ISSN 1669-9106 MEDICINA (Buenos Aires) 2026: 86: 1242-1252

Artículo original

BARRERAS Y FACILITADORES PARA FINALIZAR TESIS DE MAESTRÍA EN SALUD

DIEGO H. GIUNTA[1,2,3], YI HSUAN CHEN[1], CRISTINA ELIZONDO[1], MAGDALENA BALCAZA BLANCH[4], CAROLINA RONI[4]

[1]Maestría en Investigación Clínica, Universidad Hospital Italiano de Buenos Aires, Argentina, [2]Centre for Pharmacoepidemiology, Division of Clinical Epidemiology (KEP), Department of Medicine Solna, Karolinska Institutet, [3]Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina, [4]Centro de Investigación en Gestión, Educación y Desarrollo Sustentable, Universidad Hospital Italiano de Buenos Aires, Argentina

Dirección postal: Carolina Roni, Centro de Investigación en Gestión, Educación y Desarrollo Sustentable, Universidad Hospital Italiano de Buenos Aires, Tte. Gral. Juan Domingo Perón 4190, 1199 Buenos Aires, Argentina
E-mail: carolina.roni@hospitalitaliano.org.ar
Recibido: 2-III-2026
Aceptado: 9-VI-2026

Resumen

Introducción: Este trabajo se inscribe en el campo de la formación de posgrado en investigación en salud, específicamente en una Maestría en Investigación Clínica. Su objetivo es identificar, desde la perspectiva estudiantil, las barreras y los facilitadores que influyen en la finalización de sus tesis.

Materiales y métodos: Se realizó a través de un estudio descriptivo-interpretativo con metodología cualitativa mediante la implementación de un cuestionario estructurado entre los meses de marzo y abril de 2023.

Resultados: Se incluyó a 193 maestrandos/as. Fueron agrupados según la etapa en la que se encontraban al completar el cuestionario: el 29.4% (57) con *Tesis terminada*; 20.1% (39) en el grupo *Análisis de datos*; 12.9% (25) en *Implementación del proyecto de investigación*; 25.3% (49) en el grupo *Planificación de la investigación* y 11.9% (23) corresponden al grupo *Sin proyecto de investigación*.

Conclusión: Se destaca como principal facilitador la figura del director o tutor, por el acompañamiento, asesoramiento y apoyo constante al estudiante durante el proceso. La principal barrera es la falta de tiempo protegido, derivada del exceso de responsabilidades laborales, que dificulta avanzar en las distintas etapas del trabajo final. Estos hallazgos, permiten comprender mejor los factores que inciden en el recorrido académico de los/as maestrandos/as y ofrecen insumos relevantes para mejorar las estrategias de acompañamiento institucional en programas de posgrado en salud.

Palabras clave: profesionales de la salud, educación superior, maestría, tesis, rendimiento académico, investigación cualitativa

Abstract

Barriers and facilitators for the completion of a master's thesis in health

Introduction: This study falls within the field of postgraduate training in health research, specifically in a Master's Degree in Clinical Research. Its objective is to identify, from the students' perspective, the barriers and facilitators that influence the completion of their theses.

Materials and methods: A descriptive-interpretative study was conducted using qualitative methodology through the implementation of a structured questionnaire between March and April 2023.

Results: A total of 193 master's students were included. They were grouped according to the stage they were at when completing the questionnaire: 29% (57) in the *completed thesis* group; 20% (39) were in the *data analysis* group; 13% (25) were in the *research project implementation* group; 25% (49) were in the *research planning* group; and 12% (23) were in the *no research* project group.

Conclusion: The director or tutor stands out as the main facilitator, providing constant guidance, advice, and support to students throughout the process. The main barrier is the lack of protected time, resulting from excessive work responsibilities, which makes it difficult to progress through the different stages of the final project. These findings provide a better understanding of the factors that influence the academic journey of master's students and offer relevant insights for improving institutional support strategies in graduate health programs.

Key words: health professionals, higher education, master's degree, thesis, academic performance, qualitative research

PUNTOS CLAVE

Conocimiento actual

- La literatura señala que el proceso de desarrollo de una tesis es central en el aprendizaje que ofrece un programa de posgrado. No hay evidencia de estudios previos en Argentina que informen específicamente sobre las barreras y los facilitadores que experimentan los profesionales en salud al realizar la tesis.

Contribución del artículo al conocimiento actual

- El estudio identifica barreras y oportunidades para el desarrollo de tesis de maestría para profesionales de salud. Identifica factores que influyen en cada etapa del desarrollo de la tesis, y señala como principal facilitador el acompañamiento activo del director/tutor y, como barrera, la falta de tiempo protegido para investigar.

En Latinoamerica las universidades tienen la misión de formar capital humano calificado que contribuya al bienestar social, promoviendo la inclusión, la equidad y la justicia social[1]. En este marco, los programas de posgrado (especializaciones, maestrías y doctorados) constituyen un pilar estratégico y, en el campo de la salud, la formación en investigación clínica resulta clave para la salud pública regional, ya que permite formar profesionales capaces de generar conocimiento válido en sus contextos específicos. Para lograrlo es esencial garantizar el acceso, la permanencia y la finalización de los programas de formación de posgrado en salud.

Sin embargo, tanto gestores educativos como investigadores reportan el problema de la no realización de las tesis o trabajos finales, con las que estos programas culminan. Este fenómeno internacional, denominado "todo menos tesis"[2], describe la situación donde los estudiantes completan todas las materias cursadas del programa, pero dilatan la finalización de la tesis, postergando indefinidamente la culminación del proceso. En EE. UU., por ejemplo, las tasas de finalización de maestría es de 66% de las carreras de posgrado en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM, por su sigla en inglés)[3]. En la Argentina la tasa de finalización es de 14.8% sobre una muestra de más de 200 carreras de posgrado entre los años 1996 y 2000[4]. Este problema de la no finalización de los posgrados en el área de salud redunda en un empobrecimiento de la formación del recurso humano y su impacto en la calidad de los servicios a la población.

La tesis de maestría es un trabajo de investigación individual y escrito que implica el examen, análisis, y verificación o refutación de teorías o conocimientos dentro de un campo disciplinar o interdisciplinar. Este proceso crítico y meticuloso, como señala Muñoz[5], permite descubrir, proponer, rechazar o reafirmar estudios en la disciplina del maestrando[6]. Según Borsinger[7], la tesis representa el ordenamiento del conocimiento adquirido a lo largo de un extenso trabajo de acumulación, análisis y desarrollo intelectual. Se trata de un texto cuidadosamente elaborado, que a menudo recurre a un discurso retórico de alto nivel, y que implica un prolongado proceso de elaboración y maduración, con un tiempo diferido entre el autor y su lector. Por su parte, Ligia Ochoa Sierra[8] describe la elaboración de la tesis como un proceso compuesto por varios subprocesos, entre ellos: delimitar un problema, plantear objetivos, justificar la importancia y necesidad de la investigación, revisar y evaluar la bibliografía pertinente, apropiarse de un modelo teórico, aplicar procedimientos metodológicos confiables para la recolección y análisis de datos, interpretar los datos, relacionar los resultados con la bibliografía existente, y finalmente, sacar conclusiones y realizar re-

comendaciones para futuras investigaciones. El proceso de desarrollo de una tesis es uno de los núcleos del aprendizaje de los programas de posgrado. Sobre la base de una temática o problemática de interés del estudiante el desarrollo de este proceso le permite generar nuevo conocimiento en el campo de estudio al mismo tiempo que aprende la tarea de investigar, que implica integrarse en una cultura de investigación y aprender nuevas formas de actuar y comportarse, y como tal es un proceso que lo transforma[9] (Castello & Inésta, 2012[6]). Por lo tanto, si esta actividad se posterga y queda escindida por fuera del desarrollo del programa, los estudiantes pierden esta oportunidad significativa en su trayectoria formativa. Así, la tesis termina convirtiéndose en una mera instancia administrativa a sortear sin mayor relevancia que la de obtener un certificado y con escaso poder de transformación en el estudiante.

La tesis en tanto proceso de aprendizaje no está libre de tensiones. Durante su desarrollo los maestrandos pueden encontrar factores que dificulten o faciliten su avance. Una barrera es entendida como cualquier factor que por su presencia o ausencia, impida o ralentice el progreso hacia la meta de completar la tesis de maestría[10–12]. En contraste, un facilitador es cualquier factor que promueva o acelere el proceso[13]. En relación a los factores que dificultan el proceso, en primer lugar, se identifican problemas de gestión del tiempo. Los estudiantes se esfuerzan por cumplir con las exigencias de la cursada, pero, debido a las cargas asistenciales y los compromisos personales, no logran avanzar adecuadamente, lo que provoca retrasos. Este foco en la cursada de seminarios, conlleva un proceso de "desinstitucionalización" de la tesis, en la medida en que su elaboración queda por fuera del cumplimiento de las instancias de cursada[14]. En segundo lugar se ubica la tarea de seleccionar[15] una pregunta de investigación factible, interesante, novedosa, ética, relevante y con plausibilidad biológica (FINER-P), que requiere de la orientación y el apoyo adecuados por parte de los directores, tutores o docentes[16]. Por último, mantener la motivación a lo largo del desarrollo de la tesis representa otro reto importante[17]. El proceso puede verse afectado por problemas emocionales y de salud mental, como el estrés y la ansiedad, así como las restricciones económicas, que pueden limitar el tiempo y los recursos requeridos para la investigación[18].

Si bien se documenta la influencia de los factores mencionados en la realización de una tesis, no hay estudios en Argentina que informen específicamente sobre las barreras y los facilitadores que experimentan los profesionales de la salud durante un máster. Conocerlas permitirá contar con información para el diseño de intervenciones y dispositivos orientados a favorecer la finalización de las tesis de maestría y, en consecuencia, incrementar el capital humano en salud.

Materiales y métodos

Se llevó a cabo un estudio descriptivo-interpretativo con enfoque cualitativo, basado en el análisis de un cuestionario estructurado aplicado entre marzo y abril de 2023. La encuesta fue realizada mediante un cuestionario de Google Forms y constó de 2 preguntas cerradas y 10 preguntas abiertas sobre opiniones y percepciones de los maestrandos relacionadas con el desarrollo y la finalización de la tesis de maestría. El cuestionario de recolección de datos es una herramienta para compilación de información sin pretensión de medición de un constructo no observable. Tiene validez aparente y validación por el uso[19], pero no se exploraron otras dimensiones de su validez psicométrica. Se realizó un piloto con colegas y becarios de la institución, que conllevó a la reformulación de preguntas para mayor claridad, y evitar ambigüedades y redundancias.

Se envió un enlace al cuestionario en línea anónimo por correo electrónico con un texto explicativo que incluyó: tiempo requerido para completarlo, voluntariedad, anonimidad y declaración de consentimiento a participar. Se realizaron tres recordatorios por correo electrónico luego de la fecha inicial de envío. Las respuestas fueron recopiladas automáticamente en un Google Sheet.

Para las preguntas abiertas se empleó una codificación inductiva mediante muestreo y recodificación[20–22]. Se siguieron los pasos de exploración inicial codificando las respuestas en base a los conceptos/ temas, identificación de respuestas afines, refinamiento del sistema de códigos, organización de los códigos en "Barreras" y "Facilitadores" y estabilización del sistema de categorías con sus códigos. La cuantificación de las citas por códigos permitió dar precisión a las afirmaciones sobre la frecuencia, cantidad o tipicidad de las barreras y facilitadores declaradas[23].

Participantes y contexto del estudio

La participación fue de carácter voluntaria. Se incluyeron en el estudio los maestrandos que habían completado la cursada de la Maestría en Investigación Clínica, y se excluyeron aquellos que, habiendo sido invitados, no aceptaron participar o que adeudaban la cursada o la aprobación de alguna asignatura del programa.

La investigación se desarrolló en el marco del programa "Defensas 100%", orientado a favorecer la finalización de las tesis dentro de la maestría. El instrumento utilizado forma parte de las consultas realizadas para recoger la opinión de los estudiantes y mejorar el proceso formativo, y contó con la aprobación del Comité de Ética de Protocolos de Investigación Universitaria (CEPIU) con el dictamen 0016-24.

La Maestría en Investigación Clínica (en adelante, MIC) se dicta en una universidad privada, asociación civil sin fines de lucro, ubicada en la Ciudad de Buenos Aires, Argentina. Dicha universidad forma parte de un hospital de alta complejidad, con dos sedes y quince centros médicos ambulatorios distribuidos en el Área Metropolitana de Buenos Aires (AMBA). La MIC tiene como propósito la construcción de conocimientos teóricos y prácticos aplicados a la investigación en salud. El programa promueve las competencias, habilidades y conocimientos para idear, diseñar, redactar, conducir, controlar, analizar, presentar, difundir y publicar estudios de investigación en salud. Está destinado a médicos, licenciados de enfermería, biólogos, bioquímicos, farmacéuticos y a profesionales de otras carreras que en su desempeño contemplen la investigación en el área de la salud. Este artículo se desprende de una tesis desarrollada en el marco de dicha maestría.

Resultados

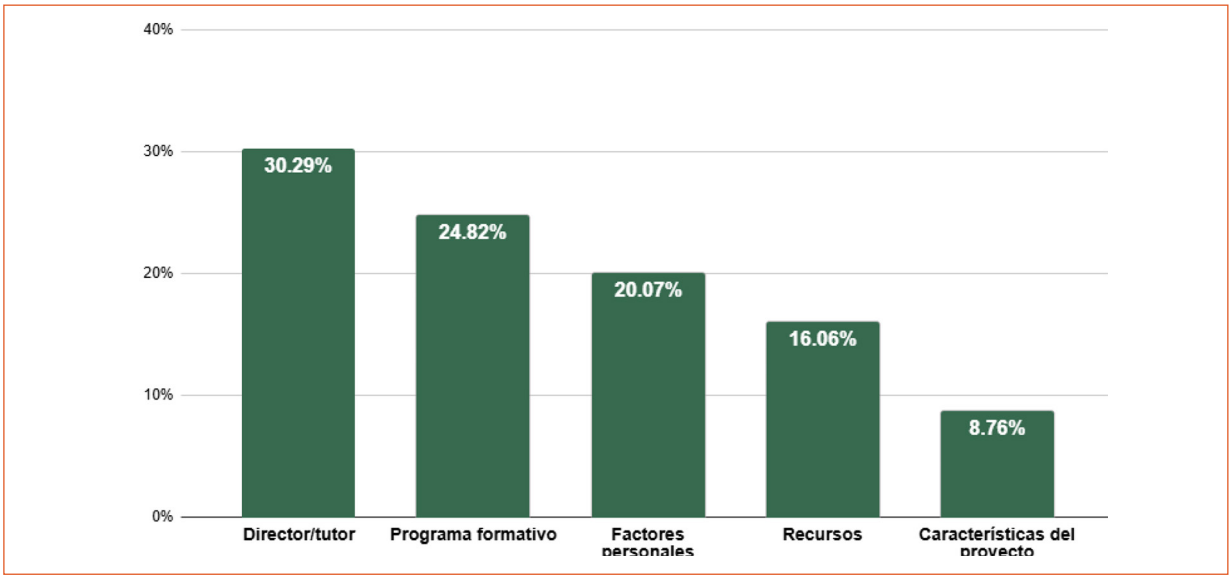
Doscientos veintinueve maestrandos respondieron el cuestionario, pero para el análisis de resultados se incluyeron a 193 ya que habían completado la cursada de la MIC y se excluyeron 36 porque debían aún materias.

Al construir los códigos que definieron las barreras y los facilitadores para la finalización de las tesis de la MIC se encontró que se relacionan entre sí por su reversibilidad, el efecto de refuerzo y la extensibilidad[24]. Es decir, la ausencia de un factor que actúa como barrera se convierte en un facilitador, mientras que la ausencia de un factor facilitador, se convierte en barrera.

Del total de respuestas, el acompañamiento activo del director y/o tutor fue el facilitador más frecuente en el conjunto de los participantes (30.29%), seguido por las características del programa formativo (24.82%) y por la motivación y otros aspectos personales (20.07%) (Fig. 1). La barrera más recurrentemente señalada fue la falta de recursos (38%) - específicamente la falta de tiempo protegido-, seguida por aspectos personales (23%) y en tercer lugar por las características del proyecto de investigación (16%) (Fig. 2).

Seguidamente, sobre los 193 cuestionarios se realizó un agrupamiento según el momento en la trayectoria del desarrollo de la maestría

Figura 1 | Facilitadores identificados para culminar la tesis de maestría (n=193)



y en elaboración de la tesis con el objetivo de profundizar el análisis para la identificación de las barreras y facilitadores. Así, se reconocieron 5 grupos: el 29.4% (57) con *Tesis terminada*; 20.1% (39) en el grupo *Análisis de datos*; 12.9% (25) en *Implementación del proyecto de investigación*; 25.3% (49) en el grupo *Planificación de la investigación* y 11.9% (23) corresponden al grupo *Sin proyecto de investigación*.

Si bien, los facilitadores y las barreras presentaron tendencias centrales, no fueron uniformes entre los diferentes grupos. En la Figura 3 está expresada la distribución de los factores facilitadores al interior de cada grupo. Del mismo modo, en la Figura 4 se graficó cómo se expresan las barreras en cada momento del desarrollo de la tesis.

A continuación, se presenta un análisis en profundidad de lo expresado por los/as maestrandos/as según la etapa del proceso de realización de la tesis en la que se encontraban al momento de responder el cuestionario.

Figura 2 | Barreras identificadas para culminar la tesis de maestría (n=193)

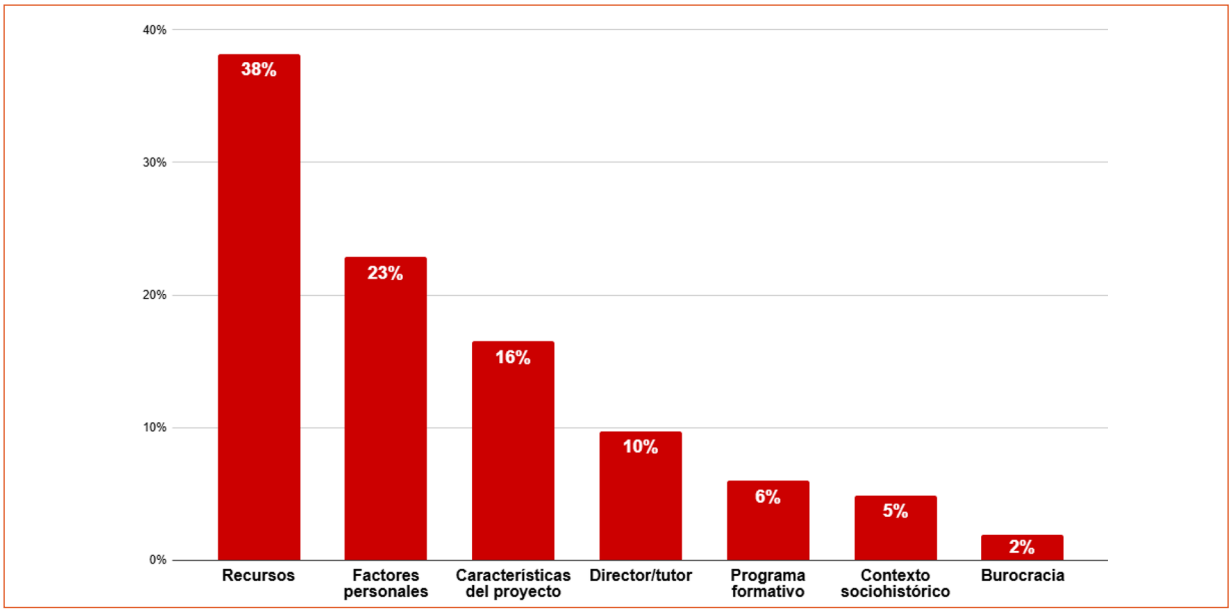


Figura 3 | Distribución los facilitadores identificados según etapa de desarrollo de la tesis de maestría (n=193)

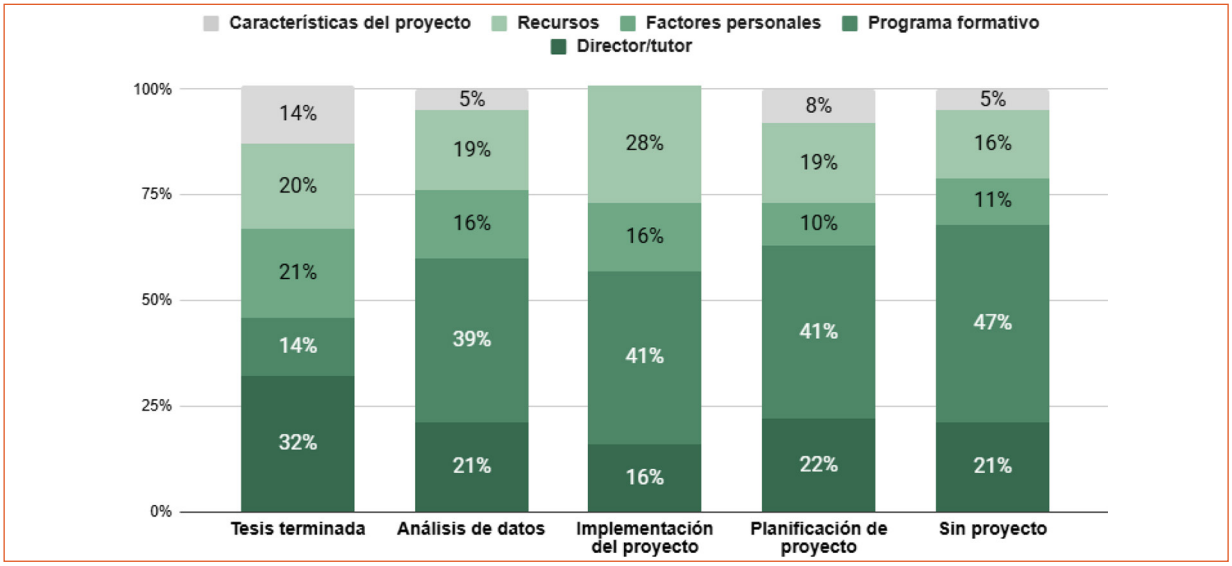
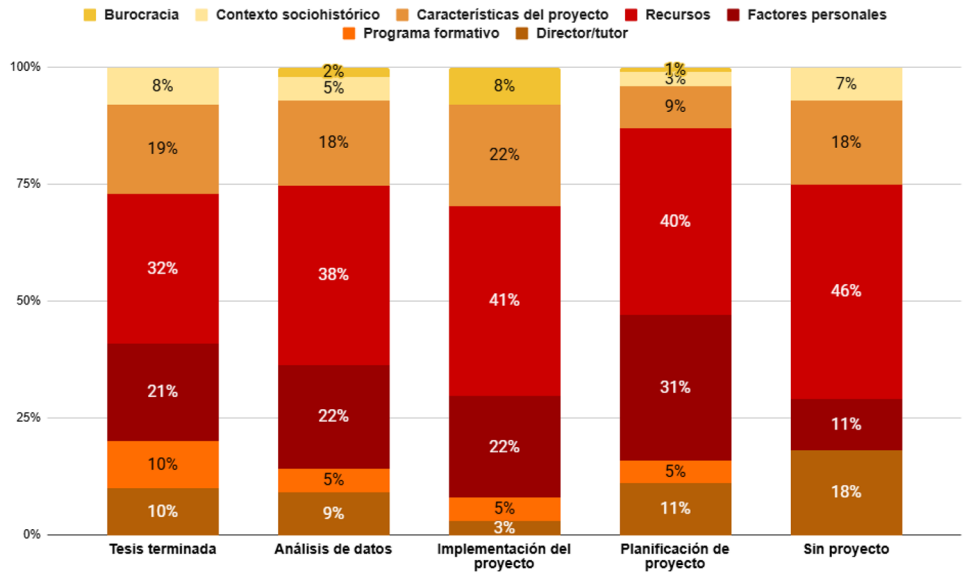


Figura 4 | Distribución de barreras identificadas según etapa de desarrollo de la tesis de maestría (n=193)



Grupo Tesis terminada

El factor identificado con mayor frecuencia como facilitador dentro del grupo que ha vivido la experiencia completa de realizar una tesis, fue el acompañamiento activo por parte de director (32%), es decir contar con director/tutor comprometido, predispuesto, proactivo y que brinda su asesoramiento. Además, se destacó la importancia de una comunicación fluida y eficiente, reuniones y encuentros regulares.

En segundo lugar, mencionó como facilitador la motivación personal (21%): estar motivado, tener interés sobre el proyecto, tener perseverancia, dedicación y ser proactivo. A continuación, se citan las expresiones más representativas:

T4: "La ayuda de uno de mis directores para encontrar un proyecto de investigación adecuado, y factible de realizar, luego de haberlo intentado con otros. El apoyo continuo de dicho director durante el desarrollo de la tesis, ya que era un tema nuevo para mi."

T49: "Lo que facilitó el avance primeramente es el estar decidida a terminar la maestría."

Entre las barreras, en primer lugar, se señaló a la falta de recursos entre los que están la falta de tiempo protegido y el exceso de trabajo (32%). En segundo lugar, se mencionaron factores personales (21%) como barrera: la falta de equipo de trabajo y falta de apoyo.

Grupo Análisis de datos

El factor identificado con mayor frecuencia como facilitador fue el del programa formativo (39%). En segundo lugar, mencionó como facilitador el acompañamiento de director y/o tutor (21%) y, en tercer lugar, el contar con ciertos recursos tales como un equipo de trabajo, y el apoyo de colegas (19%). A continuación, se citan los ejemplos más representativos:

A34: "Trabajar en un equipo con experiencia en investigación [...] equipo de trabajo."

A38: "El acompañamiento y los consejos brindados durante los encuentros de taller de tesis."

La principal barrera identificada fue la falta de recursos tales como tiempo y exceso de trabajo (38%), y, en segundo lugar, factores personales (22%). A continuación, se citan las expresiones más representativas:

A32: "Falta de personal idóneo en investigación con disponibilidad horaria para discutir mi tesis con asiduidad."

A37: "El trabajo clínico hace que a veces no se disponga de tanto tiempo dedicado a escribir."

Grupo Implementación del proyecto de investigación

Quienes se encontraban en la etapa de implementación de proyecto de investigación, identi-

ficaron como el principal facilitador el programa de formación, en particular el taller de tesis con sus respectivas entregas parciales, devoluciones y las correcciones (41%). En segundo lugar, mencionaron el contar con ciertos recursos tales como el acompañamiento activo de director y/o tutor, las correcciones, seguimiento y colaboración (28%).

La principal barrera señalada fue la falta de recursos, específicamente: tiempo y exceso de trabajo (41%). En segundo lugar, se ubicaron aquellas relacionadas a las características del proyecto, específicamente: la dificultad en la recolección de datos, datos preliminares desalentadores y datos retrospectivos (22%). A continuación, algunas opiniones que lo ejemplifican:

I4: "El aumento en mi actividad asistencial, particularmente durante 2020 y 2021".

I20: "Dificultad en el final luego de recabar las variables retrospectivamente. Reevaluación/ replanificación del proyecto."

Grupo Planificación del proyecto de investigación

El principal facilitador señalado por quienes están concibiendo el proyecto de investigación fue el programa formativo (41%). En segundo lugar, se identificó el contar con acompañamiento activo de director y/o tutor (22%). A continuación, se cita un testimonio representativo:

P25: "Tener un tutor que me guíe (esto fue en el segundo año) el primer año me sentí muy perdido/a [...] Fue importante tener instancias de entregas (eso es clave para no colgar y retrasarse) [...]."

La barrera más frecuentemente identificada fue la falta de recursos: tiempo protegido y exceso de trabajo (40%). Seguidamente se ubican los aspectos personales como la inseguridad sobre el escrito de tesis y la dificultad en poner en práctica lo aprendido (31%). A continuación, se citan algunos ejemplos más representativos:

P18: "La falta de modelo. Saqué entre 9 y 10 en todos los exámenes. Pero en la práctica no puedo o siento volcar lo aprendido."

P43: "La falta de tiempo por cuestiones de agenda tanto laboral como personal."

Grupo Sin proyecto

Quienes aún no han elaborado el proyecto de investigación señalaron que el principal facilitador fueron las devoluciones y correcciones continuas del taller de tesis enmarcadas en el programa formativo (47%). En segundo lugar, mencionaron el acompañamiento activo del director y/o tutor, y el asesoramiento en temas específicos (21%). A continuación, los ejemplos más representativos:

S21: "Creo que hubiese sido muy útil ir a la par del taller de tesis, ya que entiendo que quienes lo hicieron de este modo lograron paulatinamente hacer las distintas presentaciones en las distintas instancias."

S22: "Las devoluciones escritas, aún en cosas que estaban bien, me ayudó a mejorarlas."

La principal barrera identificada fue la falta de recursos de tiempo protegido y exceso de trabajo (46%). En segundo lugar, se señalaron la falta de director/tutor, y las características del proyecto (18% para ambas categorías). A continuación, los más representativos:

S7: "El director de la tesis, del primer tema que elegí, no tenía suficiente tiempo para corregir y leer los avances."

S20: "Falta de tiempo y/o mala distribución del tiempo."

Discusión

La no finalización de la tesis impacta a nivel individual, así como en la esfera colectiva de la ciencia y la sociedad. Por un lado, a nivel personal deja trunca la oportunidad de integrar y aplicar el conocimiento adquirido a lo largo del posgrado a un proyecto de investigación real. Por otro, a un nivel más amplio, la interrupción de proyectos de tesis representa una pérdida tangible para la comunidad científica y la sociedad. Cuando un proyecto se abandona, la evidencia que estaba a punto de generarse se pierde y también provoca un desaprovechamiento de los recursos institucionales y personales invertidos. Por ello, resulta relevante situar los hallazgos de este estudio dentro de un esfuerzo institucional enmarcado en el programa "Defensas 100%", que persigue mejorar las estrategias de aprendizaje para acompañar a los profesionales del campo

de la salud hasta la culminación de su posgrado. Elevar las tasas de finalización no es simplemente una meta educativa; sino que representa un imperativo ético y científico que contribuye directamente al acervo de conocimiento útil y aplicable para la comunidad científica y la sociedad en su conjunto.

Los/as maestrandos/as que finalizaron los dos años de cursada y participaron en la encuesta mencionaron como los principales facilitadores la figura del director o tutor de tesis, los aportes del programa formativo –especialmente el taller de tesis y las materias del programa– y los factores personales, como la motivación. Así, un factor clave que facilita el progreso en la elaboración de la tesis es contar con acompañamiento activo, el asesoramiento constante y el apoyo en la planificación del proyecto que brinda la dirección de tesis y el programa académico. En particular el rol de tutoría/dirección no solo cumple funciones académicas, sino también de contención emocional y organizativa que contribuye significativamente al éxito del proyecto. Diversos estudios coinciden en señalar que el rol de director o tutor es uno de los principales determinantes para la finalización de un posgrado[25–32]. Consecuentemente, resulta fundamental que las instituciones asuman la capacitación pedagógica de tutores y directores para la formación de investigadores en carreras de posgrado, un aspecto con escasa tradición en nuestra región, pero ampliamente señalado por la literatura internacional[27,33–36]. No se trata solo de contar con un director o tutor asignado, sino de la calidad de la interacción, el acompañamiento sostenido y la capacidad de guiar en el proceso investigativo y formativo. En este sentido, diversos autores advierten que esta función ha sido históricamente asumida de manera informal y muchas veces sin preparación pedagógica específica. Como señala Wainerman, existe una demanda insatisfecha en la formación y profesionalización de quienes ejercen la dirección de tesis, cuya intervención pedagógica resulta crítica en el recorrido académico de los maestrandos[27].

Respecto de las barreras identificadas, se destacan la falta de recursos –especialmente de tiempo y de equipos de trabajo–, factores personales (como inseguridad respecto de la escritura académica, dificultades para poner en práctica los consejos recibidos, entre otros) y características propias de los proyectos (como trabajar con datos retrospectivos o enfrentar problemas en la recolección de datos). Este hallazgo puede explicarse considerando que los destinatarios de esta maestría son en su mayoría profesionales de la salud que ejercen actividades asistenciales, sin contar con becas de dedicación exclusiva o semiexclusiva para su formación. La necesidad de compatibilizar la investigación con las obligaciones laborales constituye un desafío recurrente en las carreras de posgrado en ciencias de la salud y en otras formaciones profesionales en Argentina[2]. Esta dinámica se ve acentuada por el tipo de inserción laboral de los maestrandos, que en su mayoría trabajan en el ámbito asistencial con escaso tiempo protegido para investigar. A esto se suma la frecuente desvinculación entre la tesis y proyectos colectivos de investigación institucional, lo que refuerza la fragmentación del proceso. En este contexto, las estrategias institucionales para favorecer el acompañamiento situado, la inserción en equipos y el seguimiento sistemático cobran especial relevancia. A diferencia de lo que sucede en otros países, donde los estudiantes de posgrado suelen tener dedicación exclusiva a sus estudios, en este contexto los maestrandos deben distribuir su tiempo entre múltiples responsabilidades[37]. Esta situación genera tensiones que, de no ser abordadas mediante estrategias personales e institucionales adecuadas, pueden conducir al abandono del proyecto de tesis[38–40].

Otro aspecto relevante es que los estudiantes que se encontraban en etapas avanzadas del proceso (tesis terminada, en análisis o en implementación) identificaron barreras relacionadas con el trabajo en equipo. Como señalan diversas investigaciones, la formación de posgrado en investigación suele ser un proyecto personal y solitario, más que un proceso colectivo insertado en equipos de investigación consolidados. Esta soledad se afronta, en muchos casos, recurriendo al director o a asesorías específicas, aunque no siempre con éxito[16]. En este sentido, Carlino y col. destacan la falta de tiempo y el sentimiento de soledad entre los principales obstáculos en este proceso[13,16,41].

Un contraste significativo entre los grupos emerge al comparar la importancia atribuida a los diferentes facilitadores: mientras que en las

primeras etapas las características del programa, específicamente el taller de tesis, es altamente valorado por brindar un espacio de guía y retroalimentación, en la etapa de tesis terminada la calidad del acompañamiento del director o tutor adquiere un rol preponderante. Esto sugiere que no basta con asignar un director, sino que su implicación activa y sostenida resulta determinante para la consolidación y cierre del proyecto. Diversos autores, como Carlino y col.[42] y Vargas y col.[43] proponen incluir estrategias como la revisión entre pares guiada por el plantel docente, especialmente en contextos donde los maestrandos no forman parte de equipos de investigación consolidados. Estas prácticas no solo mejoran la calidad del trabajo académico, sino que también fomentan el trabajo colaborativo, mitigan el sentimiento de aislamiento e institucionalizan, es decir integran al programa formativo la tarea de elaborar la tesis.

Las principales fortalezas de este estudio incluyen: 1- el uso de preguntas abiertas que permitió a los maestrandos expresar sus perspectivas y vivencias de manera libre y con carácter anónimo, evitando el sesgo asociado a opciones cerradas y enriqueciendo significativamente la comprensión de la perspectiva de los maestrandos; 2- aporta a un proceso de mejora continua que ya posee el programa de la maestría ya que los resultados obtenidos incidirán en la gestión, los contenidos y el diseño curricular, orientando las estrategias institucionales de acompañamiento en esta etapa del proceso formativo. Entre sus limitaciones encontramos: 1- que se centró en los maestrandos de la MIC que completaron los dos años de cursada, limitando la muestra a quienes tenían correos electrónicos registrados, lo que podría representar un sesgo de selección con respecto a la totalidad de maestrandos[44] y 2- las características demográficas y socioeconómicas particulares de los maestrandos en este programa podrían limitar su representatividad en relación con otras maestrías.

En conclusión, la escritura de una tesis es un proceso complejo y continuo, en el que los maestrandos enfrentan múltiples dificultades antes de alcanzar la versión final. En este estudio se han identificado factores cuya presencia o ausencia influye significativamente en la finalización de la tesis. Entre los principales facilitadores percibidos por los estudiantes se destacan contar con un director que los guíe y un programa formativo que los acompañe, disponer de tiempo suficiente y equipo. En contraste, la ausencia de un director, la dedicación parcial, la investigación en solitario, la elección de temas poco familiares –ya sea por decisión propia o del director– y una actitud pasiva o dispersa representan barreras que dificultan el avance.

Dado este panorama, resulta fundamental promover estrategias que faciliten el proceso, entre ellas, el rol activo del director o tutor como guía y acompañamiento, el respaldo institucional mediante talleres y espacios de intercambio, y la transformación del maestrando de un actor pasivo a un contribuidor activo en el ámbito académico. Este enfoque no solo responde a las necesidades detectadas, sino que también fomenta la mejora continua del proceso de formación, integrando la experiencia y la perspectiva de los estudiantes.

Agradecimientos: A los estudiantes de la maestría y al Programa Defensas 100% de la MIC por su colaboración y apoyo en el desarrollo de este trabajo.

Conflicto de Intereses: Ninguno para declarar

Bibliografía

1. Pérez A, Herrera Márquez FC. La educación superior en América Latina. Nueva Revista, 2021. En: https://www.nuevarevista.net/la-educacion-superior-en-america-latina/; consultado diciembre 2025.
2. Barsky O, Dávila M. El sistema de posgrados en la Argentina: tendencias y problemas actuales. *Revista Argentina de Educación Superior* 2012; 4:12-37.
3. Master's Completion Project. En: https://legacy.cgsnet.org/masters-completion-project; consultado diciembre 2025.
4. Jeppesen C, Nelson A, Guerrini V. Diagnóstico y perspectivas de los estudios de posgrado en Argentina. En: http://bibliotecadigital.cin.edu.ar/handle/123456789/1125; consultado diciembre 2025.
5. Muñoz Razo C. Cómo elaborar y asesorar una investigación de Tesis. Paperpile. En:: https://paperpile.

com/app/p/18372d69-6a15-07af-82a4-c80c64f901d5; consultado diciembre 2025.
6. Resolución 160 / 2011. Paperpile. En: https://paperpile.com/app/p/b419b699-ce01-0472-96e1-fdfd-0543f7e1; consultado diciembre 2025.
7. Borsinger A. La tesis. Paperpile. En: https://paperpile.com/app/p/0d960641-b274-0f55-a2d2-5c03713a638b; consultado diciembre 2025.
8. Sierra LO. La elaboración de una tesis de maestría: exigencias y dificultades percibidas por sus protagonistas. *Entornos* 2011; 24: 171-83.
9. Castello M. Texts as Artifacts-in-Activity: Developing Authorial Identity and Academic Voice in Writing Academic Research Papers. 2016 Oct 23. En: https://www.academia.edu/29360019/Texts_as_Artifacts_in_Activity_Developing_Authorial_Identity_and_Academic_Voice_in_Writing_Academic_Research_Papers; consultado diciembre 2025.
10. San Martín Ulloa C, Rogers P, Troncoso C, Rojas R. Path to Inclusive Education: Barriers and Facilitators for Cultures, Policies and Practices from the Teaching Voice. *Rev latinoam educ inclusiva* 2020;14: 191-211.
11. Mella S, Díaz N, Muñoz S, Orrego M, Carolina RD. Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. *Rev latinoam educ inclusiva* 2014; 8: 63-80.
12. Reisin S, Carlino P. Percepción de factores que favorecen u obstaculizan la finalización de una maestría en ciencias sociales. El punto de vista de los involucrados. En: https://www.aacademica.org/paula.carlino/170.pdf; consultado diciembre 2025.
13. Carlino P. La experiencia de escribir una tesis: contextos que la vuelven más difícil. *Anales del Instituto de Lingüística* 2005; 24: 41-62.
14. Carlino P. Desafíos para hacer una tesis de posgrado y dispositivos institucionales que favorecerían su completamiento. En: https://www.aacademica.org/paula.carlino/132.pdf; consultado diciembre 2025.
15. Hulley SB, Cummings SR, Browner WS, Grady DG, Newman TB. Designing Clinical Research. Lippincott Williams & Wilkins; 2013, 697 p.
16. Carlino P. ¿Por qué no se completan las tesis en los posgrados? Obstáculos percibidos por maestrandos en curso y magistri exitosos. *Revista Venezolana de Educación (Educere)* 2005; 9: 415-20.
17. Ngozi A, Kayode OG. Variables attributed to delay in thesis completion by postgraduate students. Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies. En: https://journals.co.za/doi/10.10520/EJC150461; consultado diciembre 2025.
18. Solari RM. Factores que influyen en la elaboración del proyecto de tesis de maestría. *Acta Herediana* 2019;62: 134–42.
19. Gialdino MR. El dato cualitativo y su entidad ontológica. En: https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/253227; consultado diciembre 2025.
20. Medelyan A. Open-Ended Questions: How to Code & Analyze for Insights. Thematic. 2024. En: https://getthematic.com/insights/code-open-ended-questions-in-surveys-to-get-deep-insights/; consultado diciembre 2025.
21. How to Analyze Open-ended Questions in 5 Steps (Template Include).En: https://www.hotjar.com/blog/analyze-open-ended-questions/; consultado diciembre 2025.
22. Patton MQ. Qualitative research & evaluation methods. SAGE; 2002, 692 p.
23. Maxwell JA. Using numbers in qualitative research. *Qualitative Inquiry* 2010;16: 475–82.
24. Pérez-Castro J. Entre barreras y facilitadores: las experiencias de los estudiantes universitarios con discapacidad. *Sinéctica Rev Electrón Educ* 2019; 53:1-22.
25. Ehrenberg RG, Zuckerman H, Groen JA, Brucker SM. Educating Scholars: Doctoral Education in the Humanities. Princeton University Press 2009, 369 p.
26. Phillips EM, Pugh DS. Cómo obtener un doctorado: manual para estudiantes y tutores. Gedisa; Barcelona 2003, 271 p.
27. Wainerman C. Una demanda insatisfecha: las y los directores/as de tesis. RAES *Revista Argentina de Educación Superior* 2023; 27: 144–58.
28. Fraser R, Mathews A. An evaluation of the desirable characteristics of a supervisor. *Australian Universities' Review* 1999; 42: 5–7.
29. Fernandez-Fastuca L. ¿Por qué directores y tesistas deciden discontinuar la relación pedagógica? *Magis Rev Int Investig Educ* 2021; 14: 1–26.
30. La ciencia de elegir un director de tesis. En: https://www.conicet.gov.ar/?post_type=post&p=17796; consultado diciembre 2025.
31. Ubertone FP. Elegir director de tesis. *Academia* 2011; 9: 193–206.
32. González MMZ, González MLG, Rodríguez Guardado M. La dirección de tesis desde la percepción de las y los doctorandos: aportes al avance investigativo. *Revista mexicana de investigación educativa* 2023; 28: 305–31.
33. Manathunga C. The development of research supervision: Turning the light on a private space,

2006. En: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13601440500099977; consultado diciembre 2025.
34. Manathunga C, Peseta T, McCormack C. Supervisor development through creative approaches to writing. International Journal for Academic Development. 2010. En: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13601440903529893; consultado diciembre 2025.
35. Parry O, Atkinson P, Delamont S. The structure of Ph.D. Research. 1997. En: https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0038038597031001009; consultado diciembre 2025.
36. Grandoli ME, Alvarez M. Inclusión, Conocimiento e instituciones. Inclusión, Conocimiento e Instituciones. En: https://www.academia.edu/41819692/Inclusi%C3%B3n_Conocimiento_e_Instituciones; 2019; consultado diciembre 2025.
37. Comunicación DWS. Biblioteca Digital UNCUYO - Del Sistema Integrado de Documentación - UNCUYO. En: https://bdigital.uncu.edu.ar/12228; consultado diciembre 2025.
38. Vista de Procrastinar en tiempo de tesis: factores que obstaculizan su finalización en estudiantes de grado. En: https://doi.org/10.33539/avpsicol.2024.v32n2.3262; consultado diciembre 2025.
39. Reisin S, Carlino P. Factores que favorecen u obstaculizan la finalizacón de una maestría en ciencias sociales. El punto de vista de los involucrados. En: https://www.aacademica.org/000-020/391.pdf; consultado diciembre 2025.
40. Effective Time management strategies for master's students. 2025. En: https://www.ue-germany.com/blog/time-management-strategies-for-masters-students; consultado diciembre 2025.
41. Carlino P. Exploración de géneros, diario de tesis y revisión entre pares: análisis de un ciclo de investigación-acción en talleres de tesis de posgrado. En: https://www.aacademica.org/paula.carlino/182.pdf; consultado diciembre 2025.
42. Carlino P. Leer y escribir en la universidad, una nueva cultura. ¿Por qué es necesaria la alfabetización académica? *Página y Signos* 2009; 3: 13–52.
43. Vargas AIM. Guía para elaborar una propuesta de investigación. *Revista Educación* 2005; 29: 67–97.
44. Andrade C. The limitations of online surveys. *Indian J Psychol Med* 2020;42: 575–6.
45. Castelló M, Iñesta A. Texts as artifacts-in-activity: developing authorial identity and academic voice in writing academic research papers. En: M. Castelló y C. Donahue (Eds.). University writing: Selves and Texts in Academic Societies (pp 179-200).
46. Manathunga C, Peseta T, McCormack C. Supervisor development through creative approaches to writing. *International Journal for Academic Development* 2010; 15, 33–46.
47. Parry O, Atkinson P, Delamont S. The structure of Ph.D. Research. *Sociology* 1997; 31: 121-12.
48. Grandoli ME, Alvarez M. Inclusión, conocimiento e instituciones 2019. En: https://www.academia.edu/41819692/Inclusi%C3%B3n_Conocimiento_e_Instituciones; consultado diciembre 2025.