

REFLEXIONES MODERNAS Y POSTMODERNAS SOBRE LA TUTORÍA ACADÉMICA

**COMPILADORES:
YERIKSON SUÁREZ HUZ
FRANCISCA FUMERO
CHRISTIAM ALVAREZ**

Instituto Pedagógico de Maracay "Rafael Alberto Escobar Lara"



SUBDIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO



Universidad
Pedagógica
Experimental
Libertador



Instituto
Pedagógico
de Maracay
"Rafael Alberto
Escobar Lara"

REFLEXIONES MODERNAS Y POSTMODERNAS SOBRE LA TUTORÍA ACADÉMICA

Compiladores:

Yerikson Suárez Huz
Francisca Fumero
Christiam Alvarez

Autores: Carmen Felicia Acosta Palma - Luis Jhon Barón Muñoz - María Gabriela Torres Suárez - Alexander José Hernández Lozada - Mirna Coromoto Pérez de Schillings - Nazaret Caroni Bello Luzardo - Rafael Arturo Hernández Herrera - Yesica Yanina Paredes Parra - Roberth Francisco Morea Camacho - Juan Marcos Salazar Ochoa - Zulay Margarita Palima González



Universidad
Pedagógica
Experimental
Libertador



Instituto
Pedagógico
de Maracay
"Rafael Alberto
Escobar Lara"

© 2026 Universidad Pedagógica Experimental Libertador
Instituto Pedagógico de Maracay "Rafael Alberto Escobar Lara"
Subdirección de Investigación y Postgrado
Coordinación de Promoción y Difusión de la Investigación

Reservados todos los derechos.
Prohibida la reproducción total o parcial de este libro por cualquier medio.

Compiladores: Yerikson Suárez Huz, Francisca Fumero, Christiam Álvarez
Diseño de Portada: Christiam Álvarez Prieto

Colaboradores Técnicos:
Corrección de Estilo: Christiam Álvarez Prieto
Diagramación: Yerikson Suárez Huz y Christiam Álvarez Prieto

Serie de libros arbitrados y publicados por la Subdirección de Investigación y Postgrado de la UPEL Maracay y la Coordinación de Promoción y Difusión de la Investigación de la UPEL Maracay

ISBN: 978-980-7335-61-4
Depósito Legal: AR2026000096

El contenido del presente libro ha sido arbitrado por un comité científico nacional e internacional mediante el método doble ciego y apoyado en un riguroso instrumento de revisión y evaluación.

REFLEXIONES MODERNAS Y POSTMODERNAS SOBRE LA TUTORÍA ACADÉMICA © 2026 por Subdirección de Investigación y Postgrado de la UPEL-Maracay tiene licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-SinDerivadas 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visite <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

 **CC BY-NC-ND 4.0**

Atribución-NoComercial-SinDerivadas
4.0 Internacional



Universidad
Pedagógica
Experimental
Libertador



Instituto Pedagógico
de Maracay
"Rafael Alberto Escobar Lara"

Subdirección de Investigación y
Postgrado

Coordinación de Promoción y Difusión
de la Investigación

CONSEJO RECTORAL

Dr. Raúl López Sayago

Rector

Dra. Doris Pérez Barreto

Vicerrectora de Docencia

Dra. Moraima Estéves González

Vicerrectora de Investigación y Postgrado

Dra. María Teresa Centeno de Algomedá

Vicerrectora de Extensión

Dra. Nilva Liuval Moreno de Tovar

Secretaria

AUTORIDADES INSTITUTO PEDAGÓGICO DE MARACAY

"RAFAEL ALBERTO ESCOBAR LARA"

Dr. Eladio Gideón

Director-Decano

Dr. Nick Romero

Subdirector de Docencia

Dra. Francisca Fumero

Subdirectora de Investigación y Postgrado

Dra. Lubisay Hernández

Subdirectora de Extensión

MSc. José Varela

Secretario

Índice

	pp.
PRÓLOGO	
Christiam Álvarez Prieto.....	05-10
1 LA GESTIÓN TUTORIAL EN LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANISTA EN LA ERA TECNOLÓGICA	
Carmen Felicia Acosta Palma.....	11-28
2 DEVELANDO EL OBJETO DE ESTUDIO EN UNA TESIS DOCTORAL: UNA VISIÓN DESDE LA PRAXIS TUTORIAL	
Luis Jhon Barón Muñoz.....	29-50
3 LA ACCIÓN-REFLEXIÓN TUTORIAL COMO PILAR DE UNA CULTURA INVESTIGATIVA ROBUSTA EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES	
María Gabriela Torres Suárez y Alexander José Hernández Lozada.....	51-68
4 LA INFLUENCIA TRASCENDENTAL DE LA FORMACIÓN DE TUTORES ACADÉMICOS EN LAS UNIVERSIDADES	
Mirna Coromoto Pérez de Schillings.....	69-80
5 LA ÉTICA EN LA PRAXIS TUTORIAL DESDE UNA VISIÓN TRANSCOMPLEJA	
Nazaret Caroni Bello Luzardo.....	81-94
6 TUTORÍA DOCTORAL: UNA CLAVE PARA EL ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO Y DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES	
Rafael Arturo Hernández Herrera y Yesica Yanina Paredes Parra.....	95-110
7 LA ANDRAGOGÍA DE FÉLIX ADAM: VISIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS DE POSTGRADO	
Roberth Francisco Morea Camacho y Juan Marcos Salazar Ochoa.....	111-135
8 EL TUTOR: UN GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN DESDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO	
Zulay Margarita Palima González.....	136-148

PRÓLOGO

Es un honor presentar la obra colectiva titulada *Reflexiones Modernas y Postmodernas sobre la Tutoría Académica*. Este texto emerge en un momento histórico de transición, donde la universidad, como *artefacto cultural*, se ve interpelada por la disolución de las certezas tradicionales y la irrupción de la *modernidad líquida*.

Las certezas tradicionales se han venido estableciendo desde la Modernidad, un momento histórico, cuya duración la podemos estimar desde el renacimiento –hacia el año 1600–, con un *final* tendido a prolongarse en el tiempo hasta el siglo XX. Diversos autores coinciden en que nació aproximadamente entre 1400 y 1650, como una compleja estructura de valores, conocimientos, comportamientos, contextos culturales y fenómenos sociales. Es hija de la Ilustración, la cual surgió de un contexto religioso. Por otro lado, la historiografía tradicional francesa, considera que la edad moderna transcurre entre los siglos XVI y XVIII, situando sus comienzos después que se provocaran cambios emblemáticos a nivel mundial como la caída de Constantinopla en 1453, al descubrimiento de América en 1492, el fenómeno cultural del renacimiento y la Revolución Científica; y establece su final en el derrumbamiento de la vieja monarquía y el proceso revolucionario iniciado en 1789 –la Revolución Francesa–, con el que comienza la contemporaneidad; es decir, hay quienes afirman que las transiciones hacia la modernidad y hacia el fin de la misma diluyen sus límites tanto en el Medievo como en la contemporaneidad.

Es notable que, para la historiografía anglosajona el término ‘moderno’ hace referencia a un periodo más prolongado y móvil. Por lo que es necesario destacar que el término modernidad no es un término unívoco sino plurívoco, con el que se entienden cosas diversas, tanto en lo que respecta a la cronología como al contenido. La misma se ha identificado con fenómenos y corrientes diferentes: con ‘tiempos modernos’, racionalismo y cientismo del siglo XVII; con la Ilustración del siglo XVIII; con el Idealismo y con el Romanticismo del siglo XIX; con el modernismo estético, con las vanguardias artísticas y con la modernización social y tecnológica; y, como descripción del ‘modo’ característico de un determinado momento histórico y cultural.

En este último contexto, si hablamos de hacer investigación en la modernidad, en un período de tiempo marcado entre 1650 y 1950, podríamos afirmar que la misma, desde el punto de vista paradigmático, ha sido positivista, siguiendo una metodología empírica, experimental y cuantitativa, que se ha encargado de buscar certezas absolutas, verdades objetivas, leyes universales y progresivas mediante métodos racionales, que asumen un enfoque objetivista en el que el investigador separa sus creencias del objeto de estudio. Por tanto, sus fundamentos se han establecido sobre la razón, la ciencia, la industrialización y la idea de progreso lineal, posicionando al sujeto como centro del conocimiento.

Esto se deriva del pensamiento moderno y el pensamiento científico; el primero desarrolló una concepción sobre el conocimiento radicalmente diferente; el conocimiento dejó de ser un proceso que se desarrollaba a partir de principios fundamentales aceptados como verdaderos, y pasó a ser capaz de fundar por sí mismo la validez de lo que afirmaba; es decir, el conocimiento pasó de ser dado por Dios a ser concebido y fundado por completo en la razón. El segundo, referido al aspecto científico-tecnológico, construyó el pensamiento científico, fundado en el desarrollo y establecimiento de un método analítico y de síntesis. De allí que, la ciencia moderna proporcionó tres postulados fundamentales que daban supremacía a la razón, a la búsqueda de leyes y al orden; éstas eran: (a) la existencia de las leyes universales, de carácter matemático, que hizo del discurso científico un lenguaje numérico; (b) el descubrimiento de estas leyes por medio de la experiencia científica, lo que dio un lugar primordial a la experimentación; y, (c) la reproductividad perfecta de los datos experimentales, que ocasionó la adopción, por parte de los métodos de investigación, del carácter cuantitativo. Naciendo así, la ciencia moderna, de una ruptura con la antigua visión de mundo, que se fundó sobre la idea revolucionaria de una separación total entre el sujeto que conoce y la Realidad, que se supone completamente independiente del sujeto que la observa.

Durante este tiempo, muchos intelectuales afirmaron que todo podía ser desentrañado por la mente humana si ésta utilizaba la razón y el método de la ciencia, pues garantizaba verdades universales y objetivas, transhistóricas, válidas para cualquier época, con independencia de todo conocimiento empírico; por lo que se

instauró un monismo metodológico que implicaba la creencia en la existencia de un único método científico, que garantizaba el éxito en la investigación y el progreso.

En contraposición, tenemos a la Postmodernidad, un término utilizado para designar a un amplio número de movimientos artísticos, culturales, literarios y filosóficos del siglo XX, que se extienden hasta hoy, definidos en grados diversos por su oposición o superación de las tendencias de la Edad Moderna. La Postmodernidad surge ante la caída de la confianza absoluta en la racionalidad moderna, pues no cumplió con el logro de una sociedad justa, exenta de pobreza y libre de guerras; por tanto, emerge como consecuencia del desarrollo social, de nuevos acontecimientos políticos y de la revolución ofrecida por las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. También, su surgimiento se ha asociado con la ruptura de las perspectivas esenciales de la Ilustración, con las visiones providenciales y teleológicas de la historia (de las que participa el marxismo). Pero en realidad con lo que se ha roto es con el lastre teológico pre-moderno que la Ilustración arrastraba como herencia de su pasado inmediato, el cual era en realidad incompatible con el carácter reflexivo de la modernidad.

Estos cambios, que han coincidido con una mundialización consistente en la expansión de las dimensiones institucionales de la modernidad: el capitalismo, el industrialismo, la vigilancia política de la población y el control de los medios de la violencia, han dado lugar a la globalización. Esta globalización derivada de la mundialización ha intensificado las relaciones sociales en el mundo de tal forma que los acontecimientos que ocurren de forma local terminan afectando a partes alejadas del mundo y viceversa. Ha ocurrido gracias a la tecnología, a los nuevos medios de comunicación, que facilitan la rápida divulgación y vulgarización de los conocimientos – ahora mucho más que cuando se creó la imprenta–, de lo que se ha derivado que el conocimiento y la educación se hayan convertido en instrumentos de poder económico, político y cultural.

En este nuevo contexto, en un periodo de tiempo que podríamos contemplar entre 1950 y la actualidad, la ciencia, como era de esperarse, no se ha escapado de estos cambios, es más, ha sido coprotagonista de la generación de los mismos; ahora la ciencia produce teorías que no se legitiman con un único relato pues, ya no necesita

de un metalenguaje universal que abarque a todas las disciplinas bajo la égida de la razón; también ha redefinido la objetividad sin negarla, es decir, lo objetivo sigue estando condicionado por las relaciones de poder y de verdad, pero la verdad científica, que antes quería establecer y dominar la ciencia ya no es necesaria ni universal, es considerada hoy, más bien, como una construcción histórica cultural, como un producto humano cambiante y contingente; en la posmodernidad, la ciencia tiene una estrecha relación con la cultura humana; de ahí que, se ha convertido en un fenómeno que al igual que el conocimiento y la educación, afecta globalmente a toda la Humanidad. Claramente vemos que, se ha pasado de la certeza a la sospecha, dado que el progreso ya nos es visto como un objetivo lineal, sino con recelo.

De allí que, la investigación en la Postmodernidad se soporta sobre el paradigma postpositivista, que se caracteriza por la incertidumbre y el indeterminismo, teniendo como fundamento el escepticismo ante las *metanarrativas* (verdades universales), y contempla la diversidad y la relatividad. Por tanto, cuando se hace investigación teniendo como premisa el contexto postmoderno, se asume un enfoque subjetivista, en el que las creencias del investigador influyen en el conocimiento resultante; en consecuencia, la metodología se enmarca en lo cualitativo, inductivo, interdisciplinario y se orienta hacia la performatividad, significando que el estudio busca generar acción, crear cambio social, transformar el entorno o intervenir en el problema investigado.

En síntesis, la modernidad busca la verdad, el progreso técnico y social, y el investigador moderno es el centro del conocimiento; en contraste, la postmodernidad argumenta que existen verdades relativas, deconstruye lo conocido, y busca lo indeterminado sabiendo que el investigador ya no es el centro. Por consiguiente, ambos contextos descritos han incidido en la tutoría académica; asumir una u otra ha delimitado el accionar y acompañamiento de esta figura al investigador que construye conocimiento, por medio de un acto pedagógico complejo que potencia el aprendizaje autónomo. Desde la modernidad académica y una postura crítica, la tutoría para la investigación heredó una estructura normativa y prescriptiva que ha guiado al tutor moderno, visto como el depositario sabio del saber que ha cumplido la función de asegurar que el tesista siga los cánones del método científico. Morin, en su texto *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, señala que la

hiperespecialización y la fragmentación del conocimiento propias de la modernidad han llevado a que la tutoría se centre más en el cumplimiento de manuales de estilo y esquemas rígidos que en la comprensión profunda del fenómeno de estudio; corriéndose el riesgo de que el tutor se convierta, en el mejor de los casos, en un *ensor metodológico* más que en un mediador intelectual.

Es por ello que, frente a esta modernidad técnica, ha surgido la necesidad de una tutoría basada en la subjetividad y la reflexión, en la que el tutor fomente la autonomía del tutorado, permitiéndole construir una voz propia frente al objeto de estudio, trascendiendo la verticalidad y haciendo que la relación tutor-investigador sea una dialéctica de saberes en la que el rigor no sea sinónimo de rigidez. De esta forma, el investigador no solo se dedica a buscar respuestas, sino que aprende a reconocer la duda metódica, a la incertidumbre, como un elemento productivo que forma parte de la postura epistemológica.

Es en este sentido, que el presente volumen no es una simple compilación de ensayos; es un manifiesto epistémico que busca rescatar la figura del tutor del reduccionismo burocrático para elevarla a la categoría de catalizador dialógico y estratégico. En sus páginas, los autores convergen en una premisa fundamental: la tutoría en la era tecnológica exige una *racionalidad tecnológica* imbuida de un profundo sentido humanista, que permita al investigador en formación no solo consumir información, sino recrear conocimientos de manera crítica.

A continuación, se delinean los ejes transversales que otorgan a esta obra su carácter innovador y riguroso:

- **La Gestión Tutorial como Acto Biofílico:** Frente a la *necrosis académica* y la dogmatización procedimental, se propone una matriz investigativa que privilegia la innovación metodológica y el acompañamiento afectivo-cognitivo.
- **Competencias Infocomunicativas:** En la *sociedad red* de Castells, el tutor debe guiar el despliegue de habilidades para acceder, evaluar y usar la información éticamente, transformando al sujeto *App dependiente* en un investigador *App competente*.

- **Transcomplejidad y Ética:** La investigación actual demanda una apertura epistémica que trascienda la hegemonía de los paradigmas únicos, abrazando la incertidumbre como una condición cognitiva productiva.

- **Andragogía y Autonomía:** Retomando los postulados de Félix Adam, se reivindica el aprendizaje de la investigación en el postgrado como una experiencia horizontal de autoeducación y responsabilidad compartida.

Finalmente, si reconocemos que el tránsito por la tesis doctoral es a menudo un vasto océano de incertidumbre, este libro se ofrece como una brújula necesaria para que tanto tutores como tutorados logren la *mayéutica intelectual* requerida para develar objetos de estudio robustos y pertinentes para la sociedad actual.

Invitamos al lector académico, investigador o estudiante, a sumergirse en estas reflexiones que, lejos de ofrecer fórmulas cerradas, abren nuevas rutas de aprendizaje para enfrentar los escenarios emergentes de la cibersociedad.

Dra. Christiam Álvarez Prieto

**LA GESTIÓN TUTORIAL EN LA
INVESTIGACIÓN FORMATIVA
DESDE UNA PERSPECTIVA
HUMANISTA EN LA ERA
TECNOLÓGICA**

Carmen Felicia Acosta Palma



LA GESTIÓN TUTORIAL EN LA INVESTIGACIÓN FORMATIVA DESDE UNA PERSPECTIVA HUMANISTA EN LA ERA TECNOLÓGICA

Carmen Felicia Acosta Palma

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos

gsfelicia22@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0006-6352-871X>

RESUMEN

En un mundo en constante cambio, donde la realidad pareciera ser compleja y difícil de investigar, se hace necesaria la relación tutor-tutorado, la cual permite — por medio de la pedagogía del acompañamiento y la dialéctica— orientar al investigador en formación durante el proceso de forma sistemática y rigurosa; para no solo dar cumplimiento a las actividades que se promueven desde el currículo universitario, cuyo enfoque es por competencias, permitiendo al estudiante vincular, desde el aprendizaje significativo, el pensamiento crítico y creativo para la resolución de problemas dentro de su realidad actual a través de la investigación formativa. Esta última tiene unos componentes importantes, como lo son la inteligencia investigativa desde una perspectiva humanística que permite activar los procesos cognitivos y las competencias infocomunicativas en el estudiante universitario; aspectos que lo habilitan para desplegarse de forma crítica, ética y analítica en el mundo virtual. Es por ello que la gestión del tutor debe enfocarse en promover la generación de conocimiento científico desde la racionalidad tecnológica.

Descriptor: gestión tutorial, humanismo, investigación formativa, competencias infocomunicativas, racionalidad tecnológica.

TUTORIAL MANAGEMENT IN FORMATIVE RESEARCH FROM A HUMANIST PERSPECTIVE IN THE TECHNOLOGICAL ERA

ABSTRACT

In a constantly changing world where reality seems to be complex and difficult to investigate, a tutor-tutee relationship is necessary. This allows, through the pedagogy of accompaniment and dialectics, to guide the researcher in training during the process in a systematic and rigorous way; not only to comply with the activities promoted by the university curriculum, which focuses on competence, allowing the student to link critical and creative thinking from meaningful learning to solve problems within their current reality through formative research, which has important components such as investigative intelligence from a humanistic perspective that allows activating cognitive processes and info-communicative skills in the university student, aspects that enable him to develop in a critical, ethical and analytical way in the virtual world, that is why the management of the

tutor must focus on promoting the generation of scientific knowledge from technological rationality.

Descriptors: tutorial management, humanism, formative research, info-communicative skills, technological rationality.

Introducción

Reflexionar sobre la gestión tutorial como proceso de formación humana en la era tecnológica implica el estudio de una acción conjunta entre tutor y tutorado, enmarcado en una relación interpersonal que estimula el saber-saber, el saber-hacer, el saber-ser y el saber-sentir; en la que, a modo muy general, el tutor estimula y promueve el aprendizaje y la investigación por medio de una acertada pedagogía del acompañamiento.

En este sentido la pedagogía del acompañamiento en la formación tutorial es un enfoque educativo que se centra en la relación entre el tutor y el estudiante, donde el tutor actúa como guía, facilitador y apoyo en el proceso de aprendizaje. Este enfoque se fundamenta en varios principios y conceptos que han sido desarrollados por diferentes autores en el ámbito de la pedagogía y la educación.

En relación al aprendizaje significativo, Ausubel (1963) se refiere a la construcción de conocimientos en función de las experiencias previas del estudiante. En la pedagogía del acompañamiento, se busca conectar nuevos aprendizajes con lo que el estudiante ya sabe. Desde esta visión, la educación universitaria ha migrado hacia sistemas de aprendizaje centrados en los estudiantes. En particular, la tutoría ha cobrado un peso relevante, pues parte de las problemáticas de la educación universitaria como son la reprobación, el rezago y la deserción, se considera que podrán disminuir mediante el seguimiento y acompañamiento de los estudiantes a lo largo de su trayectoria investigativa (ANUIES, 2000, 2006).

Sin embargo, esta aproximación de la tutoría no deja de ser un paliativo y una estrategia remedial, clara expresión de las soluciones educativas del subdesarrollo que se limita a disminuir y atajar problemas de índole educativa y no se confronta con los retos que enfrenta la educación superior en el contexto de la sociedad del conocimiento y en un mundo globalizado. (Cruz Flores et al. 2011; Aguilera Arias, 2006).

En la actualidad, si bien el sistema universitario venezolano ha adoptado activamente la investigación e innovación tecnológica —impulsado por una creciente red de centros, programas y eventos interconectados que señalan una nueva cooperación institucional—, la vida moderna presenta desafíos. La rapidez de los cambios y la naturaleza efímera de las interacciones sociales contrastan con la expansión del consumo, la ciencia y la tecnología. Esta volatilidad social y el debilitamiento de los valores tradicionales provocan una perceptible confusión o falta de rumbo en los investigadores que están en proceso de formación. De acuerdo con Cívís Zaragoza et al. (2009):

... a la muerte de Dios puede seguir la muerte del hombre (...) Es la crisis del cambio continuo y acelerado, pues la interrogante a plantear es ¿hasta qué punto puede aguantar el hombre esta aceleración? De momento lo que nos atañe es aprender a vivir el cambio continuo (p. 23).

De lo anterior, se deduce que, la transformación de la gestión tutorial requiere una revisión profunda de sus metas y propósitos. Esto implica la necesidad de cambiar las estrategias y poner al día los recursos para adecuarlos al soporte del aprendizaje tecnológico e informativo, siempre bajo el enfoque de la pedagogía del acompañamiento.

Del anterior señalamiento, se deduce que la comunidad científica integrada por investigadores, estudiantes, profesores, y profesionales de diversas disciplinas que comparten el interés por la investigación y la mejora de la formación en Educación Universitaria, el sector socio-productivo y a la comunidad en general, deben obtener información acerca de las investigaciones realizadas para así perfeccionar sus conocimientos en el área que se desenvuelven. Es allí donde la gestión tutorial debe tener como referencia un marco conceptual adecuado, para guiar a los estudiantes en el uso de la tecnología como lo refiere Balza (2015) ubicando en este particular las funciones del docente, las cuales no están desvinculadas de la gestión de un tutor en el ámbito de la formación investigativa para desplegar las competencias que se describen a continuación:

El docente universitario de este tiempo necesita romper con los modelos pedagógicos tradicionales, presenciales e instrumentales y establecer una relación cognitiva con la tecnología y la virtualidad, convertirse en usuario,

en socio de las comunidades virtuales para poder comprender el aprendizaje mediado por las redes. (p. 35)

Desde esta perspectiva, se debe orientar la gestión tutorial para insertar al estudiante en el mundo virtual, proporcionándole estrategias de aprendizaje tecnológico e informativo que le permitan interactuar de forma tal, que este, pueda alcanzar el despliegue de competencias infocomunicativas en investigación formativa como lo son el pensamiento crítico y reflexivo ante la información proporcionada por la Inteligencia artificial y los diferentes motores de búsqueda *Google, Bing, Yahoo, Baidu, DuckGo, Yandex, Ask*, entre otros.

La gestión tutorial desde la investigación formativa en la era tecnológica

La educación superior se fundamenta en las demandas y requisitos que provienen de la implementación de los enfoques basados en competencias. Estos enfoques actúan como directrices teórico-prácticas esenciales para la elaboración del diseño curricular en las actuales sociedades de la información y del conocimiento. De acuerdo con Pirela et al. (2015), este enfoque busca conectar la teoría con la práctica, impulsado por las exigencias actuales de usar la información de manera estratégica. Es fundamental desarrollar en los futuros profesionales el pensamiento crítico y creativo necesario para manejar medios, fuentes y tecnologías con sentido y para desenvolverse eficazmente en los complejos entornos profesionales y globales de hoy.

De acuerdo con los autores antes citados, la investigación formativa está conformada por dos componentes que son la inteligencia investigativa donde se desarrollan los estilos de aprendizaje y procesos de pensamiento, enfoques epistemológicos y de investigación, con sus correspondientes métodos y técnicas; y las competencias infocomunicativas que de acuerdo con Pirela et al. (2015) se trata de un proceso sistemático que se fundamenta en las capacidades y operaciones básicas de los individuos, permitiéndoles obtener, organizar, analizar, criticar y aprovechar la información y sus diversas herramientas como pilar fundamental para el aprendizaje a lo largo de la vida. Este proceso debe articularse desde un eje transversal y estratégico, en la gestión tutorial para consolidar aprendizajes significativos. Aspectos

centrales que resultan sumamente útiles en entornos volátiles y de cambio constante, ya que, su propósito es formar al estudiante de pregrado para que asimile los métodos de la investigación científica y los aplique activamente en la búsqueda de soluciones a problemas concretos de su entorno social.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, resulta oportuno citar lo señalado por Turpo et al. (2020) quien señala que la investigación formativa (IF) constituye una modalidad de formación orientada a la indagación, problematización y reflexión, que permite a los estudiantes iniciarse en la investigación. Uno de sus más importantes y relevantes aportes se basa a promover el aprender a aprender, mientras se impulsa a la participación de los discentes en el proceso de apropiación y reconstrucción del conocimiento científico.

Desde el punto de vista didáctico, supone la propuesta de un conjunto de actividades diseñadas para reforzar la enseñanza a través de la resolución de problemas, del mismo modo, Parra (2004), indica que, concibiendo a la investigación formativa como un vehículo, su objetivo principal es el desarrollo de las capacidades para la detección, caracterización y resolución de problemas. Esto se logra al entrenar a los participantes en el uso de metodologías y técnicas que son estrictas y ordenadas.

En otras palabras, es la concepción del tutorando como un sujeto dotado de conciencia libre y racional desde los significados de su experiencia como ser humano que se despliega entre realidades propias de su cotidianidad, interpeándolo con preguntas ontoimplicadoras del ¿Por qué?, ¿Cómo?, y ¿Cuándo? Surge un evento particular dentro de su realidad: *Problema a investigar*, impulsando la búsqueda de respuestas que le permitan apropiarse del conocimiento necesario para transformar su entorno de forma creativa e innovadora.

Desde esta visión resulta imprescindible la gestión del tutor para desplegar un tutorado con competencias investigativas que integran las habilidades infocomunicativas e inteligencia investigativa propias de la investigación formativa en la era de la globalidad, donde la cultura investigativa se precisa en formato digital (Hermoso, 2024a, 2024b). Por lo que es fundamental integrar de forma efectiva el aparato científico y tecnológico con el talento humano en formación, a través de infraestructuras, capacidad y potencialidades humanísticas que permitan organizar

políticas y líneas de investigación con resultados confiables para la transformación social.

Dentro de este orden de ideas, uno de los componentes más importantes dentro de la cultura investigativa actual es el ciberespacio, por su repercusión de forma impactante en la generación actual, originado así la denominación de cibersociedad, por ser humanos que conviven en una aldea global que pareciera no tener límites.

Lo que exhorta a reflexionar sobre la ética en el pensamiento disruptivo actual; de allí, que la gestión del tutor en el ámbito de la investigación formativa debe hacer consciente al tutorado de los procesos de pensamiento que se activan cuando busca y procesa información al ejecutar la acción investigativa; porque ello, lo facultará para proceder a partir de una consciencia crítica, ética y analítica para desempeñarse efectivamente en la relación social actual mediada por la tecnología.

La idea central de este pensamiento humanista es que el sujeto utilice racionalmente la tecnología de manera instrumental y pueda configurar búsquedas coherentes de información disponible en diversos formatos digitales.

Por lo que, la pedagogía del acompañamiento en la investigación formativa desde la gestión tutorial fomenta la reflexión crítica sobre el propio proceso de aprendizaje. De acuerdo con Schön (1992), es necesario abordar la importancia de la reflexión en la acción, lo que permite a los estudiantes tomar conciencia de su aprendizaje y hacer ajustes en su proceso investigativo.

El acompañamiento, en este sentido, se convierte en un proceso de reflexión continua, donde la gestión tutorial en investigación formativa trabaja en conjunto con el estudiante para mejorar los métodos y procedimientos metodológicos, permitiendo no ser una imposición, sino una herramienta que ayudará al tutorado a desarrollar su autonomía para la toma de decisiones argumentadas en la autogestión del conocimiento, reconociendo que cada uno tiene un conocimiento único y valioso.

Función tutorial para el despliegue de competencias infocomunicativas en investigación formativa

La importancia de las competencias infocomunicativas en el contexto actual (educación, trabajo, vida cotidiana) son habilidades relacionadas con la búsqueda,

evaluación, uso y comunicación de información en el mundo digital dando surgimiento a la generación actual de investigadores que de acuerdo con Gardner y Davis (2014) la denominan como *A Generación app* donde desvelan los inconvenientes de un sujeto *App dependiente* a un sujeto *App competente*, los cuales difuminan el sentido de identidad fomentando las relaciones superficiales con los demás, lo que entorpece la imaginación creativa. Lo cual limita la generación de conceptos novedosos y la capacidad de conectar ideas con los conceptos previos para crear algo nuevo y valioso que permita la resolución de problemas dentro de la realidad social.

Lo antes descrito, demanda redimensionar la gestión tutorial; la cual debe estar orientada a promover la racionalidad tecnológica como herramienta instrumental para el despliegue de las competencias infocomunicativas, lo que permitirá al sujeto en formación reducir la posibilidad de sentirse desconcertado ante la cantidad de contenidos que circulan en el ciberespacio, los cuales originan manipulación informativa e ideológica, de allí la importancia de las competencias infocomunicativas para asumir el mundo digital que lo rodea en el cual emergen nuevas metáforas de conocimiento que resignifican las relaciones sociales.

Es conveniente destacar, que la actual cultura investigativa de la cibernsiedad y globalidad requiere que el tutor oriente su acción desde la pasión humana del tutorado, a través de la relación unipersonal del sujeto con la forma de hacer investigación y la motivación con que la realiza. Desde esta visión humanista, la pasión hacia la investigación en el mundo digital debe ser entendida como una forma de acción y no de emoción. Comprendiendo que la emoción es solo corporal, mientras que la pasión compromete el movimiento total del cuerpo, de la mente y el alma.

Es una perspectiva que sostiene que el individuo debe preservar sus atributos humanos esenciales, aquellos que lo distinguen dentro de la naturaleza. Aunque sea finito y tenga limitaciones, sigue siendo un ser fundamentalmente reflexivo, analítico, crítico y excepcionalmente creativo. Por lo que, la gestión tutorial debe fomentar habilidades para convivir con la tecnología permitiendo recrear y crear nuevas formas de conocimiento para preservar su existencia en un mundo tecnologizado.

La gestión tutorial, debe facilitar el acceso al conocimiento para promover su aplicación efectiva y crítica en la realidad social sin distinción. Implica buscar, identificar

y crear saberes críticos, científicos y humanísticos que respondan a escenarios y entornos problemáticos garantizando una efectiva respuesta a la sociedad, en la gestión tutorial, la interacción dialéctica se da entre el tutor-investigador-sujetos sociales, lo que implica interpretar momentos, situaciones y limitaciones encontradas en estos procesos para elaborar trabajos de investigación. La dialéctica reestructura el pensamiento sobre la realidad al tener noción de su contexto histórico y social.

En este sentido, el convencer y no el imponer son claves en la construcción de nuevos conocimientos y comprensión epistémica de los procesos y quehaceres de la investigación a través de la diversificación metodológica para romper con la hegemonía paradigmática, garantizando un proceso de aprendizaje autónomo, reflexivo e innovador para el avance científico, tecnológico y humanístico. En relación con las competencias infocomunicacionales, de acuerdo con Pirela et al. (2015) se encuentran como dimensiones:

El saber acceder a la información: sus medios, fuentes y tecnologías; la evaluación de los contenidos disponibles en diversos tipos de documentos (impresos y digitales) y el uso ético y legal de la información. el carácter estratégico de las competencias infocomunicativas, dinamizan la adecuada ejecución de la investigación formativa, evidenciándose a través de la forma de productos intelectuales, caracterizados por la innovación, la creatividad, la pertinencia, la actualidad y la ética en el manejo de la información: sus medios, fuentes y tecnologías. (p. 55)

Dichas competencias son verdaderamente importantes para dinamizar la investigación formativa en el estudiante universitario, debido a que los tutores deben propiciar el desarrollo de las competencias antes descritas, situación por la cual los gobiernos del mundo deben gestionar los recursos necesarios para satisfacer la demanda tecnológica de su población con el fin de disminuir la brecha digital que existe entre poblaciones ricas y pobres en el planeta.

Todo esto relacionado con que el conocimiento en la sociedad es un capital que fortalece las economías de países por medio de los sujetos que generan ideas para la solución de problemas dentro y fuera de la sociedad a la cual pertenecen se mencionan las propuestas por la Asociación Americana de Bibliotecas (en inglés ALA) de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES,

2000, 2006) y la Federación Internacional de Asociaciones Bibliotecarias e instituciones. De acuerdo con la ANUIES (2006):

Estos grupos de competencias se sintetizan en 3 globales: el acceso, la evaluación y el uso. Saber acceder a la información abarca también el conocimiento y la habilidad para expresar una demanda informativa, las habilidades para la localización de información que incluye además saber buscar y saber seleccionar contenidos. (p. 132)

La gestión tutorial desempeña un papel central en el desarrollo de las competencias informacionales del estudiante. Dado que el acceso a la información requiere obligatoriamente el uso de tecnología —especialmente ante el flujo masivo de datos en internet—, la tutoría tiene la responsabilidad de impulsar y guiar al estudiante para que interactúe efectivamente con estas herramientas.

Además del acceso, el estudiante debe dominar la evaluación, un proceso más complejo que implica organizar, analizar y seleccionar los contenidos para asegurar la generación de nuevo conocimiento. Finalmente, la tutoría también debe orientar el uso de la información, una destreza estratégica directamente vinculada al desarrollo de una comunicación ética y legal, que es fundamental para el aprendizaje continuo y la correcta interpretación de los mensajes en cualquier medio.

Configuración humanista de la gestión tutorial en la investigación formativa

Al hacer referencia a la gestión tutorial desde esta configuración se trata de hacer consciente al estudiante universitario de la potencialidad de sus procesos cognitivos para la investigación, cuando desarrolla el quehacer investigativo despliega habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, resolución de problemas, análisis y síntesis, creatividad, organización, planificación, comunicación, reflexión, colaboración y metacognición para desempeñarse efectivamente en la cibersociedad. En concordancia con lo antes expuesto, resulta importante citar a Pirela et al. (2015) cuando señalan que la inteligencia investigativa:

Se trata de superar la visión de enseñar los enfoques, métodos y técnicas de investigación disociados de las preferencias que los seres humanos tienen para procesar información disponible en diversas fuentes,

apropiarse de los contenidos intelectivos y generar nuevas miradas por medio de la aplicación de procesos cognitivos. (p. 78)

De esta manera, resulta pertinente exponer que la inteligencia investigativa se compone de los estilos de aprendizaje que se adaptan a la manera única de pensar de cada individuo. Esta dinámica se ha visto profundamente alterada por el uso extendido de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Los estudiantes, concebidos como sujetos únicos, ahora emplean sistemas perceptuales y procedimentales de naturaleza holística al interactuar con la información, integrando así diversas vías para internalizarla en su estructura cognitiva.

En este contexto, se da prioridad a los estilos audio-visuales e hipertextuales, que son esenciales para el manejo del texto digital y las experiencias comunicativas de la web social. Esto subraya una visión donde el estudiante no es solo un consumidor pasivo, sino que es activamente alentado a re-crear, generar y transformar la información para construir nuevos conocimientos y prácticas, todo ello mediado por la tecnología. Esta visión realza el potencial creativo y único del sujeto dentro del proceso investigativo.

Por otro lado, autores como Rumiche (2013) señalan que los estilos de aprendizaje predominantes en los ambientes educativos virtuales actuales se inclinan hacia la decodificación de información presentada mediante imágenes, diagramas, videos y demostraciones. En línea con esto, Navarro (2008) indica que una parte significativa de la población - entre el 40% y 50% - favorece el estilo visual. En consecuencia, para fomentar la inteligencia investigativa desde una gestión tutorial con enfoque humanista, es vital incorporar estrategias de enseñanza que estén firmemente basadas en el uso de estos medios. Este enfoque no solo respeta la singularidad de los estilos de aprendizaje del estudiante, sino que también busca alcanzar un mayor grado de significatividad y ganancia cognitiva al abordar los enfoques, métodos y técnicas de investigación.

En cuanto a las dimensiones de la inteligencia investigativa es necesario desplegar el significado de los procesos de pensamiento que se activan en el estudiante universitario cuando realiza la labor investigativa de acuerdo con Sánchez (1998) y Páez (1992), en el reconocido Paradigma de los Procesos de Pensamiento,

cuya aplicación práctica se formaliza mediante un programa diseñado para el desarrollo de habilidades de pensamiento. Durante los años 80, este marco conceptual se estableció tomando como referencia el Proyecto Inteligencia (desarrollado por la Universidad de Harvard y el Ministerio de Educación de Venezuela), y su propósito principal era incrementar la capacidad intelectual de los estudiantes.

Los procesos de pensamiento son nueve (9), y tomando en cuenta la perspectiva de Sánchez (1998), con ellos se pueden sistematizar las operaciones intelectivas y cognitivas; y están constituidos por: observación, comparación, relación, clasificación simple, ordenamiento, clasificación jerárquica, definición de conceptos, análisis, síntesis y evaluación.

Lo antes descrito, refiere los procesos de pensamiento como algoritmos, lo hace de forma simbólica para explicar que cuando se realiza una tarea investigativa de búsqueda se pretende encontrar algún elemento especial que cumpla con la idea original; definiendo de manera específica cada paso, buscando la forma más adecuada de transmitir la información que le llega a los individuos.

Asimismo, se nos presentan los enfoques epistemológicos Según Padrón (2000), se conciben en tres clases: el empirista-inductivo, el racionalista-deductivo y el introspectivo-vivencial. El primer enfoque, el Empirista Inductivo, concibe el conocimiento científico como el resultado de identificar patrones de regularidad que se observan en la realidad. A partir de estos patrones, es posible formular explicaciones sobre las interdependencias y las relaciones que existen entre diferentes clases de eventos que son fácticos o directamente observables en el mundo. Este proceso se basa en la experiencia para construir principios generales.

El segundo enfoque es el Racionalista-Deductivo, también conocido como teórico. De acuerdo con este paradigma, el producto del conocimiento científico es la creación de sistemas abstractos o modelos que poseen un alto grado de universalidad. La finalidad de estos diseños teóricos es imitar o representar con precisión los procesos de generación y el comportamiento característico de una cierta realidad, utilizando la lógica y la deducción como herramientas centrales.

Finalmente, se encuentra el enfoque Introspectivo-Vivencial, que recibe otros nombres como simbólico-interpretativo, psicologista o hermenéutico. Este enfoque

sostiene que el conocimiento no proviene de la observación empírica o de la deducción abstracta, sino que es el producto directo de las interpretaciones de los simbolismos socioculturales. Es a través de este marco de significados compartidos que los actores de un determinado grupo social construyen su comprensión y abordan la realidad, tanto humana como social.

De todo esto se desprende que el hombre no puede dejar, que se pierda el control con respecto a la cualidad humana de decidir cómo trabajar con la tecnología para mejorar nuestra inteligencia investigativa, haciéndonos competentes y no dependientes de esta; debido a que tal situación pudiera originar que la vida inteligente desaparezca como resultado de un desastre tecnológico generado por el mismo hombre en su pretensión de transformar la vida humana en inteligencia artificial y como colorario el logro de la inmortalidad humana individual, al respecto Saldaña (2018) indica que:

En los últimos años, con el fulgor de la tecnología educativa digital, la tutoría también ha transitado por los ciberespacios, a través de los cuales se brinda mayor cobertura educativa en los distintos niveles educativos, mediante la asesoría académica de tutores que acompañan la formación de jóvenes y adultos. Asimismo, existen diversas modalidades de la tutoría: individual, grupal, entre pares o iguales, a distancia, dependiendo del tipo de programa de acción tutelar con que cuente cada institución educativa y de la población a quien esté dirigida; ya sea espacios de tutoría para estudiantes, o bien para profesores en servicio, o bien, a centros educativos. (p. 122)

Retomando la expresión anterior, es importante resaltar que la gestión tutorial permeada por la tecnología ha sido configurada desde una visión humanista, permitiendo ampliar los canales de comunicación entre el tutor y tutorado, debido a su interrelación en cualquier tiempo y espacio para interactuar, ante cualquier duda que se pueda presentar de una forma dialógica e interactiva, lo que fortalece los procesos de búsqueda de información y despeja en tiempo real las incógnitas que pueda presentar el investigador a través del acompañamiento permanente.

El acompañamiento tutorial exige una perspectiva sensible y atenta, y una intervención que debe ser, a veces, sutil y otras, radical o *violenta* (entendida no como agresión, sino como una acción que cuestiona aspectos centrales de la persona). El objetivo es situar al individuo ante un límite que necesita ser cruzado para que pueda

descubrir lo que hay más allá y, consecuentemente, reinventarse con lo que encuentre (o lo que le falte). Servir de compañía en este recorrido formativo no es una tarea sencilla ni placentera; implica, ante todo, un pensamiento crítico y autocrítico por parte del tutor, quien debe reconocerse a sí mismo como un ser en constante formación y cambio. Esto obliga a una profunda reflexión sobre las distintas experiencias de acompañamiento que han vivido tanto tutores como tutorados; como señala Saldaña (2018).

Se trata de, que la gestión tutorial le permita al ser humano en investigación formativa experiencias axiológicas, permitiéndole respetar el entorno donde se desenvuelve con saber tecnológico, que le permita identificar los riesgos a los cuales está expuesto en un mundo interconectado por la tecnología, orientado a respetar la manera de actuar y de pensar del tutorado y de las personas con las que convive, siempre bajo un marco ético. Esto se logra mediante el uso eficiente y eficaz de la tecnología como herramienta para promover los valores en las diversas culturas.

Cavilaciones transitorias

La gestión tutorial desde la investigación formativa en la era tecnológica es un proceso que toma en cuenta las habilidades y procesos básicos que los sujetos poseen para acceder con efectividad la información como base del aprendizaje permanente. Este proceso debe articularse desde un eje transversal y estratégico, en la gestión tutorial para consolidar aprendizajes significativos. La práctica reflexiva permite a los tutorados tomar conciencia de su base de conocimientos implícitos y convertir ese conocimiento en explícito, permitiendo que el acompañamiento se convierta en un proceso de reflexión continua, donde la gestión tutorial en investigación formativa trabaja en conjunto con el estudiante para mejorar los métodos y procedimientos metodológicos, permitiendo no ser una imposición, sino una herramienta que ayudará al tutorado a desarrollar su autonomía para la toma de decisiones argumentadas en la autogestión del conocimiento, reconociendo que cada uno despliega su propia epistemología.

Por consiguiente, la gestión tutorial debe estar orientada a promover la racionalidad tecnológica como herramienta instrumental a través de la autogestión del conocimiento para el despliegue de las competencias infocomunicativas, lo que permitirá al sujeto en formación identificar la manipulación informativa e ideológica, de allí la importancia de las competencias infocomunicativas para asumir el mundo digital que lo rodea en el cual emergen nuevas metáforas de conocimiento.

Es conveniente destacar, que la actual cultura investigativa de la cibernsiedad y globalidad requiere que el tutor oriente su acción desde la pasión humana del tutorado, a través de la relación unipersonal del sujeto con la forma de hacer investigación y la pasión con que la realiza. Es una visión donde el individuo no puede prescindir de las cualidades que lo hacen humano, que lo hacen un ser único, con todo y sus limitaciones y finitud; es un ser reflexivo, analítico, crítico y extraordinariamente creativo. Por lo que, la gestión tutorial debe fomentar habilidades para convivir con la tecnología permitiendo recrear y crear nuevas formas de conocimiento para preservar su existencia en un mundo globalizado.

En otras palabras, la gestión tutorial permeada por la tecnología ha sido configurada desde una visión humanista, permitiendo ampliar los canales de comunicación entre el tutor y tutorado. Desde esta construcción teórica, la gestión tutorial en investigación formativa concibe experiencias axiológicas, permitiéndole al ser humano en formación respetar el entorno donde se desenvuelve con saber tecnológico, que le admita identificar los riesgos a los cuales está expuesto en un mundo interconectado por la tecnología, orientado a respetar el hacer y pensar del tutorado y de otros individuos que conviven con él de forma ética; haciendo un uso eficiente y eficaz de la herramienta tecnológica para fomentar los valores y la gestión del conocimiento en las diferentes culturas.

REFERENCIAS

- Aguilera Arias, L. G. (2006, octubre). *Consideraciones de la psicología humanista en la acción tutorial: ¿formación integral para el tutorado o para el tutor?* Ponencia presentada en el II Encuentro Nacional de Tutoría. Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. ANUIES (2006). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas*. <https://www.uacj.mx/DGPDI/Documents/PIFI/A%C3%B1os%20Anteriores/Doc%20Comp/ANUIES/ANUIES%20consolidacion%20y%20avance%20de%20la%20educacion%20superior.pdf>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. ANUIES (2000). *La incorporación de los programas de tutoría en las instituciones de educación superior*, Colección Biblioteca de la Educación Superior, Serie Investigaciones, ANUIES. <http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/libros/Libro164.pdf>
- Ausubel, D. P. (1963). *La Psicología del Aprendizaje Verbal Significativo*. Editorial Grune y Stratton
- Balza, A. (2015). *Ensayo: El Docente Universitario en tanto Homo Sapiens Cyber*. San Juan Morros.
- Cruz Flores, G. de la, Chehaybar y Kury, E., y Abreu, L. F. (2011). Tutoría en educación superior: una revisión analítica de la literatura. *Revista de la educación superior*, 40(157), 189-209. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v40n157/v40n157a9.pdf>
- Gardner, H. Davis, k. (2014) *A generación app: como los jóvenes gestionan su identidad, su privacidad e imaginación en el mundo digital*. Editorial Paidós.
- Hermoso, V. (2024a) *La originalidad en investigación matrices de irreverencia*, [Material digitalizado] postdoctorado UPEL, Venezuela.
- Hermoso, V. (2024b) *Cultura Investigativa, prototipos y originalidad* (módulo II). [Material digitalizado] postdoctorado UPEL, Venezuela.
- Navarro, M. J. (2008) *¿Cómo diagnosticar y mejorar los estilos de aprendizaje?* Editorial Port-Royal.
- Parra, C. (2004). Apuntes sobre la investigación formativa. *Educación y Educadores*, (7), 57-77. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400707>
- Páez, I. (1992) *Gestión de la inteligencia, aprendizaje tecnológico y modernización del trabajo informacional. Retos y oportunidades*. Instituto de Estudios del Conocimiento. Universidad Simón Bolívar, Caracas-Venezuela.
- Padrón Guillén, J. (2000). La estructura de los procesos de investigación. *Revista Educación y Ciencias Humanas*, 9(17), https://padron.entretemas.com.ve/Estr_Proc_Inv.htm

- Pirela, J., Pulido, N. y Mancipe, E. (2015). Componentes y dimensiones de la investigación formativa en ciencias de la información. *Enl@ce Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 12 (3), 48-70. <https://www.redalyc.org/pdf/823/82343214004.pdf>
- Civís Zaragoza, M., Riera Romani, J., y Longás Mayayo, J. (2009). Proyectos educativos comunitarios: propuesta teórico-práctica y análisis de experiencias. *Educación y Diversidad*, 3, 231-248. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2936542.pdf>.
- Rumiche, R. del P. (2013). *Los estilos de aprendizaje y el uso de la plataforma virtual por los estudiantes de la facultad de educación de la universidad católica Santo Toribio de Mogrovejo* [Tesis de doctorado, Universidad de Málaga]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=132172>
- Saldaña, J. (2018). Acompañamiento dialógico y la integración de la tutoría al plan de estudios. Lógicas y prácticas en tensión. *Innovación educativa*, 18(77), 117-139. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n77/1665-2673-ie-18-77-117.pdf>
- Sánchez, M. A. de. (1998). *Desarrollo de habilidades del pensamiento: Procesos básicos del pensamiento*. Editorial Trillas.
- Schön, Donald. (1992). *La Formación De Profesionales Reflexivos Capítulo 1 La Preparación de Profesionales para las demandas de la Práctica*. Paidós.
- Turpo, O., Quispe, P. M., Paz, L. C., y Gonzales-Miñán, M. (2020). La investigación formativa en la universidad: sentidos asignados por el profesorado de una Facultad de Educación. *Educação e Pesquisa*, 46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7253099>

Síntesis Curricular de Autora

Carmen F. Acosta Palma. Docente Asociado a dedicación exclusiva en el área de investigación, Departamento de sociales e investigación del área de salud, Programa Radiodiagnóstico de la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos (UNERG), San Juan de los Morros, Edo. Guárico. Lcda. En administración Mención recursos Humanos. Magister en Investigación Educativa. Doctora en Ciencias de la Educación, docente de pregrado y postgrado UNERG.

Cómo citar: Acosta Palma, C. F. (2026). La gestión tutorial en la investigación formativa desde una perspectiva humanista en la era tecnológica. En Y. Suárez Huz, F. Fumero y C. Álvarez (Comps.), *Reflexiones modernas y postmodernas sobre la tutoría académica*, pp. 11–28. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Maracay “Rafael Alberto Escobar Lara”, Subdirección de Investigación y Postgrado.

**DEVELANDO EL OBJETO DE
ESTUDIO EN UNA TESIS
DOCTORAL: UNA VISIÓN DESDE
LA PRAXIS TUTORIAL**

Luis Jhon Barón Muñoz



DEVELANDO EL OBJETO DE ESTUDIO EN UNA TESIS DOCTORAL: UNA VISIÓN DESDE LA PRAXIS TUTORIAL

Luis Jhon Barón Muñoz

UPEL-Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio

jhon.baron.iprgr@upel.edu.ve

<https://orcid.org/0009-0006-6917-8853>

RESUMEN

La definición del objeto de estudio no es un paso más en la metodología; es la piedra angular, la génesis epistemológica sobre la cual se edificará la totalidad de la estructura de la tesis. De allí que se enfoque la atención en la praxis tutorial como el factor determinante en la configuración del objeto de estudio doctoral. Por eso, el siguiente ensayo estima analizar la praxis tutorial como un elemento clave y catalizador en el proceso de develación y construcción del objeto de estudio, describiendo la complejidad epistemológica, caracterizando los roles y las dinámicas de la relación intersubjetiva entre el doctorando y el tutor, y sistematizando un conjunto de acciones concretas, propias de la praxis tutorial, que facilitan la develación del mismo. Se desarrollará bajo un enfoque cualitativo, siendo un estudio de tipo documental y analítico-argumentativo, desde un método hermenéutico-analítico.

Descriptor: Objeto de estudio, praxis tutorial, tesis doctoral.

UNVEILING THE OBJECT OF STUDY IN A DOCTORAL THESIS: A VIEW FROM TUTORIAL PRACTICE

ABSTRACT

The definition of the object of study is not just another step in the methodology; it is the cornerstone, the epistemological genesis upon which the entirety of the thesis structure will be built. Hence, it focuses on the attention to tutorial praxis as the determining factor in the configuration of the doctoral object of study. For this reason, the following essay aims to analyze tutorial practice as a key and catalytic element in the process of unveiling and constructing the object of study in a doctoral thesis, describing the epistemological complexity, characterizing the roles and dynamics of the intersubjective relationship between the doctoral candidate and the tutor, and systematizing a set of concrete actions specific to tutorial practice that facilitate the unveiling of the object of study. It will be developed under a qualitative approach, being a documentary and analytical-argumentative study, using a hermeneutic-analytical method.

Descriptors: Object of study, tutorial practice, doctoral thesis

Introducción

El inicio de la tesis doctoral se presenta, para la mayoría de los doctorandos, como un vasto océano de posibilidades y, simultáneamente, como un momento de profunda incertidumbre. Es el momento cero, un espacio donde las inquietudes intelectuales se mezclan con una nebulosa de ideas, la presión inherente por la originalidad y la angustia paralizante ante la necesidad imperiosa de definir un rumbo claro. Este punto de partida es, en esencia, el desafío de gestar el objeto de estudio. Como bien señala Domínguez Gutiérrez (2007), “los acercamientos que los estudiosos han realizado en la construcción de los objetos de investigación son múltiples y diversos; ellos reflejan perspectivas heterogéneas de aproximación al conocimiento” (p. 19). Esta multiplicidad, si bien enriquecedora, se traduce a menudo en un laberinto conceptual para el estudiante, quien se enfrenta a la titánica tarea de transformar una mera curiosidad en una pregunta de investigación rigurosa y un problema delimitado.

La definición del objeto de estudio no es un paso más en la metodología; es la piedra angular, la génesis epistemológica sobre la cual se edificará la totalidad de la estructura de la tesis. Su correcta formulación no solo determina la dirección de la investigación, sino que, también valida su pertinencia, su originalidad y su potencial contribución al campo del conocimiento. Una tesis doctoral sin un objeto de estudio claro y robusto es como un barco a la deriva, carente de brújula y de un puerto de destino. De ahí que la trascendencia de este momento inicial no pueda ser subestimada en el trayecto doctoral.

A pesar de la reconocida importancia del objeto de estudio, el proceso de su *develación* es a menudo un camino solitario para el doctorando, marcado por la intuición, el ensayo y error, y una constante incertidumbre. La vasta literatura sobre metodología de la investigación se enfoca en el *qué* debe ser un objeto de estudio robusto, en sus características y en su posición dentro del diseño investigativo. Sin embargo, existe una laguna considerable en el *cómo* se llega a él, especialmente desde la dinámica relacional y formativa que se establece entre el tutor y el doctorando. ¿Cómo se transita desde una idea embrionaria a una problematización concreta? ¿Qué papel juega la interacción tutorial en este proceso de cristalización conceptual?

Este ensayo surge de la necesidad de llenar esa laguna. Se justifica por la pertinencia de enfocar la atención en la praxis tutorial como el factor determinante en la configuración del objeto de estudio doctoral. Si bien la figura del tutor de tesis ha sido tradicionalmente naturalizada como parte inherente a los programas de posgrado (Mancovsky, 2013, p. 61), su rol en la construcción del objeto va mucho más allá de una supervisión burocrática. Es una función compleja que implica la mediación de saberes, el acompañamiento emocional y el andamiaje intelectual necesario para que el doctorando logre la anhelada claridad. Comprender esta dinámica tutorial es crucial para optimizar la formación de futuros investigadores y, en última instancia, para elevar la calidad de la producción científica.

La tesis que se defenderá en este ensayo es la siguiente: La praxis tutorial, concebida no como una mera supervisión, sino como un acompañamiento dialógico, mayéutico y estratégico, es el elemento catalizador fundamental que permite al doctorando transitar desde una idea de investigación incipiente hasta la develación y consolidación de un objeto de estudio pertinente, original y factible, transformando la incertidumbre inicial en un proyecto de conocimiento riguroso.

Este argumento principal será el hilo conductor que guiará la exploración de los distintos componentes del ensayo, demostrando cómo la interacción tutor-doctorando es el crisol donde se forja la especificidad y solidez del objeto de estudio doctoral.

Para sustentar la tesis central, el presente ensayo persigue como *objetivo general*, analizar en profundidad la praxis tutorial como un elemento clave y catalizador en el proceso de develación y construcción del objeto de estudio en una tesis doctoral. Para su alcance, se proponen como objetivos específicos: (a) describir la complejidad epistemológica que implica la definición del objeto de estudio, diferenciándolo de un tema general de investigación, (b) caracterizar los roles y las dinámicas de la relación intersubjetiva entre el doctorando y el tutor en el marco de este proceso y (c) exponer y sistematizar un conjunto de acciones estrategias y herramientas concretas, propias de la praxis tutorial, que facilitan la develación del objeto de estudio.

El presente ensayo se desarrollará bajo un enfoque cualitativo, siendo un estudio de tipo documental y analítico-argumentativo. Es importante destacar que no se

realizará una investigación de campo, sino una profunda reflexión teórica fundamentada en la revisión y análisis de la literatura especializada.

La base del ensayo será una revisión bibliográfica exhaustiva de fuentes académicas pertinentes, que incluyen: Artículos de investigación sobre educación doctoral y supervisión de tesis; Manuales y guías para estudiantes de doctorado y tutores. El método de Análisis, se empleará un método hermenéutico-analítico, porque se busca interpretar y comprender en profundidad el significado del concepto de *praxis tutorial* en relación con el proceso de *develación* del objeto de estudio. Se irá más allá de la superficie de los textos para extraer los significados implícitos y las interconexiones entre los distintos enfoques teóricos; porque se descompondrán los conceptos centrales del ensayo (objeto de estudio, praxis tutorial, relación diádica, problematización) en sus elementos constitutivos. Esto permitirá examinar la relación lógica y funcional entre ellos, identificar patrones, recurrencias y divergencias en la literatura, y así construir una argumentación sólida y coherente que sustente la tesis central.

El ensayo se estructurará en tres grandes secciones. La presente introducción establece el marco representativo conceptual y metodológico. Posteriormente, el Desarrollo que se subdividirá en apartados, cada uno diseñado para abordar un objetivo específico: Apartado I describirá la complejidad epistemológica del objeto de estudio, el Apartado II caracterizará la dinámica de la díada tutorial, y el Apartado III expondrá las acciones estrategias concretas de la praxis tutorial para la develación del objeto. Finalmente, las Conclusiones ofrecerán una síntesis de los hallazgos, las implicaciones para la formación doctoral y futuras líneas de investigación, cerrando con una reflexión sobre la dimensión transformadora de la tutoría.

Complejidad epistemológica del objeto de estudio: ¿Qué es el objeto de estudio? Más allá del tema en la transición al problema de investigación.

Comúnmente, los doctorandos inician su camino con un *tema* de interés. Sin embargo, un tema es una categoría amplia y genérica. El objeto de estudio, en contraste, es una construcción mucho más sofisticada y delimitada. Implica una transición fundamental del tema al problema de investigación, lo que marca el

verdadero inicio del rigor doctoral. Ante esto, Meyer (2010) enfatiza que “el objeto de estudio es el sustento esencial de cualquier investigación, ratificando la necesidad de delimitar el objeto de interés a partir de preguntas que aseguren la rigurosidad inherente al proceso investigativo” (p. 108). Este tránsito no es espontáneo; requiere de una profunda reflexión epistemológica y una capacidad de problematización que a menudo se desarrolla con el acompañamiento tutorial.

La complejidad radica en transformar una preocupación general en una pregunta específica, susceptible de ser investigada con una metodología definida. Como sostiene Ortiz-Ocaña (2018), la tesis doctoral se sustenta en una “pregunta problematizadora y articuladora” (p. 103). Esta pregunta no es un mero interrogante, sino la expresión concisa de un problema de conocimiento, es decir, de una laguna, una contradicción o una controversia existente en la literatura o en la realidad empírica que el doctorando se propone abordar. Meléndez y Briceño (2021) profundizan en esta idea, señalando que “...el desarrollo investigativo del estudiante doctoral [...] significa traspasar los diferentes estadios que parten de la contextualización de la realidad, la rigurosidad científica y la aproximación sucesiva a fuentes teleológicas, teóricas, metodológicas y epistémicas, con criterio de rigurosidad ética” (p. 156). Esto significa que la construcción del objeto no solo implica identificar un vacío, sino también justificar su relevancia, su novedad y su pertinencia en relación con el conocimiento ya establecido.

La distinción entre tema y objeto reside en la carga teórica y epistemológica que el segundo conlleva. Un tema puede ser abordado desde múltiples disciplinas y perspectivas; un objeto de estudio, en cambio, implica una adscripción a un campo específico del saber, a un marco conceptual determinado y a una postura epistemológica que orientará la construcción del conocimiento. Al respecto, Cerón (2020), al reflexionar sobre la construcción del objeto de estudio desde la obra de Pierre Bourdieu, subraya que “...la epistemología, más que una metaciencia discursiva, es una práctica (consciente o no) para todo sociólogo que ejerce el oficio de la investigación científica” (p. 75), evidenciando cómo el legado científico de Bourdieu permite la construcción más variada de objetos con el apoyo de un capital teórico. Este

capital teórico es precisamente lo que el doctorando debe desarrollar para elevar un tema a la categoría de objeto de estudio.

El objeto de estudio no es un ente dado en la realidad, esperando ser descubierto, sino una construcción intelectual. Como señala Márquez (2008), en la investigación cualitativa:

no se pretende establecer reglas fijas e inmutables, ni procedimientos lineales, con pasos fijos. Al contrario, se trata de una construcción donde las ideas, conjeturas, puntos de vista del autor, es decir, su reflexividad está en constante y estrecha relación con el contexto, con las vivencias de los actores sociales, y con los contenidos de la producción teórica sobre el tema de investigación (p. 1).

Esta visión holística es extensible a la investigación doctoral en general: el objeto es el producto de una interacción dinámica entre la mente del investigador, el corpus teórico existente y la realidad empírica que se desea comprender o transformar.

Así, la noción de construcción implica un proceso activo y deliberado. El doctorando, guiado por su tutor, debe conceptualizar, delimitar y justificar. Por una parte, *conceptualizar* implica definir los términos clave, las categorías de análisis y las variables que conformarán su objeto. Esta conceptualización se nutre de la revisión teórica exhaustiva. Y es lo que Pacheco (2015), resalta que "...el valor epistémico y cognitivo del contenido de un texto académico, como la tesis doctoral, varía en función de los referentes a partir de los cuales se concibió su objeto de estudio, y sobre los cuales descansa el diseño, la estructura y la organización de su escritura" (p. 37). Por otro lado, también debe, *delimitar*, esto es, establecer los límites espacio-temporales y conceptuales del objeto. Lo anterior implica decidir qué se incluirá y qué se excluirá de la investigación, evitando la dispersión y asegurando la viabilidad del estudio. Meyer (2010) enfatiza la delimitación a partir de preguntas rigurosas.

El otro aspecto es el de *Justificar*, esto es, argumentar la relevancia del objeto desde una perspectiva teórica (aportes al conocimiento), metodológica (novedad en el abordaje) y social (impacto potencial). Ante esto, Rodríguez (2015), enfatiza que "la teorización del objeto de estudio es una *obra de arte* en las tesis doctorales" (p. 463), concibiéndola como una *poiesis* intelectual de quinto nivel. Esta visión poética subraya el carácter creativo e innovador que debe poseer la construcción del objeto,

trascendiendo la mera descripción para generar nuevos marcos explicativos o comprensivos. La interacción entre la teoría y la práctica es fundamental: la teoría provee las lentes para observar la realidad, y la realidad, a su vez, retroalimenta y enriquece la teoría, generando nuevas preguntas y refinando el objeto de estudio.

Criterios del objeto de estudio

Un objeto de estudio no es robusto por el mero hecho de existir, sino por cumplir con una serie de criterios que aseguran su calidad y su contribución al conocimiento. Estos criterios, a menudo implícitos en el proceso de investigación, deben ser explícitamente abordados en la praxis tutorial:

Originalidad: El objeto de estudio debe plantear algo nuevo, ya sea un fenómeno no investigado, una nueva perspectiva sobre un problema conocido, una combinación inédita de teorías o una aplicación innovadora de una metodología. La originalidad no implica necesariamente una *revolución científica*, sino una contribución incremental pero significativa al conocimiento existente. Meléndez y Briceño (2021) aluden a la “influencia en el campo de la ciencias formales y fácticas de las aportaciones en filosofía de la ciencia, especialmente de Popper, Kuhn (1962), Lakatos (1978) y Feyerabend (1991)” (p. 156), cuyas ideas sobre la falsabilidad y los paradigmas subyacen a la búsqueda de originalidad y la identificación de lagunas o anomalías en el saber establecido.

Pertinencia-Relevancia: El objeto debe ser relevante para el campo disciplinar del doctorando y, idealmente, para la sociedad en general. Su estudio debe prometer la generación de conocimiento que responda a interrogantes significativas, contribuya a debates teóricos o aborde problemáticas prácticas. Pacheco-Méndez (2014), en su análisis sobre la tradición y contexto de las tesis doctorales, implícitamente sugiere que la pertinencia del objeto se valida también en su alineación con las líneas de investigación institucionales y las necesidades académicas.

Viabilidad: Este es un criterio pragmático pero crucial. El objeto debe ser investigable, es decir, que existan los recursos (tiempo, acceso a información, financiación) y la metodología adecuada para llevar a cabo el estudio. Un objeto de

estudio brillante pero inviable conduce a la frustración y al abandono. La experiencia del tutor es invaluable aquí, ayudando al doctorando a calibrar la ambición de su proyecto con la realidad de sus posibilidades. Domínguez Gutiérrez (2006) menciona que las “reflexiones que se ponderan pueden ser aplicadas a cualquier tipo de acercamiento con el objeto de estudio” (p. 7), lo que subraya la necesidad de una viabilidad metodológica.

Claridad y Precisión: El objeto de estudio debe ser formulado de manera inequívoca, evitando ambigüedades y generalizaciones. Los conceptos clave deben estar bien definidos y el alcance de la investigación claramente delimitado. Ortiz-Ocaña (2018) hace hincapié en que “...la redacción científica de los diversos componentes de la tesis, incluyendo el problema, debe garantizar el éxito en su sustentación y publicación” (p. 102).

Consistencia Interna: El objeto debe mantener coherencia con el marco teórico, la metodología elegida y los objetivos de la investigación. No puede haber una disociación entre lo que se propone estudiar, desde dónde se estudia y cómo se estudiará. Meyer (2010), lo plantea como un método para la construcción “...consistente y sustentable de objetos de estudio” (p. 108), donde subyacen aspectos epistemológicos, teóricos, metodológicos y empíricos.

La Díada Tutorial: Roles, Tensiones y Potencialidades: El doctorando ante el abismo epistémico

El doctorando, al iniciar su trayectoria investigativa, se enfrenta a lo que podría denominarse un abismo epistémico. No se trata solo de la falta de conocimiento sobre un tema específico, sino de una inexperiencia en la forma de producir conocimiento original y riguroso. Este abismo se manifiesta en varias dimensiones:

Incertidumbre Conceptual: A menudo, el doctorando tiene una intuición sobre algo que le interesa, pero carece de las herramientas conceptuales para transformarlo en un problema de investigación. La habilidad para identificar vacíos en la literatura, formular preguntas significativas o articular conceptualmente un fenómeno es un aprendizaje progresivo.

Desconocimiento Metodológico: La elección y justificación de una metodología adecuada al objeto de estudio es un desafío. Muchos doctorandos se sienten perdidos entre la diversidad de enfoques cualitativos, cuantitativos o mixtos, y la operacionalización de sus ideas.

Angustia por la Originalidad: La presión por la originalidad puede ser paralizante, llevando a la búsqueda de temas exóticos o a la imposibilidad de cerrar una idea por temor a que ya haya sido abordada.

Dependencia/Autonomía: Existe una tensión constante entre la necesidad de guía del tutor y la aspiración a la autonomía intelectual. El doctorando debe aprender a transitar de una dependencia inicial a una independencia crítica.

Gestión Emocional: El proceso doctoral es exigente y puede generar frustración, ansiedad y auto-duda. La soledad del investigador es un factor real que impacta la claridad mental necesaria para la conceptualización del objeto. Vila (2023) aborda las “experiencias y desafíos en el ejercicio de la tutoría” (p. 1), reconociendo la importancia de un acompañamiento que va más allá de lo puramente académico. Estas manifestaciones del abismo epistémico no son patologías, sino etapas naturales en la formación de un investigador. Es aquí donde la figura del tutor se vuelve indispensable, no como un salvador, sino como un facilitador y un partero intelectual.

El Tutor como Partero Intelectual: Redefiniendo el Rol Tutorial

La concepción tradicional del tutor como un mero supervisor que revisa capítulos y aprueba avances es insuficiente para comprender la complejidad de su rol en la develación del objeto de estudio. Es más preciso verlo como un partero intelectual, una figura que acompaña el nacimiento de una nueva idea de conocimiento, ayudando a su gestación y dándole forma. Mancovsky (2013) problematiza la “práctica naturalizada de la dirección de tesis” (p. 61), proponiendo que la dirección de tesis implica un conjunto de saberes puestos en juego en la relación formativa, configurando un tema central para la Pedagogía Doctoral. Estos saberes, que van más allá de lo puramente técnico, incluyen:

Saber Disciplinar Profundo: El tutor es un experto en el campo de conocimiento del doctorando, lo que le permite identificar la relevancia de las ideas, señalar lagunas teóricas y guiar en la revisión de la literatura pertinente (Meyer, 2010; Pacheco, 2015).

Saber Metodológico y Epistemológico: Posee la capacidad de orientar al doctorando en la elección del enfoque investigativo adecuado, la formulación de preguntas de investigación y la justificación de las decisiones metodológicas. Este saber permite discernir la coherencia epistemológica del objeto propuesto (Meléndez y Briceño, 2021; Cerón, 2020).

Saberes Pedagógicos y Didácticos: El tutor no solo transmite conocimiento, sino que sabe cómo enseñarlo, cómo guiar el aprendizaje. Esto implica la capacidad de hacer preguntas incisivas, de ofrecer retroalimentación constructiva y de adaptar su estilo de enseñanza a las necesidades individuales del doctorando (Difabio, 2011).

Saberes Relacionales e Interpersonales: La efectividad de la tutoría reside en la construcción de una relación de confianza y respeto mutuo. El tutor debe ser empático, paciente, motivador y capaz de gestionar las tensiones que puedan surgir en el proceso. Novales y Pirela (2019) indican que "los aspectos centrales que aseguran la efectividad de la acción tutorial en la formación doctoral son: institucionales, cognitivos, emocionales y experienciales" (p. 658). Esto incluye reconocer y manejar las frustraciones del doctorando y fomentar su resiliencia. Rondón (2016) también reflexiona sobre el rol del tutor en este contexto. Así la figura del partero intelectual, sugiere que el tutor no *otorga* el objeto de estudio, sino que *facilita* su nacimiento desde el propio intelecto del doctorando, guiando el proceso de manera dialógica y respetando la autonomía progresiva del investigador en formación.

La Relación tutorial como espacio intersubjetivo

La relación tutorial es, por naturaleza, un espacio intersubjetivo. No es una mera transmisión unidireccional de conocimiento del experto al aprendiz, sino una construcción conjunta, una co-construcción del saber y del objeto mismo. Como lo sostienen Novales y Pirela (2019), dicha construcción es inherentemente intersubjetiva. En esta diáda, se manifiestan diversas dinámicas:

Dialógica: La base de la relación es el diálogo constante. Es a través de la conversación, el debate y la argumentación que las ideas se pulen, las ambigüedades se clarifican y el objeto de estudio toma forma. El tutor no dicta, sino que pregunta, escucha, y desafía. Domínguez Gutiérrez (2007) resalta que "las apreciaciones que giran en torno a la construcción de objetos de investigación son múltiples y variadas, ya que son reflejo de la composición de pensamientos diversos" (p. 19), y es en el diálogo donde estas perspectivas diversas pueden encontrar coherencia.

Asimétrica pero respetuosa: Si bien existe una asimetría de conocimiento y experiencia entre el tutor y el doctorando, la relación debe basarse en el respeto mutuo. El tutor respeta las ideas iniciales del doctorando, incluso si son vagas, y el doctorando respeta la experiencia y el juicio del tutor. Esta asimetría se va reduciendo a medida que el doctorando desarrolla su autonomía.

De Andamiaje (Scaffolding): Inspirada en la teoría de Vygotsky, la relación tutorial implica proporcionar el *andamiaje* necesario para que el doctorando pueda realizar tareas que de otro modo serían demasiado difíciles. Esto significa ofrecer apoyo en las etapas iniciales de la construcción del objeto (como la revisión de literatura o la formulación de preguntas), y retirarlo gradualmente a medida que el doctorando adquiere más confianza y habilidad.

De confianza y reto: La confianza es esencial. El doctorando debe sentirse seguro para exponer sus dudas, sus errores y sus frustraciones. Al mismo tiempo, el tutor debe ser capaz de retar al doctorando intelectualmente, empujándolo fuera de su zona de confort para que desarrolle su pensamiento crítico y su capacidad analítica.

Dinámica y evolutiva: La relación tutorial no es estática. Evoluciona a lo largo del proceso doctoral. En las etapas iniciales de la conceptualización del objeto, la intervención del tutor suele ser más directiva. A medida que el objeto se consolida y el doctorando avanza, el rol del tutor se transforma en el de un colega más experimentado, facilitando la autonomía y la independencia del futuro investigador.

Esta intersubjetividad es el crisol donde la incertidumbre del doctorando se encuentra con la experiencia del tutor, generando un espacio fértil para la develación del objeto de estudio.

La praxis tutorial en acción: el diálogo mayéutico, el arte de la pregunta estratégica

La estrategia central de la praxis tutorial en la develación del objeto de estudio es el diálogo mayéutico. Inspirado en la mayéutica socrática, este tipo de diálogo no busca impartir una respuesta, sino ayudar al doctorando a *parir* sus propias ideas, a través de una serie de preguntas estratégicas que lo guían hacia la claridad y la profundidad. De esta manera, el tutor, como mayeuta intelectual, formula preguntas que:

Desafían la Ambigüedad: “¿Qué es exactamente lo que te intriga de este tema?”, “¿Cuál es la problemática central que observas aquí?”, “¿Qué preguntas específicas aún no han sido respondidas en la literatura sobre esto?”. Meyer (2010) insiste en la delimitación del objeto "a partir de preguntas que aseguren la rigurosidad" (p. 108). Promueven la Delimitación: “¿Cuál es el alcance temporal y geográfico de tu interés?”, “¿Qué población específica vas a estudiar y por qué?”, “¿Hay algún aspecto de este tema que sea demasiado amplio o que escape a tus posibilidades?”. Fomentan la Conexión Teórica: “¿Qué teorías o autores podrían ayudarte a comprender mejor este fenómeno?”, “¿Desde qué perspectiva conceptual te acercarías a este problema?”, “¿Cómo se relaciona tu interés con los debates actuales en la disciplina?”. Meléndez y Briceño (2021) enfatizan la "aproximación sucesiva a fuentes teleológicas, teóricas, metodológicas y epistémicas" (p. 156). Impulsan la Viabilidad: “¿Cómo podrías obtener datos para responder a tu pregunta?”, “¿Dispones de acceso a las fuentes de información necesarias?”, “¿Es factible realizar este estudio en el tiempo asignado para tu doctorado?”. Estimulan la Originalidad: “¿Qué hace que tu aproximación sea diferente de lo que ya se ha investigado?”, “¿Qué valor añadido aportarías con esta investigación?”, “¿Dónde está la ‘chispa’ que te permitirá generar conocimiento nuevo?”.

Este diálogo es un proceso iterativo, donde cada respuesta del doctorando genera nuevas preguntas del tutor, puliendo progresivamente la idea hasta que el objeto de estudio emerge con nitidez y coherencia.

Andamiaje del Proceso de Delimitación: Un Enfoque por Fases

La develación del objeto de estudio no ocurre de golpe, sino que es un proceso gradual que puede ser *andamiado* por el tutor a través de un enfoque por fases:

Fase 1: Exploración y Exploración de Intereses (Amplitud): Rol del Tutor: Fomentar la lectura amplia pero crítica, la asistencia a seminarios, la discusión de ideas iniciales. Ayudar al doctorando a identificar una *zona de interés* sin presionar por una delimitación prematura. Se puede recurrir a las ideas de Domínguez Gutiérrez (2006) sobre las *diversas aproximaciones* al objeto de estudio (p. 1). *Estrategias:* Sesiones de *brainstorming* o lluvia de ideas, lecturas sugeridas de estado del arte, ejercicios de mapeo conceptual.

Fase 2: Identificación de la Problemática y Vínculos Teóricos (Convergencia): Rol del Tutor: Guiar al doctorando para transformar el interés en un *problema de conocimiento*. Esto implica identificar las lagunas, contradicciones o debates en la literatura. Ayudar a establecer las primeras conexiones con posibles marcos teóricos. Como señalan Meléndez y Briceño (2021), es un momento de "rigurosidad científica y la aproximación sucesiva a fuentes teleológicas, teóricas, metodológicas y epistémicas" (p. 156). *Estrategias:* Solicitar la elaboración de mini-revisiones de literatura enfocadas en un sub-área, discusiones sobre la relevancia teórica de posibles problemas, elaboración de mapas conceptuales que vinculen problemas con teorías.

Fase 3: Delimitación y Justificación del Objeto (Precisión): Rol del Tutor: Ayudar al doctorando a afinar la pregunta de investigación, a definir los conceptos clave, a establecer los límites del estudio y a justificar su viabilidad y originalidad. Es el momento de la *materialización* del objeto (Meyer, 2010; Ortiz-Ocaña, 2018). *Estrategias:* Redacción y revisión reiterada de planteamientos del problema, objetivos y preguntas de investigación, ejercicios de *focalización* que obliguen a reducir el alcance de la investigación, discusión sobre la contribución esperada.

Fase 4: Consolidación y Coherencia Metodológica (Articulación): Rol del Tutor: Asegurar que el objeto de estudio es coherente con la metodología propuesta. Revisar que la forma de abordar el problema se alinea con la naturaleza del objeto y la postura epistemológica del doctorando. *Estrategias:* Discusiones sobre paradigmas de

investigación, análisis de casos de estudio similares, ejercicios de diseño metodológico que demuestren cómo el objeto será abordado empíricamente.

Este enfoque por fases permite al doctorando avanzar de manera estructurada, sin sentirse abrumado por la vastedad de la tarea, y al tutor, ofrecer el apoyo adecuado en cada etapa.

La Escritura como Herramienta Heurística (de Descubrimiento)

La escritura no es solo el medio para comunicar el objeto de estudio una vez que está definido; es una poderosa herramienta heurística, es decir, de descubrimiento y clarificación. Muchos doctorandos descubren su objeto *mientras* lo escriben. El tutor debe promover la escritura temprana y constante, no como una producción final, sino como un proceso de pensamiento en voz alta. A continuación, se mencionan algunas estrategias escriturales que se pueden implementar:

Diarios de Investigación: Sugerir al doctorando llevar un diario donde anote sus ideas, dudas, reflexiones sobre las lecturas, y conexiones inesperadas. Esto ayuda a externalizar el pensamiento y a identificar patrones. *Escritura Libre y Borradores Tempranos:* Animar a escribir borradores incompletos, poco estructurados, incluso *malos*, sobre su posible objeto de estudio. Estos borradores son insumos para el diálogo tutorial y permiten al doctorando ver sus ideas plasmadas, facilitando la identificación de lagunas o inconsistencias.

Elaboración de Mapas Conceptuales y Esquemas: Antes de la escritura lineal, la creación de representaciones visuales del objeto de estudio y sus componentes ayuda a organizar las ideas y a visualizar las relaciones entre ellas. *Retroalimentación Enfocada:* El tutor debe ofrecer retroalimentación específica y constructiva sobre estos borradores, no solo corrigiendo la forma, sino cuestionando la lógica, la coherencia y la delimitación del objeto. La retroalimentación se convierte en una extensión del diálogo mayéutico.

La escritura heurística permite al doctorando confrontar sus ideas, organizarlas y, en el proceso, descubrir la verdadera esencia de su objeto de estudio. Rodríguez

(2015) implícitamente valida esto al hablar de la “teorización del objeto de estudio como una obra de arte” (p. 463), que se construye y se plasma a través de la escritura.

Gestión de las Crisis y las Reconfiguraciones

El camino hacia la develación del objeto de estudio no es lineal. Es común que el doctorando experimente *crisis* o momentos de reconfiguración, donde la idea inicial parece desmoronarse o se revela inviable. Estas crisis, lejos de ser fracasos, son oportunidades cruciales para la clarificación y el fortalecimiento del objeto. El rol del tutor aquí es vital en la gestión de estas crisis. Algunos mecanismos de reconfiguración para la gestión de la crisis son:

Validación y Normalización de la Incertidumbre: El tutor debe asegurar al doctorando que estas dudas y reconfiguraciones son parte normal del proceso investigativo. Es importante desestigmatizar la *crisis del objeto* y verla como una fase natural de maduración.

Acompañamiento en el Replanteamiento: Cuando un objeto de estudio se muestra inviable o poco original, el tutor debe guiar al doctorando en el replanteamiento. Esto puede implicar pivotar hacia un aspecto diferente del tema, redefinir el alcance, cambiar la perspectiva teórica o ajustar la metodología.

Fomento de la Resiliencia y la Persistencia: La gestión de las crisis también implica apoyar al doctorando en el desarrollo de su resiliencia. La persistencia intelectual, la capacidad de volver a la mesa de dibujo y reimaginar el problema, es una habilidad crítica que se aprende en estos momentos difíciles. Tanto Vila (2023) como Novales y Pirela (2019) enfatizan los aspectos emocionales del acompañamiento, cruciales en momentos de desmotivación.

Mediación en la Desestructuración-Reestructuración: En ocasiones, *la crisis* requiere una desestructuración radical de la idea original para permitir una reestructuración más sólida. El tutor debe ser capaz de facilitar este proceso de *muerte y renacimiento* del objeto de estudio, asegurando que la nueva configuración sea más robusta y viable.

La gestión efectiva de las crisis transforma los obstáculos en catalizadores, permitiendo que el objeto de estudio no solo se develé, sino que se fortalezca y se adapte a la complejidad inherente de la investigación doctoral.

Conclusiones

El trayecto doctoral, desde sus albores, está intrínsecamente marcado por la compleja tarea de develar el objeto de estudio. A lo largo de este ensayo, hemos sostenido la tesis central de que la praxis tutorial, comprendida como un acompañamiento dialógico, mayéutico y estratégico, es el catalizador fundamental que posibilita al doctorando transitar desde una idea incipiente hacia la consolidación de un objeto de estudio pertinente, original y factible. El desarrollo ha demostrado cómo la incertidumbre inicial se transforma en un proyecto de conocimiento riguroso gracias a esta interacción formativa.

De esta manera se ha cumplido con el objetivo general al analizar en profundidad la praxis tutorial y su papel central en la construcción del objeto de estudio. A su vez, los objetivos específicos han sido tratados sistemáticamente: Se describió la complejidad epistemológica de la definición del objeto de estudio, diferenciándolo claramente de un mero tema de investigación, destacando su naturaleza como construcción teórico-práctica y los criterios que lo dotan de robustez, apoyándonos en autores como Meyer (2010), Meléndez y Briceño (2021), Pacheco (2015) y Cerón (2020). Se caracterizaron los roles y las dinámicas intersubjetivas de la relación tutor-doctorando, presentando al doctorando ante su *abismo epistémico* y al tutor como un *partero intelectual*, resaltando los saberes especializados que este último despliega (Mancovsky, 2013; Novales y Pirela, 2019; Vila, 2023).

Se expuso y sistematizó un conjunto de estrategias y herramientas concretas de la praxis tutorial, tales como el diálogo mayéutico, el andamiaje por fases, la escritura heurística y la gestión de crisis, que facilitan la develación del objeto de estudio, integrando las visiones de Ortiz-Ocaña (2018), Domínguez Gutiérrez (2006, 2007) y Rodríguez (2015). La interconexión entre estos elementos es innegable: la complejidad del objeto exige una diáda tutorial consciente, y esta diáda se materializa a través de

estrategias específicas. La centralidad de la praxis tutorial en este proceso crucial ha quedado, a través de esta reflexión, sólidamente justificada.

También existen un conjunto de *implicaciones para la Formación Doctoral y la Práctica Tutorial*. Las reflexiones vertidas en este ensayo tienen importantes implicaciones para el diseño y la implementación de los programas de formación doctoral y para la práctica individual de los tutores:

Formación específica para tutores: Es imperativo que los programas doctorales incluyan formación específica para los tutores en competencias de mentoría, comunicación efectiva, pedagogía doctoral y gestión de relaciones interpersonales. La experticia disciplinar no es suficiente; los tutores necesitan desarrollar habilidades para guiar el proceso de investigación en su totalidad, con un énfasis particular en la conceptualización del objeto de estudio.

Currículos flexibles y enfocados en el proceso: Los programas de doctorado deberían diseñar sus currículos para reconocer y apoyar la naturaleza iterativa y no lineal de la construcción del objeto de estudio. Esto implica espacios para la exploración inicial, la redefinición y la reflexión crítica, más allá de la mera aprobación de un proyecto.

Promoción de una cultura de diálogo y acompañamiento: Se debe fomentar una cultura académica que valore el proceso exploratorio de definición del objeto y que reconozca la relación tutorial como un espacio de co-aprendizaje y crecimiento mutuo, no solo de fiscalización.

Recursos de apoyo para doctorandos: Ofrecer talleres sobre formulación de problemas, revisión sistemática de literatura, y escritura académica desde el inicio del programa, complementando la tutoría individual.

En atención a *futuras líneas de investigación*, este ensayo abre diversas avenidas para futuras investigaciones que podrían profundizar en los aspectos de la praxis tutorial y la develación del objeto de estudio:

Estudios comparativos de praxis tutorial: Investigar las diferencias y similitudes en la praxis tutorial y su impacto en la construcción del objeto de estudio entre diversas disciplinas (ciencias exactas vs. humanidades y ciencias sociales) o entre diferentes modelos de formación doctoral.

Impacto de la tecnología en la tutoría: Analizar cómo las herramientas digitales y las plataformas de colaboración en línea están reconfigurando la relación tutorial y el proceso de develación del objeto de estudio.

Percepción del doctorando: Realizar estudios cualitativos profundos para comprender la experiencia subjetiva del doctorando en la construcción de su objeto y el rol que perciben de su tutor en ese proceso.

Estrategias de gestión de crisis: Investigar con mayor detalle las estrategias más efectivas para que los tutores gestionen las *crisis* o reconfiguraciones del objeto de estudio, y cómo estas experiencias impactan la finalización exitosa de la tesis.

Formación de tutores novel: Estudiar programas específicos de formación para nuevos tutores, evaluando su impacto en la calidad del acompañamiento y en la definición del objeto de estudio.

Como reflexión final, la tesis doctoral es más que un requisito académico; es un rito de iniciación en la comunidad científica, un espacio donde el doctorando se forja como investigador. En el epicentro de esta forja, yace la develación del objeto de estudio, un proceso que trasciende lo meramente metodológico para adentrarse en la dimensión más íntima de la creación intelectual. En este camino, la praxis tutorial se revela no como un mero soporte, sino como el alma mater del proceso, una relación que, en su esencia humana y transformadora, moldea no solo el conocimiento que se produce, sino también al ser humano que lo gesta. Es en el arte de guiar sin imponer, de preguntar sin dictar, donde reside la verdadera magia de la tutoría, permitiendo que el nuevo investigador emerja, con su objeto de estudio develado, listo para contribuir al vasto y complejo universo del saber.

REFERENCIAS

- Cerón, A. U. (2020). La construcción del objeto de estudio. Lecciones epistemológicas a partir de la obra de Pierre Bourdieu. *Cinta de Moebio*, (67), 75-84. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2020000100075>
- Difabio, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en Educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 935-959. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14019000012>
- Domínguez Gutiérrez, S. (2006). El objeto de estudio en la investigación. Diversas aproximaciones. *Revista de Educación y Desarrollo*, (7), 1-8. [https://pics.unison.mx/SemyAct/007_Dominguez\(2\).pdf](https://pics.unison.mx/SemyAct/007_Dominguez(2).pdf)
- Domínguez Gutiérrez, S. (2007). Reflexiones en torno a la construcción del objeto de estudio. *Cátedra Abierta*, (19), 19-33. <https://www.redalyc.org/pdf/4077/407748996001.pdf>
- Mancovsky, V. (2013). La dirección de tesis de doctorado: tras las huellas de los saberes puestos en juego en la relación formativa. *RAES Revista Argentina de Educación Superior*, (6), 61-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6525291>
- Márquez, E. (2008). *Reflexiones sobre cómo construir el proyecto de tesis doctoral desde la perspectiva cualitativa*. *Tierra Firme*. 103(26), 387-405. <https://marcoquiroz.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/08/reflexiones-sobre-cc3b3mo-construir-el-proyectode-tesis-doctoral-desde-la-perspectiva-cualitativa.pdf>
- Meléndez, N., y Briceño, M. (2021). Construcción del objeto de estudio en investigación doctoral. *Gestión I+D*, 6(2), 146-166. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8737223>
- Meyer, J. A. (2010). El objeto de estudio como sustento esencial de la investigación en Comunicación. *Pangea: Revista de la Red Académica Iberoamericana de Comunicación*, 1(1), 108-123. <https://revistapangea.org/index.php/revista/article/view/14>
- Novales, A., y Pirela, J. (2019). Elementos para un modelo sobre acompañamiento tutorial en la formación doctoral. *Opción, Revista de Ciencias humanas y sociales*, 35(89-2), 658-685. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8188272.pdf>
- Ortiz-Ocaña, A. (2018). La configuración de la tesis doctoral. Su estructura, redacción, defensa y publicación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 14(2), 102-131. <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.2.6>
- Pacheco, T. (2015). La tesis doctoral en ciencias sociales y su relación con el quehacer científico. *Cinta de Moebio*, (52), 37-47. <https://www.redalyc.org/pdf/101/10135349003.pdf>

- Pacheco-Méndez, T. (2014). Tradición, contexto y objeto de estudio en las tesis doctorales en Educación de tres universidades. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, V (12), 46-69. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299129977003.pdf>
- Rodríguez, I. Y. (2015). La teorización del objeto de estudio: Una obra de arte en las tesis doctorales. *ARJÉ Revista de Postgrado FACE-UC*, 9(16), 463-474. <https://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj16/art26.pdf>
- Rondón, A. R. (2016). Rol del tutor y la tutoría en las universidades venezolanas en el marco del proceso de transformación universitaria. *Opuntia Brava*, 9(1). <https://www.redalyc.org/pdf/5738/573867425029.pdf>
- Vila, O. L. (2023). Experiencias y desafíos en el ejercicio de la tutoría en los programas de formación de pre y posgrado. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 11(1), 222-240. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8021704>

Síntesis Curricular de Autores

Luis Jhon Barón Muñoz. Docente universitario, con dedicación exclusiva. Licenciado en educación integral. Magister en Ciencias: Orientación de la conducta. Doctor en educación. Postdoctorado en Tutoría de la Investigación. Con estudios no culminados en filosofía-teología. Actualmente Investigador, docente de pregrado y postgrado, en el Instituto Pedagógico Rural Gervasio Rubio, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Asesor y tutor en investigaciones a nivel de maestría y doctorado, a nivel nacional como internacional, con publicaciones de trabajos y artículos científicos-académicos en revistas arbitradas, adscrito al Núcleo y línea de Investigación FIPSED y NIDITE del IPRGR-UPEL, con estudios en locución profesional.

Cómo citar: Barón Muñoz, L. J. (2026). Develando el objeto de estudio en una tesis doctoral: Una visión desde la praxis tutorial. En Y. Suárez Huz, F. Fumero y C. Álvarez (Comps.), *Reflexiones modernas y postmodernas sobre la tutoría académica*, pp. 29–50. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Maracay “Rafael Alberto Escobar Lara”, Subdirección de Investigación y Postgrado.

**LA ACCIÓN-REFLEXIÓN
TUTORIAL COMO PILAR DE UNA
CULTURA INVESTIGATIVA
ROBUSTA EN LA FORMACIÓN DE
INVESTIGADORES**

María Gabriela Torres Suárez
Alexander José Hernández Lozada



LA ACCIÓN-REFLEXIÓN TUTORIAL COMO PILAR DE UNA CULTURA INVESTIGATIVA ROBUSTA EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES

María Gabriela Torres Suárez

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos

mgts4ever@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-5884-5450>

Alexander José Hernández Lozada

Universidad de Carabobo

alexzhz@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9667-9000>

RESUMEN

En un entorno en el que la investigación científica se ha convertido en un requisito para optar a un grado académico y en que el quehacer investigativo se encuentra plagado de dogmas, la práctica tutorial biofílica resulta crucial para la formación de investigadores y la consolidación de una cultura investigativa robusta. Este artículo reflexiona en torno a la acción tutorial, a partir de la comprensión e interpretación de la sinergia tutor-tutorado; ello desde una perspectiva interpretativa, de carácter crítico-reflexivo, a partir de la revisión documental pertinente. Lo anterior, deviene en la comprensión del respeto, la confianza mutua, la autonomía, el diálogo, la comunicación abierta, la flexibilidad, la ética, la responsabilidad y la evaluación continua como principios fundamentales de la acción tutorial biofílica, concebida como guía para el desarrollo académico y personal de los involucrados y como diálogo de saberes fundamentado en la armonización de la enseñanza-aprendizaje.

Descriptor: Investigación científica, acción tutorial, tutor, tutorado y cultura investigativa.

TUTORIAL ACTION-REFLECTION AS A PILLAR OF A ROBUST RESEARCH CULTURE IN RESEARCHER TRAINING

ABSTRACT

In an environment in which scientific research has become a requirement to qualify for an academic degree and in which research work is plagued by dogmas, biophilic tutorial practice is crucial for the training of researchers and the consolidation of a robust research culture. This article reflects on the tutorial action, from the understanding and interpretation of the tutor-tutored synergy; this from an interpretative perspective, of a critical-reflexive nature, from the relevant documentary review. This leads to an understanding of respect, mutual trust, autonomy, dialogue, open communication, flexibility, ethics, responsibility and continuous evaluation as fundamental principles of biophilic tutorial action, conceived as a guide for the academic and personal

development of those involved and as a dialogue of knowledge based on the harmonization of teaching-learning.

Descriptors: Scientific research, tutorial action, tutoring, tutoring and research culture.

Introducción

En la investigación científica desarrollada en el contexto formativo universitario, según Alcalá y Morillo (2022), la tutoría refiere grosso modo al apoyo académico que las instituciones universitarias ofrecen a su comunidad estudiantil para el alcance de los objetivos o propósitos propuestos en sus trabajos de investigación, requisito parcial para optar a la titulación del programa académico que cursa dicha comunidad. Dentro de este marco ideático, la acción tutorial es concebida, de acuerdo con Romero y Sanlúcar (2020), como el proceso de interrelación tutor-tutorado (o tutorados) desplegado en función del desarrollo y presentación de trabajos de grado, a partir de la transmisión de saberes, conocimientos y competencias metodológicas vinculadas al estudio que los reúne.

En este sentido, tanto la acción como la relación tutorial actúan como componentes claves para el desarrollo de una cultura investigativa, la cual, de acuerdo con González (2018), comprende el conjunto de valores, actitudes y prácticas que orientan la actividad científica, asumida aquí como el conjunto de códigos, patrones, expectativas y comportamientos compartidos por la comunidad de investigadores de un entorno específico; la cual se manifiesta a través de la orientación en el proceso de investigación, que engloba la enseñanza-aprendizaje de conocimientos técnicos, desarrollo de métodos y uso de herramientas para el fomento del pensar-hacer ciencia, lo que se infiere incide en la formación de nuevos investigadores.

Al respecto, es menester destacar que, la cultura investigativa latente en contextos como el venezolano, es caracterizada por autores como Hermoso (2019) de fetichista, en tanto se encuentra fundamentada en miradas paradigmáticas dogmáticas -paradogmas-, es decir, que asumen ciertas secuencias investigativas como *adecuadas* o *correctas*, de acuerdo al contexto o nivel académico en que emerge un estudio o a la gama de métodos que maneja quien lo orienta (el tutor) y evalúa (el jurado), lo que puede generar desavenencias entre los involucrados y limitar la

autonomía y el aprendizaje de los sujetos coautores de la investigación: tutor y tutorado(s).

En virtud de lo planteado, emerge la presente reflexión en torno a la acción tutorial, con el propósito de develar y comprender su función e interpretar cómo la sinergia que debe darse entre el sujeto tutor-investigador y el sujeto tutorado-investigador, puede atizar o inhibir la construcción de conocimiento, lo que se traduce en el detrimento o fomento de una cultura investigativa innovadora y de calidad en que se forma y desarrolla una comunidad de investigadores.

Esta deliberación está orientada por una opción metodológica de naturaleza interpretativa, fundamentada en la revisión documental en torno a la función que cumple la acción tutorial en el contexto de la investigación científica desarrollada en los espacios formativos universitarios, lo que deviene en el abordaje de la concepción de la acción tutorial, la relación tutorial inherente a ella, así como de la función que cumple en el marco de la formación de investigadores, continuando por el de cultura investigativa en que emerge y se despliega dicha acción, a partir de lo cual se plantea la necesidad de repensarla desde una perspectiva reflexiva que fomente un entorno cultural robusto, donde la autonomía del tutorado como del tutor coexisten en equilibrio.

La acción tutorial: Concepciones preliminares

La acción tutorial, de acuerdo con Romero y Sanlúcar (2020) y Alcalá y Morillo (2022), refiere al proceso de guía, orientación o asesoramiento que realiza un tutor a un estudiante o conjunto de estudiantes en torno al alcance de los objetivos o propósitos de los trabajos de investigación que se presentan para optar el título o grado académico que cursan los tutorados. Dentro de este marco ideático, el tutor es concebido como guía, especialista teórico y asesor metodológico que sugiere la forma más idónea para desarrollar una investigación. Al respecto, Capetillo et al. (2020), Linares (2022) y Silano (2024) coinciden en describirlo como un docente-asesor que acompaña al estudiante-tutorado en su proceso de construcción del conocimiento, asegurándose de que éste sea riguroso y metódico, por lo que debe manejar conocimientos teóricos y metodológicos, lo que engloba desde el diseño de proyectos

de investigación hasta la recolección y análisis de datos e información, pasando por la redacción y publicación de trabajos y artículos científicos; como también, destrezas pedagógicas y didácticas para transmitir dichos conocimientos.

En cuanto a los tutorados, Romero y Sanlúcar (2020) y Alcalá y Morillo (2022) concuerdan en definirlos como coautores principales de un estudio desarrollado con finalidades académicas, de lo que se deduce, nace la tendencia de la elaboración de investigaciones como formalidad académica. En cuanto a sus competencias, enfatizan el desarrollo de conocimientos teóricos-metodológicos, como de habilidades críticas y creativas para transitar el sendero de la investigación, enfatizando la disposición y el compromiso necesario para ello.

Sobre la tutoría, Cruzata *et al.* (2018) la conciben como el proceso de formación y fomento de habilidades, destrezas, actitudes y valores necesarios para el éxito académico y profesional de los tutorados, que se extiende al ámbito personal y social de los sujetos involucrados. Además, plantean que éste ha de darse en un período de tiempo determinado, de acuerdo a la naturaleza de la investigación como a la disponibilidad de tiempo de los involucrados, lo que implica el compromiso y el respeto mutuo para cumplir el cronograma de trabajo acordado.

Es menester mencionar que, existe una tendencia tutorial a definir previamente la cantidad de entregas y encuentros, de manera presencial o remota, con el objeto de informar observaciones y dar instrucciones al tutorado o tutorados; y otra, de adecuar los encuentros oportunos para el desarrollo de las fases del proceso investigativo. Según la tendencia asumida, las tutorías pueden ser concebidas como espacios de instrucción o de orientación dados en torno a los pasos o fases a desarrollar para el alcance de los objetivos o propósitos de investigación.

Dentro de este marco de ideas, Quezada *et al.* (2018) plantean que cada proceso de investigación posee características particulares, debido a la naturaleza del fenómeno o de la realidad que se estudia. Con relación a ello, Saldaña (2018) destaca que, el eje central de los encuentros tutoriales debe ser el diálogo, puesto que es a través de este que el tutorado recibe retroalimentación sobre su trabajo y aprende a cuestionar y a defender sus ideas, lo que además resulta fundamental en su proceso de formación como investigador. De lo anterior, se infiere que la tendencia desde la

cual se establezca la relación tutorial puede incidir en la inhibición o el fomento del proceso de aprendizaje y de construcción del conocimiento del tutorado.

En este sentido, la acción tutorial implica la interacción constante entre el tutor y el tutorado, en el que se desarrollan competencias críticas para la investigación, a partir de lo que puede ser entendida como proceso integral y multidimensional que engloba no solo la dimensión teórico-metodológica de la investigación, sino también el desarrollo personal y social del individuo investigador. De allí, que la relación tutorial se conciba aquí más que una simple interacción tutor-tutorado(s), como espacio dialógico dispuesto para la construcción conjunta de conocimiento.

Siendo las cosas así, el encuentro tutorial resulta crucial para el aprendizaje, la reflexión y la construcción de conocimiento, sustentado en un ambiente de enseñanza-aprendizaje propicio, en el que el estudiante-investigador-tutorado pueda desarrollar su potencial investigativo de manera plena y efectiva, donde el tutor acciona como guía y modelo a seguir, por lo que tiene la responsabilidad de fomentar la autonomía del estudiante, incentivar el pensamiento crítico y garantizar que el proceso de investigación se realice de manera ética y rigurosa. Esto convierte la función tutorial en un pilar esencial para la formación de investigadores que no solo sean capaces de generar nuevo conocimiento, sino que también lo hagan con un alto compromiso con la calidad científica y la integridad académica.

La función tutorial y sus desafíos en la formación de investigadores

La formación de investigadores, de acuerdo con Fernández (2016), es un “... proceso educativo con ciertas características particulares...” (p. 7) que cobra características según el área disciplinar, que tiene lugar tanto dentro como fuera del aula y en el que participan el tutor, los jurados y el estudiante. Narro y Arredondo (2013) expresan que esta es de carácter multifacética y resulta esencial para el desarrollo integral de los estudiantes, respondiendo a las responsabilidades que asume un tutor al orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje de su tutorado o tutorados.

Además, la función tutorial engloba la capacitación y mejora de competencias cognitivas y procedimentales vinculadas a la investigación, innovación y desarrollo, por

lo que el rol tutor no se limita a ser un mero orientador académico, sino que actúa como un guía que debe inspirar, motivar y, sobre todo, enseñar a pensar críticamente.

En este marco de ideas, uno de los principales desafíos de la acción tutorial es encontrar el equilibrio entre la orientación que ofrece el tutor y la autonomía del tutorado. A este respecto, existen dos vertientes: una que tiende a asumirlas como absolutas e indiscutibles y otra hacia la reflexión en torno a ellas para tomar la decisión de cuál sería el camino más idóneo a asumir. Estas también aplican en el caso de las sugerencias planteadas por el jurado evaluador.

En relación a esto, Cruzata *et al.* (2018) señalan que una formación efectiva en el contexto investigativo debe promover la independencia del estudiante, incentivándolo a tomar decisiones informadas sobre su investigación, lo que implica que el tutor debe ofrecer el apoyo necesario al tutorado para que este pueda enfrentar los desafíos de la investigación, sin resolver los problemas por él, aspecto esencial en la formación de investigadores capaces de liderar sus propios proyectos en el futuro.

Aunado a ello, el tutor debe actuar como un modelo a seguir, demostrando a través de su propio trabajo las buenas prácticas de investigación. La forma en que el tutor maneja su propio proceso investigativo, sirve como ejemplo para el estudiante. De esta manera, la función tutorial engloba no solo la enseñanza de técnicas y metodologías, sino también de ética y de compromiso con la calidad científica.

No obstante, la función tutorial enfrenta diversos desafíos, pueden limitar su efectividad, entre los cuales se destacan los siguientes, en tanto se relacionan estrechamente, afectando significativamente la relación tutorial. Primeramente, la sobrecarga de trabajo de los tutores. Según Baute y Almogoea (2022) estos tienen a asumir labores tutoriales conjunto con otras responsabilidades académicas y administrativas dentro y fuera del entorno universitario, lo que incide en el tiempo dedicado a la retroalimentación tutorial, crucial para el aprendizaje del tutorado.

Seguidamente, la diversidad de expectativas y objetivos de los estudiantes como de los tutores. Mientras algunos estudiantes pueden esperar una orientación más directa y específica, otros pueden buscar más libertad y autonomía en su proceso investigativo. La no alineación de estas expectativas puede alimentar la desmotivación del estudiante, llevándolo al retraso o abandono de la investigación. Al respecto, López

et al. (2013) argumentan que, el elemento más básico del ejercicio del tutor es el establecimiento de una comunicación efectiva, para plantear las estrategias y procedimientos idóneos.

Ante esta situación, la capacitación y actualización de los tutores en materia de metodologías de avanzada y tendencias en investigación. Según Calmetes y Reynoso (2021), los tutores deben estar al día respecto a los estándares internacionales en materia pedagógica, didáctica como en investigación para guiar a los estudiantes en investigaciones complejas y novedosas.

Es importante agregar que, el tutor juega un papel fundamental en la inserción del estudiante en la comunidad académica. Esta es clave para el desarrollo de la identidad del estudiante como investigador, y lo faculta para participar en congresos, seminarios y redes de investigación, oportunidades que le permiten compartir sus hallazgos, aprender de otros investigadores y formar parte de un diálogo académico más amplio, lo que es esencial para su crecimiento como investigador.

Finalmente, la evaluación de la efectividad de la función tutorial es crucial para garantizar que los estudiantes reciban la orientación necesaria para su desarrollo como investigadores. Aspland *et al.* citados por De la Cruz y Abreu (2017), señalan que esta evaluación sirve "...como un indicador general del estado de la misma en lugar de fomentar la mejora de sus prácticas..." (p. 16); adicionalmente, plantean la necesidad del diseño y aplicación de instrumentos que reflejen la complejidad de la función tutorial, es decir, que contemplen la evaluación tanto de las funciones formativas como socializadoras del tutor, así como de los aspectos interpersonales que promueven la interacción tutor-tutorados, la mejora de acción tutorial y, por ende de la calidad de la investigación.

En síntesis, abordar estos desafíos es crucial para mejorar la calidad de la tutoría, de la calidad de la investigación y, en consecuencia, de la formación de investigadores competentes y comprometidos, aspectos propios de una cultura investigativa robusta. Una evaluación de la función tutorial permite a las instituciones académicas contar con datos sólidos para justificar la asignación de recursos a programas de formación de tutores, así como para demostrar el impacto de estas iniciativas en la calidad de la investigación y la formación de nuevos investigadores.

La cultura investigativa: Del fetichismo a la robustez

La cultura investigativa, según Berrocal, *et al.* (2022) se entiende como un proceso dinámico y articulado que requiere la negociación compartida e interacción constante entre las personas involucradas, el diseño curricular y las regulaciones institucionales internas. Esta se transmite a través de políticas y prácticas concretas, que se traducen en el diseño, planificación y desarrollo de investigaciones. Dentro de En este marco ideático, el tutor juega un rol clave en el fomento de una cultura investigativa. Para González y Achiong (2018), el tutor debe guiar al estudiante a "... la adquisición de conocimientos, del desarrollo de hábitos y habilidades investigativas..." (p. 3) ayudándole a discernir qué información es relevante y cómo utilizarla de manera efectiva en su investigación. Este proceso es vital para que el estudiante aprenda a construir una base teórica sólida y a desarrollar una metodología adecuada para su proyecto.

De lo anterior se desprende que, la relación tutorial, por tanto, es un espacio donde se forja la cultura investigativa, y donde el estudiante aprende no solo a investigar, sino también a formar parte de una comunidad académica que comparte y valora el conocimiento científico. No obstante, la cultura investigativa puede tender a inclinarse hacia la reproductividad de los modelos de construcción y abordaje del conocimiento, vinculado a la demarcación de lo que Hermoso (2019) denomina de *paradogmas*, relativos a las tendencias paradigmáticas determinadas por una comunidad investigativa como las ajustadas a los estándares establecidos, por lo que las caracteriza necrofílicas, en tanto limitan la autonomía del sujeto investigador y conducen al detrimento de la cultura investigativa innovadora.

Bajo esta mirada, tienden a concebirse los trabajos de investigación como una formalidad a cumplir para agregar de un programa de formación. De allí, la percepción de la ausencia o merma del compromiso del futuro egresado con el área de conocimiento y de acción profesional a los que se encuentra adscrito como del sujeto que funge como su tutor. De igual forma, a favorecer la apropiación del pensamiento ajeno, como fuente para la presentación del *propio*, en que no suele haber distinción explícita entre cuánto hay de aporte al conocimiento. A partir de lo que nace la

tendencia de asumir las sugerencias de los tutores y jurados como indicaciones a cumplir como condición sine qua non.

En contraposición a lo expuesto, se plantea contemplar la cultura como sistema complejo que se hace comunicar dialectizando las experiencias tutor-tutorado y los saberes constituidos comunes a una comunidad académica, es decir, sus códigos (lenguajes) y patrones (normas, formatos, etc.), para la generación de aportes al conocimiento desde la originalidad hallando el equilibrio entre la biofilia-necrofilia propia de la existencia y confluencia de múltiples y heterogéneos senderos paradigmáticos que integran el horizonte epistémico.

De este modo, asume una visión de los procesos de investigación como espacios para la generación de aportes teórico-prácticos al área del conocimiento y de acción profesional del futuro egresado, lo que implica un sólido compromiso por parte de los sujetos involucrados en el proceso de investigación (tutor-tutorado) como el reconocimiento del pensamiento ajeno como del propio, y la presentación de la distinción entre ambos como evidencia de aporte al conocimiento. De allí, la preminencia del consenso entre el tutor, el tutorado y los jurados, basado en la argumentación de lo planteado en las investigaciones desarrolladas en tanto se admiten como aportes al conocimiento y a la práctica en lo teórico o metodológico.

En definitiva, se plantea una cultura investigativa vista desde una mirada sistemática e integrativa que concilia la trascendencia de los paradogmas como la emergencia constante de nuevos paradigmas fundamentados rigurosamente desde lo teórico y lo metodológico, la autonomía del sujeto investigador, la orientación del sujeto investigador tutor dentro de un espacio-tiempo determinada, la comunidad académica.

Bajo esta cosmovisión, nace la concepción de *cultura investigativa robusta*, referida a un entorno o contexto en el que la investigación científica y académica se lleva a cabo con gran rigor, profundidad y consistencia. Implica la existencia de una comunidad de investigadores y académicos que no solo poseen un alto nivel de conocimiento y competencia en sus respectivos campos, sino que también están comprometidos con la aplicación de métodos rigurosos y la producción de resultados confiables y replicables.

Una cultura investigativa robusta se caracteriza por el desarrollo de una acción

cultural de carácter biofílico, fundamentada en la colaboración interdisciplinaria, el uso de tecnologías avanzadas y la implementación de prácticas éticas en la investigación. Además, se enfoca en la formación continua de investigadores, fomentando un espíritu crítico y creativo que impulsa la innovación y el desarrollo de nuevas ideas. En este tipo de cultura, la investigación no se ve como una tarea aislada, sino como un proceso integrado en la educación y el desarrollo social, con un impacto directo en la solución de problemas reales y la mejora de la calidad de vida de las personas. La robustez de una cultura investigativa también se mide por su capacidad para adaptarse a los cambios y desafíos emergentes, manteniendo siempre la integridad y la calidad del conocimiento que produce.

Principios de la acción tutorial biofílica

A tenor de lo planteado, se plantea concibe la acción tutorial biofílica como el proceso de orientación que emerge en torno al alcance de los objetivos o propósitos investigativos desde un enfoque que promueve la conexión y el bienestar del tutorado en función de la construcción del conocimiento; acorde a lo cual se plantean como principios los siguientes:

Respeto y confianza mutua: El respeto entre tutor y estudiante es fundamental para establecer una relación de colaboración efectiva. García (2008) señala que la tutoría "...Ha de basarse en el respeto y la aceptación mutua profesores-estudiantes..." (p. 26). Por su parte, Romo (2011) señala que "... la relación tutor-alumno adquiere significado, siempre y cuando se rija por la confianza..." (p. 107). Este respeto implica reconocer la individualidad, las ideas y las aspiraciones del estudiante, así como valorar el conocimiento y la experiencia del tutor. Mientras, la confianza, que se construye a lo largo del tiempo, es esencial para que el estudiante se sienta cómodo compartiendo sus ideas, dudas y dificultades. Lo anterior, fomenta el desarrollo de una relación tutorial en un ambiente seguro y propicio para el intercambio de ideas, la crítica constructiva y el crecimiento mutuo.

Autonomía: Para García (2008) y García et al. (2012). la tutoría efectiva es aquella que, progresivamente, empodera al estudiante para que sea capaz de

investigar por su cuenta. En este marco ideático, la autonomía no significa abandono por parte del tutor, sino un acompañamiento que permite al estudiante desarrollar su capacidad de autogestión. De este modo, la tutoría debe estar orientada a fomentar la independencia del estudiante en el proceso investigativo, capacitando al aprendiz para que pueda tomar decisiones informadas y liderar su propio proyecto de investigación. Este principio es esencial para el desarrollo de la competencia investigativa, que requiere la capacidad de trabajar de manera autónoma y crítica.

Diálogo y comunicación abierta: El diálogo es el núcleo de la relación tutorial y se basa en una comunicación abierta y honesta. Según Pérez et al. (2018) debe saber escuchar como prestar atención a lo que el estudiante le está manifestando, sobre todo ser capaz de ayudar al investigador a enfrentar situaciones que se le presenten en su vida académica, social y personal. Lo anterior resalta la importancia del equilibrio en la comunicación dentro de la relación tutorial. En este sentido, una comunicación abierta permite a los estudiantes expresar sus ideas, preocupaciones y dificultades, mientras que los tutores pueden ofrecer retroalimentación constructiva y orientación adecuada. De este modo, el diálogo también es fundamental para la construcción conjunta de conocimiento, ya que permite el intercambio de perspectivas y la co-creación de soluciones a problemas investigativos.

Flexibilidad: Según Alcalá y Morillo (2022) la tutoría "... supone un modo de intervención educativa, diferenciada e integral, que tenga en cuenta las necesidades y peculiaridades de cada investigador" (p. 36). Dado que cada estudiante tiene un ritmo de aprendizaje, intereses y necesidades diferentes, el tutor debe ser capaz de adaptar su enfoque y metodología a las particularidades de cada estudiante. Esto implica ser flexible en la planificación de las sesiones tutoriales, en la forma de abordar los problemas de investigación y en la evaluación del progreso del estudiante. En este sentido, la flexibilidad también se refiere a la capacidad del tutor para ajustar sus expectativas y estrategias en respuesta a los desafíos que puedan surgir durante el proceso investigativo.

Ética y responsabilidad: Según De la Cruz y Abreu (2017) "... los tutores pueden aportar experiencias propias, anticipar, focalizar y hacer visibles posibles problemas éticos a sus tutorados y ofrecer alternativas y ejemplos de buenas prácticas..." (p. 16).

En este sentido, la función tutorial también se rige por principios éticos y de responsabilidad. El tutor tiene la responsabilidad de guiar al estudiante no solo en el ámbito académico, sino también en el cumplimiento de las normas éticas de la investigación. Esto incluye garantizar que la investigación se realice de manera responsable, respetando los derechos de los participantes y cumpliendo con los estándares éticos de la disciplina. De esta forma, el tutor debe actuar con integridad, asegurando que el estudiante comprenda la importancia de la honestidad académica, la originalidad en la investigación y la transparencia en la presentación de resultados.

Evaluación continua: De la Cruz y Abreu (2017) enfatizan que es esencial el desarrollo de nuevas formas de evaluación que respondan a la naturaleza de la función tutorial. En este sentido, esta evaluación no se refiere únicamente, sino también al propio proceso de tutoría, lo que engloba el abordaje de las estrategias formativas como socializadoras del tutor, así de los aspectos interpersonales que favorecen relación tutorial e inciden en el rendimiento del estudiante. Ello, permitiría ajustar la dirección de la tutoría, garantizar el cumplimiento los objetivos tanto del estudiante como del proyecto de investigación y la mejora de la calidad de la formación de los investigadores y posibles futuros tutores.

Reflexiones finales: La acción tutorial como pilar de una cultura investigativa robusta

Los principios previamente delineados no solo guían la relación tutorial, sino que también son fundamentales para el éxito del proceso de tutoría, asegurando que este sea un espacio seguro y enriquecedor donde el estudiante pueda desarrollar su potencial y aprender a navegar en el complejo mundo de la investigación científica. Los mismos, accionan de manera interdependiente, creando una dinámica fluida y adaptativa que se ajusta a las necesidades individuales de cada estudiante y a las particularidades de cada proyecto de investigación. Esta relación, lejos de ser estática, evoluciona a lo largo del tiempo, enriqueciéndose con las experiencias compartidas y los nuevos conocimientos adquiridos por ambas partes.

El respeto y la confianza mutua establecen una base sólida para la relación tutorial, permitiendo que el diálogo y la crítica constructiva florezcan; la autonomía

fomentada por el tutor, prepara al estudiante para liderar su propia investigación. El diálogo abierto aunado a la comunicación continua fomenta la co-creación de conocimiento y la resolución de problemas investigativos. Y la flexibilidad del tutor permite adaptar la tutoría a las necesidades individuales del estudiante, asegurando un apoyo personalizado y efectivo.

Bajo esta cosmovisión, la acción tutorial se concibe como un proceso reflexivo, donde el tutor actúa como un coach que orienta el camino del tutorado, facilitando experiencias críticas y reflexivas que lleven al tutorado a comprender sus necesidades investigativas e identificar las opciones metodológicas adecuadas para darles respuesta. Asimismo, se promueve la búsqueda criteriosa de referentes teóricos que iluminen el estudio.

De esta forma, la relación tutorial se fundamenta en el compromiso conjunto de los participantes en la investigación (tutor y tutorado), bajo preceptos éticos propios del quehacer investigativo. Las tutorías se conciben como encuentros de saberes, presenciales o remotos, donde se abordan planteamientos teóricos y metodológicos para trazar acciones idóneas según la realidad estudiada. El cronograma de encuentros se ajusta según las necesidades, fundamentado en el compromiso de ambos sujetos para el avance del estudio.

Además, se contempla la cultura como sistema complejo que se hace comunicar dialectizando las experiencias tutor-tutorado y los saberes constituidos comunes a una comunidad académica, es decir, sus códigos (lenguajes) y patrones (normas, formatos, etc.), para la generación de aportes al conocimiento desde la originalidad hallando el equilibrio entre la biofilia-necrofilia propia de la existencia y confluencia de múltiples y heterogéneos senderos paradigmáticos que integran el horizonte epistémico.

Esta visión de los procesos de investigación los concibe como espacios para la generación de aportes teórico-prácticos al área del conocimiento y de acción profesional del futuro egresado. Esto implica un sólido compromiso por parte de los sujetos involucrados en el proceso de investigación, así como el reconocimiento y la distinción entre el pensamiento ajeno y propio, presentando evidencia de aportes al conocimiento. Es fundamental fomentar la originalidad y la creatividad en los investigadores en formación, estimulando la búsqueda de nuevas perspectivas y

soluciones innovadoras a problemas complejos. La investigación debe ser vista como un proceso dinámico y en constante evolución, donde las ideas se cuestionan y se reformulan continuamente.

A modo de epitome, la interacción entre tutor y estudiante, basada en principios clave, puede facilitar el desarrollo de habilidades investigativas, fomentar el pensamiento crítico y ético, y promover la autonomía del estudiante en su camino hacia la independencia como investigador. Además, la ética y la responsabilidad son imprescindibles para formar investigadores que contribuyan de manera positiva y responsable a la comunidad científica. La evaluación continua permite tanto al tutor como al estudiante reflexionar sobre el proceso de investigación y ajustar las estrategias para garantizar el éxito del proyecto.

Sin embargo, para que la tutoría cumpla con su función de manera efectiva, es necesario abordar desafíos como la sobrecarga de trabajo de los tutores, la diversidad de expectativas y la falta de recursos institucionales. Solo a través del reconocimiento de estos desafíos y la implementación de medidas para superarlos se podrá garantizar que la tutoría no solo forme investigadores competentes, sino también comprometidos con la calidad y la ética en la investigación. Finalmente, la función tutorial es esencial en la formación de una cultura investigativa robusta y en la preparación de investigadores competentes.

REFERENCIAS

- Alcalá, M. y Morillo, D. (2022). Tutoría en el proceso investigativo universitario. *Investigación y creatividad*, 10 (2). <https://revistasuba.com/index.php/INVESTIGACIONYCREATIVIDAD/article/view/163>
- Baute, L., y Almogoea, M. (2022). La tutoría científica; algunas experiencias. *Conrado*, 18(88), 490-500. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000500490&lng=es&tyt=es
- Berrocal, M., Montalvo, W., Berrocal, C., Flores, V. y Jaime, F. (2022). Caracterización y desafíos de la cultura investigativa en dos universidades estatales de Lima, Perú. *Universidad y Sociedad*, 14(1), 375-383. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2567>
- Capetillo, C., Palacio, A. y Ávila, I. (2020) Habilidades comunicativas de los tutores en la actividad tutorial de la universidad autónoma de Zacatecas *FILHA*. 23 (2), 1-23. <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/handle/20.500.11845/2062>
- Calmettes, X., y Reynoso, D. (2021). La capacitación en investigación: herramienta clave para la formación de los docentes. *Educación Superior*, (31), 117–128. <https://doi.org/10.56918/es.2021.i31.pp117-128>
- Cruzata, A., Bellido, R., Velázquez, M. y Alhuay, J. (2018). La tutoría como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias de investigación en posgrado. *Propósitos y Representaciones*, 6 (2), 9-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6725715>
- De la Cruz, G. y Abreu, L. (2017). Evaluación de la tutoría en los estudios de posgrado: construcción y validez de escalas. *Revista de Docencia Universitaria*. 15 (1), 11-36. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.5682>
- Fernández, L. (2016). *La Formación de investigadores: Prácticas de enseñanza y aprendizaje en el camino de doctorando a investigar*. [Tesis doctoral, Universidad de San Andrés]. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/83182/CONICET_Digital_Nro.eb_ae3b08-6572-4867-8f5c-1282a5635551_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- García, N. (2008). La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22 (1), 21-48. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27413170002>
- García, R., Cuevas, O., Vales, J., y Cruz, I. (2012). Impacto del Programa de Tutoría en el desempeño académico de los alumnos del Instituto Tecnológico de Sonora REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(1), 106-121. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15523175007>
- González, D. y Achiong, G. La labor tutorial y su impacto en la formación científico-investigativa inicial del docente. *Educação e Pesquisa*, 44, <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844165094>

- González, G. (2018). Cultura investigativa como elemento relevante en la transformación educativa. *Revista UNIMAR*, 36(2), 77-88. <https://doi.org/10.31948/unimar36-2.art5>
- Hermoso, V. (2019) Los paradigmas de la investigación y la relación tutorial. www.victorhermoso.blogspot.com
- Linárez, Z. (2022). Tutores, asesores y jurados de trabajos de investigación. *Revista CITIS*, 1 (1), 31-44. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/citis/v1n1/art03.pdf>
- López, I., González, P. y Velasco, P. (2013) Ser y Ejercer de tutor en la universidad. *Revista de Docencia Universitaria*, 11(2), 107-134. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5569>
- Narro, J. y Arredondo, M. (2013). La tutoría: Un proceso fundamental en la formación de los estudiantes universitarios. *Perfiles educativos*, 35(141), 132-151. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13228259009>
- Pérez, M., Pérez, D. y Nevárez, A. (2018) Propuesta de planeación de la tutoría. En H. G. Valles Baca, H. Parra Acosta y P. Y. Argüelles Gómez (Coords.), *Perspectiva de la tutoría en la Región Noroeste (pp. 16-20)*. Universidad Autónoma de Chihuahua. https://uach.mx/assets/media/publications/2020/6/2082_libros/111-Texto_del_arti%CC%81culo-334-1-10-20190121.pdf
- Quezada, C., Vivanco N. y Delgado K. (2018). La Investigación Científica. En J. G. Galindo-López, M. R. Carrillo-Pujol & L. A. Flores-Hernández (Coords.), *Tutoría y mediación: una mirada desde la educación superior* (pp. 55-66). Editorial UTMACH. <https://repositorio.utmachala.edu.ec/server/api/core/bitstreams/da40f672-f31c-4fa7-84d0-fb8f4b7cefb2/content>
- Romero, J. y Sanlúcar R. (2020). La intervención tutorial universitaria desde la relación tutor-tutorado. *Revista Emerging Trends in Education*, 12(25), 4-11. <https://revistas.ujat.mx/index.php/Cinzontle/article/view/3437>
- Romo, A. (2011) *La Tutoría. Una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). <https://tutoria.unam.mx/sites/default/files/archivos/documentos/pdf/Libro225.pdf>
- Saldaña, J. (2018). Acompañamiento dialógico y la integración de la tutoría al plan de estudios. Lógicas y prácticas en tensión. *Innovación educativa*, 18(77), 117-139. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n77/1665-2673-ie-18-77-117.pdf>
- Silano, Z. (2024). Inteligencia Emocional en el Proceso de Tutoría Investigativa. *Revista Científica Hallazgos*. 21, 9 (1), 56-63. <http://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/>

Síntesis Curricular de Autores

María Gabriela Torres Suárez. Directora de Investigación e Innovación del Decanato de Investigación, Producción y Socialización del Conocimiento de la Universidad "Rómulo Gallegos", San Juan de los Morros - Guárico - Venezuela. Lcda. en Artes (Promoción Cultural) UCV 2011. Lcda. En Educación (Artes) UCV 2018. MSc. en Gerencia Administrativa UNERG 2019. Doctora en Cs. Administrativas y Gerenciales UC- La Morita - Cohorte 2020. Postdoctorado en Investigación de la Formación tutorial de la UPEL - Maracay. Experiencia en planificación, coordinación, control y seguimiento de planes y proyectos en el ámbito de la gestión administrativa y cultural.

Alexander José Hernández Lozada. Postdoctorado en Investigación de la Formación Tutorial (UPEL- Instituto Pedagógico de Maracay). Doctor en Ciencias Administrativas y Gerenciales (Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de Carabobo). Magister en ciencias mención Orientación de la Conducta (Orientación). Licenciado en Contaduría Pública (Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad de Carabobo). Coordinador de Diplomado Superior en Fortalecimiento Gerencial (Centro de Entrenamiento y Asistencia Técnica a las Empresas (CEATE-Universidad de Carabobo).

Cómo citar: Torres Suárez, M. G. y Hernández Lozada, A. J. (2026). La acción-reflexión tutorial como pilar de una cultura investigativa robusta en la formación de investigadores. En Y. Suárez Huz, F. Fumero y C. Álvarez (Comps.), *Reflexiones modernas y postmodernas sobre la tutoría académica*, pp. 51–68. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Maracay "Rafael Alberto Escobar Lara", Subdirección de Investigación y Postgrado.

LA INFLUENCIA TRASCENDENTAL DE LA FORMACIÓN DE TUTORES ACADÉMICOS EN LAS UNIVERSIDADES

Mirna Coromoto Pérez de Schillings



LA INFLUENCIA TRASCENDENTAL DE LA FORMACIÓN DE TUTORES ACADÉMICOS EN LAS UNIVERSIDADES

Mirna Coromoto Pérez de Schillings

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

mirnaperez91@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0004-7486-014X>

RESUMEN

La formación de tutores académicos en universidades impacta significativamente en el aprendizaje estudiantil y el desarrollo profesional del tutor. Esta relación, basada en el acompañamiento, la guía y el compromiso mutuo, fortalece la confianza, estimula la autonomía y enriquece el proceso educativo. En posgrado, la tutoría es crucial para orientar el desarrollo de investigaciones y tesis. El tutor no solo transmite conocimiento, sino que también protege, representa y motiva, generando un crecimiento colaborativo. Estudios confirman que la efectividad tutorial influye directamente en el éxito académico, consolidando su rol como facilitador del aprendizaje y garante de una educación integral y personalizada.

Descriptor: Formación de tutores, aprendizaje del estudiante, tutoría de posgrado, éxito académico.

THE PROFOUND IMPACT OF ACADEMIC TUTOR TRAINING PROGRAMS IN UNIVERSITIES

ABSTRACT

Academic tutor training in universities significantly impacts student learning and tutors' professional development. This relationship, built on mentorship, guidance, and mutual commitment, strengthens trust, fosters autonomy, and enriches the educational process. At the postgraduate level, tutoring plays a critical role in guiding research and thesis development. Tutors not only convey knowledge but also protect, advocate for, and motivate students, enabling collaborative growth. Research confirms that tutoring effectiveness directly influences academic success, solidifying tutors' roles as learning facilitators and guarantors of comprehensive, personalized education.

Descriptors: Academic tutor training, student learning outcomes, postgraduate supervision, academic achievement.

Introducción

Es un hecho incuestionable que vivimos inmersos en una evolución continua del conocimiento humano. El siglo XXI se ha caracterizado por avances sin precedentes en todos los ámbitos del saber, marcados por la interconexión entre el acontecer social y el quehacer científico. Esta dinámica ha trascendido las disciplinas tradicionales, dando paso a un pensamiento transcomplejo, como lo plantea Morin (2003), donde los fenómenos se analizan desde múltiples perspectivas interdependientes.

Esta investigación, de naturaleza documental, tiene como objetivo reflexionar la situación actual de la educación a nivel de posgrado. En las últimas décadas, este nivel educativo ha experimentado transformaciones significativas, volviéndose más complejo y dinámico.

Entre sus características destacan: (a) una población estudiantil más diversa en cuanto a antecedentes académicos, intereses y metas profesionales, (b) la creciente demanda de estructuras flexibles para la formación investigativa, con un uso intensivo de las tecnologías de la información, (c) la necesidad de enfoques inter y transdisciplinarios en la investigación, (d) la presión institucional por mejorar las tasas de graduación dentro de los plazos establecidos, (e) la preocupación por los resultados tangibles de la investigación estudiantil y (f) la sobrecarga laboral de los supervisores o tutores académicos.

Estos factores han modificado el modelo tradicional de supervisión, que solía basarse en un tutor dedicado exclusivamente a guiar a un estudiante altamente preparado durante un período extenso.

Hoy, la tutoría académica impacta tanto el aprendizaje del estudiante como el desarrollo profesional del tutor, estableciendo una relación de compromiso mutuo. La tutoría no solo implica orientación y protección, sino también el fomento de competencias investigativas, especialmente en el posgrado, donde la relación tutor-tutorado es clave para la elaboración de tesis y el crecimiento académico.

Los modelos teóricos actuales destacan la importancia de estrategias formativas y evaluativas para tutores, demostrando su influencia en el éxito estudiantil. Investigaciones previas (Arias, 2018, Ocampo, et al., 2021; Holland et al., 2012; Soria y

Bultmann, 2014; Difabio, 2011) confirman que la confianza en la tutoría se fortalece cuando los estudiantes perciben un apoyo efectivo en la resolución de sus problemas académicos.

Conceptualización de la tesis doctoral

Retomando a Hermoso (2024), la tesis es un prototipo de originalidad demostrable que exige producción de conocimiento nuevo (mediante invención/descubrimiento), constituye un acto discursivo autoral y trasciende la reproducción de saberes establecidos.

El doctorando debe configurarse como productor de conocimiento socialmente relevante, lo que implica atravesar paradigmas (teorías, métodos, marcos disciplinares), asumir la complejidad (paradojas, indeterminaciones, borrosidades), rechazar absolutismos epistemológicos (Morin et al., 2002), considerar el imperativo formativo que es navegar en la incertidumbre.

Insistimos en que, formar investigadores implica prepararlos para navegar escenarios de incertidumbre radical, donde la *matriz de irreverencia* (Hermoso, 2023) deviene herramienta clave para deconstruir conocimientos establecidos, generar proposiciones originales y legitimar saberes emergentes. Este enfoque rechaza la navegación en *aguas tranquilas* y exige competencias para transitar *mares de complejidad* donde las certidumbres se disuelven.

Etapas del proceso de producción de tesis

En el proceso de elaboración de una tesis doctoral, se distinguen tres etapas fundamentales: (a) elaboración del proyecto de investigación; (b) desarrollo de la investigación y redacción de la tesis; y (c) defensa del trabajo ante jurados. A continuación se exploran algunos elementos vinculados a la labor tutorial en el marco de estas etapas.

Tutoría en la elaboración del proyecto

Esta fase presenta desafíos significativos, ya que el tutor se convierte en un coautor del proyecto, acompañando al estudiante en un proceso sinérgico basado en el compromiso mutuo. Metafóricamente, podría compararse con la gestación de una idea que ambos van moldeando, utilizando un *GPS académico* para definir rutas, evitar obstáculos y alcanzar objetivos. Esta relación permite que tutor y tutorado profundicen en sus estrategias cognitivas, actitudes y enfoques metodológicos.

El término tutor proviene del latín tutor, derivado de *tueor* (*proteger, velar por*). Etimológicamente, implica tutela, orientación y responsabilidad sobre el desarrollo del tutorado. En el ámbito académico, la tutoría es un acompañamiento activo —individual o grupal— guiado por un profesional competente. En el posgrado, adquiere especial relevancia, ya que los participantes poseen formación previa y una visión más clara de sus metas académicas.

Modelos de tutoría y su impacto

Modelos como los expuestos en Hermoso (2023, 2024, 2020, 2001) proponen estrategias para la formación y evaluación de tutores, evidenciando su correlación con el éxito académico. Como señala Drake (2011), la tutoría efectiva trasciende lo administrativo: es un arte que conecta las fortalezas del estudiante con sus metas vitales. A continuación veamos un caso ilustrativo: Un estudiante tímido pero talentoso, Bernie, consideraba abandonar sus estudios por inseguridad. Gracias a una tutoría personalizada que fomentó su participación gradual, logró graduarse *summa cum laude* y continuar estudios de posgrado. Este caso ejemplifica cómo la mentoría impacta la persistencia académica.

La tutoría como factor de retención estudiantil

Investigaciones como las de Varico (2024) destacan que la interacción significativa con la comunidad académica es clave para la retención. Torres Buitriago y

Cáceres Torres (2024) enfatizan que el esfuerzo estudiantil debe complementarse con apoyo institucional, integrando programas de tutoría que promuevan la participación activa. La tutoría ha evolucionado desde un enfoque prescriptivo —donde el tutor dicta pautas— hacia un modelo interactivo que fomenta la autonomía y la reflexión crítica (Soria y Bultmann, 2014).

Formación tutorial y enfoque investigativo

La tutoría en investigación debe superar el enfoque *necrófilo* —que reproduce conocimientos estáticos— para adoptar una perspectiva *biofílica* (Fromm, 1964), promoviendo la generación de ideas originales. Chevallard (1998) aporta una base teórica al plantear la transposición didáctica: la transformación del *saber sabio* al *saber enseñado*. El proceso investigativo implica: (a) deconstruir ideas ajenas (estado del arte), (b) confrontarlas con la realidad estudiada, (c) generar ideas propias mediante pensamiento divergente y disruptivo y (d) matriz de irreverencia y originalidad.

Por otro lado, es necesaria la introducción al uso de herramientas conceptuales aplicables en trabajos de maestría o doctorado, que guíen al investigador para diferenciar entre pensamiento ajeno (marco teórico existente) y propio (aportes originales) y que combinen: (a) pensamiento convergente (solución de problemas definidos), (b) pensamiento divergente (exploración creativa) y (c) pensamiento disruptivo (cuestionamiento de paradigmas).

El círculo hermenéutico (tesis-antítesis-síntesis) y la dialéctica (ideas propias vs. ajenas) son fundamentales para tejer un marco epistémico original. Como señala Heidegger (1997), el ser humano es interpretativo por naturaleza; la investigación es, en esencia, un ejercicio hermenéutico que reinterpreta la realidad.

En este contexto, el presente trabajo se estructura para analizar críticamente los desafíos y oportunidades de la tutoría en el posgrado, con énfasis en su rol para la producción de conocimiento original. A continuación, se desarrollarán los fundamentos teóricos, metodológicos y prácticos que sustentan esta investigación, integrando perspectivas como la transdisciplinariedad, la hermenéutica y los modelos de innovación educativa.

La educación universitaria es una etapa de transformación intelectual y personal. En este proceso, la tutoría académica es clave, pues actúa como un acompañamiento individualizado y una guía continua para asegurar el óptimo aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes. Se diferencia de la enseñanza tradicional por estar centrada en las necesidades del alumno y fomentar una comunicación abierta que ayuda a definir sus fortalezas, debilidades, métodos de estudio y objetivos.

Ahora vamos a reflexionar acerca del valor epistémico y formativo de la tutoría en ámbitos académicos e investigativos, con énfasis en su contribución a la producción de conocimiento original.

Prácticas investigativas: itinerarios hacia el conocimiento

Las prácticas investigativas son eje primordial en la formación universitaria (Rosas et al.; 2006), pues desarrollan habilidades esenciales para el quehacer académico y profesional. Entre sus beneficios destacan: (a) dominio de métodos y técnicas de investigación, (b) capacidad para revisión crítica de literatura, (c) habilidades en recolección y análisis de datos y (d) competencias para comunicación rigurosa de resultados.

La relación tutor-tesista: dinámicas y desafíos

Tutor y tesista conforman una dupla investigativa que construye conocimiento mediante una comunicación óptima basada en confianza mutua. No obstante, esta relación puede reproducir dinámicas asimétricas cuando se perpetúan enfoques epistemológicamente limitantes, denominados *orientaciones necrófilas* por su tendencia a fosilizar el conocimiento. Entre estos vicios destacan la jerarquización artificial entre metodologías cuantitativas y cualitativas, la normativización rígida de estructuras investigativas, la sobredimensión de técnicas sobre procesos críticos y la dogmatización de manuales como fórmulas universales.

Estos sesgos suelen reforzarse por imaginarios sociales arraigados, como la concepción reduccionista de la tesis doctoral —simbolizada en expresiones como TMT

(Todo Menos Tesis) o síndromes de desvinculación activa (Tutor Ausente, Tesista Ausente)—, frente a esto, retomamos la definición de Hermoso (2024): la tesis doctoral es un prototipo caracterizado por su originalidad demostrable y su naturaleza discursiva, donde la investigación implica producir conocimientos nuevos mediante invención y descubrimiento.

Hacia un perfil transformador del tutor

El tesista-investigador, en diálogo con su tutor-investigador y jurados, debe trascender la producción textual para convertirse en generador de conocimientos socialmente aprovechables. Esto exige atravesar teorías, paradigmas y métodos críticamente, asumir las realidades humanas como construcciones interpretativas (contra el absolutismo epistemológico) y reconocer paradojas e indeterminaciones como constitutivas del conocimiento (Morin, 2001).

La universidad como artefacto cultural y como proceso transformador

Como señaló Mayz Vallenilla (1974), la universidad es un artefacto académico-cultural que modela sujetos según directrices fundacionales. En la contemporaneidad, este modelo tiende a marginar lo disruptivo y lo transgresor —elementos inherentes a la investigación innovadora—. Formar investigadores implica, pues, prepararlos para navegar en escenarios complejos donde las certidumbres se disuelven y emergen nuevas preguntas.

La educación universitaria constituye un proceso dinámico de transformación intelectual y ontológica para los estudiantes. En este trayecto formativo, la tutoría académica opera como mecanismo fundamental que facilita transiciones epistemológicas, ofrece acompañamiento personalizado y potencia el desarrollo de competencias investigativas. A diferencia de modelos docentes tradicionales, se caracteriza por su enfoque dialógico centrado en necesidades individuales, permitiendo identificar fortalezas, estilos de aprendizaje y metas específicas mediante interacción bidireccional.

Problemática central: Prácticas investigativas y sus desafíos

En este contexto, las prácticas investigativas representan el eje de formación profesional al desarrollar habilidades metodológicas (diseño investigativo, análisis crítico), competencias hermenéuticas (interpretación de realidades complejas) y capacidad de socialización científica (comunicación rigurosa de hallazgos). No obstante, su implementación enfrenta obstáculos estructurales, particularmente en la relación tutor-tesista, donde persisten sesgos epistemológicos denominados "orientaciones necrófilas" (Fromm, 1964). Estos incluyen una normativización metodológica, es decir, jerarquización artificial entre enfoques cuantitativos y cualitativos, la dogmatización procedimental que implica la aplicación rígida de manuales como fórmulas universales y el reduccionismo epistémico o equiparación de investigación con aplicación mecánica de técnicas.

Preámbulo epistémico: La universidad como constructo cultural

El filósofo venezolano Ernesto Mayz Vallenilla (1974) conceptualizó la universidad como un artefacto cultural, un ente institucional que configura subjetividades mediante directrices fundacionales articuladas en una paideia global. Esta estructura sintetiza dimensiones materiales, simbólicas y espirituales de la realidad.

Sin embargo, el paradigma posmoderno manifiesta tendencia a excluir categorías epistemológicamente productivas, a saber, lo transgresor (ruptura de normatividades hegemónicas), lo incierto (indeterminación como condición cognitiva) y lo complejo (interdependencia sistémica).

Frente a modelos formativos basados en certidumbres estáticas —equivalente a una navegación por aguas predecibles—, la educación superior debe capacitar investigadores para operar en contextos de incertidumbre epistémica, gestionar paradojas ontológicas y validar conocimientos emergentes no canónicos.

Este tránsito por dominios complejos, donde colisionan órdenes y caos, precisión e imprecisión, demanda superar la necrosis académica (Fromm, 1964)

mediante una matriz investigativa biofílica. Dicha matriz privilegia la crítica reflexiva de paradigmas, la innovación metodológica y la producción de saberes liminares.

Reflexiones finales

El análisis presentado evidencia la centralidad de la tutoría universitaria y las prácticas investigativas en la formación integral de los estudiantes. Estos componentes, en su interdependencia, configuran un entramado formativo que trasciende la adquisición de competencias instrumentales para promover el pensamiento crítico frente a problemas complejos, la autonomía intelectual en la construcción de conocimiento, el compromiso ético con la producción científica y el valor epistémico de las prácticas investigativas.

Estas prácticas constituyen el núcleo del desarrollo académico al cultivar habilidades de indagación sistemática (formulación de problemas, diseño metodológico), entrenar en procesos analíticos (categorización de datos, contraste teórico-empírico) y desarrollar competencias de comunicación académica (divulgación rigurosa de hallazgos).

La tutoría, entendida como relación dialógica biofílica (Fromm, 1964), potencia esta formación. Lo epistémico guía la transición de conocimiento receptivo a producción original (Chevallard, 1998), la metodología modela prácticas contra sesgos necrófilos (dogmatismos metodológicos) y lo existencial fomenta resiliencia ante la complejidad (Morin, 2003). Esta sinergia prepara a los profesionales no para aplicar saberes estáticos, sino para reinventar marcos conceptuales en escenarios de incertidumbre, donde la capacidad hermenéutica (Heidegger, 1997) se erige como competencia fundamental del siglo XXI.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2018). La tesis doctoral: El caso venezolano. *Revista Paradigma*, 39(1), 138–149. <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/647>
- Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado*. (3a ed.). Aique Grupo Editor.
- Difabio, H. (2011). Las funciones del tutor de la tesis doctoral en educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 935–959. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662011000300012
- Drake, J. K. (2011). *The role of academic advising in student retention and persistence*. https://www.nacada.ksu.edu/portals/0/Events/Winter/WinterSeminar/2012/documents/Drake_Handout.pdf
- Fromm, E. (1964) *El corazón del hombre: su genio para el bien y el mal*. Harper y Row Publishers.
- Heidegger, M. (1997). *Ser y tiempo* (J. Rivera, Trad.). Editorial Universitaria.
- Hermoso, V. (2024). *Módulo VIII: Conversaciones de cierre: El investigador tesista. Seminarios de investigación, Resúmenes de módulos I–VII* [Material digitalizado]. Postgrado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Hermoso, V. (2023). *Investigación en la acción y relación tutorial, tendencias en activas y alternas: Modelo para generar modelos postdoctorado en investigación de la formación tutorial* [Material digitalizado]. Postgrado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Hermoso, V. (2020). *Acción tutorial en el campo de la tecnología: Principios*. Universidad Bicentenario de Aragua.
- Hermoso, V. (2001). *La realidad como fuente de teoría*. Orituco.
- Holland, N., Major, D. A., y Orvis, K. A. (2012). Understanding how peer mentoring and capitalization link STEM students to their majors. *The Career Development Quarterly* 60(4), 343-354. <https://doi.org/10.1002/j.2161-0045.2012.00026.x>
- Mayz Vallenilla, E. (1974). *Crítica de la razón técnica*. Equinoccio-Universidad Simón Bolívar.
- Morin, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paidós.
- Morin, E. (2003). *El método V: La humanidad de la humanidad*. Ediciones Cátedra.
- Morin, E., Ciurana, E. R., y Motta, R. D. (2002). *Educación en la era planetaria*. Universidad de Valladolid.
- Ocampo, E., Rodríguez, N. y Aguilar, M. (2021). Tutores sobresalientes y sus prácticas de tutoría académica en una universidad mexicana. *Formación universitaria*, 14(4), 151-166. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400151>.

- Rosas, A. K., Flores, D. y Valarino, E. (2006). Rol del tutor de tesis: Competencias, condiciones personales y funciones. *Investigación y Postgrado*, 21(1), 153-185.
- Soria, K. M., y Bultmann, M. (2014). Supporting working-class students in higher education. *NACADA Journal*, 34(2), 51–62.
- Torres Buitriago, A. K., y Cáceres Torres, O. (2024). Gestión tutorial en tesis doctorales: Un giro enactivo. *Diálogica, Revista Multidisciplinaria*, 21(4), 3–22. <https://doi.org/10.56219/dialgica.v21i4.3304>
- Varico, D. (2024). La importancia de formar tutores académicos para las universidades. *Diálogica, Revista Multidisciplinaria*, 21(4), 62–71. <https://doi.org/10.56219/dialgica.v21i4.3308>

Síntesis Curricular de Autora

Mirna Coromoto Pérez de Schillings. Profesora en Educación Inicial (UPEL) y en Educación Especial, mención Dificultades del Aprendizaje (UPEL). Magíster en Educación Inicial por la Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC) y Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos (UNERG). Actualmente, docente con experiencia en la formación de profesionales en el ámbito educativo, con énfasis en la enseñanza inicial y especial. Su labor académica incluye la tutoría y asesoría en trabajos de investigación en los niveles de pregrado y postgrado.

Cómo citar: Pérez de Schillings, M. C. (2026). La influencia trascendental de la formación de tutores académicos en las universidades. En Y. Suárez Huz, F. Fumero y C. Álvarez (Comps.), *Reflexiones modernas y postmodernas sobre la tutoría académica*, pp. 69–80. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Maracay “Rafael Alberto Escobar Lara”, Subdirección de Investigación y Postgrado.

**LA ÉTICA EN LA PRAXIS
TUTORIAL DESDE UNA VISIÓN
TRANSCOMPLEJA**
Nazaret Caroni Bello Luzardo



LA ÉTICA EN LA PRAXIS TUTORIAL DESDE UNA VISIÓN TRANSCOMPLEJA

Nazaret Caroni Bello Luzardo

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos

ncbelloluzardo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-7923-5747>

RESUMEN

La noción de la praxis tutorial debe comenzar desde los principios epistemológicos de la investigación; es por ello que el propósito fundamental del presente artículo es realizar una reflexión crítica sobre la ética en la praxis tutorial tomando en cuenta una visión transcompleja. Esta visión nos muestra las diferentes aristas que interactúan en la ética que deben poseer los docentes que asumen un rol como tutores, como lo son la simbiosis tutorial, en donde la relación se basa en un apoyo mutuo, hasta llegar a mencionar a la biocreatividad y la necrocreatividad como cualidades esenciales de la ética del tutor. Metodológicamente, el artículo se sustenta en una revisión documental y en un proceso reflexivo e interpretativo. Como conclusión, se puede señalar que el proceso de tutorías no es un proceso unidireccional; todo lo contrario, debe ser bidireccional, donde el tutor permita que el estudiante desarrolle su pensamiento.

Descriptor: Tutor, ética, formación, investigación

ETHICS IN TUTORIAL PRAXIS FROM A TRANSCOMPLEX VISION

ABSTRACT

The notion of tutorial praxis must begin from the epistemological principles of Research, that is why the fundamental purpose of this article is to make a critical reflection on ethics in tutorial praxis taking into account a transcomplex vision, this vision shows us the different edges that interact in the ethics that teachers who assume a role as tutors must have, such as tutoring symbiosis, where the relationship is based on mutual support, until mentioning biocreativity and necrocreativity as essential qualities of the ethics of the tutor; methodologically the article is based on a documentary review and a reflective and interpretive process. And as a conclusion it can be pointed out that the tutoring process is not a unidirectional process, on the contrary, it must be bidirectional, where the tutor allows the student to develop his thinking.

Descriptors: Tutor, ethics, training, research.

Introducción

La formación o capacitación del tutor es un proceso de educación que intenta mejorar las habilidades y saberes requeridos para cumplir con el rol de ser un tutor. Ahora bien un tutor es alguien que apoya y orienta a otra persona en su aprendizaje, ya sea de manera individual o en grupo. Pues la formación tutorial no se queda en solo lo antes mencionado la formación tutorial es mucho más amplia, y en ella se engloba una gama de factores que se ven involucrados, iniciando en la visión académica, hasta involucrar las relaciones interpersonales.

Es por ello que la investigación en la formación tutorial, su objetivo fundamental es plantearse problemas que acontecen en el proceso de las tutorías, y estos problemas necesitan ser indagados a profundidad. Ahora bien entre estos problemas podemos mencionar las demarcaciones paradigmáticas, las relaciones de poder de la comunidades científica, la presencia del par dialectico, representado por la biofilia-necrofilia en las relaciones tutorales y la legitimación de conocimientos y saberes.

En ese sentido, surge la idea de estudiar la *ética en la praxis tutorial*, pero enfocada desde la visión de la transcomplejidad, ya que la ética es un área de la filosofía que examina la moral y el comportamiento humano. Se fundamenta en principios que guían la conducta de las personas para que ayuden al bienestar común. Espinola (2024) señala que la ética es “también llamada filosofía moral, es la disciplina que estudia la conducta humana. Las discusiones éticas se dan en torno al bien y el mal morales, lo correcto y lo incorrecto, la virtud, la felicidad y la idea de deber” (s. p.).

De lo anterior, la visión transcompleja, es conocida según Villegas (2022) “como un proceso bio-afectivo-cognitivo, pero también socio-cultural-institucional y política de producción de conocimientos complejos, que reconoce la existencia de una pluralidad de aproximaciones” (p.10). Así puede la visión transcompleja nos permite englobar las diferentes aristas que surgen al estudiar la ética en la praxis de la formación tutorial.

Ahora bien, tomando en cuenta lo anterior, el presente artículo se dará un paseo por las ideas fundamentales de la formación tutorial, con bases epistemológicas en la investigación, fundamentado en la visión de la transcomplejidad, que nos permite desarrollar, elementos como la *ética y formación permanente del docente como tutor*,

desde la obligación que posee el tutor de estar en una constante actualización académica. Así pues un elemento importante a destacar es la simbiosis tutorial, en donde la relación se basa en un apoyo mutuo, hasta llegar a mencionar a la biocreatividad y la necrocreatividad como cualidades esenciales de la ética del tutor.

Contextualización

La idea de la praxis tutorial debe partir desde las bases epistemológicas de la Investigación, la cual se puede considerar como un proceso inerte en la vida del ser humano, desde la forma más simple que se conoce como la empírica, hasta la más especializada que es la científica. Ahora bien, se puede señalar que la investigación científica es un proceso de análisis y estudio organizado. Donde se utilizan una variedad de métodos o procedimientos diferentes según el tipo de problema que se debe resolver en cada paso del proceso de investigación. Rodríguez (2020) indica que la investigación científica “Se entiende como un proceso de búsqueda, obtención, transformación, ensayo, sistematización, difusión y uso del conocimiento”. (p. 63). La concepción del proceso investigativo, tiene una dinámica interactiva, con el propósito de resolver una situación determinada en un momento específico con la creación de un proyecto de estudios.

En el ámbito de la educación, para generar producciones académicas, es necesaria la participación de dos actores fundamentales como lo son el tutor y el tutorizado, entre los cuales deben generar relaciones profesionales y personales. Y es en este punto es donde surge la pregunta ¿Qué es un Tutor académico? Al respecto, Franco (2022) señala que:

El Tutor es guía en la trayectoria académica del estudiante, orientador, coordinador, catalizador de actitudes, conductor del grupo y experto en relaciones humanas. Tutorizar es orientar sistemáticamente al estudiante o al grupo para la elaboración y presentación de un trabajo final de grado dentro del marco de la investigación científica. Obedece en primer momento a un requisito de carácter legal para terminar las unidades curriculares de una carrera o programa universitario. Es una labor de gran importancia para la formación académica y profesional de la persona que la elabora, al demostrar éste el manejo de técnicas y metodologías de investigación, así como conocimientos profundos sobre un tema

específico o áreas que integran los currículos de estudio, según el grado o título académico a optar. (p. 2).

El tutor, posee una gran responsabilidad académica en el proceso de formación del tutorizado, debe ser un especialista que brinda asistencia a los estudiantes, durante el proceso de elaboración del trabajo, a través de una relación unipersonal, directamente e individualmente con el estudiante según el plan de estudios adecuado. La asesoría debe estar presente durante toda la realización del estudio hasta la presentación final.

Ahora bien, la relación del tutor y el tutorizado va más allá de la parte académica. En este se presenta una relación personal de confianza. En donde el tutor puede dejar una gran marca en la vida del tutorizado. Y es aquí en donde se incluye el segundo elemento a estudiar, y es la ética. Esta palabra proviene del griego *ethos* cuyo significado es *costumbres*. Existe un vínculo profundo entre la ética y la moral, lo que frecuentemente conduce a la confusión de ambos conceptos. No obstante, la ética no tiene un rol prescriptivo; es decir, no establece normas ni directrices directas de comportamiento. Su propósito primordial es de índole conceptual y racional: esclarecer qué constituye la moralidad, determinar su base racional y guiar su implementación coherente en los variados ámbitos de la interacción social. Para Fernández (2022) la ética:

Constituye una reflexión sobre el hecho moral, busca las razones que justifican la utilización de un sistema moral u otro. Algunos han dado a la ética el título de arte de vivir bien, lo cual no parece exacto, pues que si es reuniesen todas las reglas de buena conducta, sin acompañarlas de examen, formaría un arte, mas no una ciencia (p. 45).

Como se menciona anteriormente, la moral y la ética están íntimamente relacionadas, la moral se rige por una serie de normas llamados códigos morales, la norma moral impone un determinado comportamiento al individuo; su acatamiento resulta en un enriquecimiento o valoración moral, mientras que su transgresión conlleva una consecuente desvalorización.

Por otra parte, la ética asume un rol explicativo y reflexivo respecto a dichas normas. Su objetivo es proporcionar una comprensión profunda de los preceptos morales, investigando su origen social e histórico, su validez inherente y su

fundamentación racional dentro del marco de un sistema filosófico o doctrinal (religioso).

Perspectiva transcompleja

En base a las ideas previas antes mencionadas, surge un elemento que me nos permite ver todas las aristas que engloban a la *ética en la praxis tutorial*, la cual es la transcomplejidad, la cual está construida bajo las bases emancipadoras y transformadoras, tanto del ser humano como de la realidad en el cual se relaciona, se construye en una relación dialógica que integra la diferentes visiones, abre el camino a la incertidumbre, a significados desconocidos y a redescubrimientos ontológicos, epistemológicos y metodológicos. En referencia a estas dimensiones, se establecen nuevos fundamentos que facilitan la relativización del entorno desde lógicas plurales e imprecisas. Villegas (2021) define a la transcomplejidad como:

Un proceso bio-afectivo cognitivo, pero también socio-culturalinstitucional-político de producción de conocimientos, como un producto complejo que se genera de la interacción del hombre con la realidad de la cual forma parte. Este enfoque supera las disyunciones sujeto objeto, y abre camino a lo interaccional y a lo reticular, como fuentes constitutivas de la realidad compleja. Se enfatiza el momento relacional, de articulación, de coproducción conjunta de la realidad. (p. 173).

La transcomplejidad se caracteriza por ser un enfoque dinámico y evolutivo, cuya comprensión se genera en la práctica constante. Este paradigma exige sistematicidad, apertura epistémica y tolerancia ante diversas perspectivas.

Simultáneamente, demanda una revisión fundamental de los métodos de investigación tradicionales, adoptando una postura de trabajo colaborativo y el uso de múltiples métodos. Esto implica abordar el estudio de la realidad empleando estilos, orientaciones y, crucialmente, vías de indagación diferenciadas (tales como la inducción, la deducción y la abducción). Dicha aproximación multimetódica fortalece la base empírica y permite alcanzar conclusiones de mayor alcance teórico, dado que la realidad es analizada y comprendida desde una multiplicidad de niveles.

En el marco de este contexto, Schavino (2012) sostienen que la perspectiva transcompleja actúa como un catalizador para la adquisición de estructuras mentales

innovadoras. Estas permiten superar los límites de las disciplinas tradicionales, fomentando una evolución personal y una redefinición del individuo como un sistema integral y multifacético. La transcomplejidad define su realidad sentando las bases de su reflexividad de donde emerge esta nueva cosmovisión que irradia valores como luz hacia lo más profundo de la humanidad, como medio entre conflictos morales, anomalías cognitivas y principios de ajuste para los momentos de caos.

Sobre esta concepción Balza (2021) asevera, “desde el punto de vista teleológico, que el pensamiento transcomplejo permite al investigador integrar de forma armónica la ética y la autonomía en el trabajo en equipo como manera de construir la identidad colectiva” (p. 17). Esto a su vez conduce a la conciencia de la existencia y, en este caso, a la autotransformación en su materialización moral y espiritual. En este punto es de donde la transcomplejidad se convierte en pieza clave para dar una visión de la ética en la praxis tutorial ya que requiere trabajo en equipo, un enfoque holístico y parámetros éticos y morales.

Desde una perspectiva transcompleja, la *ética en la praxis tutorial*, debe ser vista desde diferentes aristas, que incluyan la parte académica propiamente dicha en donde se incluya una formación permanente, las relaciones interpersonales entre el tutor y el tutorizado en donde ocurra una verdadera simbiosis entre ambos actores, y a su vez quedan expuestas las cualidades éticas que debe tener un docente en su praxis tutorial.

Ética y formación permanente del docente como tutor

En la amplia literatura que se ha ocupado desde hace varias décadas tanto de los aspectos éticos como de los valores para la formación permanente de los educadores, se discute el hecho de la posibilidad de considerar tales aspectos como elementos importantes y susceptibles de ser tratados en el proceso de formación de los docentes. En tal sentido, tomando como referencia el pensamiento socrático sobre la ética, debe entenderse como lo indica Izarra (2006), que “si el hombre es malo, es por ignorancia del bien, entonces la ética es objeto pedagógico: se puede enseñar” (p. 10).

En efecto, aun cuando se asuma una noción de la ética como disciplina filosófica, la misma, lleva implícita una noción práctica por lo que para Maliandi (citado por Izarra, 2006) es “indispensable incluirla en la formación docente pues dará a los maestros en formación pautas que guiarán el ejercicio de su profesión” (p. 13). Ahora bien, la Universidad Nacional Abierta UNA (2022) señala que:

La formación docente tiene como objetivo principal proporcionar conocimientos actualizados, estrategias y técnicas en determinadas áreas del desarrollo educativo, para así elevar las capacidades y desempeño de aquellos profesionales que laboran en el sector educación superior, donde su formación inicial es la docencia (p. 2).

Asimismo, independientemente de asumir una posición objetivista o subjetivista, Izarra, (2006) señala que “se reconoce que los valores son influenciados por los contextos, razón por la cual al intentar incluir estos elementos en la formación de los docentes debe atenderse de manera prioritaria el problema de los contextos” (p. 14). Sin embargo, existe la creencia de que los valores se forman en el hogar y durante la infancia, por lo que no sería factible abordar su formación en la educación superior, pero posturas contrarias señalan desde la perspectiva del constructivismo social la posibilidad real de que la persona se desarrolle de manera permanente a través de la construcción social de conocimientos, actitudes y valores, pues el pensamiento ético se favorece por la interacción con otros a lo largo de la vida. Así pues, en estrecha vinculación con el contexto, al decir de Izarra (2006):

El primer imperativo ético que existe en la formación de profesionales (y por ende de docentes) es, inspirado en el pensamiento de Arendt, recuperar la singularidad del individuo, sin negar la multiplicidad de los actores, de esta manera se logra cultivar la pluralidad y la alteridad como valores indispensables (p. 16).

Ciertamente, tanto el reconocimiento de los otros en un plano de igualdad, como el respeto a los demás, representan valores indispensables que apuntan como condición para asumir procesos de formación permanente de tipo colaborativo dirigidos a maximizar el impacto de la preparación de los docentes a partir de su reflexión sobre la práctica individual y con sus colegas, que proporcionen las competencias necesarias para resolver los problemas surgidos en el contexto escuela-comunidad.

Por otra parte, dado el complejo y cambiante mundo actual, el hecho mismo de formarse de manera permanente, actualizando sus conocimientos e investigando para innovar su práctica, constituye de manera inequívoca un imperativo ético de todos los docentes.

En efecto, tanto en la formación inicial de los educadores como en la llamada formación continua es indiscutible la necesidad de emprender múltiples estrategias para la discusión de los aspectos éticos y los valores que vayan más allá del diseño e implementación de programas de unidades curriculares o talleres y acciones de carácter transversal en los estudios docentes tanto de pregrado como de postgrado. Por ello, resulta impostergable la necesidad de repensar la formación de un pensamiento ético que trascienda la enseñanza de una disciplina filosófica para conectarla recursivamente con la acción que el docente ejecuta en su práctica y que abarque tanto a los formadores de docentes como a los educadores en ejercicio y a los futuros profesores.

Simbiosis tutorial

El ejercicio tutorial se puede ver como una simbiosis entre el tutor y el tutorizado, tomando el término simbiosis en psicología, se trata de una relación en donde las personas involucradas se relacionan entre sí, obteniendo el beneficio de al menos uno de los dos, o relaciones en las que los individuos se comportan como si fueran una única persona. Esta relación debe de ir marcada por la guía del tutor en donde este le permita al tutorizado desarrollar sus ideas.

Una simbiosis tutorial se basa en un acuerdo de aprendizaje entre dos personas: una, el tutor, y la otra, el tutorizado con el fin de adquirir conocimientos y desarrollar habilidades. Los actores se comprometen a invertir su tiempo y promover actividades diseñadas para lograr estos objetivos. Los roles de tutor y mentor pueden ser asumidos por profesores y estudiantes, o entre profesores y/o estudiantes pares, formando una red de aprendizaje cíclica.

La simbiosis la propongo como una forma de conexión humana con tres principios: (a) diálogo genuino, *un proceso de ida y vuelta que va más allá de la simple*

enseñanza de hechos de preguntas y respuestas (b) un enfoque integral en lo personal; relaciones de los participantes, considerar *su mentalidad y relaciones mientras trabajan juntos* y (c) promover la autonomía en el aprendizaje.

Los principios de simbiosis tutorial hace referencia a que tradicionalmente se ha pensado que las tutorías son una relación vertical unidireccional. Sin embargo, más allá de los medios para lograr esta relación, lo que la expresa es el respeto a la condición humana de los demás, lo que la hace aplicable en cualquier nivel académico. Para esta dimensión, la simbiosis tutorial se destaca como una transformación que filosóficamente trasciende los espacios formales de aprendizaje y te ubica ante los demás como un igual, respetando y amando el aprendizaje de los demás.

La biocreatividad y la necrocreatividad como cualidades éticas del tutor

Ahora bien, en este punto interactúan dos términos, que visto de diferentes aristas son cualidades de que se deben tener en la simbiosis tutorial, estos termino son la *biocuriosidad* y la *necrocuriosidad*. Para entender estas posturas me permito definir que es la curiosidad. Según la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (2022):

La curiosidad es una emoción agradable que involucra la búsqueda de información, conocimientos y experiencias nuevas. Es alimentada por la voluntad de superar o ampliar nuestro dominio, conocimiento y comprensión del mundo. Es una emoción positiva fuertemente vinculada al impulso de conocer o averiguar cosas novedosas y resolver interrogantes, una respuesta humana natural y puede darse como un estado emocional temporal o configurarse en un rasgo de personalidad. (s. p.)

Puede describirse como una especie de energía o estado motivacional constante que impulsa los comportamientos exploratorios. Dicho estado puede manifestarse con mayor frecuencia e intensidad en diferentes individuos. Los estímulos del entorno determinarán la medida en que estos comportamientos exploratorios serán satisfechos. Esos alicientes deben ser novedosos, complejos, incongruentes y sorprendentes para generar la curiosidad.

Pues bien, según la Real Academia Española el prefijo *Bio* significa vida u organismo vivo. Entonces podemos decir que la biocuriosidad, es esa expansión de la creatividad, es esas ganas de querer tener mayor conocimiento sobre un tema, esta debe ser una cualidad del tutor que le va a permitir sacar lo mejor de cada uno de sus tutorizados. Y a su vez como tutor esta es la cualidad que nos va a permitir ir más allá, salir de nuestros límites. De lo que llaman la zona de confort.

En contraposición, tenemos a la necrocreatividad, que igual al término anterior, según la Real Academia Española el prefijo *necro* significa muerto, de esta se puede inferir que es la que cuarta a la curiosidad, limita la expansión del hambre por los nuevos conocimientos. Ahora bien, visto desde la otra arista la necrocreatividad, puede dejar expuesto el otro lado, dejando en contraposición y exponer lo que no está bien, lo que no entra en los parámetros de la ética. Esto puede ser un gatillo para activar la Biocuriosidad.

Visto desde las perspectivas de las cualidades y centrado en la cultura investigativa tomando en consideración que esta es humana y el ser humano nunca es totalmente biófilo o necrófilo, es razonable suponer que cualquiera de las dos tendencias bioéticas está influenciado por la otra. En este punto, entra en escena, lo que se conoce como el juego de poder en la cultura investigativa; en donde especialistas o eruditos de una rama del conocimiento - conocido como sociedades científicas - tienden a practicar la *necrocreatividad*, ya que si el tesista no se adapta a sus creencias, modelos o recetas no son aceptados y legan gasta ser castigados.

Conclusiones

Actualmente, el ritmo de vida de la sociedad exige que la formación de los profesionales universitarios sea altamente competente, con un indicador de excelencia basado en la práctica de los valores que van a regular su vida. De esta manera, la preparación intelectual del profesional no va a depender solo de la teoría, conocimientos y destrezas que la universidad proporcione, sino también de la vocación de servicio, el amor al trabajo realizado, la responsabilidad, honestidad, iniciativa, eficacia, motivación, respeto, entre otros, que sus docentes les puedan transmitir.

El papel contemporáneo del tutor trasciende la mera facilitación del logro de objetivos académicos por parte de los estudiantes. El actual contexto histórico-psicosocial obliga a reconocer que las realidades educativas no pueden ser analizadas desde una única perspectiva. Consecuentemente, se hace imperativo desarrollar capacidades generadoras que permitan forjar nuevas rutas de aprendizaje y reestructurar principios para afrontar los escenarios emergentes. Esto implica incorporar y considerar posturas teóricas o corrientes contrapuestas con el fin de promover la retroalimentación y la reinención continua. Este panorama exige la adopción de un nuevo enfoque perceptivo y una racionalidad alternativa: una razón de naturaleza dialógica. En este marco, el conocimiento debe coexistir con una multiplicidad de lenguajes, estableciendo un diálogo productivo que incluya lo irracional, las expresiones artísticas y las diversas sensibilidades humanas.

Por otro lado, la ética se basa en valores y estos se alojan y se fortalecen en la subjetividad. Se plantan en el corazón del ser humano, van madurando y creciendo a medida que este se desarrolla y también evoluciona. La conciencia es la voz moral, que al estar clara brinda la luz que nos ayuda a diferenciar entre lo que es correcto y lo que es incorrecto. Permite el coraje para superar el miedo y ver la realidad con más objetividad, siempre que la voluntad lo haga posible.

Ahora bien, el tutor debe poseer valores éticos y morales que marquen su praxis tutorial, ya que este será fundamental para el correcto desarrollo de su labor. Proceso de tutorías no es un proceso unidireccional, todo lo contrario, debe ser bidireccional, donde se el tutor permita que el estudiante desarrolle su pensamiento, en donde sus propias limitaciones no se conviertan en un freno para que se desarrollen u ideales, y se realice lo que verdaderamente desea realizar con su investigación. Para finalizar, un punto a resaltar es que en muchas ocasiones los que ejercen el rol de tutor no son docentes de formación y de allí la importancia de que el profesional que decida asumir este rol, tome la iniciativa de formarse en este ámbito, de buscar las herramientas para lograr la simbiosis correcta. Por tal motivo su responsabilidad no es solo académica sino también moral.

REFERENCIAS

- Balza, A. M. (2021). El eidos ontológico de la transcomplejidad: Una amalgama epistémica entre pensamiento, realidad y lenguaje. *Revista digital de investigación y postgrado*, 2(3), 17-30. <https://doi.org/10.59654/12tx3w88>
- Espínola, J. P. (2024). *Ética*. Enciclopedia Concepto [Sitio web]. <https://concepto.de/etica/#ixzz91fLQasL7>
- Fernández, J. (2022) *Valores y la Ética*. [Sitio web] <http://www.mailxmail.com/curso-como-formar-muestra-jerarquia-valores.html>
- Franco, L. (2022). *Manual de funciones del tutor temático y metodológico*. Universidad Privada Del Este Asunción Paraguay. https://upe.edu.py/docs/carreras/ing_comercial/4-%20Manual%20de%20funciones%20del%20TUTOR%202022.pdf
- Izarra, D. (2006) La ética en la Formación docente. *Laurus, revista de educación*, 12(21), 9-22. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102102.pdf>
- Rodríguez. M. (2020). *Estrategias exitosas para la investigación*. La liebre editores.
- Schavino, N. (2012). *El Enfoque Integrador Transcomplejo. Una nueva visión paradigmática en la investigación educativa y el acto pedagógico*. Mauritius: Editorial Académica Española.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (2022). *La curiosidad, impulso para el desarrollo del pensamiento*. Gaceta UNAM [Sitio Web]. <https://www.gaceta.unam.mx/la-curiosidad-impulso-para-el-desarrollo-del-pensamiento/>
- Universidad Nacional Abierta (UNA) (2022). *Programa de capacitación docente para profesionales que laboran en el sector educación superior* <https://www.geocities.ws/unabolivar/doc/ProgramaCapacitacionDocente.pdf>.
- Villegas, C. (2022). *Teorizando la transcomplejidad*. Editorial UBA
- Villegas, C. (Comp.). (2021). *Investigación transcompleja: De la disimplicidad a la transdisciplinariedad*. Editorial UBA.

Síntesis Curricular de Autora

Nazaret Caroni Bello Luzardo. Postdoctorado en investigación de la formación tutorial. Doctora en ciencias de la educación. Magister en investigación educativa. Odontóloga egresada de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos: San Juan de los Morros, Guárico, Venezuela. Docente Ordinario en la categoría de asistente en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos, Escuela de Medicina: San Juan de Los Morros, Guárico, Venezuela. Coordinadora Académica (Área de Odontología) en la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos.

Cómo citar: Bello Luzardo, N. C. (2026). La ética en la praxis tutorial desde una visión transcompleja. En Y. Suárez Huz, F. Fumero y C. Álvarez (Comps.), *Reflexiones modernas y postmodernas sobre la tutoría académica*, pp. 81–94. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Maracay “Rafael Alberto Escobar Lara”, Subdirección de Investigación y Postgrado.

**TUTORÍA DOCTORAL: UNA
CLAVE PARA EL
ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO
Y DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN
DE INVESTIGADORES**

Rafael Arturo Hernández Herrera y
Yesica Yanina Paredes Parra



TUTORÍA DOCTORAL: UNA CLAVE PARA EL ACOMPAÑAMIENTO ACADÉMICO Y DESAFÍOS EN LA FORMACIÓN DE INVESTIGADORES

Rafael Arturo Hernández Herrera

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora
rafaelhernandez85@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0006-5085-919X>

Yesica Yanina Paredes Parra

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora
yesicayaninaparedes@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-8663-2978>

RESUMEN

El presente artículo tiene como propósito Interpretar la Tutoría doctoral como una clave para el acompañamiento académico y desafíos en la formación de investigadores. Se define la tutoría como un proceso dialógico, sistémico y andragógico que va más allá de la simple supervisión de la construcción de la tesis doctoral, involucrando dimensiones cognitivas, afectivas y sociales que contribuyen al desarrollo integral de los doctorandos. Se destaca, las competencias formativas que debe poseer el tutor para garantizar un acompañamiento que potencie no solo la culminación del doctorado, sino también la formación de actitudes éticas en la investigación. El estudio interpreta modos y experiencias de acompañamiento tutorial enfatizando la importancia de la relación de confianza, la comunicación afectiva, la atención personalizada que fortalezca aspectos académicos como emocionales del doctorando. Para ello, es necesario formar y apoyar a los tutores para que puedan desempeñar sus roles con competencias científicas para impulsar la calidad de la formación doctoral.

Descriptor: Formación doctoral, Tutor, Doctorando, Acompañamiento académico.

DOCTORAL MENTORING: A KEY TO ACADEMIC SUPPORT AND CHALLENGES IN THE TRAINING OF RESEARCHERS

ABSTRACT

This article aims to interpret doctoral mentoring as a key to academic accompaniment and challenges in the training of researchers. Mentoring is defined as a dialogic, systemic, and andragogical process that goes beyond the simple supervision of the construction of the doctoral thesis, involving cognitive, affective, and social dimensions that contribute to the integral development of doctoral students. It highlights the formative competencies that the mentor must possess to guarantee mentoring that enhances not only the completion of the doctorate, but also the formation of ethical

attitudes in research. The study interprets modes and experiences of tutorial mentoring, emphasizing the importance of the relationship of trust, affective communication, and personalized attention that strengthens the academic and emotional aspects of the doctoral student. To achieve this, it is necessary to train and support mentors so that they can perform their roles with scientific competencies to promote the quality of doctoral training.

Descriptors: Doctoral training, mentor, doctoral student, academic mentoring.

Introducción

Las investigaciones doctorales son edificaciones epistemológicas que surgen en diferentes campos de la ciencia con el fin de generar nuevos conocimientos en las universidades que tienen la responsabilidad de hacerse cargo del estudio de la complejidad y de los problemas para la transformación de la sociedad, por ello, lo humano y lo intelectual se perfilan para avanzar juntos hacia el desarrollo científico, es así, como Garay et al. (2024) señalan que la labor tutorial en el nivel superior constituye un recurso esencial para potenciar el crecimiento global del alumno.

Dicha práctica no solo fortalece las capacidades académicas, sino que también atiende de manera equilibrada sus necesidades emocionales y de integración ciudadana. En este sentido, el tutor en su rol de investigador y acompañante es primordial en el proceso investigativo, especialmente en los proyectos de investigación doctoral donde la corresponsabilidad del investigador y tutor se imbrican de manera dialógica, recursiva y transcompleja en lo académico.

En ese cumplimiento dual de tareas, el tutor y el investigador van engranados en la producción de nuevos conocimientos requeridos por la comunidad científica, con el fin de ofrecer a las universidades nuevas teorías para el desarrollo de los modos y formas de existencia. Considerando en ese transitar, al tutor investigador como parte importante en la construcción intelectual con sentido de pertinencia trascendental, con elementos de innovación, creación, construcción y deconstrucción del cimiento de la ciencia.

Por lo tanto, los tutores e investigadores son el conector que permiten impulsar nuevos rumbos en la experiencia intelectual de generar conocimiento, desplegando nuevas ciencias con el fin de profundizar nuevas áreas científicas emergentes que

combinen de manera sintagmática, lenguajes, métodos y teorías para que emerjan un enfoque científico diferente en el accionar tutorial planificado y sistemático. De esta manera, la formación del tutor doctoral, es un componente crucial para garantizar la calidad y éxitos en la formación de nuevos doctores desde el punto de vista empírico y teórico.

La tutoría en el doctorado

La tutoría doctoral, es una figura responsable de acompañar, orientar y dirigir el desarrollo científico del doctorando hasta más allá de la defensa de la tesis, es decir, la publicación y divulgación de los resultados o hallazgos. Es así, donde se reconfigura de manera multidisciplinaria la trascendencia de la formación del tutor, siendo necesaria para que el mismo adquiera competencias habilidades y destrezas que le permitan ser una figura clave en el proceso de construcción y deconstrucción de conocimientos. A tal efecto, El tutor no es solo una fuente de información o de referencia, es un guía, un orientador, un facilitador de aprendizajes y un sujeto crítico participativo que posee dominio de contenidos para controlar y evaluar procesos que garanticen de manera integral la culminación de los trabajo de investigación.

Por ello, la formación de este profesional de la investigación constituye un proceso dinámico, dialectico, que desarrolla autenticidad, autonomía y capacidad para desenvolverse en las turbulencias de la incertidumbre que propone la dimensión del conocer los aspectos metodológicos esenciales de la investigación para ser ese acompañante de apoyo y complemento al tutorado en el pensamiento y praxis metódica. De esta manera, Romero y Olivar (2008) definen la acción tutorial como un proceso orientador en el cual el profesor tutor y el tutorado:

...se encuentran en un espacio común para que, de mutuo acuerdo y con una planificación previa, el primero ayude al segundo en aspectos académicos e investigativos especialmente. Juntos de manera holística, pueden establecer un proyecto de trabajo que conduzca a la posibilidad de que el estudiante diseñe y desarrolle su plan de investigación para su ejecución y presentación (p. 115)

Por consiguiente, la acción tutorial es un proceso que va en evolución constante

de hacer ciencia en los últimos años, apuntando hacia la incorporación de una interacción continua y dinámica entre el tutor e investigador de forma precisa transformando conocimientos científicos competentes para transformar la imbricación del ser y el hacer. Aunado a ello, la tutoría doctoral se ha consolidado como un componente esencial en el acompañamiento académico, fundamental para el éxito en la formación de investigadores de alto nivel.

De allí, se evidencia en el contexto universitario la tutoría doctoral no solo implica la transmisión de conocimientos, sino que se configura como un proceso para la transformación en la orientación y acompañamiento personalizado que favorece el desarrollo integral del estudiante en sus dimensiones académicas, personales y profesionales, por lo tanto, este acompañamiento, se caracteriza por ser un espacio dialógico y sistémico, donde el tutor y doctorando interactúan para potenciar las competencias investigativas complejas, orientadas a la generación de conocimiento científico relevante para el desarrollo social y académico.

Según Sánchez et al. (2019) exponen que la tutoría y orientación estudiantil es intrínseca al ejercicio pedagógico. Por lo tanto, la orientación se consolida como una dimensión obligatoria y permanente en la práctica profesional de todo educador. Históricamente, la función tutorial ha sido parte inherente de la labor docente, pero en la formación doctoral adquiere una relevancia particular, ya que implica la dirección científica andragógica que transforma al profesional en investigador. Sin embargo, la formación específica de tutores sigue siendo un desafío, dado que con frecuencia carecen de preparación formal para enfrentar las complejidades del proceso tutorial, lo que subraya la necesidad de programas que fortalezcan sus competencias.

Es menester mencionar, que el acompañamiento en la formación doctoral, desde la perspectiva de los tutores, incluyen asesorías de investigación y un seguimiento constante que facilita la consolidación de la relación tutor- tutorado y tutorado – tutor, clave para el desarrollo exitoso del trabajo doctoral, además, la tutoría debe ser proactiva, personalizada, e incluso haciendo uso de medios tecnológicos que contribuyan en la atención de potencialidades y necesidades particulares de cada estudiante, con el fin de prevenir dificultades y promover un crecimiento profesional y personal sostenido. Al respecto, Delgado et al. (2024) enfatizan que el

acompañamiento académico debe ser proactivo y personalizado, permitiendo la identificación temprana de obstáculos en la trayectoria del estudiante.

En este particular, la tutoría doctoral se presenta como una herramienta estratégica para potenciar el éxito en la formación doctoral, al integrar aspectos académicos, sociales y emocionales que contribuyan a la formación integral del investigador, garantizando no solo la culminación de la tesis, sino también la preparación para enfrentar los retos del entorno científico y profesional contemporáneo que se presentan en el día a día. En este sentido, Gazca et al. (2023) exponen que el acompañamiento tutorial se reconoce como una táctica determinante para mitigar el abandono escolar y elevar los índices de titulación en los niveles de posgrado. Esta intervención permite asegurar que los estudiantes concluyan exitosamente sus metas de investigación.

En concordancia a este andamiaje tutorial, la misma se ha consolidado como un componente esencial en la formación de investigadores de alto nivel, constituyendo un pilar fundamental para el acompañamiento académico durante el proceso de formación doctoral, este acompañamiento, no solo implica la supervisión técnica del desarrollo de la tesis, sino también un apoyo integral que abarca aspectos cognitivos, metodológicos, psicosociales y éticos, orientados a potenciar el desarrollo autónomo y crítico del doctorando. Novoa, Pirela y Triana (2023) destacan que “el acompañamiento tutorial requiere no solo atención académica, sino también un componente humano y afectivo para favorecer la formación científica del doctorando” (p. 261). Es decir, la tutoría, entendida como un espacio dialógico y sistémico, contribuye a la construcción de competencias investigativas que coadyuven en la formación de profesionales idóneos para generar conocimiento relevante pertinentes y necesarios para la sociedad científica.

Cabe destacar, que diversos estudios han resaltado la importancia de la formación y preparación de los tutores académicos para garantizar un acompañamiento efectivo, personalizado y de calidad, al mismo tiempo, la tutoría fortalece habilidades de autoaprendizaje, pensamiento crítico y ética profesional, además de facilitar la integración del estudiante en prácticas investigativas que son cruciales para su desempeño académico y profesional. Sin embargo, algunos teóricos sostienen por

medio de sus investigaciones que el acompañamiento tutorial en el nivel doctoral presenta desafíos particulares, dada la complejidad del proceso formativo y la necesidad de un enfoque que trascienda la mera supervisión para incluir dimensiones que integren lo académico, profesional y personal.

No obstante, a pesar de la relevancia reconocida de la tutoría doctoral, existe una carencia de marcos teóricos y metodológicos estructurados que orienten su implementación efectiva, así como una falta de consenso sobre las competencias específicas que deben desarrollar los tutores para responder a las demandas actuales de la formación doctoral. Esta situación genera variabilidad en la calidad del acompañamiento y limita el potencial formativo del doctorando, afectando tanto el éxito académico de los estudiantes como la producción científica de las instituciones universitarias. Por tal razón, se plantea el siguiente propósito como clave en la acción tutorial: *Interpretar la Tutoría doctoral como una clave para el acompañamiento académico y desafíos en la formación de investigadores*

Materiales y métodos

El estudio se basó en un *enfoque cualitativo*, orientado a comprender las experiencias y prácticas de los tutores académicos en la formación doctoral. Se emplearon entrevistas a profundidad con tutores de programas doctorales con orientación investigativa, permitiendo captar sus percepciones y estrategias de acompañamiento. La información obtenida fue codificada y categorizada mediante análisis de contenido para identificar patrones y elementos clave en la tutoría doctoral.

La *selección de los actores sociales* se realizó en programas doctorales consolidados y emergentes de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ) Programa Académico Santa Bárbara, garantizando diversidad en las experiencias y contextos. El análisis se centra en las acciones tutoriales relacionadas con la orientación, retroalimentación, evaluación y acompañamiento en la elaboración de tesis, así como en la construcción de una relación recursiva personalizada entre tutor y doctorando. Esta metodología permite de manera fenomenológica una comprensión profunda del rol tutorial como eje esencial

trascendental del acompañamiento académico en la formación doctoral.

El estudio se desarrolló bajo el *método fenomenológico-hermenéutico*, el cual según Fuster Guillen (2019) indica que “la fenomenología hermenéutica, dirige su atención hacia la descripción e interpretación de las estructuras fundamentales de la experiencia vivida, con el fin de discernir el significado y valor tutorial inherentes a dicha experiencia”. (p. 20). Lo anterior, permitió profundizar en las experiencias y prácticas de tutores y doctorandos a través de entrevistas en profundidad y observación participante, para comprender el proceso de acompañamiento en el contexto universitario de los diferentes doctorados.

Los *sujetos de estudio* estuvieron conformados por 2 (dos) tutores académicos y 3 (tres) doctorandos de programas de posgrado de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora (UNELLEZ) con asignaciones tutoriales formalizados en comisión asesora de estudios avanzados. Se seleccionaron los actores sociales tomando en cuenta los siguientes criterios: años de servicio, dedicación o escalafón dentro de la universidad, docente investigador, sexo, formación doctoral, posdoctoral, que hayan ejecutado programas doctorales emergentes y consolidados.

En esta investigación se aplicó la *entrevista en profundidad* permitiendo profundizar de forma amena la tutoría doctoral, para Taylor y Bogdan (1987) la entrevista en profundidad es:

El modo de aplicar una conversación entre iguales y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas. Lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevista. El rol implica no solo obtener respuestas, sino también aprender que preguntas hacer y cómo hacerlas (p. 101)

De igual forma, se posibilitó la participación coherente, lógica, pertinente y sustancial de los informantes clave con los investigadores, los cuales aplicando la técnica de observación participante a tutores y doctorandos para comprender el comportamiento interacciones, textos y contextos de forma profunda y directa sus estrategias, dificultades y experiencias en el acompañamiento en la construcción de la tesis doctoral. Según Cabrera (2000) es “una descripción de algún suceso o

comportamiento puntual que se considera importante registrar” (p. 43)

El análisis será de tipo temático, mediante codificación abierta y categorización progresiva de la información obtenida en entrevistas y observaciones. Se examinó hasta alcanzar la saturación de información para garantizar la profundidad y confiabilidad del análisis. Se emplearon técnicas de estructuración, triangulación para contrastar la información cualitativa con el fin de generar la teorización y así obtener una comprensión integral del fenómeno de la tutoría doctoral en los programas doctorales consolidados y emergentes de la UNELLEZ Santa Bárbara.

Resultados y discusión

La tutoría doctoral en el acompañamiento académico y formación de investigadores

Los hallazgos más relevantes sobre la tutoría doctoral y su incidencia en el acompañamiento académico evidencian que la tutoría es un elemento central y estratégico en el proceso de formación doctoral, con múltiples dimensiones que influyen en el éxito académico y la trayectoria de la formación profesional del doctorando. Dentro del contexto universitario la tutoría doctoral emerge como un proceso integral, dinámico, dialógico que reconfigura el acompañamiento tutorial en la formación doctoral se dimensiona como un espacio de interacción dialéctico, sistemático y andragógico -científico que busca desarrollar competencias investigativas complejas, integrales y de alto nivel, orientadas a la generación de conocimiento científico relevante para el desarrollo social y académico. Este proceso no se limita a la construcción de la tesis, sino que abarca la consolidación de manera holística habilidades, actitudes y una gama cognitiva necesarias para la formación doctoral.

Debe señalarse, que uno de los componentes más importantes son las estrategias de acompañamiento desde la perspectiva de los tutores, que emplean para dirigir y apoyar la construcción de las tesis doctorales, destacando la importancia de las asesorías personalizadas (virtuales y presenciales) que incentivan la relación tutor-doctorante como eje del proceso formativo e investigativo. Sin embargo, es necesaria la adaptación a las necesidades particulares de cada doctorante y la construcción de

un plan de trabajo conjunto que sea flexible, adaptado o acondicionado a las necesidades de ambos.

Desde una perspectiva general, la importancia de la tutoría en la trayectoria o recorrido y egreso doctoral es significativo debido a que estas evitan de manera práctica el Todo Menos Tesis (TMT) contribuyendo a disminuir la deserción y favoreciendo el avance en los tiempos establecidos para cumplir con los requisitos académicos establecidos por la universidad para la presentación y disertación pública y oral de la tesis doctoral como requisito para la obtención del título en los diversos programas. Sin embargo, se detecta una debilidad en la planificación conjunta entre tutor y tutorado, lo que puede afectar el egreso oportuno y la culminación exitosa del programa doctoral, debido, a que el tutor siempre va a querer imponer sus criterios sobre el tutorado.

Dentro de este orden de ideas, se revelan los factores clave para una tutoría eficaz y eficiente donde la eficiencia se concibe como la relación del tutor que se genera con aspectos como: la confianza interpersonal, el compromiso compartido en el proyecto de tesis doctoral, claridad en las líneas de trabajo y de investigación, la disponibilidad y responsabilidad del tutor y del tutorado. La experiencia y formación del tutor en investigaciones doctorales también son fundamentales para un acompañamiento que potencie el desarrollo de la formación profesional y académico del doctorando.

Debe señalarse, que en este entramado entre tutor y tutorado se vislumbran ciertas limitaciones que impulsan el repensar del acompañamiento, esta es percibida de manera positiva por la mayoría de los doctorandos, quienes de manera crítica sostienen que el trabajo conjunto se debe hacer de manera personalizada para que este atienda fortalezas y debilidades específicas que se manifiestan en el trayecto de la construcción doctoral. Estas deben ser abordadas de manera adecuada y oportuna bajo los criterios de la orientación profesional para la solución de obstáculos que se consideran problemas personales, canalizando su solución con apoyo especializado cuando sea necesario. Esto reduce, de manera positiva el impacto negativo que puedan tener en las tutorías.

En función de lo anterior, se evidencia que la tutoría doctoral es una acción

multidimensional clave para el acompañamiento académico que potencia la calidad en la formación doctoral, siempre que se implemente con intencionalidad, planificación y enfoque integral hacia el desarrollo de competencias investigativas como un espacio de interacción que responda a las necesidades individuales y contextuales del doctorando favoreciendo la formación y crecimiento académico dentro de la investigación avanzada.

Interpretación de resultados en relación a la bibliografía previa

Los resultados evidencian que la tutoría doctoral es un elemento clave para el acompañamiento académico efectivo, coincidiendo con hallazgos previos que destacan la influencia directa de la tutoría en la finalización oportuna del doctorado y en la calidad de la formación investigativa.

Las consultas bibliográficas señalan que, aunque existen normativas sobre la tutoría, la autonomía del tutor en la toma de decisiones puede generar tensiones que afectan la calidad del proceso. Además, la tutoría no solo implica orientación académica, sino también el desarrollo de competencias profesionales y la preparación para la formación como investigador.

Estudios internacionales confirman que la confianza interpersonal y el compromiso compartido entre tutor y doctorando son fundamentales para el éxito del plan elaborado por ambos.

Por otro lado, la formación andragógica de los tutores es una necesidad recurrente, ya que muchos poseen experiencia investigativa, pero carecen de preparación para la función tutorial.

Esto coincide con la propuesta de modelos de formación y certificación de tutores que integren competencias personales, profesionales e institucionales para mejorar la calidad del acompañamiento y de la producción intelectual doctoral.

Reflexión sobre las fortalezas y limitaciones en la investigación doctoral

Entre las fortalezas de la investigación doctoral, destaca el enfoque integral que

combina la interpretación documental, entrevistas y experiencias prácticas, lo que permite una comprensión profunda de la tutoría en contextos reales y diversos. La inclusión de perspectivas internacionales aporta validez externa y permite identificar tendencias globales como la diversificación de estudiantes de doctorado y la internacionalización, que impactan en las demandas sobre la tutoría doctoral.

Sin embargo, una limitación importante es la posible variabilidad en las prácticas tutoriales debido a la autonomía de los tutores y a las diferencias institucionales, lo que dificulta la generalización de los resultados. Asimismo, la escasa formación andragógica de los tutores limita la eficacia del acompañamiento, un aspecto que no siempre es abordado en profundidad en los estudios revisados. Otra limitación es la falta de modelos teórico-metodológicos consolidados que guíen la implementación del acompañamiento tutorial en el doctorado, lo que genera dispersión en las prácticas y dificulta la evaluación sistemática de su impacto.

Implicaciones para la práctica de la tutoría doctoral y recomendaciones

Los hallazgos subrayan la necesidad de fortalecer la formación de tutores, no solo en aspectos científicos sino también en competencias andragógicas y de acompañamiento, para garantizar un apoyo integral al doctorando. Se recomienda implementar programas de capacitación y certificación que aborden estas dimensiones, así como establecer espacios de reflexión y apoyo para tutores, donde puedan compartir experiencias y resolver dificultades. Además, es fundamental promover acuerdos claros sobre la actividad tutorial que incluyan responsabilidades y expectativas tanto del tutor como del doctorando, para minimizar tensiones, distenciones y mejorar la calidad del proceso.

Las instituciones universitarias deben incorporar la tutoría como un componente estratégico dentro de sus políticas de aseguramiento de calidad y desarrollo doctoral, monitoreando su impacto y promoviendo mejoras continuas. Finalmente, se sugiere avanzar en la construcción de modelos teórico-metodológicos sólidos que orienten el acompañamiento tutorial, permitiendo su sistematización y evaluación, lo que contribuirá a la formación de investigadores autónomos, críticos e innovadores,

capaces de aportar significativamente al desarrollo científico y social.

Reflexiones finales

El análisis realizado confirma que la tutoría doctoral desempeña un papel clave y estratégico en el acompañamiento académico, siendo un factor determinante para potenciar el éxito en la formación doctoral. Los hallazgos evidencian que una tutoría efectiva contribuye significativamente a mejorar la calidad del trabajo de tesis doctoral, el desarrollo de habilidades investigativas, el pensamiento crítico y la autonomía del doctorando, así como a aumentar su motivación y satisfacción durante el proceso formativo.

Se identificaron elementos esenciales para una tutoría exitosa, tales como la participación activa y comprometida del tutor, la adaptación a las necesidades individuales del doctorante, la retroalimentación constructiva y oportuna, y el acompañamiento en aspectos metodológicos, tecnológicos y emocionales. Además, la tutoría facilita el equilibrio entre las demandas académicas y personales del doctorando, lo que impacta positivamente en la finalización oportuna del doctorado.

Sin embargo, también se detectaron limitaciones importantes, como la insuficiente formación específica de los tutores en normas académicas, metodologías de investigación y competencias digitales, así como la falta de un marco teórico-metodológico sólido que guíe el acompañamiento tutorial en el nivel doctoral.

Además, muchos tutores asumen esta responsabilidad sin contar con las herramientas metodológicas necesarias para guiar el proceso de investigación, de igual manera, no planifican la gestión del tiempo evidenciándose una falta de compromiso y responsabilidad con el tutorado. Estas carencias incrementan la desmotivación, el estrés y en algunos casos la deserción en los programas doctorales, debido, a la poca efectividad de la relación tutor- tutorado.

Por tanto, se propone fortalecer la formación continua y especializada de los tutores doctorales, incorporando aspectos de orientación, andragógicos, metodológicos y tecnológicos que respondan a las demandas actuales de la educación universitaria a nivel de estudios avanzados, específicamente doctorado. Asimismo, se recomienda

desarrollar modelos teórico-prácticos integrales que orienten el acompañamiento tutorial, promoviendo un enfoque sistémico y flexible que considere las particularidades del proceso formativo doctoral.

Finalmente, futuras investigaciones deberían profundizar en la evaluación de la efectividad de diferentes estrategias tutoriales, explorar innovaciones tecnológicas aplicadas a la tutoría y analizar el impacto del acompañamiento en variables como la retención, el rendimiento académico y el bienestar emocional de los doctorandos, con el fin de optimizar las prácticas tutoriales y contribuir al éxito académico en la formación doctoral.

REFERENCIAS

- Cabrera, F. (2000). *Evaluación de la formación docente*. PAIDOS.
- Delgado, Z. G., Ramírez, M. S., y Delgado, D. S. (2024). Consideraciones para el acompañamiento académico de estudiantes en el ámbito de la educación superior. *Prohominum. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 6(3), 171-180. <https://doi.org/10.47606/acven/ph0271>
- Fuster Guillen, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201–229. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Garay, L. E., Martínez, C., Michel, E., Venegas, B., y Vera, F. (2024). Impacto de la tutoría como unidad de aprendizaje en la adaptación y rendimiento académico del estudiante universitario de nuevo ingreso. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(6), 1992 – 2011. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3138>
- Gazca Herrera, L. A., Garizurieta, J., y Muñoz, A. Y. (2023). Estudio de la tutoría académica de un posgrado consolidado y su impacto en la trayectoria y egreso. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 13(26). <https://doi.org/10.23913/ride.v13i26.1514>
- Romero, Y. y Olivar, R. (2008). Modelo de supervisión andragógica para el proceso tutorial. *Investigación y Postgrado*, 23(3), 107-126. <http://www.redalyc.org/pdf/658/65811489006.pdf>
- Sánchez, P. del P., Luna, H. E., y López, M. M. (2019). La tutoría en la educación superior y su integración en la actividad pedagógica del docente universitario. *Conrado*, 15(70), 300-305. Epub 02 de diciembre de 2019. Recuperado en 26 de febrero de 2026, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500300&lng=es&tyng=es.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados*. Ed. Paidós.
- Novoa, A., Pirela, J., y Triana, J. Y. (2023). Arquetipo sobre acompañamiento tutorial para la formación doctoral. *Revista de Ciencias Sociales*, 29(4), 261-278. <https://doi.org/10.31876/racs.v29i4.41252>

Síntesis Curricular de Autores

Rafael Arturo Hernández Herrera. Licenciado en Sociología del Desarrollo. Magíster en Educación Mención Investigación Educativa. Doctorado en Educación. Docente agregado, dedicación Tiempo exclusivo adscrito al Programa Académico UNELLEZ Santa Bárbara. Profesor de sociología y Medicina Veterinaria UNELLEZ Santa Bárbara.

Yesica Yanina Paredes Parra. Dra. En educación (UNELLEZ) 2022. Magister en Ciencias de la Educación mención: Docencia Universitaria, UNELLEZ (2018). Licenciada en Sociología del Desarrollo UNELLEZ (2011). Docente Instructor, dedicación Tiempo Completo adscrita al Programa Académico UNELLEZ Santa Bárbara. Temas de investigación: Uso de la tecnología, información y comunicación en las asesorías académicas para los estudiantes de Sociología UNELLEZ Santa Bárbara, estrategias para la capacitación docente en el uso de las TICS en el subprograma ciencias sociales núcleo UNELLEZ Santa Bárbara, el transtutor en el marco de la educación virtual una panorámica transcompleja en la producción del saber universitario.

Cómo citar: Hernández Herrera, R. A. y Paredes Parra, Y. Y. (2026). Tutoría doctoral: Una clave para el acompañamiento académico y desafíos en la formación de investigadores. En Y. Suárez Huz, F. Fumero y C. Álvarez (Comps.), *Reflexiones modernas y postmodernas sobre la tutoría académica*, pp. 95–110. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Maracay “Rafael Alberto Escobar Lara”, Subdirección de Investigación y Postgrado.

LA ANDRAGOGÍA DE FÉLIX ADAM: VISIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS DE POSTGRADO

Roberth Francisco Morea Camacho y
Juan Marcos Salazar Ochoa



LA ANDRAGOGÍA DE FÉLIX ADAM: VISIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS DE POSTGRADO

Roberth Francisco Morea Camacho

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos

rmorea@unerg.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0002-8413-7121>

Juan Marcos Salazar Ochoa

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora

juanmarcoso2007@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-1694-7090>

RESUMEN

Los estudios de postgrado tienen en su esencia la formación en competencias investigativas que buscan fortalecer habilidades y destrezas para la producción de conocimientos en las distintas disciplinas relacionadas con su campo de formación especializada. Sin embargo, el aprendizaje de la investigación ha constituido un reto no solo para los postgraduados, sino para los docentes de investigación en los que recae, en gran medida, la responsabilidad de lograr en sus estudiantes las llamadas competencias investigativas. Desde esta perspectiva, la evolución o no en el aprendizaje de la investigación constituye un espacio de interés para las ciencias de la educación; en particular para la andragogía, ciencia que, a partir de los aportes de Félix Adam, ha logrado materializar y poner en práctica metodologías de aprendizaje bajo un enfoque andragógico donde se asume al participante desde una perspectiva holística, privilegiando su autonomía, participación, autorregulación y compromiso con sus estudios de postgrado. Por ello, el presente artículo constituye un ejercicio de reflexión crítica que explica los aportes de la andragogía hacia la construcción de referentes relacionados con los procesos de aprendizaje de la investigación en postgrado, valorando sus contribuciones, alcances y configuración del papel del facilitador y su participante.

Descriptor: Andragogía, Félix Adam, aprendizaje de la investigación, postgrado.

ANDRAGOGY IN FÉLIX ADAM: VISION OF THE LEARNING OF THE RESEARCH IN POSTGRADUATE STUDIES

ABSTRACT

Postgraduate studies have, at their core, training in research competencies that seek to strengthen skills and abilities for the production of knowledge in the various disciplines related to their specialized field of training. However, learning research has constituted a challenge not only for postgraduate students but also for research professors who

bear, to a large extent, the responsibility of ensuring students achieve these so-called research competencies. From this perspective, the progress - or lack thereof - in learning research constitutes a field of interest for educational sciences; particularly for andragogy, a science that, based on the contributions of Félix Adam, has managed to materialize and implement learning methodologies under an andragogic approach. This approach views the participant from a holistic perspective, prioritizing their autonomy, participation, self-regulation, and commitment to their postgraduate studies. Therefore, this article constitutes an exercise in critical reflection that explains the contributions of andragogy toward the construction of frameworks related to research learning processes in postgraduate studies, valuing its contributions, scope, and the configuration of the roles of both the facilitator and the participant.

Descriptors: Andragogy, Félix Adam, learning of the research, postgraduate.

Proemio

La andragogía como fundamento de aprendizaje de procesos investigativos en la educación universitaria constituye el eje medular que sostiene el desarrollo de competencias investigativas del participante, admite la necesidad de considerar la realidad social, cultural, vivencial y psicológica de éste, lo cual facilita sus procesos de acercamiento e inserción en la indagación de nuevos saberes sobre la dinámica investigativa, a la vez que reconoce sus ritmos de aprendizaje y las necesidades particulares de lo que desea aprender con conciencia y clara de sus aplicación y usos posteriores.

El aprendizaje de la investigación en el contexto de los estudios de postgrado ha sido un fenómeno de interés para las ciencias de la educación, pero para el contexto de la ciencia andragógica es un objeto de vital importancia por cuanto involucra al adulto en proceso de formación en medio de una realidad biopsicosocial distinta al estudiante en ámbitos de intervención de la pedagogía.

Se constituye así, una visión particular que se construye en la vivencia de cada persona, y que asume como investigador, al tiempo que desea desde sus motivaciones e intereses particulares adentrarse en una indagación y reflexión profunda que le permita generar su propia experiencia investigativa acompañado de un sentido de responsabilidad y empeño permanente por ampliar su visión cognitiva sobre los procesos investigativos que requiere en el espacio de su etapa de formación en los estudios de postgrado.

Partiendo de lo precitado, la vertiente educativo-formativa como condicionante de aprendizaje de los procesos investigativos en la educación universitaria, se muestra como

elemento medular en la concepción de nuevos aprendizajes, que estiman que el participante, tutor o seminarista se encuentran en igualdad de condiciones sobre lo que se puede aprender, cada investigación representa una nueva experiencia de aprendizaje, pudiendo tener la oportunidad para innovar, fortalecer y perfeccionar los modos de hacer ciencia a través de los procesos investigativos.

Los presupuestos que se exponen en los párrafos anteriores constituyen una síntesis conceptual que los autores derivan al reflexionar sobre los aportes y contribuciones que la teoría andragógica de Félix Adam ha realizado en función de explicar el proceso de aprendizaje de la investigación en el ámbito de los estudios de postgrado, apreciándose así en dicha teoría una disciplina científica que plantea cambios de actitud en los campos docentes y estudiantiles para la generación de ideas y para la autoeducación, contexto teórico desde el cual se logra un aprovechamiento de la experiencia del educando, lo cual pareciera permitir un intercambio en igualdad de condiciones entre participante y facilitador, en una confrontación de experiencias que enriquece el proceso de aprendizaje.

Partiendo de lo indicado, la andragogía otorga a cada participante (basado en la autorresponsabilidad) la capacidad de dirigir su propio proceso y le transfiere la unidireccionalidad del componente evaluativo, convencionalmente basado en el profesor. Más que informativo, el proceso es formativo, integrador, basado en conocimientos aplicables que den respuesta al colectivo y transformen positivamente su vida personal y familiar.

De ahí que, el contexto propositivo que permite anunciar la realización del presente artículo con el cual se plantea *reflexionar sobre los aportes de la andragogía de Félix Adam para la configuración de una visión del aprendizaje de la investigación en los estudios de postgrado*, que conlleve a valorar y reconocer la aplicación de los fundamentos teóricos de la andragogía, vislumbrando los roles del facilitador y participante como actores clave del proceso de investigación que se aprende y experimenta desde una perspectiva formativa en competencias para la producción de conocimientos y su socialización en los estudios de postgrado.

Félix Adam en el visor de la Educación

Hoy, no podemos dejar de reconocer que Félix Adam como venezolano y educador de profundos principios humanistas, con experiencia basta en el ámbito educativo, desde su trajinar por la educación en los distintos niveles y subsistemas ha realizado aportes, concretado en su práctica y pensamiento una visión de la educación que busca resaltar y reconocer los principios fundamentales desde los cuales el adulto asume su proceso de aprendizaje y contribuye a su crecimiento y desarrollo, mirando en la educación un proceso autogestivo en el que el individuo se compromete a entender un proyecto que como él refiere *el hombre es un ser y nunca deja de aprender y de ser*.

Desde esta perspectiva, es importante resaltar que el proceso educativo formal en el que se sitúa el individuo debe incluirse e ir más allá de lo que significa la existencia humana misma dando paso así a tener lugar a lo largo de toda la vida denominándose en este punto educación permanente. En ese transitar, puede referirse que se corresponde con el desenvolvimiento humano total permeado por una intencionalidad racional, ideal y técnica. Así, el propósito estelar de la educación es someter todo el proceso de desenvolvimiento humano, lo que implica la influencia y el reconocimiento de estímulos que ejercen fuerza sobre él abarcando desde luego aquella intencionalidad oculta dentro de la construcción curricular.

En el pensamiento de Félix Adam, se sitúan experiencias educativas de importancia fundamental para la evolución de la educación y éstas se concretan en la acción alfabetizadora acaecida en la década del sesenta, así como sus contribuciones a la práctica y concepción del hacer formativo del profesor universitario. Desde esta óptica, captamos en dicha experiencia educativa un punto de inicio en el que se edifica la creación de su teoría educativa, derivando como puntos de partida su intervención en la campaña de alfabetización que se llevó a cabo en Venezuela.

Así, puede resaltarse que la teoría andragógica es producto de esa experiencia con la educación de adultos en ámbitos y escenarios de la educación universitaria, se asumió entonces que la universidad democratizada y masificada al abrir sus puertas al conjunto de estudiantes que carecía de condiciones adecuadas así como de las

estructuras para contribuir con la formación de los adultos, permitió en su momento reconocer el desperdicio en el que se hallaba la oportunidad de dar espacio para alcanzar el progreso económico, social y cultural de una nación.

Desde el contexto socioeducativo, la raíz del problema adquiere significado al descubrir la manera en la que el proceso educativo que rige la vida universitaria traslada la práctica de la formación del adulto a una metodología recurrente en la cual tiene fundamental énfasis el carácter pedagógico claramente relacionado con la educación para niños ahora aplicados a la formación y educación del adulto.

Sobre ese aspecto, Adam (1984) acota “en la universidad contamos con una estructura totalmente escolarizada de la vida académica que está impregnada del desbordante mundo pedagógico lo cual asegura limitaciones para alcanzar los propósitos y renovar e innovar la docencia universitaria” (p. 15). De este modo, en el contexto específico de las universidades de América Latina y el Caribe se tienen algunas consideraciones con relación a la forma en que está organizada la institucionalidad académica que rige la actividad formativa de los profesionales en la universidad. Esto atraviesa la caracterización y concepción que tiene el docente en cuanto a actividad formativa y la manera como se interrelacionan con estudiantes, en la que muchas veces se capta la imposición de ideas por parte de éstos en el desarrollo de la actividad formativa, en el manejo inclusive de la planificación de situaciones de aprendizaje así como en las estrategias que aplica para la valoración académica.

De acuerdo con la perspectiva de Adam (1984) existe una contradicción en cuanto a la estructuración de la educación universitaria que pasa por entender y desde luego asumir la poca adaptabilidad que tiene la organización y administración impregnada de un criterio pedagógico que desconoce y obvia la vida adulta del estudiante universitario, lo que exige y reclama la consideración de una ciencia que partiendo de fundamentos teóricos de naturaleza psicológica, sociológica e incluso antropológica; pueda configurar las bases educativas que expliquen el proceso de aprendizaje, estrategias metodológicas y conformación curricular así como repensar la relación profesor estudiante para que asuma en una visión más horizontal que connote la presencia de un facilitador y participante en un vínculo de naturaleza psicosocial

recreados en vida adulta, que se caracterice por principios fundamentales como: respeto mutuo, participación, empatía y liderazgo en sus integrantes.

En la postura de Adam (1977), la andragogía pareciera enfrentar un reto estelar en la configuración de una estructura robusta para desplegar su carácter metodológico filosófico y desde luego educativo que, ha de calar en un contexto sociocultural que otorga significado al mundo de las ciencias. No obstante, se contempla un problema de naturaleza epistemológica que hace referencia a la división y organización de las ciencias, más allá de lo administrativo se hace referencia al carácter sociopolítico. A la luz de estas consideraciones, la andragogía como ciencia tiene un reto estelar, por cuanto acontece en ésta un fuerte cuestionamiento e inclusive negación desde la óptica de comunidades científicas profundamente pedagógicas.

Para ello, la teoría andragógica asumida como una estrategia para el desarrollo de talento humano, concibe al adulto como una persona madura, independiente y capaz de auto dirigirse jugar un papel social tomar decisiones y asumir responsabilidades desde el punto de vista económico y cívico, al tiempo que es capaz de formar parte de una población económicamente activa y cumplir con una función productiva (Adam, 1987). Para fortalecer estos planteamientos, Díaz (2000) considera que el hecho andragógico es real objetivo y concreto porque: existe el adulto como realidad biopsicosocial, la realidad del adulto es susceptible de educabilidad, así como el desarrollo de la sociedad exige la educación de sus miembros.

Desde esta perspectiva, Adam (1987) considera que el hecho andragógico se sustenta en dos grandes campos: la andragogía como disciplina científica con un campo propio de conocimiento y cuyo sujeto de estudios es el adulto, la andragogía como proceso integrador de actividades cognoscitivas y como actividad profesional con sus variables praxiológicas. Tomando consideración lo precitado, el autor asume que las condiciones implican:

1. La confrontación de experiencias, desde el punto de vista cultural profesionalización y social de dos adultos, el que educa y del que es educado entre los cuales desaparecen las diferencias marcadas entre educador y educando en beneficio de la condición de que ambos son adultos con experiencias e iguales en el proceso dinámico social.

2. La racionalidad, implica que el adulto dispone de la capacidad de discernimiento necesaria para reflexionar de manera eficiente sobre la información y los contenidos que recibe. Esta habilidad le permite ajustar y reorientar sus motivaciones preexistentes en función del cumplimiento de sus objetivos y metas establecidas.
3. La capacidad de abstracción se define por la posesión de una competencia lógica y didáctica inherente al adulto, la cual lo dota de la habilidad de estructurar y dirigir su propio proceso formativo. Gracias a esta facultad, el individuo puede planificar estratégicamente su educación, asegurando que esta responda directamente a sus necesidades e intereses, tanto aquellos que son inmediatos como los proyectados a futuros escenarios.
4. El concepto de integración y aplicabilidad se sustenta en el carácter funcional inherente al proceso, el cual garantiza que las motivaciones y las experiencias vitales que impulsan la conducta volitiva del adulto se vean simultáneamente incrementadas y diversificadas.

A la luz de las consideraciones propias de la teoría de la educación del adulto, se tienen fundamentos esenciales en cuanto a las implicaciones del proceso andragógico de orientación en la construcción del aprendizaje, así el facilitador es un líder, un guía en el cual todos pueden encontrar su autorización. En este sentido, contribuirá a que cada individuo logre sus objetivos dentro del grupo, a que exista una comunicación verdadera entre sus miembros para mayor eficiencia de la producción grupal y el logro de una posición exitosa en la competencia con otros grupos, del mismo modo facilitará el proceso de toma de decisiones y ayudará a que el participante desarrolle y aplique Los criterios para una buena coevaluación y autoevaluación de los aprendizajes.

Partiendo del mismo escenario, en la teoría andragógica, el lenguaje planteado en términos de desempeño docente y estudiante, hace referencia a que el docente se constituye en un facilitador del aprendizaje, contemplada como una actividad de liderazgo en educación de adultos, implica la combinación de experiencias pasadas del individuo en cuanto a trabajo y conocimientos teóricos, principios y técnicas desarrolladas a través de la investigación, los cuales conduzcan a crear la atmósfera y

las actividades para el aprendizaje en función de la interacción dinámica de la personalidad única y el estilo propio tanto del facilitador como del participante.

Tomando en consideración lo precisado, se destaca que el líder andragógico eficaz, aplica una gama de métodos de educación de adultos y puede seleccionar aquellos que son mejores según las motivaciones intereses y necesidades de los participantes adultos. (Pérez de Maza, 1999). A la luz de estos planteamientos de Adam y Acker (1985) se destacan las características o cualidades de los facilitadores eficaces al estimular los procesos de aprendizajes citando entre ellas las siguientes: demuestran un fuerte sentido de identificación, esforzándose por comprender la perspectiva del estudiante; poseen una profunda responsabilidad y disfrutan intrínsecamente de su labor; muestran aprecio por la interacción humana y confían en sus propias competencias, si bien mantienen la convicción de que existe margen para la mejora. En consecuencia, están siempre dispuestos a asimilar o experimentar nuevas ideas y estrategias, y ejercen la cautela de evitar la formulación de conclusiones precipitadas.

También tienen un profundo respeto por la dignidad y el valor de cada persona y acepta a sus estudiantes tal como son, sin reservas reconociendo en cada uno su singularidad y su potencial, poseen un sentido agudo de la justicia en su relación con otros, demuestran una elevada sensibilidad hacia las necesidades, problemáticas y aspiraciones de sus estudiantes; su aproximación a su propio rol es de humildad, evitando el ejercicio del poder que algunos educadores asumen; no se presentan como poseedores de todas las respuestas, sino que disfrutan del aprendizaje colaborativo. Además, se encuentran en un proceso constante de expansión de sus áreas de interés, lo cual se traduce en un compromiso activo e ininterrumpido con su propio aprendizaje permanente.

Aprendizaje de la Investigación en Estudios de Postgrado

En el ámbito de la formación avanzada, los programas de Maestría y Doctorado están concebidos con la finalidad primordial de cultivar investigadores. Por consiguiente, resulta imperativo que las expectativas e intereses de los aspirantes inscritos en estos

niveles formativos guarden una estricta coherencia con los objetivos curriculares establecidos por el programa. Basado en lo precitado, desde hace muchos años, autores como Gimeno (2008), se han interrogado “cómo aprenden los alumnos, qué experiencias han de tener o qué competencias generales deberían adquirir” (p. 4).

Dar respuesta a lo señalado por Gimeno (2008) implica un proceso reflexivo de importante consideración por cuánto se requiere en principio de un currículo adecuadamente establecido en sus fundamentos, además de su constitución formativa y perfil de egreso, pero más allá de ello, está lo afirmado por Paredes y Yopez (2018), cuando destacan que “la enseñanza de la investigación debe proporcionar herramientas a los maestrantes que le permitan evidenciar los impactos sociales, ambientales, culturales y humanos de las producciones investigativas” (p. 174).

No obstante, la formación del investigador desde los espacios de postgrado debe en este tiempo trascender en las competencias cognitivas, al respecto, precisan Zambrano y Chacón (2021), que la meta fundamental de la formación especializada ha evolucionado; pues ya no consiste únicamente en generar investigadores e investigadoras competentes capaces de afrontar la rapidez de los cambios globales. Actualmente, resulta esencial que los programas de posgrado incorporen competencias digitales para que los estudiantes puedan efectivamente utilizar, gestionar la información y el conocimiento, así como fomentar la interacción y la colaboración eficaz mediante el empleo de herramientas de comunicación en línea.

En el contexto de la maestría, Vivas (2009) afirma que el participante debe ser formado como investigador a través de un conjunto de actividades y experiencias que sean claramente definidas, planificadas y concretas. En consecuencia, mediante su trabajo de investigación, el individuo está obligado a demostrar que ha adquirido el dominio tanto en los aspectos metodológicos como en el conocimiento sustantivo (o de fondo) del tema que ha seleccionado. Por ello, es crucial tener siempre presente las competencias implícitas en la formación a nivel de estudios de postgrado, que implique el reconocimiento de las habilidades, destrezas y actitudes que deben lograrse en el participante en formación y que los aportes a tal cometido impliquen la intervención responsable del facilitador de investigación y los participantes en condición de estudiantes de postgrado. Desde esta óptica, Adam (1985) apunta a que el aprendizaje en adultos requiere un

enfoque diferenciado del modelo infantil, debido a sus particularidades propias como educandos. Por ello, más que una simple metodología, es indispensable un sistema educativo integral sustentado en bases filosóficas, psicosociales y ergológicas que se ajuste a la naturaleza andragógica de su formación.

Desde la óptica de la Andragogía, la educación universitaria debe revalorizar al adulto en sus funciones esenciales (docencia, investigación y extensión). Esta revalorización se enmarca en un nuevo paradigma de educación progresiva, permanente e intencional que tiene como objetivo el perfeccionamiento integral del ser humano. Dicha perspectiva fundamenta su praxis en estrategias que aseguran la plena integración del adulto al proceso educativo, enfocándose en el aprendizaje y orientándose al desarrollo de su capacidad de autogestión a partir de sus necesidades intrínsecas. Por ende, la labor de la Andragogía consiste en establecer un corpus de conocimientos relativos a la psicología del aprendizaje del adulto, sus características evolutivas y la influencia que ejercen sobre él la familia, el ámbito laboral y la sociedad.

A partir de esta cosmovisión, se profundiza en las concepciones educativas que rigen la práctica cotidiana de los profesores de posgrado. Estos académicos tienen la responsabilidad de planificar las acciones didácticas relacionadas con las metodologías de la investigación, así como de quienes están a cargo de otras unidades curriculares desde las cuales es posible transversalizar las experiencias investigativas. En relación a esto, Villegas (2009), refiere:

...sobre el proceso de enseñanza aprendizaje se ha dicho mucho. Se pregunta “¿cómo aprende el individuo?” y se contesta: “es uno de los procesos más complejos que hay. Tenemos aproximaciones... el aprendizaje es un proceso individual pero socialmente mediado”. Villegas (2003) también explica que, según los postulados constructivistas, el aprendizaje “es una creación subjetiva, a partir de las interacciones del aprendiz con su medio exterior, mediados por sus procesos interiorizados del pensamiento” (p. 37), y que el mediador debe tomar en cuenta que la interacción sujeto-medio está condicionada por una variedad de factores, entre los que se cuentan los socioculturales (p. 33).

Así, a pesar de que la autora presenta aproximaciones conceptuales respecto a las necesidades de conocimiento —donde se hallan las bases epistemológicas y psicológicas que explican el proceso de aprendizaje—, se exponen diversas perspectivas sobre las posturas teórico-educativas a las que se atribuye la pertinencia de este proceso humano.

El aprendizaje es ilustrado, en este sentido, como una experiencia de carácter particular, mediado y de construcción esencialmente subjetiva, la cual se desarrolla en sincronía con los procesos inherentes que genera el pensamiento del individuo.

Implicaciones de la teoría andrológica en el aprendizaje de la investigación

La investigación y su trajar como experiencia de vida ha sido mitificada a lo largo de los años, inclusive desde nuestras vivencias educativas en la escuela, en el bachillerato y en la misma universidad, investigar se ha concebido y muchas veces asumido como un castigo, una manera de hacer un trabajo laborioso, más aun cuando se imponen condiciones, reglas y algunas consideraciones metodológicas que complican el acto investigativo, desvalorando así la verdadera intención de investigar “indagar, ahondar, clarificar, descubrir y reflexionar” sobre los procesos, elementos y factores que circundan nuestra realidad.

Hoy, la escuela ve muchas veces frustrada su intención en la formación de esas primeras competencias y capacidades investigativas, innovadoras y de enriquecimiento de las destrezas y habilidades que envuelven el pensamiento crítico y creativo, realidad socioeducativa que es contrario a lo deseado por distintos currículos educativos de la educación básica en cualquier país de América Latina. Sobre este particular Oquendo (2019) en su investigación sobre estrategias para el desarrollo de la competencia investigativa en estudiantes de básica primaria precisó en sus hallazgos que los estudiantes provienen de contextos familiares de bajos recursos y de un entorno socioeconómico que impone dificultades al proceso de aprendizaje. Estas circunstancias conllevan a que una parte del alumnado incurra en la deserción temporal, interrumpiendo su formación y resultando en bajos niveles de competencia comunicativa, razonamiento y capacidad de resolución en determinadas áreas del conocimiento.

Ante este panorama, el proyecto se incorpora al aula como una innovación cuyo fin es satisfacer la necesidad intrínseca de los niños de crear, cuestionar y explorar. Adicionalmente, el contexto suscita un debate fundamental acerca del origen de la desmotivación académica: se plantea si esta obedece a la insuficiente adquisición de

competencias en el aula o si es consecuencia de la carencia de estrategias didácticas que estimulen el desarrollo de la competencia investigativa por parte de los docentes, dejando entrever un importante factor educativo que en el recorrido de la formación integral acumula experiencias y nociones en el hoy niño que luego se replican en el futuro adulto como desmotivación hacia la investigación.

Por ello, es crucial que el sistema educativo centre el proceso de formación integral hacia la puesta en práctica de experiencias formativas en investigación en las que el currículo cobre fuerza y el aprendizaje de la investigación constituya médula espinal para la planificación y concreción de acciones pedagógico-formativas del docente desde su rol educativo. Al respecto, Tamayo y Tamayo (2005) señalan que “conviene aclarar el significado de un currículo centrado en la investigación, que permita espacios para los procesos investigativos, y que ofrezca la oportunidad al profesor de ser un docente-investigador y al estudiante un co-investigador activo” (p. 92). Desde esta perspectiva, se quiere connotar que lo inferido es clave en la formación temprana de competencias investigativas, pero ello debe pasar por la comprensión del docente en cuanto a su rol como propulsor de los aprendizajes de la investigación y con ello dar el salto, entre aprender al ejercicio de las experiencias investigativas y de innovación en el estudiante.

No obstante, con el transcurrir del tiempo, esta manera de concebir la investigación ha fortalecido sus mitos, generándose una cierta apatía por los procesos investigativos como experiencia de aprendizaje, así pues, cualquier indicio o posibilidad de ponernos frente al inicio y desarrollo de una investigación genera tensiones, angustias y malestares que solo cesan cuando ésta es aprobada y deja de ser amenaza para nuestro desempeño y evaluación académica.

Muchas han sido las miradas que se han posado sobre la investigación, sus productos y logros sociales; diversos autores asumen que es sólo una pérdida de tiempo, pues sus hallazgos no resuelven problemas sociales concretos por no disponer de los recursos necesarios para operacionalizar sus propuestas. Otros consideran que es sólo más información que a pocos les interesa y se colocan en un estante para consulta de incautos que andan en el mismo trajinar. Mientras que otros asumen que es una parte más del currículo, que complementa el aprendizaje de los contenidos de

especialidad y que les permite encontrar significado en la realidad a través del uso de técnicas de obtención y análisis de datos y/o informaciones aportadas por la investigación y sus procesos operativos. De allí que, el acto de investigar requiere un repensar en su concepción y de su aprendizaje; pues debe repensarse y consolidarse su aplicabilidad y fundamentos operativos en una visión más amplia que le permita al estudiante comprender la verdadera utilidad de las acciones investigativas y sus contribuciones al desarrollo social, cultural, tecnológico, económico y educativo de la colectividad.

A lo antes expresado, no escapa la escena de la educación universitaria de Venezuela, en la cual la investigación como proceso operativo y táctico para el desarrollo social y científico del país, se realiza y valora desde las contribuciones y aportes que ésta genera al entorno social inmediato a la universidad y su entorno sociocomunitario, dejando de lado la vivencia que ocupa y significa lo trajinado por el sujeto-investigador en un contexto sociocultural que le imprime valor, significados y aplicabilidad a sus productos obtenidos así como al conocimiento alcanzado en el devenir de la adquisición de competencias investigativas.

De este modo, concebir una nueva visión teórica acerca del aprendizaje de procesos investigativos que interprete y explique más allá de la razón y de la comprensión, resulta un extraordinario reto en el contexto de la construcción y edificación de nuevos referentes y saberes en cuanto a las vías de construcción del conocimiento en el adulto en situación de aprendizaje.

Todo lo antes expresado, se edifica en los planteamientos teóricos que discurre la teoría andragógica de Félix Adam quien mira en el adulto un sujeto capaz de construir su aprendizaje de manera autónoma, consciente de sus limitaciones así como de sus necesidades e intereses de aprendizaje; capaz de edificar las bases e identificar aquellas áreas cruciales en las cuales radicalizar su programación y autodirección para obtener el conocimiento y asumir la importancia de éste en su proceso de crecimiento y fortalecimiento de sus competencias cognitivas.

La concepción acerca del aprendizaje de procesos investigativos permite consolidar la praxis formativa que caracteriza a la formación en cualquier programa de postgrado revalorando los esfuerzos didácticos que se planifican para el fortalecimiento

del aprendizaje de procesos investigativos en su eje curricular, con impacto y reconocimiento significativo de las acciones interactivas y de discusión que realizan seminaristas, procesos investigativos requeridos en la adopción y reconocimiento de competencias investigativas propias de un estudiantes que pueda formarse como investigador desde su perfil o ámbito de especialización.

El aprendizaje de procesos investigativos como experiencia social construida reposa su visión epistémica en supuestos que permiten interpretar y direccionar el sentido y significados que el adulto atribuye a los nuevos saberes sobre la investigación, su importancia y propósitos que sus distintas opciones pueden ofrecer en el ámbito de la educación universitaria.

Epistemológicamente, el aprendizaje de procesos investigativos tiene una connotación de base constructivista, sostenido esto en lo expresado por Carretero en Universidad Nacional Abierta (2005) cuando señala que:

Básicamente puede decirse que es la idea que mantiene el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre estos dos factores (p. 27).

Desde esta óptica, es habitual establecer que, según la postura constructivista, el conocimiento no se constituye como una réplica exacta de la realidad objetiva, sino que es esencialmente una construcción activa realizada por el ser humano. Dicha construcción se apoya intrínsecamente en los esquemas cognitivos que el individuo ya posee, es decir, aquellos que ha forjado previamente a través de su interacción directa con el entorno circundante.

A la luz de estas consideraciones, en Félix Adam y su teoría andragógica se captan esenciales aportes al proceso de aprendizaje de la investigación, los cuales sugieren rasgos fundamentales en la relación tutor – investigador. Desde esta postura, es importante valorar nuevos modos de aprender a investigar como experiencia sentida y construida desde la adultez. Es necesario comprender las emociones y motivaciones que direccionan al adulto cuando se decide emprender un proceso investigativo, qué

busca, para qué investigaciones, cuáles son los intereses que lo acercan al proceso y esas experiencias investigativas.

De ahí que, la construcción del aprendizaje de los procesos investigativos constituye una experiencia placentera, que en la medida en que se logra el acercamiento y reconocimiento de los elementos estructurales del fenómeno, el adulto-investigador, va apreciando las opciones metódicas desde las cuales alcanzar el conocimiento de la realidad donde ha decidido investigar.

Desde una mirada axiológica, los valores que se descubren en el comienzo de las experiencias investigativas emergen en los intereses y motivaciones del adulto-investigador, su responsabilidad, compromiso y participación en la consideraciones de nuevas perspectivas, el atrevimiento investigativo, con innovadoras herramientas y diversidad de enfoques y posturas operativo-metodológicas dan cuenta de la esencia axiológica que orienta el sentir y actuar del investigador cuando se dispone a aprender a investigar.

Sociológicamente, en fenómenos como la interacción social, comunicación y diálogo permanente se representan nodos claves en la significación y construcción de procesos de aprendizaje de la investigación, de allí la consideración de la relación interpersonal entre quien tutoriza, investiga y conduce el proceso investigativo. Así, se pueden considerar nuevas concepciones sobre los modos y acciones que emprende el adulto al aprender a investigar, sus ideas, estados de ánimo, motivaciones y la actitud frente a los retos que le impone la investigación, permite caracterizar nuevas interpretaciones de lo que vive el adulto cuando se dispone a investigar.

A la luz de las consideraciones precedentes, es oportuno señalar que la perspectiva teórica que sostiene el aprendizaje de los procesos investigativos como experiencia humana del adulto que se recoge desde estos espacios teóricos, permite referir lo señalado por Félix Adam quien en su visión expone que el adulto que se atreve a sumergirse en procesos de aprendizaje de la investigación presenta características psicológicas, emocionales y vivenciales distintas a los niños y adolescentes; requieren de experiencias, metodologías y herramientas específicas que le permitan asumir el aprendizaje de procesos investigativos con la connotación que se ejercita en la adultez, responsabilidad, conciencia y valoración al esfuerzo formativo.

A lo precitado, conviene traer a modo de reflexión que la inminente presencia de las redes sociales, medios digitales e inteligencia artificial en la vida del hombre, y la particular influencia en la actividad formativa en niveles y subsistemas educativos, replantea de manera permanente tanto a docentes como a estudiantes retos y desafíos importantes por superar, los cuales implican por una parte, conocer su existencia, aplicaciones y beneficios que pueden aprovecharse competitivamente para un desempeño académico respetable y satisfactorio. Dentro de esto, no puede ignorarse que, en el caso del adulto en proceso de formación, las habilidades y destrezas para activar sus procesos de aprendizaje suelen en muchos casos tener limitaciones, referidas a razones como: múltiples ocupaciones, tensiones, angustias y en algunos casos fobias al no ser consecuentes con los requerimientos valorativos en el rendimiento académico que se espera de él.

En este sentido, se puede señalar que estamos frente a un proceso de adecuaciones y cambios notorios que se vienen gestando en la educación, fundamentalmente en el contexto de los procesos de aprendizaje y enseñanza que se deben aplicar en la vivencia educativa del adulto en contexto de formación. En correspondencia a ello, López (2024) acuña que la Inteligencia Artificial (IA) está transformando la andragogía, al ofrecer soluciones personalizadas que abordan los desafíos únicos de este grupo de aprendices; la andragogía reconoce que los adultos aportan experiencias previas y enfrentan motivaciones y responsabilidades diferentes.

Así, en situación de aprendizaje de la investigación, proceso que singularmente ocurre tradicionalmente a través de la elaboración de sus trabajos de investigación: de grado, especialización, maestría, tesis doctorales, proyectos de innovación, proyectos libres, experiencias comunitarias, entre otros; generalmente obedecen a requisitos de carácter académico, implican tensiones y preocupaciones en el participante adulto quien dedica esfuerzo, tiempo y pensamientos para lograr su cometido, muchas veces poco asertivo al no contar o saber utilizar las tecnologías contenidas en la inteligencia artificial y sus formas de aplicación al aprender y hacer investigación.

Por ello, afirma López (2024) que, en el ámbito de la educación para adultos, se presentan con frecuencia desafíos significativos, tales como la escasez de tiempo disponible, la dificultad para establecer un equilibrio satisfactorio entre las

responsabilidades laborales y familiares, y la aprehensión ante la necesidad de adaptarse a las nuevas tecnologías. Estos factores constituyen obstáculos recurrentes en su proceso formativo. Estas generalidades en el mundo de vida del adulto que es participante – investigador tienen implícitas consideraciones que son de interés para la andragogía y sus metodologías de abordaje y acompañamiento al adulto en proceso de estudio, invitándonos a reflexionar sobre cómo concebir el hecho andragógico y la dialogicidad en ese adulto para mantenerlo activamente como participante – investigador en el uso de la inteligencia artificial con fines formativos pero haciéndolo consciente de sus ventajas y desventajas desde sus aplicaciones y usos para la investigación, aun así López (2024) sostiene que “lejos de ser un obstáculo, el avance tecnológico representa una oportunidad para que los adultos continúen su desarrollo educativo con mayor flexibilidad, lo que permite que el proceso de aprendizaje se ajuste a sus necesidades individuales” (p. 11).

Continuando en la línea argumental educativa, la teoría andragógica expuesta por Félix Adam ofrece una interpretación de la manifestación real de la conducta psicológica y social que exhibe el adulto ante una situación de aprendizaje. Consiste, por lo tanto, en la descripción empírica del proceso psicológico evidente durante el acto de intentar efectuar un aprendizaje, lo cual implica la adquisición y fijación de un conocimiento que es exterior a la conciencia para su posterior utilización o aplicación práctica. La conducta del adulto frente a experiencias de aprendizaje de procesos investigativos da cuenta de la necesaria utilidad que los conocimientos adquiridos en su consecuente aplicación en la realidad investigativa de él como practicante de los procesos experienciales en el desarrollo de la investigación.

La naturaleza humanista presente en los aportes de la teoría andragógica de Félix Adam eleva la consideración de que la educación se fundamenta en la creencia de que los educandos tienen una tendencia a autorrealizarse y ello impulsa su acción, debe utilizarse entonces para poner a los participantes en contacto con eventos significativos, de allí, cuando ello ocurra el maestrante querrá aprender, buscará para encontrar, esperará manejar la situación y deseará crear como sustento fundamental de nuevas competencias que se adquirirán en la medida en que crea necesario

aprender para encontrarse con sus experiencias investigativas y develar desde esa esencia el sentido y utilidad de la investigación.

Praxis andragógica y aprendizaje de la investigación en postgrado

La praxis andragógica que tiene en su arquetipo el fortalecimiento de procesos de aprendizaje en el adulto deja al descubierto la importancia de considerar y concebir ambientes de aprendizaje destinados a la confrontación de ideas, intercambio de experiencias y aplicación de conocimientos, para lo cual parece indispensable que el investigador actúe con sentido de colaboración y dinamismo grupal sin verse afectado por las diferencias de los criterios individuales; cada participante tiene derecho a ser diferente y a discrepar.

Desde esta perspectiva, puede señalarse que el aprendizaje de procesos investigativos se gesta en la consideración de orientaciones metodológicas que permitirán construir nuevas vivencias en el acto de investigar como proceso humano que se construye en su devenir, apoyados en la perspectiva de Fermin y otros (1991), por analogía al proceso de aprendizaje de la investigación del adulto, metodológicamente deben considerarse elementos referenciales fundamentales como:

Características físicas del investigador: El adulto es un ser caracterizado por poseer condiciones físicas, orgánicas y psicosociales que proporcionan nuevas consideraciones en su proceso de aprendizaje. El aprendizaje de procesos investigativos debe prever la utilización de una gama de recursos de aprendizaje que contribuyan a compensar las carencias sensoriales. Es necesario considerar la pérdida de memoria, la velocidad de respuesta y les permitan afrontar las tensiones que puedan generarles el olvido de las actividades metódicas que debe realizar.

Autocontrol y autoestima: El aprendizaje de los procesos investigativos requieren de suficiente tiempo para que el participante tenga el espacio para modificar y reflexionar en cuanto a su autoconcepto en atención al aprendizaje. Se logra la autoestima cuando el aprendizaje es logrado por otros, incluyen el tutor, quien lo considera en la misma medida, lo que permite que el investigador tenga claro lo que

desea aprender, cuando reconoce la importancia de ello y su aplicación correspondiente.

Emociones, tensiones y angustias del investigador: Es necesario conducir el aprendizaje reduciendo la tensión y los temores que pueden generar los mitos que se han construido en torno a la investigación y sus espacios de desarrollo donde el aprendizaje debe manifestarse y significarse para el logro del fin preestablecido, que no es otro que investigar y producir conocimiento científico.

Experiencias previas del Investigador: Es necesario conducir el proceso de aprendizaje de la investigación a través de la consideración de actividades cognitivas, análogas, globales que permitan al investigador imbricar su experiencia pasada con su aprendizaje presente.

Tiempo y actividades del investigador: El aprendizaje de procesos investigativos se alcanza cuando se proporciona al investigador tiempo suficiente para establecer su propio ritmo y velocidad de significación del saber y de nuevos conocimientos, permitiendo con ello ajustar y considerar elementos y situaciones particulares en cuanto a las competencias que se adquieren.

Necesidades e intereses del investigador: Es fundamental tomar en cuenta las necesidades actuales de los investigadores, facilitando los recursos y contenidos relacionados con esas necesidades. Se reconoce la importancia de esta condición más aún si los contenidos relacionados con procesos investigativos requieren ser aplicados en forma inmediata por el investigador en su trajinar investigativo, así como cuando reciben orientaciones e ideas para satisfagan sus necesidades e intereses y los conviertan en intenciones y motivaciones de aprendizaje.

Estilos cognoscitivos y de aprendizaje: El aprendizaje de procesos investigativos, se construye conociendo conscientemente los modos de significar las experiencias y de construir la importancia de esos contenidos en la agenda investigativa que realiza cada investigador, logrando así la aplicación de esos conocimientos y el uso de los mismos durante el desarrollo de sus estudios.

Reflexiones de cierre

En la actualidad, la aplicación de los principios andragógicos se centra en abordar los problemas teleológicos (relativos a los fines) de la educación de adultos, la metodología del proceso educativo, la organización del trabajo docente, los sistemas de evaluación del aprendizaje y una diversidad de otros elementos que, en conjunto, constituirían una política andragógica integral. El objetivo final de esta aplicación es servir al desarrollo eficiente de los recursos humanos de la comunidad.

En el contexto del aprendizaje de los procesos investigativos, dicha experiencia se facilita a través del reconocimiento pleno de una praxis andragógica que nutra y alimente la relación entre los actores claves de esta agenda formativa (tutor-investigador), así cada cual asume roles específicos sobre necesidades de aprendizaje, es un proceso donde la responsabilidad de la orientación del aprendizaje se ejerce de manera compartida, abarcando desde la etapa de la planificación hasta el momento de la evaluación. . Sus protagonistas, iguales en su condición de adultos, tienen la capacidad de alternar los roles de facilitador y aprendiz, siendo este intercambio guiado fundamentalmente por los principios de participación activa y horizontalidad en la relación educativa.

El aprendizaje de procesos investigativos como una mirada experiencial andragógica se construye en el consenso que establecen sus actores claves, en las necesidades de aprendizaje que la metódica de la investigación va exigiendo mientras se desarrolla la experiencia investigativa y se logra la exploración de realidad y focos de estudio que demandan métodos, técnicas y enfoques específicos de investigación. Así, la necesidad de aprendizaje va configurándose en atención a los requerimientos que cada proceso investigativo va demandando en la génesis operativa del *hacer la investigación*. Es singularmente necesario, reconocer los roles que deben propugnar (tutor-investigador) en una experiencia particular de aprendizaje de procesos investigativos, más aún cuando cada cual tiene intereses específicos y quizás no compartidos en la agenda investigativa.

Desde el papel del tutor, el aprendizaje de los procesos investigativos, se perfila como una oportunidad para revisar, analizar y comprender que la oferta metódica existente puede tener múltiples usos y que se debe hacer revisión de las mismas para alternar otras posibilidades en el arte de conducir y tutorizar trabajos de investigación, lo cual deja abiertas

ventanas de posibilidades para atreverse a orientar sobre tales usos y luego corroborar logros y alcances obtenidos a partir de tales prácticas, todo lo cual aportará una experiencia singular al tutor para futuras investigaciones. Representa así una oportunidad para conocer nuevos métodos, estilos y herramientas que tienen usos adicionales a los conocidos y aplicados en nuestro devenir como investigadores y acompañantes de trabajos de investigación en un mundo cambiante donde la presencia de la inteligencia artificial está marcando pautas a seguir.

En la posición del participante, el aprendizaje de procesos investigativos se representa en una necesidad personal, compromiso que asume para concebir y controlar su experiencia investigativa, sobre la base de un hacer investigación que se orienta en la claridad conceptual que posee sobre el uso de enfoques, técnicas y métodos de investigación disponibles para el desarrollo de la investigación. Los intereses manifiestos al aprender a investigar dan cuenta de la necesidad de lograr la aplicación de dichas nociones en su trajar investigativo, mostrando así apertura a nuevos modos de hacer investigación y de acercarse y capturar el objeto de estudio.

REFERENCIAS

- Adam, F. (1977). *La andragogía: Ciencia de la educación de adultos*. Fondo Editorial de la Federación Interamericana de Educación de Adultos (FIDEA)-Caracas.
- Adam, F. (1984). *Filosofía, estructura y organización de la universidad andragógica*. Publicaciones del Instituto Internacional de Andragogía (INSTIA).
- Adam, F. (1987). *Andragogía y Docencia Universitaria*. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez - Caracas, Venezuela.
- Adam, F. y Acker, G. (1985). *Factores en el Aprendizaje y la Instrucción de los Adultos*. Publicaciones del Instituto Internacional de Andragogía (INSTIA).
- Díaz, S. (2000) *Compromiso de la Andragogía para el Tercer Milenio. Educación y Ciencias Humanas*. Caracas. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez - Caracas, Venezuela.
- Fermín, Y. y Otros (1991). *La horizontalidad y la participación en la situación de aprendizaje*. Universidad de los Andes – Mérida, Venezuela.
- Gimeno, S. (2008). El currículum como texto de la experiencia. De la calidad de la enseñanza a la del aprendizaje. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, (51), 1-13. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2565966>
- López, A. (2024). El impacto de la Inteligencia artificial en la andragogía. *Revista Universitaria de Informática RUNIN*, (18), 9–15. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/view/9072>
- Oquendo, S. (2019). Estrategia para el desarrollo de la competencia investigativa en estudiantes de básica primaria. *Revista Encuentros*, 17(2), 95-107. <https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510009/html/>
- Paredes, I., y Yopez, L. (2018). Desarrollo de competencias investigativas en los estudios de Postgrado. *Revista del Congreso de Ciencia y Tecnología ESPE*, 13(1), 174-177. <https://doi.org/10.24133/cctespe.v13i1.724>
- Pérez de Maza, T. (1999). *Formación de Facilitadores*. Universidad Nacional Abierta – Caracas, Venezuela.
- Tamayo y Tamayo, M. (2005). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.
- Universidad Nacional Abierta (2005) *Andragogía: Teoría y Práctica*. Universidad Nacional Abierta – Caracas, Venezuela.
- Villegas, M. (2009). *La construcción del conocimiento por parte de estudiantes de Educación Superior: un caso con alumnos del Instituto Pedagógico de Maracay*. [Tesis doctoral no publicada, Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.]
- Vivas, J. (2009). *La formación de investigadores: Una Experiencia en el diseño de un programa de maestría*. Memorias del Foro El Currículo y la Formación de Investigadores. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Caracas.

Zambrano, H. y Chacón, T. (2021). Competencias investigativas en la formación de posgrado. Análisis cualitativo. *Revista Educación*, 45(2), 1-31. <https://www.redalyc.org/journal/440/44066178026/html/>

Síntesis Curricular de Autores

Roberth Francisco Morea Camacho. Licenciado en Administración de Recursos Materiales y Financieros, Magíster en Educación Mención Investigación Educativa, Dr., en Ciencias de la Educación, Dr., en Ciencias Administrativas, Postdoctor en Investigación Educativa, Postdoctor en Filosofía de la Ciencia y Transdisciplinariedad. Actualmente Docente Universitario Asociado a dedicación exclusiva, Jefe del Departamento de Investigación del Área de Odontología de la Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos, docente invitado de postgrado en universidades nacionales y extranjeras, tutor y conferencista nacional e internacional.

Juan Marcos Salazar Ochoa. Sociólogo y Abogado, Magíster en Educación Superior, Magíster en Educación Mención Investigación Educativa, Magíster en Ciencias Jurídicas, Dr. en Ciencias de la Educación, Postdoctor en Investigación Educativa, Postdoctor en Epistemología de la Ciencia e Innovación Educativa. Actualmente, Rector de la Universidad Politécnica Territorial del Alto Apure Pedro Camejo, Docente Universitario Asociado a dedicación exclusiva de la Universidad Nacional Experimental de los Llanos Occidentales Ezequiel Zamora, docente invitado de postgrado en universidades nacionales y extranjeras.

Cómo citar: Morea Camacho, R. F. y Salazar Ochoa, J. M. (2026). La andragogía de Félix Adam: Visión del aprendizaje de la investigación en estudios de postgrado. En Y. Suárez Huz, F. Fumero y C. Álvarez (Comps.), *Reflexiones modernas y postmodernas sobre la tutoría académica*, pp. 111–135. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Maracay “Rafael Alberto Escobar Lara”, Subdirección de Investigación y Postgrado.

EL TUTOR: UN GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN DESDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Zulay Margarita Palima González



EL TUTOR: UN GUÍA PARA LA ELABORACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN DESDE EL PENSAMIENTO CRÍTICO

Zulay Margarita Palima González

Universidad Nacional Experimental de los Llanos Centrales Rómulo Gallegos

zpalima@unerg.edu.ve

<https://orcid.org/0000-0002-0959-9879>

RESUMEN

El tutor representa un eje y pilar para toda investigación; su nivel epistémico debe ser superior al del tutorizado. En este sentido, el investigador guarda respeto por las opiniones emitidas desde su sapiencia. El pensamiento crítico es clave para generar nuevos epistemes y teorías; la libertad investigativa debe considerar y reflexionar, aprendiendo a comprender al tutorizado. La metodología de la investigación es cualitativa, reflexiva y tiene como propósito reflexionar acerca de la guía del tutor para la elaboración de los trabajos de investigación desde el pensamiento crítico. El desarrollo de este pensamiento es esencial para convertirse en una persona integral. Como parte de la reflexión, el tutor, en su hacer, está invitado constantemente a aprender a comprender, a escuchar, no solo a ser lector, sino a ser entrevistador donde la inquietud investigativa sea mirada desde el investigador, haciéndose una comprensión de esa realidad que desea plasmar en un trabajo de investigación.

Descriptor: Guía, tutor, investigación, pensamiento crítico.

THE TUTOR: A GUIDE FOR DEVELOPING RESEARCH PAPERS THROUGH CRITICAL THINKING

ABSTRACT

The tutor represents an axis and pillar for all research, his epistemic level must be higher than that of the tutor, in this sense, the researcher respects the opinion issued from his wisdom, critical thinking is key to generating new episteme and theories, investigative freedom must consider and reflect, learning to understand the tutor; the research methodology is qualitative, reflective and has the purpose of reflecting on the tutor's guide for the preparation of research work from thought critical, the development of this thinking is essential to become an integral person, as part of the reflection. The tutor, in his work, is constantly invited to learn to understand, to listen, not only to be a reader, but to be interviewer where the investigative concern is seen from the researcher, gaining an understanding of that reality that he or she wishes to capture in a research work.

Descriptors: Guide, tutor, research, critical thinking.

Introducción

La selección del tutor, para el trabajo de investigación, en distintos niveles académicos, llámese pregrado o estudios de postgrado, representa confianza, rapport y un nivel académico superior al tutorizado; donde cada uno estos elementos se comienzan a hilar para entretejer un entramado epistémico con un nivel acorde al solicitado por el título profesional al que se opta y las exigencias de la casa de estudios donde se presentara dicha investigación, creando así, un vínculo entre el investigador y el tutor, haciendo de este viaje una agradable y llevadera travesía. Dicho viaje ha de conducir a un fin, un trabajo de investigación, novedoso, con pensamiento propio, inspirado en el ajeno, que sea capaz de cuestionar el pensamiento ajeno, generando uno propio con otra mirada investigativa, permitiendo la trascendencia del investigador y de su producto de investigación, elevándolo a ser compartido para la lectura y reflexión de otros investigadores.

Es aquí donde se define la tutoría etimológicamente del latín clásico *tueor* o *tueri* que significa observar, dirigir, proteger, y el sufijo *-tor*, persona que asiste a otra (Alzahrani y Leko, 2017). La simbiosis del binomio estudiante-asesor/tutor debe brindar los elementos necesarios, no sólo en la mejora de las capacidades investigativas de los primeros, sino también la posibilidad de generar conocimiento aplicado directo a la resolución de problemas de impacto en la sociedad y entorno donde se desarrolle (Vidal Moruno, 2019). Este producto invaluable para la sociedad y la ciencia es la piedra angular de la gestión del conocimiento y por medio de la investigación, la que en su conjunto permite la enseñanza desde la experiencia, a fin de lograr el aprendizaje con sentido, pasando de la retórica –que replica la teoría– a la aplicación y evidencia del conocimiento (Flores-Pacheco, 2023).

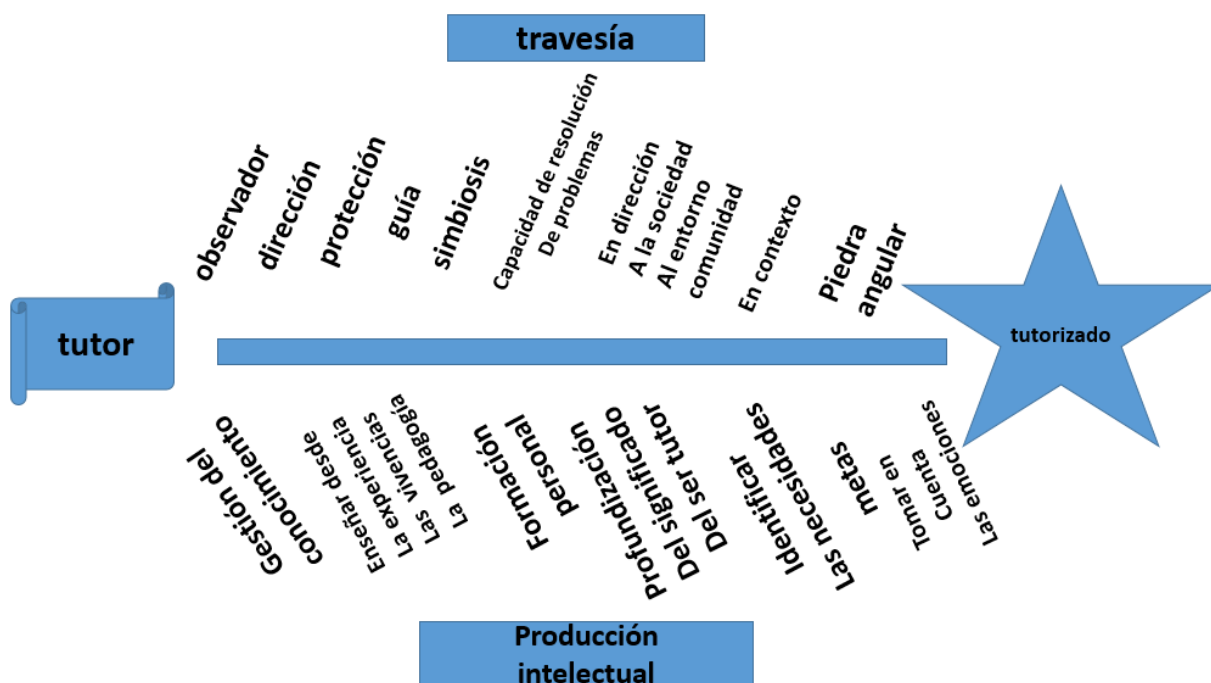
Asimismo; tanto Nuñez Naranjo (2021) como Albitres y Sánchez (2023) infieren que la tutoría académica se erige como una práctica pedagógica que facilita la construcción del conocimiento para todos los actores implicados en el proceso. En este sentido, el trabajo propone una reflexión profunda sobre la tutoría académica en el contexto de la educación superior, la cual requiere una meditación activa sobre la meta de formación personal, una profundización del rol del tutor, la identificación de las necesidades de los estudiantes, sus metas académicas, y los aspectos emocionales.

Estas dimensiones, en conjunto, se constituyen como elementos esenciales que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Triangulando estas miradas, se realiza un constructo teórico, con los elementos presentes en cada discurso, donde emergen categorías, dando forma a los elementos que debe considerar poseer un tutor, para hacer de la travesía del conocimiento, un periodo de satisfacción personal, propia, generando aparte de un conocimiento fresco, la motivación a ser mejor profesional, ser mejor persona y desear continuar en la ruta del saber, conocer y hacer. Estos elementos se pueden apreciar, condensados en la figura 1.

Figura 1

Travesía del conocimiento en la relación tutor-tutorizado



Surgiendo así una serie de enigmas, conducentes a la reflexión de acción, rol, intervención del tutor y la conexión con su tutorizado ¿Qué sucede cuando, las ideas, planteamientos, pensamiento dejan de ser igual a las del tutor? ¿Cómo se acciona cuando emerge el pensamiento crítico o disruptivo en el investigador? ¿Cuál es la conducta de los pares al leer la investigación y esta no se ajusta en su línea de

pensamiento? ¿Existe realmente la libertad investigativa? ¿El producto final es realmente el constructo del investigador bajo la orientación del tutor? ¿Es una producción que la burocracia académica de los pares y jurados designados aprueban? ¿Será alguno de estos hechos lo que hace una investigación, monótona, repetitiva y cumplidora solo para optar a un título?

Todas estas interrogantes, surgen en la medida que desarrollo trabajos de investigación propios y cuando tengo la misión de acompañamiento tutorial, ¿pensar diferente en la investigación es aceptado o siempre se debe enmarcar en los paradigmas, métodos, sin salir de ellos, para al investigador donde él quiere llegar o a la complacencia de un jurado calificador?

De lo anterior, se deriva que este artículo tiene como propósito reflexionar acerca de la guía del tutor para la elaboración de los trabajos de investigación desde el pensamiento crítico.

Abordaje y desarrollo del objeto de estudio

Benavides y Ruiz (2022) determinaron que el desarrollo del pensamiento crítico resulta fundamental para la formación de un individuo integral. Esto implica que el sujeto adquiera la capacidad de definir o comprender exhaustivamente una situación o problemática (Mendieta, 2021); lo cual lo dirige eficazmente hacia la solución correspondiente. En consecuencia, un estudiante, al actuar como pensador crítico, requiere desarrollar capacidades específicas que deben ser estimuladas de manera constante hasta alcanzar la potencia suficiente para transformarse en una habilidad genuina.

Según la perspectiva de Redondo (2023) sobre la modernidad líquida y el pensamiento disruptivo en el urbanismo, la noción de transformar la realidad y de integrar pensamientos considerados divergentes mediante la interdisciplinariedad emergió con vigor creativo en la reflexión dialéctica de la Escuela de Frankfurt (Jay, 1988), también conocida como la Escuela Crítica. Esta amplitud conceptual se mantiene vigente en la sociedad posmoderna y en lo que Dan Pink (2010) denomina la

era conceptual. Esta última se caracteriza por tener como eje central la creación y el desarrollo de un nuevo conocimiento que logre integrar lo humano con lo tecnológico.

En torno a esta necesidad imperativa de ser disruptivos, se mantiene vigente la lucha ontoepistémica entre el positivismo y la escuela socio-crítica (Latorre-Iglesias et al., 2022). La visión de una ciencia que logre enfrentar la fuerte tendencia tecnocrática de la racionalidad instrumental hace que los pensadores de esta escuela se apropien de una mirada científica que sea capaz de devolver al ser humano la libertad de pensar, pero, sobre todo, el autodomínio de su existencia (Jay, 1988).

Este paradigma subraya la prevalencia de la dimensión humanística como estrategia esencial para conservar la crítica reflexiva y la capacidad de innovación. Más crucialmente, este enfoque insiste en la reflexión profunda acerca de las transformaciones que el modelo capitalista impone sobre las condiciones de existencia precaria del ser humano. Lo que se busca es una ciencia que se superponga a la técnica y que logre liberar el potencial del pensamiento disruptivo (Fromm, 2006).

Un tutor que es capaz de hacer un EPOJE y deslastrarse de paradigmas establecidos, con la mirada a nuevos surgimientos epistémicos, el pensamiento crítico y disruptivo permite el cuestionamiento, la reflexión constante, darle a lo esencial la integralidad, capacidad de comprensión de problemas con sus posibles soluciones, estimula constantemente, potencia las ideas disruptivas, ordenando el caos, tiene la capacidad de trascender en la mirada de lo ya observado, aumenta la capacidad creadora, reconoce la interconexión, la interdisciplinariedad, la imaginación dialéctica, un ejemplo de ello, y me tomo el atrevimiento de citarme en Palima González (2020), con la propuesta del uso de la programación neurolingüística (PNL) en odontología como una estrategia comunicacional entre docente, estudiante y pacientes de cirugía bucal.

Para las ciencias de la salud todo es medible y para las humanistas todo se trata de comprender, es así como interconecté, el cómo decir, cómo hacer, con el hacer conexión entre las cualidades de la PNL, una mejor manera de percibir un momento no agradable como es la cirugía bucal, cuantificable en cantidad de dientes, pacientes, tiempo de duración, comenzando a tomar en cuenta la humanización del profesional ante un ser que aparte de la afección dental, también tiene emociones presentes al

momento del acto quirúrgico; haciendo una amalgama entre la combinación de la racionalidad, las ciencias sociales, lo humanista, el positivismo y la crítica reflexiva tanto personal, como colectiva.

Mamani Benito (2019) hace referencia sobre diferentes tipos de tutor, de los cuales entran en el perfil de esta investigación los siguientes:

El asesor autoritario: representa la antítesis de la tipología anterior, caracterizándose por imponer, exigir y ordenar el cumplimiento estricto de sus directrices al tutorado. Esta modalidad de trabajo solamente consigue el acatamiento de objetivos y acciones puntuales, lo cual obstaculiza la apropiación, adaptación e innovación del aprendizaje. Como consecuencia, se impide la generación de una auténtica transferencia de conocimiento, pauta esencial para la producción del mismo. De esta manera, además de la frustración que se genera en el estudiante, se cercena el impulso y la iniciativa necesarios para el desarrollo exitoso de una carrera docente e investigadora en las nuevas generaciones.

El asesor democrático: adopta una posición de guía que conjuga control con flexibilidad, manteniendo un enfoque ordenado en su labor. Su rol asegura la complementariedad entre la formación teórica y la práctica de sus asesorados, e implica una participación directa en las diversas fases del desarrollo del trabajo de investigación. La relación de interés y confianza mutua que establece genera ambientes propicios para el desarrollo profesional y personal. Además, este ambiente de trabajo conjunto fomenta la creación de actitudes proactivas que contribuyen directamente a la generación de nuevo conocimiento. A pesar de que este perfil de asesor a menudo recibe críticas debido a su elevado nivel de involucramiento, su metodología se caracteriza por ser prolífica y goza de una gran aceptación en la comunidad estudiantil.

Para Flores-Pacheco (2023), la tutoría, también denominada asesoría, constituye un proceso fundamental para asegurar la exitosa culminación de los estudios, particularmente en el nivel de pregrado. Tan crucial como la selección de un especialista en el área temática es la actitud y la competencia de guía que demuestre el tutor del trabajo.

Por lo tanto, se hace indispensable que las instituciones universitarias implementen un programa formal de formación de tutores/asesores, lo cual garantizaría la mejora continua de la calidad del proceso de enseñanza y su adecuada finalización. Este tipo de iniciativas contribuye directamente al incremento y la mejora de la producción científica en sus diversas manifestaciones, siendo estas métricas consideradas indicadores clave de calidad académica tanto a nivel nacional como internacional. En la tabla 1 se puede apreciar de manera resumida, las dimensiones para la tutoría académica.

Tabla 1

Dimensiones de la Tutoría Académica

DIMENSIONES	EXPLICACIÓN
Aprender a comprender	Consiste en comprender el mundo que lo rodea. Identificar la problemática en un contexto determinado o en contextos similares. Problematizar el conocimiento y abordar problemáticas sociales en armonía con el medio ambiente.
Aprender a ser	Consiste en construir su propia identidad, conocerse a sí mismo, su ideología, su imagen, dentro de una vertiente personal y otra social.
Aprender a convivir	Consiste en que se armoniza con el medio que lo rodea, por medio del respeto a su prójimo así mismo y a la naturaleza.
Aprender a actuar	Consiste en que identifique sus principales fortalezas y debilidades permitiéndose crear oportunidades de reflexión, diálogo en relaciones sociales, profesionales y laborales
Aprender a decidir	Consiste en que pueda tomar sus propias decisiones fundamentadas en la búsqueda del bien común con criterio.

Lizana-Verdugo y Burgos-García (2022) argumentan la necesidad perentoria de impulsar, durante la formación inicial del profesorado, procesos reflexivos que sean sistemáticos y conscientes. El propósito de esta práctica es que los futuros docentes puedan desarrollar plenamente sus capacidades, logrando así una profunda comprensión de su ejercicio profesional.

Esto les permitirá, a su vez, generar una visión tanto global como particular de sus concepciones pedagógicas y sus métodos de enseñanza. En este contexto, el *prácticum* (o prácticas profesionales) se identifica como el momento idóneo para ejercitar la capacidad reflexiva del docente y potenciar el desarrollo de sus competencias.

La labor del tutor trasciende la orientación en el ámbito académico, puesto que también implica un apoyo personal en el proceso del conocimiento de sí mismo, la toma de decisiones personales, así como el desarrollo de habilidades sociales e intrapersonales que permitirá al alumnado resolver conflictos de manera efectiva (Delgado-García et al., 2020)

Respecto a las necesidades formativas del profesorado universitario para desempeñar eficazmente su función tutorial, Delgado et al. (2020) distinguen dos dimensiones esenciales: el perfil humano y el perfil profesional.

En lo concerniente al primer aspecto, se requiere que el tutor posea una serie de cualidades personales deseables, entre las que destacan una personalidad equilibrada, saludable y madura, además de una sensibilidad apropiada para discernir y abordar los problemas del alumnado de manera pertinente y asertiva, junto con la habilidad de establecer relaciones afectuosas y cordiales con los estudiantes.

En cuanto al perfil profesional, es imprescindible que el docente disponga de un saber científico competente en la disciplina que imparte, así como de conocimientos teóricos sobre educación, manejo de relaciones interpersonales y animación de grupos, y el dominio de técnicas de diagnóstico e intervención educativa.

Reflexiones finales

El pensamiento crítico en un trabajo de investigación, marca la diferencia al dejar de investigar sobre lo ya investigado, para dar paso a una creatividad epistémica que permita al investigador, tener una libertad real sobre su realidad y el fenómeno que desea comprender, interpretar, analizar incluso se puede atrever a proponer una nueva introducción al cambio sistemático, donde se haga nuevos aportes a la ciencia, a la comunidad, al entorno y al contexto donde se dio vida a un nuevo episteme, donde

emergen nuevas teorías, desde mi mirada la preparación del tutor y la aceptación de tutorizado con pensamiento disruptivo, críticos y distintos, que hagan confrontación de las teorías descritas.

La investigación hace mucho tiempo grita libertad investigativa, discursiva y dialéctica, asumir cambios genera resistencia, para posteriormente emerja la aceptación. El tutor, en su hacer, está invitado constantemente a aprender a comprender, a escuchar, no solo ser leedor, si no a ser entrevistador donde la inquietud investigativa, sea mirada desde el investigador, haciéndose una comprensión de esa realidad que desea plasmar en un trabajo de investigación.

El surgimiento de nuevos paradigmas es una necesidad, toda investigación amerita ética y normas, pero es bueno el reconocimiento de tantas invenciones que hoy se encuentran vigentes, en la mente y visiones inadecuadas fueron etiquetadas de locuras, hoy puedo reflexionar, las locuras suelen ser necesarias, las lógicas no tienen por qué ser tu lógica.

El respeto y la libertad epistémica debe estar presenta cada vez con más presencia, cuantas veces, después de concluir una investigación al ser releída, surgen nuevos cambios con nuevas epistemes, nuevas eureka, confrontas incluso tu propio criterio, respetar el pensamiento crítico disruptivo es clave para la trascendencia de la vida investigativa.

REFERENCIAS

- Albitres, A. del C., y Sánchez, M. de los A. (2023). La competencia tutorial en docentes de una universidad nacional de Lima: potencialidades y limitaciones. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 34(1), 7–23. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.34.num.1.2023.37403>
- Alzahrani, T., y Leko, M. (2017). The Effects of Peer Tutoring on the Reading Comprehension Performance of Secondary Students With Disabilities: A Systematic Review. *Reading & Writing Quarterly*, 34(1), 1–17. <https://doi.org/10.1080/10573569.2017.1302372>
- Benavides, C., y Ruíz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *Revista Innova Educación*, 4(2), 62-79. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2022.02.004>
- Delgado-García, M., Conde Vélez, S. y Boza Carreño, Á. (2020). Perfiles y funciones del tutor universitario y sus efectos sobre las necesidades tutoriales del alumnado. *Revista Española de Pedagogía*, 78(275), 119-143. <https://doi.org/10.22550/REP78-1-2020-03>
- Flores-Pacheco, J.A. (2023). Impacto de la tutoría de trabajos de grado en la producción científica en entornos universitarios. *Revista Universitaria del Caribe*, 31(2), 23-27. <https://revistas.uraccan.edu.ni/index.php/Caribe/article/view/1392/4695>
- Fromm, E. (2006). *Tener o ser*. Fondo de cultura económica.
- Jay, M. (1988). *La imaginación dialéctica*. Taurus
- Latorre-Iglesias, E. L., Molina, M. A. O., y Iglesias, A. R. L. (2022). Trascendiendo la educación binaria: pensamiento disruptivo en la era conceptual. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 9(2), 331-382. <https://revistas.uniatlantico.edu.co/index.php/Collectivus/article/view/3516>
- Lizana-Verdugo, A., y Burgos-García, A. (2022). El estudio de la práctica reflexiva y la labor tutorial en el proceso de formación docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 25(2), 93-112. <https://doi.org/10.6018/reifop.515491>
- Mamani Benito, 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
- Mendieta, J. B. (2021). El aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento crítico: revisión sistemática. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 77-89. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8226162>
- Núñez-Naranjo, A. F. (2021). Tutoría académica en la educación superior: el rol del autor académico, tutor pedagógico y del estudiante en la modalidad a distancia. *Retos de la Ciencia*. 5(12). 64-75. <https://doi.org/10.53877/rc.5.e.20210915.06>

- Palima González, Z. M. (2020). Programación neurolingüística en odontología: una estrategia comunicacional entre docente, estudiante y paciente de cirugía bucal. *Revista ciencias de la educación*, (55), 83-98. <https://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/55/art04.pdf>
- Pink, D. (2010). *Una nueva mente*. Granica.
- Redondo, M. (9 de junio de 2023). Modernidad líquida y pensamiento disruptivo. ¿Nuevos retos para el urbanismo? - [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=SbCPgB0kdTo>
- Vidal Moruno, M. (2019). La Producción Intelectual: Eje de la Gestión del Conocimiento. *Dictamen Libre*, 13 (25), 29–45. <https://doi.org/10.18041/2619-4244/dl.25.5686>

Síntesis Curricular de Autora

Zulay Margarita Palima González. Postdoctorado en Investigación de la Formación Tutorial (UPEL- Instituto Pedagógico de Maracay). Doctorado en Educación (UPEL). Magister en cirugía bucal (CIU). Especialista en docencia universitaria (UNERG). Odontólogo (UNERG). Autora de varios libros académicos y artículos científicos. Docente del área de Bioquímica aplicada en la facultad de odontología de la UNERG. Docente clínico del área de periodontología clínica de la UNERG.

Cómo citar: Palima González, Z. M. (2026). El tutor: Un guía para la elaboración de trabajos de investigación desde el pensamiento crítico. En Y. Suárez Huz, F. Fumero y C. Álvarez (Comps.), *Reflexiones modernas y postmodernas sobre la tutoría académica*, pp. 136–148. Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Maracay “Rafael Alberto Escobar Lara”, Subdirección de Investigación y Postgrado.

