

## **PREPRINT: Errores y dificultades en la elaboración de las tesis de pre y postgrado de estudiantes peruanos: implicaciones pedagógicas**

**PREPRINT: Errors and difficulties faced during the elaboration of undergraduate and graduate thesis by Peruvian students: pedagogical implications**

**PREPRINT: Erros e dificuldades na preparação de teses de graduação e pós-graduação por estudantes peruanos: implicações pedagógicas**

Bexi Perdomo  
Profesional independiente  
Lima, Perú  
bexi.de.flores@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1611-7743>

Oscar Alberto Morales  
Profesional independiente  
Quito, Ecuador  
geode.ula@gmail.com  
Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0879-6555>

**Resumen: Objetivos:** describir las dificultades reportadas por los estudiantes en el proceso de elaboración de su trabajo de grado y describir los errores cometidos por los estudiantes. **Metodología:** Se realizó una investigación descriptiva, de campo, con una muestra de tesis (n = 120) presentadas para obtener distintos grados académicos entre 2018 y 2019. Se buscó información sobre errores de fondo (unidad, demostración y profundidad) y de forma (Presentación, redacción y ortografía, utilización de normas para la inclusión de citas y referencias bibliográficas y estructura del texto). Se usó una matriz de análisis cualitativo de contenido, una lista de cotejo y se realizaron entrevistas presenciales y vía Zoom al autor (o autores) de cada tesis. Esta triangulación metodológica permitió una visión cuantitativa y cualitativa del problema de estudio. **Resultados:** Se registraron errores de fondo y forma en porcentajes

elevados para las tesis tanto de pre como de postgrado. Los tesisistas de pre y postgrado cometen errores comunes en sus tesis y presentan dificultades similares en su proceso de elaboración. **Conclusiones:** En preciso hacer una intervención y reforzar la formación de los estudiantes y los asesores. Estos problemas pudieran reducirse si tutores y asesores publican y se capacitan para cumplir la función de asesor o tutor.

**Palabras Claves:** Educación universitaria, investigación, tesis, escritura académica.

**Abstract: Objectives:** to describe the difficulties reported by students in the process of preparing their grade work and to describe the mistakes made by students. **Methodology:** a descriptive, field research was conducted. A sample of theses presented to obtain different degrees and academic titles in the years 2018 and 2019 (n=120) was included. A qualitative content analysis matrix, an observation guide and an interview were the instruments used to gather data. This methodological triangulation allowed both a quantitative and qualitative vision of the problem. **Results:** Errors of substance and form were recorded in high percentages for both undergraduate and postgraduate theses. Undergraduate and postgraduate thesis students make common mistakes in the process of preparing their thesis. Similarly, thesis students at different educational levels present the same difficulties. **Conclusions:** It is necessary to intervene and reinforce the training of students and advisors. Tutors should be required to have publications and be trained to perform the role of advisor or tutor.

**Keywords:** Higher education, research, thesis, academic writing.

**Resumo: Objetivos:** descrever as dificuldades relatadas pelos alunos no processo de preparação do seu trabalho de classificação e descrever os erros cometidos pelos alunos. **Metodologia:** Foi realizada uma pesquisa descritiva e de campo com uma amostra de teses (n = 120) apresentadas para obter diferentes notas acadêmicas entre 2018 e 2019. Foram procuradas informações

sobre erros de substância (unidade, demonstração e profundidade) e de forma (apresentação, escrita e ortografia, uso de normas para inclusão de citações e referências bibliográficas, e estrutura do texto). Foram utilizadas uma matriz de análise qualitativa do conteúdo, uma lista de verificação e entrevistas face a face e Zoom com o(s) autor(es) de cada tese. Esta triangulação metodológica permitiu uma visão quantitativa e qualitativa do problema do estudo. **Resultados:** Os erros substantivos e formais foram registrados em altas porcentagens tanto para teses de graduação quanto para teses de pós-graduação. Os candidatos a tese de graduação e pós-graduação cometem erros comuns em suas teses e apresentam dificuldades semelhantes em seu processo de preparação. **Conclusões:** Há necessidade de intervir e reforçar a formação de estudantes e conselheiros. Estes problemas poderiam ser reduzidos se tutores e assessores publicassem e treinassem a si mesmos para cumprir a função de assessor ou tutor.

**Palavras-chave:** educação universitária, pesquisa, tese, escrita académica.

## 1.- Introducción

La presentación de un trabajo de grado, como requisito parcial para finalizar programas académicos conducentes a grado de Bachiller, título profesional (de primera y segunda especialidad) y grados de Maestro y Doctor, es una exigencia con revestimiento académico y legal en Perú, tal como se observa en el artículo 45 de la Ley Universitaria (Ley 30220). Con esta exigencia se espera que incrementen las cifras de investigaciones en Perú y que la calidad de estas investigaciones, generalmente publicadas en los repositorios institucionales, esté acorde al nivel grado o título al que se aspiraba con su presentación.

No obstante, muchos docentes no habían recibido formación para cumplir los roles de asesores que los capacite para acompañar los estudiantes que supone esta Ley. Aunado a esto, la investigación en Perú no se encontraba en

su mejor momento ([Rondán et al., 2015](#)). De esta forma, docentes y estudiantes entraron simultáneamente a un nuevo contexto jurídico institucional que demandaba el desarrollo de competencias específicas para el logro satisfactorio de los objetivos. Cuatro años después de la puesta en vigencia de la Ley Universitaria, sigue habiendo problemas en el ámbito de la investigación en los contextos académicos, particularmente en lo relacionado con la elaboración del trabajo de grado o tesis.

Independientemente de los antecedentes de formación en investigación de esas primeras cohortes que debieron presentar tesis, es un factor común que los tesisistas enfrenten dificultades en el proceso de elaboración del plan o de su tesis y cometan errores de fondo y forma ([Perdomo y Flores, 2014](#)). Así se ha observado en diferentes países independientemente de las carreras; por ejemplo en Argentina ([Ambrosini y Mombrú, 2017](#)) y Venezuela ([Perdomo y Flores, 2014](#); [Perdomo, 2015](#)).

Ante la errónea difusión de que la escritura de textos académicos y científicos debe fluir de manera natural ([Belcher, 2012](#)) y de manera similar para todos, los estudiantes de pre y postgrado que son noveles en la producción científica experimentan frustración cuando no alcanzan dicha fluidez y cuando se dan cuenta que además se necesita una base metodológica con cierta solidez para poder llevar a cabo una investigación y presentar sus resultados. Aunado a esto, los estudiantes presentan deficiencias, catalogadas en dos categorías principales: a) formales y metodológicas y b) de redacción y ortográficas ([Rodríguez-Menéndez et al, 2016](#)), las cuales, a su vez, han sido clasificadas como errores de forma y fondo ([Arias, 2017](#)). Esta última clasificación se usó en el presente estudio.

Durante la experiencia como asesores de estudiantes de pre y postgrado y como investigadores del tema, los autores de este artículo han observado que existen dificultades asociadas con las competencias investigativas y de escritura académica; sin embargo, este es un tema poco estudiado en Perú, pese a sus

implicaciones pedagógicas en la enseñanza de metodología y escritura académica. Esta es una necesidad que debe cubrirse pues, como señalan [Morales et al. \(2020\)](#), existe un incremento de programas de postgrado conducentes a título que exigen tesis. Además, en Perú, tanto en pregrado como en postgrado, la presentación de un trabajo de investigación escrito es un requisito de ley para la culminación de los programas académicos. En este sentido, se vio la necesidad de documentar esta información, a partir de la cual se pudieran presentar propuestas concretas que contribuyan a mejorar la calidad en el desempeño de investigadores noveles cuyos trabajos de grado se publican en los repositorios institucionales.

En atención a lo anteriormente descrito, se plantearon dos objetivos. En primer lugar, describir las dificultades reportadas por los estudiantes en el proceso de elaboración de su trabajo de grado y, en segundo lugar, describir los errores cometidos por los estudiantes en los textos presentados. No se incluyó información relacionada con los errores de los asesores en sus instrucciones y observaciones, ya que esto amerita un estudio adicional. Con el desarrollo de esta investigación se pone a disposición de los profesores de metodología, asesores, tutores y miembros del tribunal evaluador, en particular, y a las instituciones de educación superior en general, un insumo importante para que puedan replantear la enseñanza de la investigación y reforzar aquellos aspectos en los que se vean las debilidades. De esta forma, estos se amplía la posibilidad de llevar a cabo una enseñanza constructiva y una evaluación formativa.

## 2.- Revisión de la literatura

[Morales et al. \(2020\)](#) definen la tesis como un informe de los resultados de una investigación que se lleva a cabo con fines evaluativos y promocionales, presentado como requisito parcial para finalizar un programa educativo de licenciatura, maestría o doctorado. En la literatura internacional se observa que varían las denominaciones para este género académico. Sin embargo, para efectos de este estudio, se empelará el término *tesis* para referirse al informe de

la investigación presentado para obtener grado de Bachiller, Magíster y de Doctor o un título profesional. Es indudable que estas tesis varían en complejidad y extensión dependiendo del contexto educativo en el cual se presenta.

Se han publicado diversos estudios relacionados con las tesis de pre y postgrado. Por ejemplo, aquellos que se han realizado desde la perspectiva del análisis discursivo (Can, y Yuvayapan, 2018; Pereira, 2018); estudios sobre los roles y calidad del asesor (Mejía et al., 2016; Mamani, 2018) y desde la perspectiva de los errores y dificultades que enfrentan los tesisistas (Perdomo y Flores, 2014; Perdomo, 2015; Silgado y Pérez, 2016; Fidias, 2017). Todas estas orientaciones tienen importantes implicaciones; el estudio de los errores, por ejemplo, permite reorientar los abordajes pedagógicos en las universidades.

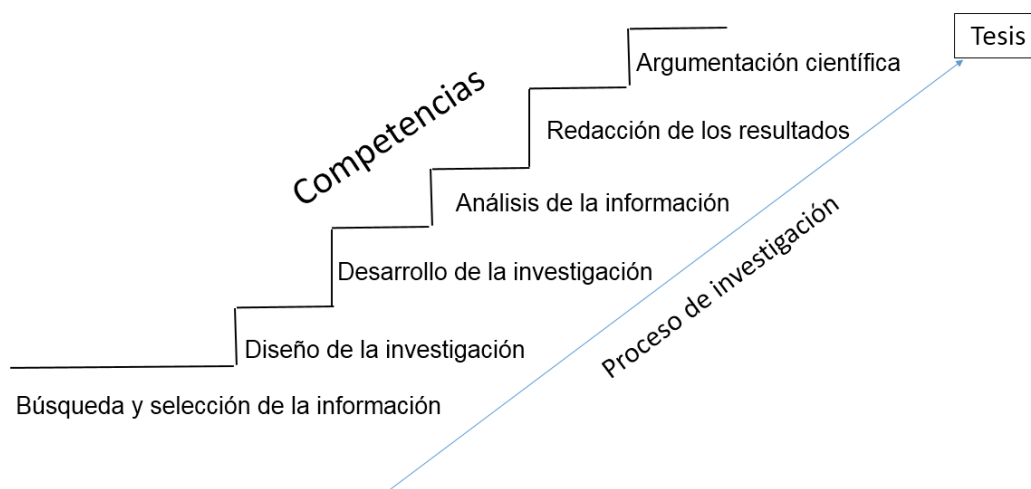
Para la realización de la tesis es preciso el desarrollo de competencias investigativas. Estas competencias son necesarias en todo profesional porque así se contribuye al desarrollo de la sociedad y a las organizaciones a mejorar en materia de innovación y competitividad (Rubio, et al., 2018). Espinoza et al. (2016) señalan que el planteamiento del desarrollo de las competencias investigativas persigue el objetivo prioritario de contribuir al desarrollo y consolidación de la cultura investigativa. Durante el proceso de elaboración de la tesis, desde la definición del problema hasta su presentación escrita y sustentación oral, el estudiante está en un proceso de formación que complementa su consolidación como profesional integral. Por lo tanto, el estudio de las tesis y el proceso que lleva a estas es una prioridad en el contexto universitario.

Entre las competencias investigativas que deberán desarrollar los tesisistas se encuentran las competencias básicas definidas por Valdés et al. (2013) como aquellas que “permiten la búsqueda, generación y divulgación del conocimiento” (p. 133). Valdés et al. (2013) señalan como indicadores de esta competencia: mostrar que se conocen los diseños de investigación y que se saben seleccionar y usar diseños experimentales; así como la habilidad de analizar datos con

software especializado. La [Figura 1](#) ilustra las competencias investigativas que, con base en la literatura, el tesista debe desarrollar durante el proceso de investigación y elaboración de su tesis.

Una de las competencias es la escritura para presentar los resultados de la investigación (competencia comunicativa). Ahora bien, la enseñanza de la escritura con fines de investigación debe hacerse desde la misma realidad de los géneros. Al respecto, [Ambrosini y Mambrú \(2017\)](#) destacan el hecho de que la tesis requiere un tipo particular de escritura que se diferencia de la monografía, el ensayo, el artículo, el informe o la ponencia.

**Figura 1.** Resumen de competencias investigativas mínimas requeridas para hacer la tesis



**Nota:** Elaboración propia.

[Casarin \(2016\)](#) destaca la multiplicidad de desafíos que entraña la escritura de géneros complejos como los que corresponden al ámbito científico-académico, como la tesis. Para ello, el estudiante se enfrenta a un contexto que le demanda un proceso de alfabetización que pone en juego, al menos, el manejo de las reglas de la lengua en la que escribe, la gramática del texto y las reglas

propias del género. En este contexto, [Corona y Fonseca \(2018\)](#) expresan que desafortunadamente las universidades se preocupan en formar expertos en sus áreas de conocimiento, pero no les forman en cuanto a cómo comunicarse en las comunidades académicas, científicas y disciplinares. Al respecto, [Day \(2005\)](#) señala al respecto que muchos científicos excelentes son pésimos redactores.

En el proceso de la elaboración de la tesis existe un responsable principal (el tesista) y responsables indirectos: (a) el asesor, como guía del tesista para el logro de la meta ([Mejía et al., 2016](#)) y (b) la institución, como responsable de velar por la calidad académica de sus docentes y estudiantes. Por su parte, [Revilla \(2017\)](#) señala que los involucrados son el tesista, el tutor/asesor y el programa de la universidad al que estén adscritos. En cualquiera de los casos, la interacción entre estos involucrados marca el éxito del tesista, que en resumen refleja un éxito del tutor y la institución.

Un estudio reciente ha mostrado que algunos docentes no atienden a sus asesorados como corresponde porque ellos tuvieron una experiencia negativa con sus propios asesores ([Roux, 2019](#)), con lo cual se observa que se genera un círculo vicioso que dificulta un verdadero desarrollo de la investigación en las instituciones y, por ende, en el país.

El asesor (también conocido como tutor y director de tesis) debe cumplir con un perfil específico que incluye, según [Mamani \(2019\)](#), las siguientes características:

- Experiencia demostrable como investigador
- Experiencia demostrable como supervisor/evaluador de tesis
  - Apertura ante nuevas ideas y abordajes metodológicos
  - Responsabilidad en el cumplimiento de sus funciones
  - Estabilidad emocional
  - Actitud de apoyo constante hacia el tesista
  - Aportar ideas y sugerencias constructivas



- Se facilitador de información actualizada
- Tener destrezas en el manejo de la información.

La fusión armoniosa del trabajo de cada uno de estos involucrados debe reflejarse en la cantidad y calidad de los productos esperados: tesis de grado de excelente calidad, que constituyen una verdadera contribución a la formación de sus autores y a la comunidad académica para la cual escriben.

### 3.- Metodología

Se realizó una investigación descriptiva, de campo. Se trabajó con una muestra de ciento veinte tesis presentadas para obtener distintos grados y títulos académicos en los años 2018 y 2019 ( $n = 120$ ) y sus autores. La participación en el estudio fue voluntaria y anónima, previa explicación del objetivo de la investigación. Como parte de los aspectos éticos considerados, toda la información (universidades en las que estudiaron los tesistas, programas de pre y postgrado, nombres y formación de los asesores, entre otros) se usó solo con fines de investigación y no se divulgó a terceros. En este sentido, y dentro de este compromiso ético de mantener el carácter anónimo de los tesistas y de sus instituciones educativas, no se publica información sobre los mismos o que permitiera deducirlos.

Para el análisis (tanto cualitativo como cuantitativo), se empleó una matriz de análisis cualitativo de contenido y una ficha observación. Se hizo una ficha para cada capítulo y una para la tesis completa (similar al procedimiento empleado por [Perdomo y Flores, 2014](#)). Adicionalmente, un segundo investigador intentó contactar los autores; a quienes accedieron se les entrevistó por medio de la aplicación Zoom para indagar sobre las dificultades enfrentadas durante el proceso de elaboración de su tesis y entender mejor lo observado. De esta forma, por medio de la triangulación metodológica, se alcanzó una visión más integral del problema de estudio. Se usó este aplicativo, ya que para ello solo se requería la aceptación del entrevistado y un correo electrónico para

enviar la invitación a la entrevista virtual.

El número de entrevistas se fijó en función de la disposición de los autores a ser entrevistados. El total ascendió a dieciocho y todos fueron atendidos por un único investigador para evitar algún tipo de sesgo, aunque en el análisis participaron ambos investigadores. Estas se hicieron a partir de una guía basada en los errores observados en su tesis y los problemas que enfrentó en el proceso. El tiempo promedio de las entrevistas fue de veintidós (22) minutos (en un rango de 18-35).

La revisión de las tesis se hizo por parte de dos investigadores de forma independiente. Una vez culminado, se cotejaron los dos análisis, los cuales presentaron un elevado porcentaje de coincidencia para errores de forma (96%), superado por la coincidencia en errores de fondo (98%). Los casos en los que no hubo acuerdo fueron dirimidos por un tercer revisor anónimo que analizó las tesis en cuestión sin información acerca de las diferencias de opiniones entre los evaluadores iniciales, para prevenir sesgos.

Para la categorización de los errores, se empleó la clasificación de fondo y forma de [Arias \(2006\)](#). El fondo se refiere a lo proposicional-demostrativa de la tesis. Su definición operacional es la presencia en proporción de los siguientes rasgos:

- Unidad: referida a la integración lógica y coherente entre los elementos que conforman de la tesis.
- Demostración: respuesta a las interrogantes de investigación.
- Profundidad: desarrollo amplio y exhaustivo con base en el conocimiento existente. **(Comentario respondido)**

Por otro lado, el mismo [Arias \(2006\)](#) expresa que los errores de forma son aquellos que se relacionan con los aspectos lingüísticos y la organización del texto y se observa en fallas de

- Presentación: transcripción, diagramación y encuadernación.
- Redacción y ortografía.
- Utilización de normas para la inclusión de citas y referencias bibliográficas.
- Estructura del texto: ordenamiento en partes, capítulos y secciones.

Una vez identificados los errores en función de las dos categorías: fondo y forma, se hizo el análisis cualitativo del contenido para una mejor comprensión de lo cuantificado. De esta forma, se identificaba el error a cuantificar (por ejemplo, objetivos específicos mal redactados) y se describía en qué consistían las fallas de redacción (por ejemplo, no correspondencia con el objetivo general, ortografía u otros). Por medio del análisis cualitativo del contenido se pudo apreciar en detalle la redacción en general y el uso adecuado del discurso en cada sección de la tesis (descripción, argumentación y exposición). Este mismo procedimiento lo hizo el tercer revisor para los casos que le correspondió analizar. Adicionalmente, se consideraban las respuestas de las entrevistas relacionadas con el indicador en estudio y se lograba una apreciación bastante amplia.

El análisis cuantitativo de los datos fue basado en distribución de frecuencias. Adicionalmente, se llevó el registro cualitativo de lo observado por categorías lo que permitió una mejor interpretación de los datos y un mejor aprovechamiento de las entrevistas. Se consideró oportuno presentar los resultados cuantitativos y, luego, hacer la discusión nutriéndola con lo apreciado en el análisis cualitativo de contenido y las entrevistas, para una mejor interpretación de los datos.

#### **4.- Presentación y discusión de los resultados**

Se analizaron 120 tesis. La [Tabla 1](#) presenta la distribución de estas por año. Los resultados se presentan en función de los objetivos planteados en el estudio (cada una de las tablas son de elaboración propia y con base en lo

observado en el análisis). Se muestran en conjunto los hallazgos tanto en el abordaje cuantitativo como cualitativo, para una mejor comprensión y discusión de los hallazgos.

**Tabla 1.** Distribución de la muestra por año de presentación.

Nivel	2018	2019	%
	fi	fi	
Pregrado (Bachiller y Título profesional)	32	28	50
Maestría	24	16	35
Doctorado	16	4	15
<b>Total</b>	<b>52</b>	<b>48</b>	<b>100</b>

**Nota:** Autoría propia

Las tesis de pregrado fueron realizadas por un autor, excepto en dos casos en los cuales había dos autores (ambos casos eran para optar a título profesional). Todas las tesis fueron presentadas en universidades de Lima, tanto públicas ( $n = 32$ ) como privadas ( $n = 88$ ).

### Errores de forma

Se observaron errores de forma y de fondo. El análisis cuantitativo de estos se resume en la [Tabla 2](#).

**Tabla 2.** Porcentaje de trabajos que presentaban errores de forma

ERROR	Pregrado	Maestría	Doctorado
	%	%	%
<b>Presentación</b>			
Errores de tipografía	100	100	98
Errores de diagramación	100	100	100
<b>Redacción y ortografía.</b>			
Sintaxis	95	90	92
Uso inadecuado de signos de puntuación	100	100	100

ERROR	Pregrado	Maestría	Doctorado
	%	%	%
Mal uso de mayúsculas	89	70	46
Errores de ortografía	100	100	100
Registro lingüístico inapropiado	100	80	95
<b>Utilización de normas para la inclusión de citas y referencias bibliográficas.</b>			
Citas mal hechas	100	100	95
Referencias mal hechas	100	100	100
Falta de correspondencia entre cita y Referencia	100	100	100
Omisión del vínculo en las citas electrónicas	70	80	70
<b>Estructura del texto: ordenamiento en partes, capítulos y secciones.</b>			
Falta de correspondencia entre la estructura y las normas de la universidad	90	80	90

**Nota:** Autoría propia

Los errores relacionados con la redacción son similares a los reportados por [Perdomo y Flores \(2014\)](#). El análisis cualitativo de contenido mostró igualmente que son muy frecuentes en pre y postgrado los errores relacionados con la coherencia inter e intraparrafal, progresión temática y uso de elementos de transición. Las formas discursivas empleadas son principalmente descriptivo y narrativo; el explicativo tiende a ser menos frecuente y hay importantes fallas en el uso del discurso argumentativo en las secciones retóricas donde debe hacerse uso del mismo.

En cuanto a la micro-redacción, todos presentaron errores de ortografía al igual que en estudios previos en otros contextos geográficos ([Perdomo y Flores, 2014](#)) en los que también se observaron porcentajes altos. Este hallazgo permite ver que, a lo largo de los años, esta realidad ha existido y se sigue observando,

por lo que deben reforzarse las medidas desde el aula para generar cambios atacando estas debilidades.

El uso del sistema de referencias escogido fue también una debilidad presente. En 90% de las tesis se usaba APA y en el resto las Normas de Vancouver. Sin embargo, para ambos sistemas de referencia se observaron fallas. El análisis cualitativo permitió ver que en el caso de Vancouver el uso de forma manual (sin ayuda de gestores de referencias) hace que los autores pierdan control sobre el origen real de los textos citados, pues al ir incorporando correcciones y nuevas fuentes, se pierde el orden de numeración y se atribuye las ideas a autores equivocados. Otros investigadores también han hallado fallas en el uso de sistema de referencias en el total de la muestra en estudios previos de tesis de maestría ([Rodríguez et al., 2019](#)).

En las entrevistas, las dificultades que manifestaban los estudiantes asociados a estos errores de forma incluyeron que, en los cursos de metodología, seminarios de tesis o similares, no se enseñaba de forma puntual cómo usar los sistemas de referencias. De hecho, muchos de los tesisistas desconocían la existencia de gestores electrónicos de referencias. La inobservancia de las normas establecidas por la universidad para la presentación de las tesis también estuvo presente, pese a que, en todos los casos, las universidades contaban con normas internas disponibles en la Internet.

Adicionalmente, hubo una inquietud común entre los tesisistas de pregrado: dificultad para redactar. Un hallazgo parecido fue el de [Silgado y Pérez \(2016\)](#) con maestrantes. No obstante, en el presente estudio, una situación diferente se dio con algunos tesisistas de postgrado, quienes no veían la redacción como un problema en el cual debieran trabajar, probablemente confiados en el hecho de ser profesionales (aunque al revisar sus tesis el problema era evidente). En este sentido, se observa la necesidad de reforzar los programas de escritura académica en la universidad para desarrollar las competencias necesarias para la producción de textos académicos y científicos. De igual forma, serían

recomendables talleres de escritura en el postgrado, que permitan a los profesionales reconocer que la escritura científica tiene rasgos y exigencias específicas que deben ser atendidas.

Las dificultades de escritura encontradas pueden superarse con programas e intervenciones orientadas a tal fin, como lo sugiere la literatura (Franco, 2016). En cambio, una de las opciones con que cuentan los tesis de posgrado es la observada por Colombo et al. (2014) en doctorandos: hacer que revisores externos o terceros lean sus trabajos.

Se observaron todos los errores de forma en el total de tesis estudiadas, aunque algunos de ellos eran menos frecuentes en las tesis doctorales. No obstante es un problema que debe ser solventado. Errores como citar literatura poco actualizada o sin rigor científico no deberían observarse en una tesis doctoral y aun así se observaron en porcentajes elevados (40% y 80%, respectivamente). Al indagar las razones para estas fallas, los tesis nuevamente las asociaron a falta de asesoría al respecto. No obstante, por haber tenido la versión de solo una de las partes, se considera necesario estudios futuros que profundicen al respecto.

### **Errores de fondo**

El componente metodológico mostró mucha debilidad (ver Tabla 3). Al igual que en estudios previos (Perdomo y Flores, 2014), se encontraron rasgos metodológicos en los objetivos y falta de correspondencia entre estos y el general. Una dificultad observada fue la relacionada con la presencia de las hipótesis. Lo más preocupante era que en diversos casos las hipótesis no solo eran innecesarias sino también impertinentes y generaban mayor confusión metodológica. Al conversar con los tesis, ellos no tenían claridad acerca de las razones por las que debían incluir una hipótesis. Algunas de las respuestas se orientaban a que respondían a exigencias de la universidad o del asesor. No obstante, por no ser parte de la investigación, esta información no pudo ser

corroborada y amerita su estudio detallado.

**Tabla 3.** Porcentaje de trabajos que presentaban errores de fondo

<b>ERROR</b>	<b>Pregrado</b>	<b>Maestría</b>	<b>Doctorado</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
<b>Unidad</b>			
Falta de correspondencia entre objetivo general y Específicos	100	90	80
No correspondencia entre el objetivo general y el diseño del estudio	90	90	90
Hipótesis mal redactadas o innecesarias	90	80	85
Inconsistencias metodológicas entre técnica de recolección de datos e instrumentos	90	80	90
Inconsistencias entre el diseño y las técnicas para análisis de datos	90	90	80
<b>Demostración</b>			
Se presentan los resultados sin considerar los Objetivos	100	100	80
Se elabora la discusión sin considerar los Resultados	100	100	90
Las conclusiones no se corresponden con el Objetivo	100	75	60
<b>Profundidad</b>			
Nivel acorde al grado o título que aspira	20	50	40
Cita poca literatura científica actualizada	80	70	80

**Nota:** Autoría propia.

Otro error observado fue la capacidad para clasificar metodológicamente el estudio. Los asesorados manifestaban, en algunos casos, que su elección obedecía a directrices de los asesores. Estas situaciones reflejan ausencia de un criterio metodológico firme en el tesista, lo cual compromete los resultados y su interpretación. Al igual que con el nivel del estudio, se observaron



inconsistencias entre objetivos y diseño de la investigación.

En la presente investigación no se estudió la opinión ni la formación o experiencia de los asesores, por lo que no se puede afirmar que ciertamente el asesor sea responsable por haber ‘ordenado’ o ‘sugerido’ esas inconsistencias. No obstante, en la literatura se ha observado deficiencias en profesores que fungen como asesores o directores del jurado ([Ambrosini y Mombrú, 2017](#)), ya que ser experto en un área no necesariamente es garantía de haber desarrollado las competencias necesarias para investigar y asesorar a otros en sus propias investigaciones y como se ha afirmado en la literatura, tampoco significa saber comunicarse apropiadamente en la comunidad científica ([Day, 2005](#)). No obstante, tampoco se descarta que pueda tratarse simplemente de una excusa del asesorado para justificar su selección de un verbo inadecuado, una hipótesis o diseño específico, por ejemplo.

[Ticse et al. \(2014\)](#) afirman que la influencia de un asesor que tenga experiencia en publicaciones científicas es favorable para los estudiantes que enfrentan las tareas de realizar su tesis. Las dificultades manifiestas, los errores observados y lo expresado por los tesisistas parecen ratificar el sentido de esta afirmación. Si los asesores se capacitan adecuadamente y establecen una relación de buena comunicación con los tesisistas, esta realidad podría modificarse de forma positiva.

Para cambiar la realidad observada con este grupo de tesisistas, la cual es un reflejo de la realidad de muchos, es preciso unir esfuerzos de universidades, docentes y estudiantes. Como señalan [Ambrosini y Mombrú \(2017\)](#), no todo deriva de la voluntad de los tesisistas, ni de la institución y ambos deberían considerar la forma de promover prácticas y estrategias que contribuyan a superar las dificultades y errores de los tesisistas, reflejados en el proceso y producto de la tesis.

### **Dificultades experimentadas por los tesisistas**

La entrevista a los autores de las tesis permitió conocer lo que ellos identifican como las dificultades más destacadas. Cada entrevista se orientó a tener información sobre tres tipos de dificultades (relacionadas con el asesor, relacionadas con el tesista y relacionadas con la tesis); hubo una cuarta categoría (otros) que no registró respuestas. Las respuestas permitieron generar subcategorías cuyos resultados se observan en la [Tabla 4](#).

Los tesisistas, en su totalidad, manifestaron como una dificultad, el acceso a asesores con experiencia en investigación científica que les enseñen como abordar el reto de la tesis desde el punto de vista metodológico y formal. Este hallazgo es consistente con lo expuesto por [Roux \(2019\)](#), quien ha observado que frecuentemente existen problemas entre asesor y tesisista. Esta necesidad puede ser cubierta por medio de programas de formación para el personal docente y por medio de la difusión de la cultura académica y científica, una cultura investigativa en la que el asesor vea como un proceso natural apoyar a los investigadores noveles a desarrollar sus competencias.

**Tabla 4.** Dificultades manifestadas por los tesisistas durante el proceso

Dificultades	%
<b>Relacionadas con el asesor</b>	
El asesor no dedica suficiente tiempo	70
El asesor dice que no sabe metodología	40
El asesor y el jurado no se ponen de acuerdo	95
El asesor no recomienda literatura específica	60
El asesor impone sus ideas sin explicarme el error	85
<b>Relacionadas con la tesis</b>	
Me cuesta mucho redactar	90
El análisis de los datos es muy difícil	100
Hay que escribir mucho y eso agota	70
<b>Relacionadas con el tesisista</b>	
No tengo suficiente tiempo	85
La universidad no me ha formado bien en metodología	90
La universidad no enseña a redactar textos científicos	90

**Nota:** Autoría propia

Las dificultades observadas en el presente estudio en la categoría de dificultades asociadas al asesor coinciden con las halladas por [Revilla \(2017\)](#), quien al describir las tensiones que se viven en el proceso de la tesis identificó la interacción con el tutor. Las dificultades relacionadas con el asesor fueron muy frecuentes y nunca se resumían a una sola. Este hallazgo es preocupante, ya que se ha expresado en la literatura que la experiencia y competencias del asesor son factores fundamentales asociados a la culminación exitosa de la elaboración de una tesis ([Mamani, 2019](#)), así como lo es la interacción exitosa entre tesista y asesor.

Los estudiantes refieren que sus asesores no les ofrecen información sobre los errores que han cometido, sino que les dicen que ‘algo está mal’ y que ‘se debe cambiar’, sin que se les oriente qué o cómo. Esto afecta al tesista, ya que como señalan [Ochoa y Moreno \(2019\)](#), los comentarios escritos del tutor juegan un importante papel en el desarrollo del escrito de la tesis; “pues a través de estos es posible mejorar diferentes aspectos de la escritura en los aspectos lingüístico, discursivo, retórico, estilístico o del método científico” (p. 145). En este sentido, se sugiere que los docentes sean formados en cuanto a la manera en que se debe corregir al estudiante y la importancia de hacerlo adecuadamente por escrito para potenciar su trabajo ([Ochoa y Moreno, 2019](#)).

Entre los problemas más frecuentes para todos los tesisistas, independiente de que fueran de pre o postgrado, destaca el hecho de que el asesor y los evaluadores no concuerdan en sus criterios. Esto puede obedecer a que no hay una equilibrada formación en metodología entre los profesores universitarios y se carece de una cultura investigativa que haga que el proceso de evaluación de productos como las tesis de grado se vea comprometido por la subjetividad de los actores involucrados. Es preciso abordar estas variables en futuros estudios.

Los autores de la presente investigación concuerdan con [Revilla \(2017\)](#) en cuanto a que “la selección de los tutores debiera responder a una serie de criterios que aseguren su participación en el proceso de asesoría de tesis: cualidades personales, formación y experiencia en investigación, tiempo” (p.288). No obstante, las universidades no están aplicando estos criterios de forma rigurosa, por lo que se sugiere que se inicie un proceso de evaluación de los tutores/asesores para confirmar su idoneidad para llevar a cabo esta función. La solución a este problema involucra al tercer elemento de la triada que interviene en la elaboración de la tesis: la institución. La Universidad debe generar políticas que permitan que los tutores cumplan su función, estas incluyen “formarse ampliamente en el plano investigativo, entendiendo la dimensión compleja y responsable de su labor, desarrollando habilidades y destrezas que le permitan impulsar el crecimiento científico de sus tutorados...” ([Rondón, 2016, p. 43](#)).

La principal limitación de esta investigación fue incluir sólo la observación de las tesis y la opinión de los estudiantes, pero no la de los tutores. Se sugiere, al igual que [Giménez et al. \(2018\)](#), que en futuras investigaciones se aborde también desde esta perspectiva.

Los problemas referidos por los tesisistas durante el proceso de asesoría coinciden con los que se observó en las tesis como producto final: metodología y redacción. Esto indica que los estudiantes no solo cometen errores metodológicos y de redacción, sino que reconocen su existencia y se lo adjudican a la escasa formación que han recibido al respecto.

Hay dificultades propias del individuo asociadas a la baja preparación en las competencias investigativas, pero existen otras que tienen que ver con el nivel de compromiso del estudiante (argumento de no tener tiempo, por ejemplo). Al respecto se recomienda que la institución haga seminarios de inducción que motiven a los estudiantes y capacitaciones a los tutores para que contribuyan a mantener esa motivación.

En cuanto a las implicaciones prácticas del estudio, lo observado permite planificar cambios en los cursos de metodología, seminarios de tesis y materias afines a la investigación en la universidad tanto en pregrado como en postgrado. Los resultados coinciden con lo planteado por [Corona y Fonseca \(2018\)](#), quienes afirman que la universidad no hace el énfasis debido en el desarrollo de la competencia comunicativa en el ámbito científico de la disciplina en la cual hace su carrera universitaria. La presencia de problemas relacionados con la redacción también muestra a las universidades peruanas la necesidad de reforzar las competencias comunicativas orientadas al discurso científico disciplinar, el cual responde a exigencias particulares ([Ambrosini y Mambrú, 2017](#); [Casarín, 2016](#)). Finalmente, identificar las dificultades asociadas al asesor también permitiría generar propuestas de capacitación más específicas y eficientes. No obstante, se hace necesario realizar más estudios para profundizar en las carencias del asesor y proponer planes de capacitación precisos y eficientes. Es preciso realizar nuevas investigaciones orientadas a tal fin.

## Conclusiones

Los tesisistas de pre y postgrado cometen errores comunes en el proceso de la elaboración de su tesis. De igual forma, presentan dificultades similares. Es preciso hacer una intervención y reforzar la formación en investigación de los estudiantes y los asesores en las universidades. A los tutores no solo se les debe exigir tener trayectoria investigativa reflejada en publicaciones científicas, sino también las habilidades para comunicar y enseñar a sus estudiantes y asesorados la información necesaria para que logren su objetivo de realizar y presentar una investigación acorde a las exigencias del grado o título académicos al que aspiran. Futuros estudios deberían incluir los asesores/tutores, tanto su percepción como evaluaciones del cumplimiento de sus responsabilidades desde ese rol.

Al contrastar los resultados de la presente investigación con otros en el

entorno latinoamericano, se aprecia tendencia a la similitud entre diferentes países en cuanto a dificultades y errores asociados a la elaboración de la tesis de pre y postgrado. Sería oportuno hacer estudios comparativos que recojan evidencia al respecto para poder emitir juicios con base en evidencia empírica.

## Referencias

- Ambrosini, C. y Mombrú, R. (2017). Bendita tesis: tribulaciones personales e institucionales. *Perspectivas Metodológicas*, 2(19), 106-118.  
<https://doi.org/10.18294/pm.2017.1442>
- Arias, F.G. (2006). *Mitos y errores en la elaboración de tesis y proyectos de investigación*. 3a ed. Episteme.
- Arias, F.G. (2017). Nuevos Errores en la Elaboración de Tesis Doctorales y Trabajos de Grado. *Sinopsis Educativa Revista Venezolana de Investigación*, 17 (1 y 2), 37-45.  
[http://revistas.upel.digital/index.php/sinopsis\\_educativa/article/view/6720](http://revistas.upel.digital/index.php/sinopsis_educativa/article/view/6720)
- Can, C., y Yuvayapan, F. (2018). Stance-Taking through Metadiscourse in Doctoral Dissertations. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 6(1), 128-142. <https://doi.org/10.18298/ijlet.2538>
- Casarin, M. (2016). Escritura de tesis: dificultades, desafíos y propuestas. *Revista Pucara*, 27, 179-188.  
<https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/pucara/article/view/2617>
- Colombo, L., Cartolari, M. y Zambrano, J. (2014). *Los lectores de textos intermedios: una ayuda clave en el proceso de las tesis*. [Ponencia] Tercer Encuentro Nacional de Investigadores en Desarrollo Cognitivo y Educación. CONICET y Universidad Nacional del Comahue. Argentina.  
<https://www.aacademica.org/instituto.de.linguistica.de.la.universidad.de.b>

uenos.aires/box/manuela.cartolari/13.pdf

Corona, L.A. y Fonseca, M. (2018). Una reflexión acerca de las publicaciones científicas. *MediSur*, 16 (5), 715-718. <http://medisur.sld.cu/index.php/medisur/article/view/3899/2654>

Day, R.A. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. 3a. ed. OPS.

Espinoza, E., Rivera, A.R. y Tinoco, N.P. (2016). Formación de competencias investigativas en los estudiantes universitarios. *Atenas*, 1(33), 18-31. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/4780/478049736004/478049736004.pdf>

Franco, J. (2016). Experiencia de intervención educativa para mejorar la calidad de escritura académica de los estudiantes de posgrado. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (22), 151-175. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-53082016000100151&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082016000100151&lng=es&tlng=es).

Giménez Costa, J.A., Cortés Tomás, M.T., y Motos, P. (2018). ¿Cómo valoran los estudiantes los procesos de tutoría universitaria? In REDINE (Ed.), *Innovative strategies for Higher Education in Spain*. (pp. 27-38). Adaya Press.

Mamani, O.J. (2018). Calidad metodológica y características de las tesis de pregrado de psicología de una universidad privada del Perú. *Propósitos y Representaciones*, 6 (2), 301-319. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/224>

Mamani, O.J. (2019). El asesor de tesis como Coach: una alternativa para impulsar la producción científica estudiantil. *Educación Médica Superior*, 31 (1). <http://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1590/761>

Mejía, C.R., Cáceres, O.J., Vera, C.A., Inga-Berrospi, F., y Mayta-Tristán, P. (2016). Percepción y factores asociados a insatisfacción que los médicos recién graduados tienen de sus asesores de tesis, Lima-Perú. *Educación Médica Superior* 3(4), 340-348. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412016000400010&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412016000400010&lng=es).

Morales, O.A., Cassany, D., Perdomo, B. e Izarra, E. (2020) Estructura retórica de tesis y trabajos de grado en odontología hispanoamericana. *Revista Ikala*, 25 (2), 373-393. <https://doi.org/10.17533/udea.ikala.v25n02a06>

Ochoa, L. y Moreno, E. (2019). Análisis de comentarios escritos de directores de tesis de posgrado. *Revista Colombiana de Educación*, 76, 143-171.

Perdomo, B. (2015). Ideas para evitar algunos errores en la elaboración del informe de investigación como Trabajo especial de Grado. En P. Rosenzweig and M. Celis (Ed.). *Una educación universitaria de calidad*, (pp. 255-272). Vicerrectorado Académico de la ULA.

Perdomo, B., y Flores. M. (2014). *Dificultades y errores más frecuentes en la elaboración de un proyecto de investigación. Caso: estudiantes de odontología*. [Ponencia] Congreso Regional de Investigación y Pedagogía (CRIPED). UPEL-IPB, Venezuela.

Pereira, G. (2018). *The Experience of a Brazilian Graduate Student in the United States in Disciplinary Writing: The Cognitive, Social, and Rhetorical Influences on a Thesis Introduction*. Thesis de master. Universidade Federal de Lavras. <https://scholars.fhsu.edu/theses/1260>

Revilla, D. (2017). Expectativas y tensiones en la asesoría de tesis en la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. *REDU Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 277-303. <https://doi.org/10.4995/redu.2017.6057>



Rodríguez- Menéndez, M., González-Cantalapiedra, Z. y González, M. (2016). Problemas frecuentes en la redacción de artículos científicos. *EduSol*, 16 (57), 137-147. URL o DOI?

Rodríguez, A., Bermello, R., y Álvarez, N.E. (2019). *Las referencias bibliográficas en los trabajos a publicar y en las tesis de maestría*. [Ponencia] I Jornada de Centros Provinciales de Información de Ciencias Médicas Región Occidental, La Habana, Cuba. <http://cproinfo2019.sld.cu/index.php/cproinfo/2019/paper/view/39/22>

Rondán, A., Huaccho, J., Pererira, R., Mejía, C.R., y Mayta-Trsitán, P. (2015). Características de los cursos de investigación en escuelas de medicina del Perú. *Archivos de Medicina*, 11(2),1-7. <https://www.archivosdemedicina.com/medicina-de-familia/caractersticas-de-los-cursos-deinvestigacin-en-escuelas-demedicina-del-per.pdf>

Rondón, A.R. (2016). Rol del tutor y la tutoría en las universidades venezolanas en el marco del proceso de transformación universitaria. *Cognosis*, 1(2), 35-48. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v1i2.239>

Roux, R. (2019). Prácticas de coautoría en los procesos de dirección de tesis. Un estudio exploratorio. *RECIE Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 4 (2), 1139-1149.

Rubio, M.J., Torrado, M., Quirós, C. y Valls, R. (2018). Autopercepción de las competencias investigativas en estudiantes de último curso de Pedagogía de la Universidad de Barcelona para desarrollar su Trabajo de Fin de Grado. *Revista Complutense de Educación*, 29(2), 335-354. <https://doi.org/10.5209/RCED.52443>

Silgado, A. y Pérez, A.L (2016). Escribir la tesis en una Maestría en Educación. Algunas dificultades. *Revista Ideales*, 1, 92 – 97. <http://revistas.ut.edu.co/index.php/Ideales/article/view/1086>

Ticse, R., Pamo, O., Samalvides, F. y Quispe, T. (2014). Factores asociados a la culminación del proyecto de investigación requerido para optar el título de especialista en una universidad peruana. *Revista Peruana de Medicina Experimental Salud Pública*, 31(1),48-55.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1726-46342014000100007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1726-46342014000100007&lng=es&tlng=es).

Valdés, AA.; Estévez, EH. y Vera, JA. (2013). Desarrollo de competencias científicas en estudiantes de postgrado desde la perspectiva del docente, *Educere*, 17 (56), 129-138.  
<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/12510/0>

Preprint Preprint Preprint