprometido.

Medianamente eficaz: aporta uno o dos de los siguientes apoyos: asesoramiento académico, integración y orientación. Tiene un estilo comprometido o medianamente comprometido.

No eficaz: no aporta apoyos al avance en la investigación. Tiene un estilo no comprometido.

Aporte por parte del director al avance de la investigación

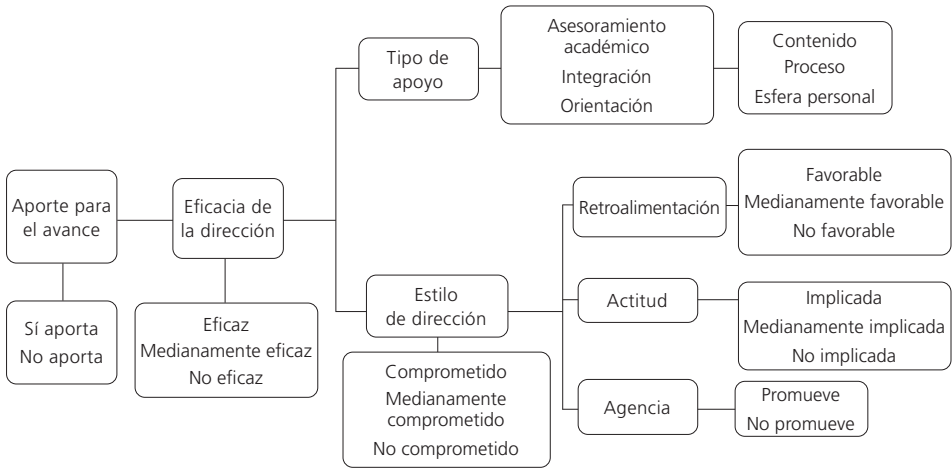
La presente categoría se configura por las subcategorías que se definen a continuación.

Aporta al avance: El director proporciona apoyos al doctorando para el desarrollo de la investigación en uno o más niveles (asesoramiento académico, orientación e integración) y lleva a cabo una dirección eficaz o medianamente eficaz.

No aporta al avance: el director no proporciona apoyos al doctorando para la realización de la investigación y presenta una dirección no eficaz.

La categoría aporte para el avance, que integra la eficacia de la dirección, se configura por el tipo de apoyo que recibió el doctorando (asesoría académica, integración y orientación) y el estilo de la dirección de tesis constituido por el tipo de retroalimentación, la actitud y la promoción de agencia (figura 1).

FIGURA 1
Categorías referentes al aporte de la dirección de tesis al avance de la investigación doctoral



Fuente: elaboración propia con base en las categorías obtenidas a partir del análisis mediante la teoría fundamentada.

Resultados

En función del objetivo del estudio: identificar, desde la percepción de los doctorandos, las cualidades de la dirección de tesis que generan aportes al desarrollo de su investigación y aquellas que lo dificultan, a continuación, se describen los principales hallazgos.

Apoyos proporcionados por el director para el desarrollo de la investigación

Las subcategorías que integran los apoyos proporcionados por el director para el desarrollo de la investigación son: asesoramiento académico, integración y orientación.

Asesoramiento académico: Los apoyos percibidos por los doctorandos en lo referente al asesoramiento académico del director de la tesis comprenden tanto a los contenidos como al proceso de construcción de la misma. En la tabla 2 se presenta el número de evidencias de apoyos recibidos por los doctorandos de distintos semestres.

TABLA 2

Número de evidencias por semestre de apoyos recibidos por los doctorandos

Prácticas pedagógicas	Tipo de apoyos recibidos	Número de evidencias por semestre				Total por semestre	%
		1º-2º	3º-4º	5º-6º	7º-8º		
Asesoramiento académico	Contenidos						
	Metodología		5	8	8	21	30
	Marco teórico	1	5	1	7	14	20
	Tema-objeto de estudio		1	2	7	10	14.3
	Resultados			5	5	10	14.3
	Materiales (bibliografía, referencias)			3	5	8	11.4
	Planteamiento del problema		2		5	7	10
	Total	1	13	19	37	70	
	Proceso de construcción de la tesis						
	Organización de asesorías		8	8	9	25	33.8
	Escritura académica		4	4	10	18	24.3
	Revisión de avances		4	4	6	14	18.9
Integración académica	Gestión de la divulgación (congresos y publicaciones)			2	4	6	8.1
	Movilidad				1	1	1.4
Orientación	Elección/seguimiento de materias		4	5	1	10	13.5
	Total		20	23	31	74	
	Esfera personal						
	Motivación		2	1	1	4	80
	Toma de decisiones				1	1	20
	Total		2	1	2	5	
	Total de apoyos	1	35	43	70	149	

Nota: Cada dimensión suma 100 por ciento.

Fuente: elaboración propia.

Contenidos

Respecto de los distintos apoyos para el desarrollo de contenidos de la tesis, los de tipo metodológico son los que tuvieron un mayor número de menciones (21 evidencias), seguidos por los relacionados con el desarrollo del marco teórico (14) y, en igual medida, los correspondientes al tema-objeto de estudio y resultados (10 cada uno). Los siguientes comentarios ilustran este tipo de apoyos (la letra “P” del paréntesis significa participante y el número le fue asignado para conservar su anonimato, también se especifica el programa doctoral): “Me recomendó un par de libros, me envió un par de correos con orientaciones puntuales en cuanto a estructura metodológica” (P2, Educación); “Orientación sobre el tema que desarrollo, alcances, enfoques (P21, Mecatrónica); “Han sido de sugerencias sobre referentes teóricos, conceptuales, metodológicos, en general todo lo que le requiero es abordado por su parte” (P12, Educación). En cuanto a las respuestas por periodo académico, los estudiantes de los últimos semestres (7º-8º), en comparación con los de los anteriores, indican un mayor número de apoyos en cuanto a contenidos (37 evidencias).

Proceso de construcción de la tesis

En lo que concierne a los apoyos recibidos para la construcción de la tesis, los vinculados a la organización de asesorías fueron los más mencionados (25 evidencias), seguidos por los referidos a la escritura académica (18) y a la revisión de los avances (14), como se ilustra en los siguientes testimonios: “Revisión continua de avances y observaciones de mejora” (P14, Planeación estratégica y dirección de tecnología); “Observaciones de redacción y recomendaciones de contenido” (P33, Dirección de organizaciones); “Agendar reuniones para revisar avances, aclarar dudas, revisión de sugerencias y observaciones, lectura de materiales” (P42, Educación). Por su parte, los estudiantes de los últimos semestres (7º-8º), en comparación con los de los semestres anteriores, indican un mayor número de apoyos en el proceso de construcción de la tesis (25 evidencias).

Integración académica: esta subcategoría comprende lo correspondiente a la gestión de la divulgación (congresos y publicaciones) y a la movilidad. Como se muestra en la tabla 2, son pocos los estudiantes que han reportado apoyos formativos para participar en congresos y realizar publicaciones (6 evidencias); principalmente aquellos de los últimos semestres (7º-8º; 4 evidencias). El siguiente testimonio demuestra este

tipo de apoyos: “[...] participación en coloquios sobre el tema de investigación [...]; escribir en coautoría un artículo y lograr su publicación” (P13, Educación). Por su parte, únicamente un estudiante de 7º-8º ha recibido apoyo para movilidad: “[el director] gestionó todo lo necesario para realizar una estancia en empresa” (P15, Planeación estratégica y dirección de tecnología).

Orientación: en cuanto a los apoyos que aluden a la orientación, se incluyeron los correspondientes a la elección/seguimiento de las materias y los que involucran la esfera personal (motivación y toma de decisiones). Al igual que en la subcategoría anterior, pocos estudiantes han reportado este tipo de apoyos. La elección/seguimiento de materias tuvo el mayor número de menciones (10 evidencias) y en la esfera personal, los motivacionales tuvieron más menciones (4) que los que contribuyen a la toma de decisiones (1). Algunos comentarios fueron: “[...] integración en asignaturas impartidas por el director y que sumaron conocimiento tanto en el tema de investigación como en la metodología” (P13, Educación); “Me ha ayudado a superarme profesional y personalmente” (P17, Biotecnología); “[...] también me ha motivado a superar las dificultades” (P23, Educación). Este tipo de apoyo se encuentra distribuido de manera relativamente homogénea entre los estudiantes de distintos semestres.

Estilo de la dirección

El estilo de la dirección de la tesis está integrado por las siguientes subcategorías: tipo de retroalimentación recibida del director, actitud del director de tesis frente al proceso de dirección y promoción de agencia en el doctorando (tabla 3).

La retroalimentación recibida por parte del director ha sido favorable para el avance de la mayoría de los doctorandos (34 evidencias) y solo en un menor grado ha sido medianamente favorable (3) o no favorable para el avance (4). Algunos comentarios al respecto fueron: “La retroalimentación es sumamente valiosa. Es específica, clara, congruente, consistente y contribuye a mi formación en general, no sólo al diseño de mi tesis” (P8, Educación); “Siempre da guía y orientación para avanzar en mi investigación” (P28, Logística y dirección de la cadena de suministro).

La actitud del director ante el proceso de dirección de la tesis en su mayoría se ha considerado implicada (35 evidencias) y, en mucho menor grado, medianamente implicada (2) o no implicada (4). Los siguientes

testimonios evidencian la actitud implicada del director: “Ha sido un acompañamiento muy cercano. Desde la escucha, la incentivación, el ánimo, la orientación académica y disciplinaria. La atención a dudas, la recomendación de cambios, las sugerencias oportunas y las observaciones puntuales” (P8, Educación); “...me ha otorgado su tiempo y dedicación para aportar, corregirme y orientarme en mi tesis” (P19, Planeación estratégica y dirección tecnológica).

TABLA 3

Número de evidencias por semestre del estilo de la dirección de tesis, en función de la retroalimentación, la actitud y la promoción de agencia por parte del director

Estilo de la dirección de tesis	Número de evidencias por semestre				Total por semestre	%
	1º-2º	3º-4º	5º-6º	7º-8º		
Retroalimentación						
Favorable para el avance	1	9	10	14	34	82.9
Medianamente favorable para el avance			1	2	3	7.3
No favorable para el avance		2	1	1	4	9.8
Total	1	11	12	17	41	
Actitud del director de tesis						
Implicada	1	10	10	14	35	85.4
Medianamente implicada				2	2	4.8
No implicada		2	1	1	4	9.8
Total	1	12	11	17	41	
Promoción de agencia en el doctorando						
Sí la ha promovido	1	5	6	7	19	46.3
No la ha promovido		6	6	10	22	53.7
Total	1	11	12	17	41	
Total Estilo de dirección	3	34	35	51	123	

Nota: cada dimensión suma 100 por ciento.

Fuente: elaboración propia

Se observa que la agencia en el doctorando no ha sido promovida por más de la mitad de los directores de tesis (22 evidencias) y el resto sí lo ha hecho (19), tal como se recoge en los siguientes testimonios: “Me ha permitido proponer ideas, realizar investigaciones diversas e incorporar esta información para enriquecer mi trabajo de tesis (P24, Biotecnología); “Lo que más me gusta es que no impone, sino que me brinda la confianza para asumirme como investigadora y dejar a mi consideración lo que creo pertinente sobre el rumbo de la tesis, claro está que siempre manteniendo un equilibrio entre ambos” (P29, Educación).

Con base en los datos anteriores, se puede decir que la dirección de tesis en su mayoría tiene un estilo comprometido (19 evidencias), o medianamente comprometido (18) y en grado mínimo se observa un estilo no comprometido (4). Por su parte, en los últimos semestres (7º-8º), en comparación con los semestres anteriores, se observa un mayor número de evidencias correspondientes a un estilo comprometido o medianamente comprometido (16 evidencias).

Eficacia de la dirección de la investigación

Las categorías que integran la eficacia de la dirección son: aporta apoyos al avance de la investigación y tiene un estilo comprometido. Con base en los datos presentados, se puede decir que la dirección de la investigación en su mayoría es eficaz (19 evidencias) o medianamente eficaz (18) y en menor medida no es eficaz (4).

Aporte por parte del director a la investigación

El aporte al avance de la investigación por parte del director es considerado por las siguientes categorías: proporciona apoyos al doctorando para la realización de la investigación y desarrolla una dirección eficaz o medianamente eficaz. A partir de las evidencias presentadas, se considera que la dirección de la investigación en su mayoría aporta al avance de la investigación (37 evidencias) y en un menor grado no lo hace (4).

Discusión

La práctica pedagógica de la dirección de tesis abarca procesos complejos que van más allá de generar un solo producto: la tesis, a su vez, implica un enfoque personalizado (Åkerlind y McAlpine, 2017) que aporta los apoyos necesarios al doctorando. En tal sentido, a partir de los hallazgos

del presente trabajo, entre los apoyos proporcionados por el director para favorecer el avance de investigación, destaca el asesoramiento académico, en el que predominaron los de tipo teórico y metodológico. En la asesoría académica, el director fomenta el desarrollo del doctorando como investigador, mediante el diálogo reflexivo y la retroalimentación que guía al estudiante en este proceso y simultáneamente promueve su autonomía (Fernández Fastuca y Wainerman, 2015). Asimismo, es importante observar que, de acuerdo con los resultados obtenidos en cuanto al número de apoyos recibidos (contenidos y construcción de la tesis), la relación y el diálogo parecen fortalecerse en los últimos semestres, lo cual deja ver un área de oportunidad para que esta relación se construya desde que el estudiante inicia en el programa doctoral.

La conceptualización del asesoramiento académico como una práctica que implica el apoyo para la integración del estudiante de manera deliberada a la comunidad académica, como hemos observado, puede contribuir al desarrollo de agencia por su parte para comunicar el conocimiento que está generando, así como favorecer la construcción de su identidad académica y la asunción de una actitud proactiva en la elaboración de la tesis (McAlpine y Amundsen, 2009). No obstante, en este estudio los apoyos brindados en lo referente a integración académica fueron los que tuvieron las menciones más escasas por parte de los doctorandos. Con estos resultados se percibe la necesidad de propiciar la participación en actividades académicas (congresos, foros, seminarios, publicaciones, movilidad, entre otras), para fortalecer la identidad académica y promover la agencia en el doctorando durante todo el trayecto formativo.

En cuanto a la orientación, en esta investigación fueron pocos doctorandos que reportaron haber recibido apoyos, en los que se observa el motivacional y el referente a la toma de decisiones. Esto, así como los resultados concernientes a la integración académica, podrían deberse a que la dirección se encuentra focalizada en el asesoramiento de tipo académico. En el proceso de orientación, el director de tesis guía y motiva al estudiante para que acceda a otros recursos que abonan a su trayecto formativo, tales como cursos específicos que complementan su preparación o becas, entre otros. Desde esta lógica, se podrían generar modelos institucionales que apoyen de manera integral el desarrollo del doctorando (McAlpine, 2013).

La función pedagógica se observa engarzada con el estilo de la dirección, en el que la retroalimentación, la actitud y la promoción de agencia son

funciones sustanciales. En esta investigación, el estilo de la dirección de la mayoría de los tutores se observó como comprometido y como medianamente comprometido en un nivel similar. Esto representa que aportaron retroalimentación valorada por los doctorandos como significativa para el avance, a la vez que presentaron una actitud implicada, aunque hubo poca diferencia entre el número de directores de tesis en los que se identificó la promoción de agencia y aquellos que no la promovieron. El estilo en el presente estudio se observó como un componente de la dirección que en gran medida refiere al nivel de consistencia de esta práctica desde su función pedagógica. Esta consistencia aporta al doctorando un contexto educativo para el avance, el cual integra características determinadas en la interacción director-doctorando (periodicidad de reuniones, nivel de explicitación de la organización del trabajo y el nivel de cumplimiento de esta, frecuencia y calidad con la que retroalimenta, favorecimiento de la toma de decisiones informada, entre otros).

El estilo comprometido de dirección guarda similitud con el estilo orientador (Fernández Fastuca, 2019), ya que guía el proceso formativo del doctorando, a la vez que propicia el desarrollo de agencia, lo cual favorece la construcción de su autonomía como aprendiz e investigador. Este estilo, así como el medianamente comprometido se encontraron asociados a una percepción positiva por parte del doctorando en lo referente al aporte que el director genera al avance de su investigación.

Las características de estos dos estilos coinciden con aquellas identificadas por Sverdlik *et al.* (2018), consideradas esenciales por los doctorandos para la fortaleza de la relación entre el director y el estudiante dentro del proceso de supervisión. Asimismo, observaron que la relación director-doctorando fue el factor de mayor influencia en la experiencia de culminación o no de los estudios doctorales. Por otra parte, el estilo no comprometido guarda similitud con el identificado por Gruzdev, Terentev y Dzhafarova (2020), como el “estilo de no intervención”, en el cual no se aporta una guía para el proceso de avance del doctorando, a la vez que se asoció significativamente con niveles elevados de insatisfacción por parte de los estudiantes y con la expectativa de que les sea asignado un director distinto.

Cabe señalar que en la literatura se observa el importante rol que en el estilo de dirección desempeña el nivel de involucramiento y compromiso del asesor en el proceso de dirección (Gruzdev, Terentev y Dzhafarova, 2020), así como la regulación de la proximidad en esta práctica, en función

de las necesidades y el desarrollo formativo del doctorando (Andriopoulou y Prowse, 2020). En esta lógica, se ha identificado el nivel de influencia del director en el proceso de investigación del estudiante y su repercusión en el grado de incertidumbre que este tiene en esta actividad, así como en la complejidad organizacional de la tarea investigativa (Boehe, 2016). De esta manera, un nivel alto de influencia se asocia a una escasa incertidumbre y una poca complejidad organizacional. En contraste, un bajo nivel de influencia se vincula con una alta incertidumbre en el proceso investigativo y una elevada complejidad organizacional.

En correspondencia con lo anterior, la dirección de tesis en la mayoría de los tutores se advirtió como eficaz o medianamente eficaz, a partir de los estilos comprometido o medianamente comprometido, y de los apoyos brindados a los doctorandos para el avance de su investigación doctoral que, como hemos mencionado, corresponden principalmente al asesoramiento académico en los aspectos teóricos y metodológicos de construcción de la tesis. En esta lógica, como plantea McAlpine (2013), la dirección de tesis es el resultado de un currículo elaborado a partir de un proceso reflexivo entre el doctorando y el director quien guía a través de sus propias competencias. De tal forma, es muy valorado por los doctorandos que el tutor cuente con habilidades para la enseñanza de destrezas respecto de la elaboración de la tesis doctoral, y que las despliegue mediante el contacto y retroalimentación continuos.

A su vez, la dirección eficaz o medianamente eficaz y los apoyos brindados por parte de los tutores se observa que han contribuido a que los doctorandos perciban que la dirección de tesis aporta al avance de su investigación. Estos hallazgos evidencian, como refieren Åkerlind y McAlpine (2017), que la dirección de tesis constituye una práctica formativa, la cual demanda un papel activo por parte del director para guiar y orientar al doctorando quien, como hemos mencionado, no es completamente autónomo en la construcción de su investigación. Sin embargo, como señalan Gray y Crosta (2018), a partir de una revisión sistemática sobre el tema, en cualquier modelo de dirección es necesario un compromiso entre ambas partes, en el que a medida en que el estudiante avanza académicamente, también se requiere que adquiera un mayor sentido de autonomía, nutrido con el apoyo del tutor.

En suma, la función pedagógica de la dirección de tesis implica el involucramiento por parte del director en el proceso formativo del doctorando,

a partir de la implementación de una serie de estrategias de acompañamiento, característico de un estilo comprometido, y de distintos apoyos que contribuyan al avance doctoral. Esta práctica educativa se desarrolla dentro de un contexto institucional que se esperaría que también favorezca de manera sistematizada a dicho proceso, lo cual representa que la formación de investigadores se contemple como un conjunto de procesos educativos distribuidos.

Conclusiones

El presente estudio aporta una metodología y resultados que pueden favorecer la explicitación de procesos que integran la dirección de tesis y que en ocasiones frecuentes se realizan de manera tácita. En esta lógica, consideramos pertinente continuar en su profundización para precisar la relación entre los tipos de apoyos que se proporcionan en la dirección, el estilo del director y la percepción de avance del doctorando y del tutor, a la vez que entender las tensiones que se generan entre estos, así como las acciones que ambos y la institución pueden emprender para resolverlas. Esto con la finalidad de que, desde una perspectiva pedagógica, se pueda favorecer la explicitación de las prácticas de dirección, así como su análisis, el entendimiento de los elementos que las articulan y la aplicación de estrategias en el contexto de la institución que aporten a su mejora. Estimamos que ello es susceptible de contribuir al desarrollo de programas de capacitación para directores (González-Ocampo y Castelló, 2019) y a la realización de actividades académicas diversas (seminarios, redes, encuentros, entre otros) que propicien el diálogo y con ello el intercambio de perspectivas y experiencias distintas, a su vez que el análisis y la construcción de aprendizajes en colectivo de los directores de tesis.

En futuros estudios se considera oportuno realizar entrevistas a doctorandos y directores de tesis que aporten una mayor comprensión, desde ambas miradas, de la relación entre la promoción de agencia por parte del director y la percepción de avance en la investigación doctoral. Dado que contar con un sentido de agencia contribuye al logro de objetivos (Bandura, 2006), consideramos que este podría incidir de manera sustancial en la formación del investigador. Aunado a ello, sería conveniente incluir a otras instituciones de educación superior, a fin de contar con información más amplia y diversa sobre esta temática.

Referencias

- Åkerlind, Gerlese y McAlpine, Lynn (2017). "Supervising doctoral students: Variation in purpose and pedagogy", *Studies in Higher Education*, vol. 42, núm. 9, pp. 1686-1698. <https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1118031>
- Andriopoulou, Panoraia y Prowse, Alicia (2020). "Towards an effective supervisory relationship in research degree supervision: insights from attachment theory", *Teaching in Higher Education*, vol. 25, núm. 5, pp. 648-661. <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1731449>
- Bandura, Albert (2006). "Toward a psychology of human agency", *Perspectives on Psychological Science*, vol. 1, núm. 2, pp. 164-180. Disponible en: <https://www.jstor.org/stable/40212163> (consultado: 20 de agosto de 2022).
- Baydarova, Irina; Collins, Heidi y Ait Saadi, Ismail (2021). "Alignment of doctoral student and supervisor expectations in Malaysia", *International Journal of Doctoral Studies*, vol. 16, pp. 1-29. <https://doi.org/10.28945/4682>
- Boehe, Dirk Michael (2016). "Supervisory styles: a contingency framework", *Studies in Higher Education*, vol. 41, núm. 3, pp. 399-414. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.927853>
- Carter, Susan y Kumar, Vijay (2017). "Ignoring me is part of learning': Supervisory feedback on doctoral writing", *Innovations in Education and Teaching International*, vol. 54, núm. 1, pp. 68-75. <https://doi.org/10.1080/14703297.2015.1123104>
- Castelló, Montserrat; Iñesta, Anna y Corcelles, Mariona (2013). "Learning to write a research article: Ph.D. Students' transitions toward disciplinary writing regulation", *Research in the Teaching of English*, vol. 47, núm. 4, pp. 442-477. Disponible en: <http://www.jstor.org/stable/24397847> (consultado: 3 de abril de 2021).
- Cornér, Solveig; Löfström, Erika y Pyhältö, Kirsi (2017). "The relationships between doctoral students' perceptions of supervision and burnout", *International Journal of Doctoral Studies*, vol. 12, pp. 91-106. <https://doi.org/10.28945/3754>
- Cumming, Jim (2010). "Doctoral enterprise: a holistic conception of evolving practices and arrangements", *Studies in Higher Education*, vol. 35, núm. 1, pp. 25-39. <https://doi.org/10.1080/03075070902825899>
- Davis, Diana (2019). "Students' perceptions of supervisory qualities: What do students want? What do they believe they receive?", *International Journal of Doctoral Studies*, vol. 14, pp. 431-464. <https://doi.org/10.28945/4361>
- De Kleijn, Renske; Meijer, Paulien; Brekelmans, Mieke y Pilot, Albert (2015). "Adaptive research supervision: Exploring expert thesis supervisors' practical knowledge", *Higher Education Research & Development*, vol. 34, núm. 1, pp. 117-130. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934331>
- Denis, Constance; Colet, Nicole Rege y Lison, Christelle (2019). "Doctoral supervision in North America: Perception and challenges of supervisor and supervisee", *Higher Education Studies*, vol. 9, núm. 1, pp. 30-39. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1198747> (consultado: 4 de abril de 2021).
- Fernández Fastuca, Lorena (2019). "Estilos de dirección de tesis en la formación doctoral en programas de Ciencias Sociales y Ciencias Biológicas. Espacios en blanco", *Revista*

- de Educación*, vol. 29, núm. 2, pp. 201-217. Disponible en: <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/357> (consultado: 10 de octubre de 2021).
- Fernández Fastuca, Lorena (2021). “¿Por qué directores y tesistas deciden discontinuar la relación pedagógica?”, *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 14, pp. 1-26. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m14.pqdt>.
- Fernández Fastuca, Lorena y Wainerman, Catalina (2015). “La dirección de tesis de doctorado: ¿una práctica pedagógica?”, *Perfiles Educativos*, vol. 37, núm. 148, pp. 156-171. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2015.148.49319>
- González-Ocampo, Gabriela y Castelló, Montserrat (2019). “How do doctoral students experience supervision?”, *Studies in Continuing Education*, vol. 41, núm. 3, pp. 293-307. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2018.1520208>
- Gray, Morag y Crosta, Lucilla (2018). “New perspectives in online doctoral supervision: a systematic literature review”, *Studies in Continuing Education*, vol. 41, núm. 2, pp. 173-190. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2018.1532405>
- Gruzdev, Ivan; Terentev, Evgeny y Dzhafarova, Zibeyda (2020). “Superhero or hands-off supervisor? An empirical categorization of PhD supervision styles and student satisfaction in Russian universities”, *Higher Education*, núm. 79, pp. 773-789. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00437-w>
- Halse, Chistine y Malfroy, Jenne (2010). “Retheorizing doctoral supervision as professional work”, *Studies in Higher Education*, vol. 35, núm. 1, pp. 79-92. <https://doi.org/10.1080/03075070902906798>
- Hodgson, David (2017). “Helping doctoral students understand PhD thesis examination expectations: A framework and a tool for supervision”, *Active Learning in Higher Education*, vol. 21, núm. 1, pp. 51-63. <https://doi.org/10.1177/1469787417742020>
- Lee, Anne (2008). “How are doctoral students supervised? Concepts of doctoral research supervision”, *Studies in Higher Education*, vol. 33, núm. 3, pp. 267-281. <https://doi.org/10.1080/03075070802049202>
- McAlpine, Lynn (2013). “Doctoral supervision: Not an individual but a collective institutional responsibility”, *Infancia y Aprendizaje*, vol. 36, núm. 3, pp. 259-280. <https://doi.org/10.1174/021037013807533061>
- McAlpine, Lynn y Amundsen, Cheryl (2009). “Identity and agency: pleasures and collegiality among the challenges of the doctoral journey”, *Studies in Continuing Education*, vol. 31, núm. 2, pp. 109-125. <https://doi.org/10.1080/01580370902927378>
- McAlpine, Lynn; Amundsen, Cheryl y Turner, Gill (2014). “Identity-trajectory: Reframing early career academic experience”, *British Educational Research Journal*, vol. 40, núm. 2, pp. 252-969. <https://doi.org/10.1002/berj.3123>
- Paré, Anthony (2017). “Re-thinking the dissertation and doctoral supervision / Reflexiones sobre la tesis doctoral y su supervisión”, *Infancia y Aprendizaje*, vol. 40, núm. 3, pp. 407-428. <https://doi.org/10.1080/02103702.2017.1341102>
- Pyhältö, Kirsi y Keskinen, Jenny (2012). “Doctoral students’ sense of relational agency in their scholarly communities”, *International Journal of Higher Education*, vol. 1, núm. 2, pp. 136-149. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v1n2p136>

- Sabater, José Miguel (1989). “Sobre el concepto de actitud”, *Anales de Pedagogía*, núm. 7, pp. 159-187. Disponible en: <https://revistas.um.es/analespedagogia/article/view/287671> (consultado: 7 de enero de 2022)
- Salinas, Jesús (2018). “Valoración de la supervisión en doctorados internacionales online por personal director de tesis y estudiantes”, *Revista Electrónica Educare*, vol. 22 núm. 1, pp. 1-23. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-1.4>
- Strauss, Anselm y Corbin, Juliet (1998). *Basics of qualitative research. Grounded Theory procedures and techniques*, Londres: SAGE Publications.
- Sverdlik, Anna; Hall, Nathan; McAlpine, Lynn y Hubbard, Kyle (2018). “The PhD experience: A review of the factors influencing doctoral students’ completion, achievement, and well-being”, *International Journal of Doctoral Studies*, vol. 13, pp. 361-388. <https://doi.org/10.28945/4113>
- Wainerman, Catalina y Matovich, Iván (2016). “El desempeño en el nivel doctoral de educación en cifras: ausencia de información y sugerencias para su producción”, *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, vol. 24, pp. 1-19. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/2750/275043450110.pdf> (consultado: 6 de diciembre de 2021).

Artículo recibido: 3 de marzo de 2022

Dictaminado: 9 de agosto de 2022

Segunda versión: 12 de septiembre de 2022

Aceptado: 15 de septiembre de 2022