

Comparación de estudios de Posgrados en Humanidades. Un lugar posible para la Orientación.

Autores: Susana Mantegazza, Cecilia Kligman, Silvia Batlle

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, 15 de abril de 2015

RESUMEN

En el presente trabajo se abordan algunos de los resultados obtenidos en las investigaciones referidas a las trayectorias académicas, laborales y personales de estudiantes y egresados de carreras de posgrados desarrolladas dentro de la Programación Científica de la Universidad Nacional de Tres de Febrero en el período 2010-2014.

Para esta presentación se focalizan algunas dimensiones analizadas: las elecciones de los sujetos para estudiar el posgrado, la organización del tiempo y la representación de esos estudios. El objetivo es analizar y comparar dichas dimensiones en las trayectorias de los cursantes y egresados de carreras vinculadas a las denominadas “Humanidades”, con el propósito de aportar información actualizada sobre las decisiones que los sujetos van tomando al elegir un estudio de posgrado, mientras lo cursan y luego de su finalización.

Nos preguntamos ¿Por qué pensar en la orientación en carreras y estudiantes de posgrados? ¿Por qué se podría considerar relevante acompañar las trayectorias de dichos estudiantes? Esta información será importante e interesante para orientadores vocacionales, equipos de conducción y gestión de las universidades en el contexto de grandes transformaciones de la educación superior a nivel mundial y en Argentina, considerando la diversidad de trayectorias subjetivas, las propuestas en modalidad a distancia y presencial como algunos desafíos para la Educación y la Orientación.

La aproximación teórica fue psicosocial, la estrategia teórico metodológica cualitativa y el dispositivo utilizado, la entrevista biográfica.

Palabras Clave: trayectorias, posgrados, orientación

1-ESTUDIOS DE POSGRADOS: ALGUNAS NOTAS PARA EL DEBATE

El sistema de educación superior se encuentra en una transición frente a cambios importantes de la política universitaria, dando lugar a modelos más relacionales entre sociedad y estudios superiores en general, considerando los avances de la economía, industria y tecnología desde una mirada integral que incluye programas de promoción de estudios superiores como por ejemplo PROG.R.ES.AR. Se trata de un programa de respaldo destinado a estudiantes de la Argentina para que puedan completar sus estudios de cualquier nivel educativo (entre 18 y 24 años, que no trabajen o lo estén haciendo informalmente, tengan un salario inferior al mínimo vital y móvil), implementado desde enero 2014. También podemos nombrar las Becas Bicentenario (PNBB) para incrementar el ingreso, permanencia y egreso de jóvenes a carreras universitarias, profesorado o tecnicaturas consideradas estratégicas para el desarrollo productivo del país en carreras vinculadas a las Ciencias Aplicadas, Ciencias Naturales, Ciencias Exactas y Ciencias Básicas; y el Programa Nacional de Becas Universitarias (PNBU) para estudiantes de carreras de Salud, Humanidades y Ciencias Sociales. Se destaca una promoción de estudios de grado, no obstante desde el punto de vista económico no se reflejan iguales medidas de acompañamiento para los posgrados.

Barsky y Dávila (2009) analizan el tema y señalan la subsistencia de los problemas en los estudios de posgrado porque aún no se han resuelto adecuadamente “problemas estructurales que afectan la eficiencia y calidad del sistema señalando que “la primera dimensión tiene que ver con el financiamiento de las actividades de posgrado” (p. 34) ya que en Argentina todos los estudios de este nivel a diferencia de las carreras de grado en las universidades estatales, son arancelados. También Perez Centeno (2015) analiza el tema al referirse a las condiciones desfavorables de los docentes de posgrado que están insertos en un sistema de contratación temporaria, lo cual resta a su inserción institucional y promueve el ejercicio liberal de la profesión académica con la consabida inestabilidad que se refleja en un menor compromiso respecto de la participación en el área de investigaciones de los docentes en los posgrados de las ciencias blandas, área en la que enfocamos nuestras investigaciones.

A lo largo de las investigaciones referidas a las trayectorias académicas, laborales y personales de estudiantes y egresados de carreras de posgrados desarrolladas dentro de la Programación Científica de la Universidad Nacional de Tres de Febrero en el período

2010-2014, se constata que estos aspectos del orden económico, al interior de los posgrados, no suelen ser conocidos o problematizados por los estudiantes. La dimensión económica para ellos, gira en torno a las posibilidades de obtener una beca o al referirse a los costos de su estudio cuaternario en el momento de la elección del posgrado. Varios entrevistados han manifestado:

El costo también es importante, permite o no permite hacerlo, yo además tengo una beca, me ayuda el ministerio. (Cursante, mujer mayor de 35 años, 2013)

“...algunos creen que porque uno paga una cuota, es como que todo es más simple ¡¡y no es así!!..”(Egresado, varón 34 años, 2011)

Los autores mencionados detallan diversas formas para afrontar el pago de los aranceles según el tipo de posgrado del que se trate. Podemos distinguir entre:

a) posgrados profesionales (Especializaciones y Maestrías), vinculados al mundo productivo, de administración y negocios. Aquí los aranceles y costos son cubiertos a veces por las empresas en las que trabaja el estudiante;

b) Especializaciones médicas, una parte importante de las llamadas “residencias” médicas son cubiertas por distintos niveles del estado (nacional, provincial, municipal);

c) posgrados en carreras de ciencias exactas y naturales. Son cubiertos a través del sistema de becas del CONICET y de la Agencia Nacional de Investigaciones y de las propias universidades donde estas disciplinas mantienen una clara hegemonía en el control de los recursos;

d) posgrados en ciencias aplicadas y en ciencias sociales y humanidades. Una parte muy minoritaria es financiada por el sistema descrito anteriormente. Una gran cantidad de estudiantes de este último tipo de posgrado cubren de sus propios recursos las matrículas.

“Esta forma de financiar los posgrados impide planificar actividades a largo plazo y atraer a las mismas en tiempos oportunos y dedicación a los recursos humanos adecuados, dado que los directores y autoridades de las instituciones sólo saben si el

posgrado podrá funcionar cuando se cierre cada período de inscripción” (Barsky y Dávila, 2009, p. 34).

En muy pocos casos existen becas parciales, sólo conocemos el caso de algunas entidades profesionales que benefician a sus asociados, como por ejemplo APORA¹, que otorga a sus asociados una beca parcial para cursar la carrera de Especialización en Orientación Vocacional y Educativa, a través de un convenio acordado con la Universidad Nacional de Tres de Febrero desde 2003.

En la investigación realizada durante 2010/11² pudimos observar, según los datos disponibles para nuestro país registrados en el Anuario 2009 editado por Secretaría de Políticas Universitarias, la existencia de un total de 80.703 estudiantes de posgrados y 7.329 egresados. En esa investigación consideramos específicamente las Especializaciones. Acorde a las estadísticas, los estudiantes eran 34.020 representando el 42,2% y los egresados 3.757, es decir, el 51,3%. Incluyendo ahora las Maestrías (no exploradas en aquel momento) podemos decir que en 2009 este tipo de estudio concentraba el 41,1% de estudiantes del nivel de Posgrados y tuvo un 36% de egresados. Si bien la cantidad de estudiantes de Especializaciones y Maestrías eran similares con respecto al total de estudios de Posgrado, hay una disminución en el porcentaje de egresados de Maestrías respecto a las Especializaciones. Aunque la información oficial disponible podía presentar algunos problemas de subregistro -según señalaban los propios responsables de la confección de la base de información del Ministerio de Educación – se observaba que los niveles de graduación, estimando los porcentuales sobre el total de estudiantes- sin considerar la duración de cada carrera- era del 12% en promedio, considerado un índice indudablemente bajo (Lvovich, 2009).

El menor porcentaje de egresados de Maestría nos resultó de interés para el análisis para considerar si las condiciones de cursado en modalidad presencial o virtual podrían mejorar sus índices de egreso, lo cual promovió la investigación 2012/13.

Una medida favorable en este nivel es la Resolución Ministerial N°160 del 29 de diciembre de 2011 en la cual se reconoce la especificidad de las Maestrías

¹ APORA- Asociación de Profesionales de la Orientación de la República Argentina

² Programación científica UNTREF 2010-11 “Criterios de elección de posgrados en egresados de carreras artísticas/humanísticas/tecnológicas; implicancias subjetivas y contextuales para arribar a la finalización de los mismos”

profesionales como un gran avance, no solamente las Maestrías académicas (Barsky y Dávila, 2012). Pero de alguna manera, aún quedan pendientes cambios profundos en las políticas y criterios dominantes en los organismos de ciencia y tecnología, particularmente en la cultura y composición de los pares evaluadores y de organismos como la CONEAU. Dicha comisión, demanda a grados profesionales y a posgrados el desarrollo de la función de investigación en niveles que no se corresponden con el perfil de los egresados que se aspira formar desde esas actividades, que son los que la sociedad requiere, según consideran los autores.

A través de los datos que aporta el Anuario 2012 editado por SPU en el que se describe la población estudiantil de posgrado para el período desde el 1 de abril de 2012 al 31 de marzo de 2013 tenemos un total de 203.929 estudiantes de posgrados de instituciones nacionales y 15.701 egresados. Éstos últimos representan el 7,75% indicando que ha descendido el índice de egresados respecto de 2009. Específicamente los estudiantes de Maestrías estatales son 70.361, concentrando el 34,5%. El descenso del porcentaje de concentración en el nivel, comparado con las estadísticas de 2009 también se observa respecto de los egresados de las mismas, que alcanza el 3,41%. Tal como se venía observando en 2009, las Maestrías nacionales bajan su porcentaje de egresados. Estas disminuciones nos generan preguntas respecto a estas situaciones y nos interroga sobre el rol de la Orientación como una intervención oportuna en los estudios de posgrado que puede ayudar a un análisis y comprensión del tema, así como a la posibilidad de incidir favorablemente para producir transformaciones.

- ¿Por qué no se encuentra cierta correlación favorable entre la concentración estudiantil y de egresados en las Maestrías?
- ¿Las intervenciones de orientadores educativos en este nivel podrían incidir favorablemente para sostener el curso de sus estudios superiores?
- ¿La falta de financiamiento para los cursantes por parte del Estado y/o por becas otorgadas desde las instituciones en las que trabajan estos estudiantes es un límite para incorporarse, estudiar y egresar de las carreras de Maestrías?

En este marco de transición, los avances tecnológicos han posibilitado la incorporación de un nuevo paradigma pedagógico que incluye lo virtual a la par de la modalidad presencial, por lo tanto en nuestras últimas investigaciones quisimos explorar si esta innovación tecnológica en el ámbito de los estudios de posgrado se puede ver reflejada

en mejores condiciones para el desarrollo de los estudios de Maestría, aunque reconocemos que la información aún resulta incipiente.

Barsky y Dávila (2012) señalan que en relación a la cantidad, los estudiantes de posgrados en Argentina representan el 2 por mil de la población del país y el 3.5 por ciento de la matrícula de educación superior total y en México llegan al 1.8 por mil del total de la población pero suben al 7.3% del total de los estudiantes de educación superior. Es decir, que siendo menor la concentración relativa de población que realiza estudios cuaternarios en México, su matrícula se duplica. ¿Cuáles son las causas de estas diferencias?

Este ha sido uno de los motivos por los cuales nos interesamos en comparar las trayectorias de estudiantes y egresados en México y Argentina en la investigación 2014/15³. Allí focalizamos en la titulación de Maestrías virtuales que permiten mantener relación con la formación en el nivel cuaternario, salvando distancias geográficas y aspectos subjetivos en la organización del tiempo.

Desde nuestro proyecto de investigación 2010/11 adherimos a considerar que los posgrados son parte constitutiva y estratégica del sistema universitario, tienen fortalezas y debilidades semejantes al mismo sistema y otras que le son propias por estar insertos en instituciones con mayor o menor recorrido histórico en el campo académico o por cuestiones de gestión interna de cada rama de estudios. Estas diferencias generan una serie de variaciones en el desarrollo institucional, sin que se acceda a la generalización en un solo modo de llevar adelante los posgrados, por ende se requiere particularizar y se mantiene la tensión entre la universalidad de los estudios superiores y la particularidad propia de cada institución, de cada disciplina científica o de cada estudio de posgrado interdisciplinario, las características de cada uno de ellos deben respetarse resguardando así el principio de autonomía universitaria. Esto es homologable en algún punto a lo que sucede en el plano de lo subjetivo, se requiere atender las diversas inquietudes de los cursantes ya que aunque todo el grupo esté cursando los mismos estudios, cada uno mantendrá su propio ritmo y se orientará con mayor o menor énfasis en el campo de la investigación, diseñará y llevará a cabo su trabajo final de tesis de

³ Programación científica UNTREF 2012-13 "Estudios de posgrado presenciales y virtuales: diferencias en las trayectorias personales, educativas y laborales de estudiantes y egresados " y 2014-15 "Estudios de posgrado virtuales: diferencias en las trayectorias personales, educativas y laborales de estudiantes y egresados en Argentina y México"

acuerdo a sus intereses personales y se incluirá de esta manera como miembro de la comunidad discursiva con su estilo singular. Narvaja de Arnoux (2012) destaca que los posgrados serían como una comunidad de tránsito, en la que desde lo pedagógico se ofrecen una serie de herramientas y también autorizan el pasaje a la comunidad discursiva científica en un determinado campo de conocimientos. Consideramos que las herramientas, recursos y dispositivos pedagógicos funcionan como mediadores de carácter oral o escrito durante el trayecto del posgrado, y resultan sumamente enriquecedores para las trayectorias personales y profesionales de sus cursantes, de quienes se espera transformen no solo su campo ocupacional sino su desempeño general como activos profesionales.

El acompañamiento de los tutores o directores de las tesis de posgrado se ven limitados cuando los incentivos no son suficientes. Fernández Lamarra (2009) lo planteaba respecto de los países latinoamericanos como Argentina, Chile, Brasil, Colombia y México que desarrollan posgrados, aunque aún se observa la falta de consolidación y una distribución desigual en las instituciones educativas. Especialmente se observa la falta de incentivos para elevar los niveles de formación docente (Fernández Lamarra 2009), así como el efecto directo de la situación de los estudiantes no becados que cursan sus estudios después de muchas horas de trabajo. En este mismo sentido, Barsky y Dávila (2009) sostienen que además de las dificultades para afrontar el estudio y los trabajos finales de los seminarios que cursan, los problemas se potencian al tener que dedicarse a la tesis para la que se requiere una alta concentración de tiempo en su diseño y organización, tema que también desarrollamos más adelante.

En síntesis, dificultades en el financiamiento de los posgrados y vicisitudes personales de los estudiantes confluyen cuando hay que afrontar las tesis. También se destaca en este punto un problema no siempre bien resuelto, el financiamiento de los docentes que deben dirigir las tesis, por la reducida cantidad de docentes con altas dedicaciones en las universidades o bajo el sistema de contratación temporaria. Aunque los docentes sean especialistas de alto nivel la dedicación tan fragmentaria a la institución y sus propias necesidades laborales restan para realizar una tarea de acompañamiento tutorado a los cursantes que se lo solicitan, en algunos casos se resuelve a través de la voluntad del docente, por la afinidad en el tema seleccionado o por la empatía establecida entre tutor y tutorando.

Los entrevistados de las investigaciones realizadas hasta el momento han hecho referencia al vínculo con sus tutores de tesis o trabajos finales:

(...) el tema y también digamos como yo te digo es el apoyo que uno siente del otro lado, son ambas cosas, pero la mayoría la mayoría de los compañeros míos han optado por tutores que eran digamos profesores de la casa, también alguno se podía elegir si alguien quería digamos algún profesor que no fuera docente también lo podía hacer, pero la mayoría lo han hecho con profesores digamos de la casa, que eran también si no eran digamos en lo que es la elección de la Maestría y todo eso mismo profesores que te daban cursos. (Egresada, Maestría, 37 años-2012)

(...): Hay un gran acompañamiento del estudiante una vez que termina, vos te sentís incentivado viste. Que te llamen para ver como estas, en que estas trabajando, si necesitas ayuda. Que termina siendo necesario sabiendo que el cursante de un posgrado es una persona que trabaja, que tiene otra o sea continuidad y discontinuidad con el grado. La verdad que si yo me decís si tengo que recomendar a alguien, más allá de lo que uno aprende de los cursos, recomiendo porque uno ve esa digamos ese acompañamiento posterior que te ayuda. (Egresada, Maestría, 37 años- 2012)

Encontramos coincidencia con los datos obtenidos por Hidalgo y Passarella (2012) ya que los maestrandos entrevistados por estas autoras señalan que anhelan lograr en sus tutores una combinación armónica entre el suficiente bagaje intelectual, que resulten accesibles para las consultas y que se comprometan con los tesistas. Experiencia y conocimiento en el tema acompañado de una cuota de generosidad para alentarlos en los avances.

Barsky y Dávila (2012) concluyen:

“Todos estos procesos explican la baja tasa promedio de egreso en muchas de las actividades de posgrado. La construcción de un sistema nacional de becas para Especialización, Maestría y Doctorado es entonces una prioridad para permitir mejorar los niveles de rendimiento

de los estudiantes y particularmente para permitir una planificación estratégica de cada una de las actividades que se desarrollan, fortaleciendo así a los cuerpos docentes y a las instituciones que llevan adelante estas actividades” (p. 35).

Como venimos planteando en el devenir de la vida de los sujetos, se van delineando y desarrollando diferentes trayectorias personales, de estudio y trabajo (Savickas, 2009), allí se enlazan en la trama de significaciones dimensiones sociales, políticas, históricas y subjetivas.

En esa trama y en dicho recorrido, los sujetos toman decisiones de diferente envergadura. En el marco del trabajo que nos convoca analizaremos y compararemos algunas de las dimensiones de las trayectorias personales, educativas y laborales de estudiantes y egresados de posgrados de carreras vinculadas a las denominadas “Humanidades”: las elecciones de los sujetos para estudiar el posgrado, la organización del tiempo y la representación de esos estudios.

2-POSGRADO Y ORIENTACIÓN: ESTUDIANTES, DOCENTES Y ORIENTADORES

2.1- Orientación y trayectorias

La trayectoria nos permite dar cuenta de un recorrido a lo largo del tiempo, de un itinerario realizado, de una proyección, podríamos hablar de un sujeto, grupo o institución. Ubicar la trayectoria, implica pensar al sujeto en ese recorrido singular, al tiempo y al espacio a recorrer. Algunos autores destacan incluso que “trayectorias, itinerarios, transiciones son diferentes maneras de nominar el proceso vital que un sujeto va desplegando en su devenir, en función de determinadas coordenadas sociohistóricas, geográficas y ambientales” (Korinfeld, Levy, Rascovan. 2013, p. 241).

2.1.1- Elecciones de un posgrado: ingreso

Al indagar el motivo de elección de un estudio de posgrado, los entrevistados destacaban:

- Referencias a lo económico, en cuanto al costo de la misma:

“hay una cuestión que es netamente económica... dentro de todas las Especializaciones esta era una de las más económicas. ...era bastante accesible”. (Congreso APORA, Viedma 2011: Transiciones profesionales en una carrera de posgrado p.5)

- Capacitación/actualización continua

Focalizada en temas de interés profesional y en una institución de estudios superiores valorada por el cursante. La ampliación de los conocimientos profesionales no incluidos en la formación de grado y/o a una necesidad de mayor experticia en el área laboral; buscan profundizar conocimientos, actualizarse y mejorar su inserción profesional. Consideran también el prestigio académico de los docentes y directivos.

Están los estudiantes que quieren actualizarse después de años de desempeño y los más jóvenes que inician el posgrado como “un requisito”, dadas las condiciones de mayor exigencia laboral y de acreditaciones requeridas en el mercado.

2.1.2-Sostenimiento de la cursada y titulación: permanencia y egreso

Para sostener la cursada y lograr la finalización de la misma, han destacado:

- El apoyo de la familia, sea la de origen si son jóvenes (familia de origen que organiza y resuelve cuestiones más triviales) o la actual si tienen hijos (asignación de roles, tareas para la crianza), para estudiar el postgrado.

“Se sentían orgullosos de mí. (...) La Maestría se hace con el tiempo que se le quita a la familia”. (Egresada, más de 52 años)

“Pero bueno sí, por suerte tengo el apoyo de él, de mi madre de todo.”
(Cursante mujer, 34 años)

“ayuda mucho el apoyo familiar, sino tenés el apoyo de tu familia no podés, mi señora se quedaba con las nenas me bancaba que estudiara todo el tiempo”. (Cursante varón, 33 años)

“Si alguna actividad por ejemplo como la que tuve que entregar en el día de la fecha me demanda más tiempo se lo dedico, los fines de semana son para la familia (me gustan las tareas de la casa principalmente cocinar) y tengo el apoyo incondicional de mi esposo que tiene un gran valor”.
(Egresada, 53 años)

- La organización del tiempo: laboral, familiar, de estudio, tiempo libre. Los entrevistados refieren que para conciliar estudios superiores, trabajo y vida familiar, el sacrificio es respecto de la familia. Una docente y egresada lo expresa claramente:

“(...) se hace con el tiempo que se le quita a la familia”.

Se manifiesta la dificultad de compatibilizar los horarios de trabajo, estudio y familia. En general refieren que resulta más beneficioso cursar el postgrado en una época juvenil sin tener obligaciones familiares, justamente por las dificultades de conciliar estudios superiores, trabajo y vida familiar que implica resignar el tiempo de esparcimiento durante los fines de semana.

- La relación intersubjetiva por la valoración de los intercambios, trabajos grupales y vínculos entre cursantes entre sí, entre cursantes y docentes. Los lazos sociales y académicos que se establecen entre cursantes y con el docente inciden en los proyectos personales de quienes participan en estudios de posgrado, aunque estos no sean aspectos especialmente programados desde los mismos equipos de conducción, sino que derivan del intercambio durante el curso del posgrado.

“A veces hacemos. ‘catarsis’ por mail. Solo conozco personalmente a dos con las que fuimos el año pasado al Congreso de Mar del Plata
(Cursante mujer 44 años)

“También he tenido grupos de compañeros muy buenos, con algunos que han terminado antes que yo seguimos en contacto” (Cursante mujer, 48 años)

“(…) un cierre de año para conocernos personalmente y nos seguimos viendo en congresos y seminarios” (Cursante varón, 42 años, modalidad virtual).

- **Figura del Coordinador , Tutor o Director de trabajo final o tesis:**

“(…) Lo que tuve en cuenta... es...como tuve experiencia en elaboración de tesis tanto en teología como en administración... este el gran inconveniente siempre fue para mí los aspectos epistemológicos...entonces en el seminario de tesis de la Maestría con una de las profesoras que daba justamente el seminario de tesis por dos razones: una porque entiendo que el proceso de elaboración y redacción es donde uno aprende un poquito más...y donde yo ando flojito en ese tema por eso elegí a esa docente” (Cursante, varón 48 años)

“No es una tarea fácil porque me gustaría que sea una persona con algo de disponibilidad para orientarme” (Cursante, mujer 44 años)

“En realidad lo que tengo que destacar de acá es que se han preocupado tanto en respecto a mi como al resto de las personas que terminaban, había un gran trabajo de parte de lo que es el Doctor (...), el Doctor (...), también del personal que trabaja ahí de coordinación Paolo Valdez, de un trabajo muy importante de convocar a la gente, de seguimiento, de ver cómo están con los temas desde ese lado y también mucha contención, y de brindar también otros cursos que por ahí no estaban dentro de lo que es la currícula de la Maestría pero que ayudaban a, desde talleres de escritura, de metodología, todo para que incentivar a las personas para que una vez que terminas eso, cuando terminas la cursada hacer la tesis, entonces eso la verdad que lo destaco siempre muy buena voluntad, bueno mi tutor fue el Doctor (...) mismo,

y si la verdad que mucha contención desde ese lado, mucha ayuda para que la gente pudiera terminar.” (Egresada, Mujer 35 años)

La cursada y sostenimiento de la carrera se ubica como una cuestión de sacrificios, esfuerzos propios y conjuntos, organizaciones personales e institucionales, mucha dedicación y articulación de tiempos y demandas.

3- DESAFIOS: PRESENTE Y FUTURO EN LA ORIENTACIÓN

La orientación en los posgrados es un área poco explorada por los profesionales del mismo campo de prácticas, poco visibilizada como ayuda y acompañamiento por los directivos de los mismos.

Se pueden pensar tres grandes momentos en los cuales el orientador puede intervenir para acompañar a los cursantes en ese importante proceso de su vida que es el cursado de un posgrado: en la elección del estudio, en el desarrollo y en la finalización del mismo. El orientador, a partir de la evaluación de la intervención realizada, tendrá información actualizada como importante insumo para los directivos ya que les permitirá realizar tomar diferentes decisiones: modificaciones en el plan de estudios, en el seguimiento/accompañamiento de docentes y estudiantes con un modelo dinámico acorde a los tiempos que corren que exigen transformaciones constantes.

A partir de los resultados de investigación sobre esta temática y de nuestra propia experiencia como docentes, directivos y orientadores nos gustaría profundizar en los tres niveles de intervención que nombramos anteriormente: inicio, desarrollo y finalización del posgrado.

3.1. Elección del posgrado

En este momento resulta relevante clarificar la motivación del profesional, para comprender qué dimensiones están considerando para la elección del mismo. Algunas de las motivaciones más comunes enunciadas en las entrevistas por cursantes y

egresados se corresponden con la necesidad de credenciales de posgrado, lograr una actualización de la profesión y una mejora laboral.

Mayoritariamente la elección de la Universidad está vinculada al prestigio de la misma y del cuerpo docente y directivo del Posgrado.

Respecto a la modalidad de cursado, presencial o virtual, aparece la elección de la modalidad a distancia cuando median razones de lejanía respecto al centro de estudios o de organización de tiempos. Sin embargo se mantiene en los estudiantes de ambas modalidades la preferencia de cursar los estudios de posgrado de modo presencial.

La Ley de Educación nacional N° 26.206 vigente en nuestro país, en su Capítulo III-título VIII referido a Educación a distancia, define a la misma en tanto “una opción pedagógica y didáctica aplicable a distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional”. Considerada la educación a distancia como una modalidad dentro del sistema educativo, reconociendo la transición y continuos avances en el campo educativo con propuestas pedagógicas que ubican fronteras diferentes para las aulas y experiencias de aprendizaje que se brindan en los diferentes niveles educativos, características de estudiantes de posgrados (profesionales), cercanía o lejanía respecto al centro de formación, como investigadoras en el campo de la orientación, evaluamos la necesidad de explorar si esta innovación tecnológica en el ámbito de los estudios de posgrado se puede ver reflejada en mejoras de condiciones para el desarrollo de los estudios de Maestría, aunque reconocemos que aún resulta incipiente.

En el avance de nuestra investigación en estudios de posgrado consideramos la transformación de la educación a partir de las TIC y su incidencia en este nivel de estudios especialmente por los alcances que pueden tener, tanto en la posibilidad de facilitar su cursado a sujetos que están geográficamente distantes de la universidad como por las limitaciones de movilidad que pudieran tener sus cursantes. Reconocemos que la educación virtual abre nuevos accesos y puede colaborar en democratizar el acceso a la educación especialmente para adultos que ya han estructurado su vida familiar y laboral y administran su tiempo de un modo más personal, aunque la dimensión del arancelamiento en instituciones públicas continúa generando algunos interrogantes.

Perez Centeno (2015) sostiene:

“La educación a distancia se ha instalado, en las últimas dos décadas, como una modalidad de enseñanza con peso propio en el contexto universitario, tanto a nivel internacional como nacional. Su desarrollo ha buscado, por un lado, incorporar una nueva y potente herramienta pedagógica y, por otra parte, atender a sectores de la población que no son tradicionalmente alcanzados por los sistemas formales de educación o bien que su situación contextual les impide realizar estudios sistemáticos en el marco de formación tradicional” (p. 176).

En la misma dirección Urresti (2008) también considera que las TIC abren múltiples posibilidades que irán configurando formas de estudiar y trabajar.

Este último punto nos introduce en otra dimensión central para el análisis de las expectativas de los postulantes que es la organización del tiempo. Con esto nos referimos a qué centralidad va a tener el cursado del posgrado en relación a otras áreas de su vida como por ejemplo el trabajo, la familia y el tiempo libre. Nuestros resultados de investigación muestran que la edad y el género juegan un papel fundamental en la organización del tiempo y en la factibilidad del sostenimiento del posgrado.

Si consideramos la organización del tiempo en relación a la modalidad de cursado observamos que la organización externa del tiempo del estudio presencial, con asistencia a clase en horarios definidos les resulta mejor a los estudiantes que una cursada virtual en la cual esa organización depende en mayor grado de la autonomía del estudiante.

Todos los entrevistados refieren necesitar el apoyo de la familia para el cursado del posgrado, los más jóvenes de la familia de origen y los mayores de su familia actual, tal como hicimos referencia en párrafos anteriores. En este último grupo la posibilidad de cursar el estudio de posgrado estaba vinculada a reducir el tiempo de ocio, pero se observaron diferencias de género, mientras que los hombres tenían organizado el tiempo que destinaban para el estudio, las mujeres lo organizaban cuando “podían”:

Al tener dos nenes mis horarios son medio complicados, o sea, yo tengo que leer cuando ellos están durmiendo o un fin de semana cuando están jugando con algo tranquilos por eso...”. (Cursante mujer 37 año, 2010)

Es tarea del campo de la orientación crear sistemas flexibles y abiertos a través de estas nuevas posibilidades para que diferentes recursos puedan utilizarse al máximo en su llegada e intervención, e incluso analizar dimensiones pertinentes para considerar nuevos recursos.

Algunos orientadores vocacionales tienen experiencias profesionales en trabajar la Orientación Vocacional Educativa Profesional a distancia. Estas experiencias remiten a diferentes momentos o instancias del proceso de orientación, por ejemplo: talleres de orientación virtuales⁴, un Programa de Orientación Vocacional Nacional «Dar Pie. Pensar, intercambiar, elegir» del Ministerio de Educación⁵; también la DOE – Dirección de Orientación al Estudiante en UBA implementa talleres virtuales de Orientación Vocacional⁶ pero ninguno de estos recursos están referidos a la orientación en estudios de posgrado.

Hay discrepancias respecto a la utilidad real de las TIC en la orientación, para algunos orientadores es un recurso aceptado y valorado por lo innovador y por su posibilidad a distancia, mientras que otros rechazan estas propuestas en ocasiones por la mediación tecnológica en el encuentro entre sujetos. En ese sentido, no consideran las propuestas mediadas tecnológicamente como oportunidad a través de la web. Podríamos considerar la ambigüedad de criterios que aún no pueden argumentarse lo suficiente con experiencias realizadas y resultados obtenidos, siendo aún un desafío su abordaje.

Las TIC posibilitan una mediación que podría pensarse como un avance para extender acciones tanto en educación, como en orientación, al posibilitar un alcance mayor en el acompañamiento del proceso de elección y decisión, siempre mediado por la intervención del orientador vocacional (encuentro que puede ser mediatizado por recursos que posibiliten el diálogo en sus diferentes textos: sonoros, escritos, gráfico). Los recursos tecnológicos también pueden contribuir en la apertura de nuevos horizontes al campo profesional de la orientación y situarla mucho más cerca de una comunidad más amplia, diversa, menos localista. Consideradas como recursos, las TIC resultarían motivadoras también para los propios intereses de orientadores inquietos por comunicarse con sujetos de otras culturas que estuvieren alejadas del ámbito de

⁴ Programa disponible en <http://www.calmavirtual.com.ar/>

⁵ E el marco del Programa Nuestra Escuela e inspirado en las Imágenes Ocupacionales creadas por Sergio Rascovan.

⁶ [http://www.uba.ar/academicos/doe/detalle_novedad.php?id=142,](http://www.uba.ar/academicos/doe/detalle_novedad.php?id=142)

desempeño habitual del orientador. Consideramos que existe una necesidad manifiesta de adecuar la orientación a los nuevos retos tecnológicos para favorecer por ejemplo el análisis de las propuestas universitarias. Todas las universidades disponen de información digital sobre sus carreras desde sus páginas web, justamente parte de la tarea orientadora es acompañar la elaboración de esa información, abrir preguntas para informarse en posibles entrevistas en los centros de estudios; también incluirse en programas de Orientación universitaria a través del uso de redes sociales que funcionan como apoyatura de talleres presenciales que se llevan a cabo en las mismas instituciones.

Para los docentes de la educación a distancia, según Perez Centeno (2015) la exigencia pedagógica es mayor y requiere de mayor esfuerzo y dedicación personal, punto en el cual no se diferencia de las observaciones que realizaron estudiantes y egresados entrevistados.

Tanto unos como otros hacen referencia a la necesidad de involucrarse más con la modalidad y los recursos que se ofrecen. El planteo de una situación ideal es lo semipresencial con posibilidades de encuentro presencial para el debate y el intercambio.

No se trata solamente de suministrar y acceder a la información por parte de los docentes o de los estudiantes a través de nuevas herramientas, sino de potenciar territorios de colaboración y cooperación entre todos los sujetos que intervienen en el acto educativo. En el nivel de estudios de Posgrados se busca la apropiación de conocimientos para profundizar sobre temas vinculados a la tarea profesional que durante el cursado de esos mismos estudios también permiten el establecimiento de nuevas relaciones laborales profesionales. Nos preguntamos si el intercambio entre colegas se ve también favorecido en la modalidad virtual o si se manifiesta de modo similar a los posgrados presenciales. Tal como señalábamos (Kligman y Batlle, 2011) hemos encontrado que los lazos sociales y académicos que se establecen entre cursantes y con el docente inciden en los proyectos personales de quienes participan en estudios de posgrado, aunque estos no sean aspectos especialmente programados.

3.2. Desarrollo del Posgrado

Resulta necesario un seguimiento/acompañamiento de los estudiantes a lo largo de la cursada y en la escritura del trabajo final integrador o tesis según corresponda.

Una de las dimensiones que resulta relevante de observar en el acompañamiento es la organización del tiempo, como se planteó en el apartado anterior. Destacar y conversar desde el inicio de una postulación acerca de la realidad y posibilidades en función de la dimensión del tiempo para el estudio, puede favorecer el análisis y evaluación personal que cada estudiante realiza al momento de la toma de decisiones para iniciar un estudio y en el desarrollo del mismo.

Otra dimensión que vincula a la orientación y el desarrollo de los estudios de posgrados, se relaciona con la dificultad en la escritura de la tesis, en la culminación de seminarios o asignaturas propuestas y los correspondientes trabajos finales/exámenes, y en la falta de experiencia en materia de investigación. Allí la orientación puede encontrar terreno fértil por ejemplo propiciando en este último caso la participación en grupos de investigación afines a intereses de cursantes para sistematizar esa práctica profesional requerida en los estudios de posgrado, si el estudio de posgrado elegido reviste características académicas. Brindar un acompañamiento y herramientas para la escritura académica posibilita como institución universitaria problematizar y responsabilizarnos por diferentes competencias desarrolladas en niveles educativos previos y presentes.

En relación a este tema nos resultan relevantes los aportes de Narvaja de Arnoux (2009) quien refiere que los aprendizajes culturales que se realizan al ingresar a un posgrado se expresan en la socialización del saber hacer que se expone en gestos y sobre todo en textos escritos. Esto se visualiza en el pasaje que va realizando el estudiante de la posición de consumidor de textos a productor de los mismos a través de informes, artículos y vinculaciones que se realizan entre procesos individuales y comunitarios para construir conocimientos, enfatizando lo sociocultural del letrismo académico que implica “imaginar nuevas formas de intervención pedagógica” (p. 10). Las carreras de posgrado son una comunidad de tránsito que ofrece recursos y autorizan a pasar a la comunidad discursiva científica en cierto tipo de conocimientos, en un proceso que lo va constituyendo en miembro pleno de una comunidad discursiva y podríamos agregar en miembro activo de la misma.

Es este uno de los puntos de intervención posible del orientador para acompañar a los estudiantes en la reconfiguración de los saberes previos con los nuevos saberes de los trayectos del posgrado y concretar un tema de tesis, de trabajo final integrador, que será desarrollado con los respectivos tutores. La tarea orientadora es la de potenciar las habilidades de los sujetos en relación a las nuevas experiencias que fueron adquiriendo en el intercambio sociocultural del cursado del posgrado, colaborar en el entretendido de temas diferentes desarrollados en sus trabajos para los seminarios o provenientes de diversos tópicos tratados en los mismos y que le resultaron de interés. Esto permitirá, junto a la persona que cumplirá la función de tutorear o dirigir la tesis, delimitar las reflexiones sobre el tema. Esta tarea puede orientarse en las etapas finales del posgrado para guardar continuidad y evitar la postergación del trabajo final, como así también desde el inicio para que el recorrido transitado posibilite desde etapas tempranas del cursado ir en dirección al objetivo del egreso.

El tiempo es un aspecto reiterativo planteado por los entrevistados tal como lo observan Hidalgo y Pasarella (2012). Las dificultades para alcanzar la finalización de las tesis giran en torno a no disponer de un tiempo suficiente para la lectura, siendo una preocupación principal aprobar las asignaturas del plan de estudios que requieren de la entrega de trabajos finales para cada una de ellas. La escritura de monografías, la asistencia a las clases y las exigencias laborales restringen la dedicación a la familia en ambos géneros y en el caso de las mujeres se suma la dedicación a las actividades domésticas, tal como señalan estas autoras.

Una de las instancias donde se configura el espacio institucional en un estudio a distancia es el Campus Virtual, desde allí, las orientaciones se ubican desde la familiarización, su recorrido, la apropiación de esos espacios virtuales, de los recursos que allí dispone cada institución para garantizar las propuestas de enseñanza. Orientar al respecto, colaborar en esa dirección se torna necesario para acompañar los distintos recorridos estudiantiles.

3.3. Cierre del posgrado

Uno de los momentos finales en los que se puede intervenir desde la orientación es en el armado de la tesis (trabajando sobre las representaciones o creencias que puedan estar

obstaculizando la preparación de la misma) y/o acompañando su próxima inserción profesional, por ejemplo si el estudiante es extranjero considerar las posibilidades en su país y sostener los vínculos con el posgrado a través del cuerpo docente y de compañeros o ayudarlo a explorar oportunidades en una nueva área profesional a través de la planificación de trayectos de su interés.

Es importante intervenir en el momento de cierre del posgrado porque estas instancias a la vez que permiten la conclusión del mismo muchas veces son significadas como momentos de cierre de etapas personales que generan incertidumbre, ansiedad y miedo obstaculizando en algunos casos el armado de los trabajos finales.

Respecto de la presentación de las tesis, si bien algunos autores plantean (Arnoux et al, 2005, Carlino, 2005) puntos coincidentes para alcanzar su realización por parte de los maestrandos como la puesta en juego del esfuerzo personal, la capacidad de trabajo autónomo y sistemático, el dominio de la escritura y del discurso científico, la toma de decisiones para su diseño, situaciones de dificultad personal para escribir textos muy extensos tal como requiere una tesis de Maestría o pueden tener una relación poco profunda con la bibliografía para realizar la integración de los conocimientos con una conceptualización de nivel académico, podemos observar que se enfatiza en general la atribución de las dificultades a los estudiantes y no a la tarea en sí de su elaboración.

También Hidalgo y Pasarella (2012) concluyen en la necesidad de ofrecer otros apoyos que puedan compensar con los aportes de los directores a sus maestrandos, por ejemplo desde la estructura organizativa de la Maestría involucrando a sus directivos, funcionarios de programas y carreras, docentes, compañeros y mencionan a los consejeros de estudio. Los orientadores consideramos que el acceso de los maestrandos a estas diversas instancias de apoyo en el trayecto de elaboración de la tesis puede estar coordinada por el orientador a través de una tarea conjunta con el maestrando, quizás podamos aproximarnos así a revertir los bajos índices de titulación en las Maestrías.

Para las tesinas de grado, Rotstein y Soláns (2014) señalan su sorpresa, al no haber encontrado ningún estudio hasta el momento que abordara el componente vocacional, en términos de expectativas a futuro de los estudiantes de grado sobre su trabajo de investigación para ese trabajo final del ciclo de grado que se les solicita al finalizar su licenciatura vinculado a un posible campo profesional y laboral, en ese sentido se podría

observar la falta de proyección profesional en lo inmediato e hipotéticamente como una posible apertura vocacional o campo laboral posible dentro del espectro que propone la Educación Superior. Se podría hipotetizar que esto podría incidir en la postergación de la presentación de ese trabajo final. Ahora bien, la diferencia con las Maestrías es que en estas generalmente ya hay una inserción laboral profesional de sus estudiantes que llegan motivados por la elección del estudio de posgrado, sin embargo la elaboración de la tesis se ve demorada en su presentación o nunca se realiza, lo cual sugiere otras explicaciones no solamente ligadas a los intereses vocacionales de los cursantes y probablemente más vinculados a exigencias académicas que favorecen su postergación y terminan siendo frustrantes para los maestrandos, reflejándose también en la baja graduación de las Maestrías ya señalada en esta presentación.

3.4. En perspectiva, palabras de cierre

La constitución de un sistema de posgrados requiere de políticas públicas, además de las que cada universidad defina como propia y en ese sentido, en la Argentina, hay mucho camino por recorrer, señala Marquis (2009, P.54). En este sentido nuestro trayecto en el campo de la investigación en orientación del sistema de posgrados trata de acercarse tanto a los aspectos contextuales en los que se desenvuelven sus cursantes como a los aspectos subjetivos que atraviesan también a los contextos y producen paulatinamente algunos cambios en su organización. Insistimos desde 2010 que es necesario enfatizar el desafío propuesto por el profesor Norberto Fernández Lamarra (2009, p.117) respecto a "...Facilitar el tránsito de la cultura de la evaluación a la de una cultura de gestión responsable, autónoma, pertinente y eficiente" tratando de acercarnos a la modalidad de investigación /reflexión / acción desde el "entre" nuestro desempeño docente , el de gestión y el de la orientación para contribuir en la articulación *sociedad /universidad con trabajo/producción* como puntos de inflexión para alcanzar vías innovadoras y/o creativas en los niveles cuaternarios .

El abordaje desde la Orientación en el cursado de un posgrado en todas sus instancias es importante para los estudiantes, profesores y directores de la carrera, ya que podría colaborar a la prevención de frustraciones personales referidas a la elección, en bajar el desgranamiento en los posgrados y redundar en un aumento de la tasa de finalización de los mismos.

4- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arnoux, E., Borsinger, A., Carlino, P., Di Stefano, M., Pereira, C. y Silvestre, A. (2005) La intervención pedagógica en el proceso de escritura de tesis de posgrado. En *Revista de la Maestría en Salud Pública*. Año 3. N° 6.

Del Rosal G. (2009) Los letrismos en la configuración de las comunidades de aprendizaje de posgrado En *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado* directora Narvaja de Arnoux, E. Buenos Aires: Santiago Arcos editor – Colección Instrumentos-

Barsky O., Dávila M. El sistema de posgrados en la argentina: tendencias y problemas actuales. *RAES ISSN 1852-8171 / Año 4 / Número 5 / Octubre 2012* disponible en http://www.untref.edu.ar/raes/documentos/raes_5_barsky.pdf

Carlino P. (2005) “¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? obstáculos percibidos por maestrandos en curso y *magistri* exitosos”. Disponible en <https://sites.google.com/site/giceolem2010/posgrado>

Gascón, Y. (2008). *El síndrome de Todo Menos Tesis “TMT” como factor influyente en la labor investigativa*. Recuperado de http://copernico.uneg.edu.ve/numeros/c09/c09_art05.pdf

Fernández Lamarra N. (2009) “Universidad, sociedad y calidad en América Latina. Situación, desafíos y estrategias para una nueva agenda” En *Universidad, sociedad e innovación Una perspectiva internacional*. Buenos Aires: EDUNTREF

Hidalgo C. y Pasarella V. (2012) Tesistas y directores: una relación compleja e irregular En *Escritura y producción de conocimiento en las carreras de posgrado* directora Narvaja de Arnoux, E. –Buenos Aires: Santiago Arcos editor – Colección Instrumentos-

Korinfeld D., Levy D., Rascovan S. (2013) *Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época. Voces de la Educación*. Buenos Aires: Paidós.

Lvovich, D. (2009) Resultados e impactos de los programas de apoyo a la formación de posgrado en la Argentina. *Revista CTS*, 13 (5), 157-173.

Marquis C. (2009) Posgrados y Políticas Universitarias. Consideraciones sobre el caso argentino. En *RAES Revista Argentina de Educación Superior* / Año 1 / Número 1 / Noviembre 2009

Pérez Centeno C. (2015) Cuatro modos del ejercicio académico en las universidades públicas argentinas en Parte II- *Procesos educativos, Instituciones, actores y pedagogía de Sociedad, procesos educativos, instituciones y actores estudios de política y administración de la educación II* Norberto Fernández Lamarra y Carlos Mundt (Organizadores) EDUNTREF Número 3 | Abril 2015

Rotstein De Gueller, B. y Soláns, A. P. E. (2014). Los trabajos finales de carrera y sus autores. Estado del arte. *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.* Disponible en <http://www.aacademica.com/000-035/411.pdf>

Savickas, M.; Nota, L.; Rossier, J.; Dauwalder, J. P.; Duarte, M.E. et al., (2009) Life designing: A paradigm for career construction in the 21 st century. *Journal of Vocational Behavior*, 75, 239-250.

Straus; Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada.* Universidad Nacional de Antioquia, Colombia.

Urresti, Marcelo. (2008). *Ciberculturas Juveniles.* Buenos Aires, La Crujía