

EL DIFÍCIL CAMINO DE MAESTRANDO A MAGÍSTER....

<salud publica><tesis><estrategias metodologicas><metodología de la investigación>

Olga Pisani - pisani.olga@gmail.com

Coordinadora Asociada MASP/UBA

A veces como consecuencia de las presiones del mercado, otras por la búsqueda de una mayor especialización y las menos por la de nuevas perspectivas dentro y/o fuera del campo disciplinario, lo cierto es que la diversificación de los estudios de posgrado y el crecimiento geométrico de su oferta en los últimos años, se explica por una demanda creciente y sostenida. Sin embargo, la cantidad de profesionales que llegan a obtener el grado de Magíster no alcanza el diez por ciento¹ de los que cursaron los estudios de maestría. La baja “producción” de tesis impide que se alcance el tan aspirado grado académico.

Esta situación no es privativa de alguna institución o Maestría en particular sino que recorre todo el espectro posible: universidades públicas, privadas, grandes o con una matrícula moderada y maestrías de programas diversos y modalidades presenciales o virtuales, presentan una baja tasa de graduación. Cualquiera haya sido la motivación que llevó al profesional a iniciar estudios de posgrado, lo cierto es que la falta de acreditación formal constituye una barrera infranqueable a la hora de hacer valer académica, profesional o económicamente la culminación de esos estudios.

Por su parte, las instituciones ven menguar su prestigio académico e inclusive sus recursos, al no poder objetivarse a través de nuevas contribuciones o sistematizaciones en el área de conocimiento a la que están referidos los estudios de posgrado que ofrecen. En síntesis, es un juego en el que todos pierden.

¹ Según la Secretaría de Políticas Universitarias, en 2006 se graduaron 4610 estudiantes en las carreras de posgrado, que registraban ese año 62.870 alumnos. El número de egresados, además, viene en descenso: en 2000 habían sido 5044, con un total de 39.725 alumnos.

Cómo revertir esta situación? Cuáles son las dificultades explícitas y ocultas? Cuáles obedecen a problemas de formación e información? Cuáles, a la resistencia de incorporar un canon de reflexión extra disciplinario por parte de los profesionales devenidos alumnos? Cuáles, a la falta de una dirección que vaya más allá de la aprobación o desaprobación de avances parciales?

La Maestría en Salud Pública de la Universidad de Buenos Aires (MASP) no constituye una excepción. La baja tasa de graduación sigue siendo una constante en todas sus promociones, si bien ha comenzado a perfilarse una tendencia que revierte esta situación.

En el caso particular de la MASP se agrega la dificultad del carácter multidisciplinario de los estudios, habida cuenta de los objetos que componen el campo de la salud pública. Como señala Rovere², el alumno que generalmente proviene de un campo disciplinario profesionalizante y profesionalizado, se siente “desequipado” para abordar un objeto de estudio cuya comprensión exige herramientas categoriales y metodológicas propias de las ciencias sociales, sobre todo cuando los maestrandos provienen mayoritariamente de las ciencias biomédicas.

Esta dificultad se ve agravada por el hecho de que la elaboración de la tesis exige la elección de un problema relevante en el campo de la salud pública y por tanto el análisis deberá apoyarse en algún “recorte” de las multideterminaciones del problema en el que las dimensiones social, política, legal, económica, histórica, antropológica entre otras, suelen cobrar protagonismo y consecuentemente sus categorías de análisis.

² Rovere M Educación en Salud pública; relevancia, calidad y coaliciones estratégicas. En Borrell, M y col. *La formación del postgrado en Salud Pública, nuevos desafíos, nuevos caminos*, Buenos Aires: OPS/OMS. 2004 p. 40, 41.

La propuesta académica de la MASP

El carácter transdisciplinario del campo de la salud pública y el principio epistemológico referido a *la hegemonía de la práctica sobre el proceso formador*³, son los pilares sobre los que se sustenta la organización curricular de la Maestría. Esta constituida por cinco Áreas Problemáticas⁴, eslabonadas entre sí y todas ellas regidas por una metodología de trabajo basada en la conjunción entre el problema bajo estudio, su focalización en un escenario real y su descripción a través de categorías propias de distintas disciplinas.

Esta propuesta curricular novedosa permitió que el maestrando incorporase nuevos enfoques o miradas sobre fenómenos hasta el momento solo comprendidos desde protocolos médicos. Sin embargo, faltaba aún profundizar la formación teórico-metodológica.

Tipos de diseño, de metodologías, técnicas de relevamiento de información, análisis de fuentes, fueron contenidos que siempre estuvieron presentes en el desarrollo de la carrera. No obstante, subsistía la dificultad para enunciar un problema de investigación, formular la hipótesis, los objetivos y el abordaje metodológico, es decir, para avanzar en la elaboración del anteproyecto de tesis.

A raíz de esta situación, llegamos al convencimiento de que esta área metodológica debía constituirse en uno de los ejes del proceso de la carrera, es decir, que tuviera la misma entidad e importancia que la referida a los contenidos “sustantivos”. A los expertos en diferentes disciplinas (economistas, médicos, abogados, antropólogos, sociólogos etc.) debían sumarse docentes con fuerte

³ Bordoní N y col. Modelo alternativo para la atención de salud bucal. Un documento para la transferencia tecnológica. Odontología Preventiva y comunitaria. Facultad de Odontología. UBA/Fundación Kellogg. Buenos Aires. 1993. (p. 5)

⁴ Las cinco áreas son: Área Problemática I: Campo de la Salud Pública; Área Problemática II: Situación de Salud; Área Problemática PIII: Programas, Servicios y Recursos de Salud ; Área Problemática PIV: Salud y Sociedad y Seminario de Investigación; Área Problemática V: Formación de Políticas y Desarrollo de Sistemas de Salud.

experiencia en investigación y dirección de tesis. No se trataba ya de clases sobre “el cuadrángulo organizador” o el tratamiento de las fuentes, sino del desarrollo de un programa de trabajo que combinara la enseñanza de contenidos con el análisis de investigaciones para desentrañar del diseño y la estrategia que subyacían en ellas. Es así como a partir de la octava promoción (2004-2006) el área metodológica, al igual que en las áreas II y III, se extendió a las áreas IV y V y estuvo en este caso, centrada en el campo de lo social.

Los trabajos grupales para promover el área Salud-Sociedad debían proponer un problema de investigación, describir el estado del arte y plantear los objetivos del trabajo. Los resultados obtenidos fueron positivos pero aún persistía la dificultad de “traducir” estos avances en un anteproyecto de tesis individual.

Ante esta situación, a partir de la promoción 2006-2008 se estableció que en la APIV, la producción grupal desarrollada en las áreas precedentes, diera paso a un trabajo individual, basado en la propia práctica y centrado en lo que sería el anteproyecto de tesis. El maestrando debe terminar el área con su objeto de investigación delimitado y enunciados los objetivos de su trabajo.

Un equipo bifronte: expertos y tutores

Para cumplir con este nuevo desafío, la tarea de los expertos encontró su soporte en las del asesoramiento sistemático que desarrolló el cuerpo de tutores (uno por cada grupo de 5 ó 6 maestrandos). Un día de los dos del dictado del área, la primera hora de trabajo estuvo destinada a resolver en principio las dificultades que se presentaban para avanzar en la formulación del problema de investigación. La reunión era grupal ya que se partía del supuesto que los señalamientos a cada maestrando eran de interés para el resto, quienes luego de las primeras sesiones comenzaron a aportar sus opiniones cuando era tratado cada caso. Las sesiones de trabajo contribuían a poner “en acto” aquellos contenidos que habían dado los

expertos (tanto del área metodológica como de las otras disciplinas)⁵. Esta tarea llevó los cuatro meses de duración del área.

La delimitación del problema de investigación

Constituye la etapa más difícil del trabajo. Generalmente, y no solo en el caso de los investigadores noveles, se elige un tema de investigación de tal amplitud y complejidad cuyo abordaje es prácticamente imposible para una situación de tesis. Es como si el “brillo” del tema se trasladara mecánicamente al producto: cuanto más impactante el tema, mayor el impacto del estudio.... Es quizás ésta una de las primeras desmitificaciones que debió llevar adelante el equipo docente.

Sabemos que una de las dificultades de esta etapa inicial es que supone idas y vueltas, definiciones y revisiones. Todos los manuales de metodología de la investigación señalan la necesidad de que el tema sea “viable” en términos de autorización de las instituciones donde se llevará a cabo el estudio, accesibilidad a las fuentes de información generalmente retaceadas e incompletas, disponibilidad en tiempo y forma de informantes clave etc. Sin embargo, bajo el deslumbramiento de un tema que apasiona, el tesista deja muchas veces de lado estas advertencias y frecuentemente tiene que volver sobre sus pasos y redefinir su problema de investigación. En este punto, la supervisión de los tutores fue una herramienta privilegiada para evitar frustraciones posteriores.

El plan de tesis en la mano

Durante el período 2007-2008, el proceso que articulaba las tutorías con las clases de los expertos para avanzar en el diseño del anteproyecto de la tesis culminó en un conjunto de asesorías en las que el experto y el tutor trabajaron en forma conjunta. Antes, este equipo docente “bifronte” analizó los alcances de cada trabajo,

⁵ Las tutorías están centradas en los aspectos metodológicos pero los alumnos tienen la posibilidad de recurrir a cualquiera de los especialistas que han participado en el dictado de las clases.

sus fortalezas y debilidades. Luego vinieron las asesorías individuales. Fueron cuatro sesiones intensivas en las que cada maestrando tuvo la posibilidad de irse con consignas claras sobre cómo seguir, que había que corregir y qué profundizar.

Por supuesto, los rendimientos fueron heterogéneos. Pero, hasta aquí y finalizada el Área IV, todos llegaron al punto de poder recortar el problema, definir los objetivos, el escenario y las unidades observables. De los 17 maestrandos que cursaron el Área, cuatro no cumplieron con los requisitos. El resto deja el área con un anteproyecto en la mano.

En el Área V se continuará con talleres mensuales en los que el equipo docente trabajará los aspectos particulares de estos anteproyectos, centrándose en la elección de las técnicas, el análisis de los datos.

Los “sin tesis”

Esta estrategia de trabajo sería incompleta si no tomara en cuenta que en promociones anteriores hay una gran mayoría que no ha presentado su plan de tesis. Para ellos era necesario “recrear” las condiciones de trabajo descritas. Se programaron cursos extracurriculares intensivos con objetivos diferentes: por un lado, cursos de actualización metodológica de nivel inicial para todos aquellos que carecían de las herramientas básicas para la definición de un problema de investigación y su articulación con diferentes tipos de diseño y por otro, un seminario de seguimiento y monitoreo destinado a aquellos que habiendo comenzado la elaboración de un anteproyecto, requerían de la orientación de un experto.

El curso de actualización metodológica de nivel inicial tiene un cupo limitado de inscripción ya que la metodología de trabajo supone un seguimiento muy estrecho de los avances del grupo y de la producción individual

Hasta ahora se llevó a cabo el primero y estuvo a cargo de dos expertos del área de investigación. El nivel de inscripción registrado hizo que la apertura de un solo

curso fuese suficiente. Esto revela, entre otros factores, que la motivación por obtener el grado de Magíster si no ha sido abandonada por lo menos se encuentra eclipsada por las dificultades señaladas.

Sin embargo, y a partir del requerimiento de quienes participaron, se pondrá en marcha un nuevo curso de nivel dos en el que se avanzará sobre el diseño de las estrategias metodológicas.

Este requerimiento, el nivel de interés y el trabajo desarrollado por el grupo indicaron la oportunidad y utilidad de la propuesta implementada. Más aún, sabemos que los participantes han actuado como “difusores” de los cursos, de tal manera que es altamente probable que se reabra el curso de nivel básico para nuevos aspirantes al título de magíster.

La dirección de la tesis

Una condición, poco subrayada la más de las veces, es que el tema elegido debe ser “movilizador”. Tiene que ser un problema que despierte el interés, la motivación, el entusiasmo por su indagación. Dado que la elaboración de la tesis supone un proceso extendido en el tiempo, avanzar en el conocimiento y comprensión del problema abordado tiene que ser un estímulo en si mismo para continuar. La tesis, como “deber ser” tiene que ir dejando más espacio al placer.

Pero este interés “originario” es necesario potenciarlo a través de una dirección que corrija errores y estimule los logros. El director de una tesis además de su condición de experto en el tema de que se trate, debe tener la capacidad y la voluntad de construir una sociabilidad compartida, única e intransferible con su tesista. Se trata de poner en juego los componentes racionales y emocionales para que el tesista logre incorporar imperceptiblemente la tesis a su vida cotidiana.

Cuando la tesis, el tema de investigación, los hallazgos teóricos, se vuelven un tema de conversación en encuentros informales y hasta extra-académicos, entonces lo posible se ha vuelto probable

Una vez más, como lo señaláramos respecto del tema de investigación, las luces de neón pueden eclipsar al tesista. El experto más conocido o renombrado sobre alguna cuestión en particular no es necesariamente el mejor director de un trabajo de tesis.

Como lo señalara Pierre Bourdieu⁶, el director transmite un oficio (el de investigar) desde la práctica del propio oficio. A investigar se aprende investigando. Se está muy lejos de las clases magistrales que tienen valor académico en otro contexto. El director acompaña a su dirigido en cada paso, en cada elección, aún en las más elementales como redactar las preguntas de un cuestionario. Sugiere, corrige, “ahorra” frustraciones ofreciéndole al aprendiz las herramientas más adecuadas, enseñándole a maniobrar con ellas. Pero esto implica tiempo y sobre todo que la relación de alteridad, asimétrica, que se establece entre director y dirigido no obture la posibilidad de construir un vínculo que active la razón y el sentimiento en cada encuentro de trabajo.

Ahora bien, la dirección de la tesis no es una tarea rentada, por lo menos en la mayoría de las instituciones académicas argentinas. Esto quiere decir que el tiempo invertido es lucro cesante. En estos casos, hemos observado que si el experto forma parte del plantel docente de la Maestría o de la institución de que se trate, su identificación con esta instancia académica, su pertenencia, opera como un mecanismo de reaseguro en cuanto al compromiso que asume al aceptar la dirección. Sin embargo, no cabe duda que la cuestión de una dirección de excelencia y dedicada constituye aún un nudo problemático.

Algunas reflexiones finales

⁶ Bourdieu P. Wacquant L. *Una invitación a la sociología reflexiva* Buenos Aires Siglo XXI Editores Argentina S.A 2005, págs. 305-326

Hay algunas Maestrías que exigen que al ingreso el maestrando tenga definido su tema de tesis.

Huelgan las palabras para definir un requerimiento que solo tiene validez en una hoja de papel.

Ni el investigador más experimentado logra definir su objeto de investigación de una vez y para siempre, menos aún profesionales que en su mayoría llegan a la maestría sin haber tenido ninguna experiencia en investigación durante los estudios de pregrado. Como dijimos, la elaboración de una tesis es un arduo camino que tiene avances y retrocesos y que exige un ambiente de trabajo sistemático, estimulante, de confrontación de ideas, de intercambios.

Ya no existe el intelectual del siglo XVII y XVIII aislado del mundo, que trabaja en soledad. La investigación es una tarea de equipos que, bajo la tutela de un director, va transitando un camino lleno de imprevisibilidades y hallazgos. La investigación supone una actitud vigilante, de deconstrucción de objetos preconstruidos por el sentido común. La actitud investigativa supone la sorpresa y también la rigurosidad.

En el otro extremo, también resulta impensable que habrá tesis luego que se termine el ciclo, cuando el maestrando abandona el ambiente académico que fue continente de su proceso de aprendizaje.

Ese ambiente es un facilitador de la producción intelectual que debe ser aprovechado al máximo. En soledad, sin los docentes y tutores, sin la posibilidad de tener a mano la respuesta a las dudas que se plantean y frente a una hoja en blanco paralizante, lo que cabe esperar es el abandono de la empresa.

Si hacemos nuestras las ideas de Bordoni⁷ acerca del carácter hegemónico que tiene la práctica en el proceso formador, podemos concluir que son tres los pilares en que se sustenta la práctica investigativa: un ambiente académico amigable en el que los errores son solo errores y en los que se juega la posibilidad de su corrección, una dirección y seguimiento comprometidos en donde razón y emoción juegan en el mismo lado, y la apropiación de un conjunto de herramientas que no son teorías o conceptos *ready-made*, sino instrumentos para ir diseccionando una realidad tan evidente *per se* que no es solo engañosa sino que oculta por lo general justificaciones de lo dado.