

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

La docencia en la Enseñanza Superior

Nuevas
aportaciones
desde la
investigación
e innovación
educativas

Rosabel Roig-Vila (Ed.)

**La docencia en la
Enseñanza Superior.
Nuevas aportaciones
desde la investigación
e innovación educativas**

Octaedro 
Editorial

La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas

EDICIÓN:

Rosabel Roig-Vila

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla

Prof. Dr. Antonio Cortijo Ocaña, University of California at Santa Barbara

Profa. Dra. Floriana Falcinelli, Università degli Studi di Perugia

Profa. Dra. Carolina Flores Lueg, Universidad del Bío-Bío

Profa. Dra. Chiara Maria Gemma, Università degli studi di Bari Aldo Moro

Prof. Manuel León Urrutia, University of Southampton

Profa. Dra. Victoria I. Marín, Universidad de Oldenburgo

Prof. Dr. Enric Mallorquí-Ruscalleda, Indiana University-Purdue University, Indianapolis

Prof. Dr. Santiago Mengual Andrés, Universitat de València

Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli

Profa. Dra. Mariana Gonzalez Boluda, Universidad de Birmingham

Prof. Dr. Alexander López Padrón, Universidad Técnica de Manabí

COMITÉ TÉCNICO:

Jordi M. Antolí Martínez, Universidad de Alicante

Gladys Merma Molina, Universidad de Alicante

Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edición: octubre de 2020

© De la edición: Rosabel Roig-Vila

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

ISBN: 978-84-18348-11-2

Producción: Ediciones Octaedro

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

97. Programa piloto del PAT del Máster en Profesorado de Educación Secundaria. Estudio de la valoración del alumnado y de las aportaciones del profesorado tutor

Merma-Molina, Gladys; Hernández-Amorós, María José; Tabuenca Cuevas, María
Universidad de Alicante

RESUMEN

La acción tutorial suele ser más propia de los grados que del posgrado, pese a observarse dificultades en los estudiantes de esta etapa formativa, motivadas por el acceso a nuevos y variados escenarios, el empleo de metodologías diferentes y la propuesta de contenidos distintos a los adquiridos en la formación inicial. Consecuentemente, este estudio se planteó con el objetivo de evaluar el *Programa de Acción Tutorial del Máster en Profesorado de Secundaria*, en su primera edición, y de concretar medidas que mejoras en su funcionamiento. Para ello, se optó por una metodología mixta. La recogida de datos se realizó mediante el cuestionario adaptado de Gisbert, Sogues y Holgado (2008) y una entrevista, que fueron respondidos por 27 estudiantes y 16 tutores/as, respectivamente. Los hallazgos muestran que tanto el alumnado como el profesorado tutor demandan incrementar el número de tutores/as. Los/las estudiantes reconocen la importancia de la tutoría y destacan la labor de quien la desarrolla. Por su parte, las voces expertas del profesorado tutor enfatizan en el perfil específico del/a tutor/a, subrayando la singularidad de la acción tutorial del máster y sugiriendo un modelo de tutoría integral (profesional, académica y socio-personal). Se concluye que el PAT del Máster es un programa necesario por los beneficios que comporta, debiendo tener un carácter específico para responder de manera eficaz al perfil de su alumnado.

PALABRAS CLAVE: acción tutorial, Máster en Profesorado de Educación Secundaria, tutor/a, metodología mixta, programa piloto.

1. INTRODUCCIÓN

La Facultad de Educación tiene como objetivo ofrecer una enseñanza de calidad, por lo que una de sus prioridades es la mejora de la tutoría. En este sentido, durante el curso 2016/2017, se llevó a cabo una investigación con un triple objetivo (Hernández, et al., 2017): (1) valorar el grado de conocimiento que el alumnado del Máster de Profesorado de Educación Secundaria tenía sobre el Programa de Acción Tutorial (PAT-Edu); (2) reconocer sus necesidades de tutorización; e (3) identificar sus propuestas para una posible implementación. La información recabada constituyó la base del diseño del PAT del Máster que se ha implementado en un programa piloto en este curso académico (2019/2020). La investigación que presentamos evalúa la puesta en marcha de dicho diseño e identifica las aportaciones del profesorado tutor del grado, del que se reconoce su experiencia en esta labor, para continuar mejorándolo en ediciones futuras.

La acción tutorial en el ámbito universitario, a veces cuestionada, ha evolucionado notablemente demostrando su eficacia en la última década (Calderón-Garrido et al., 2019). La puesta en marcha de los planes que favorecen su desarrollo ha permitido incorporar a la enseñanza universitaria un sistema de apoyo, que contribuye a resolver las necesidades derivadas del nuevo modelo educativo. La construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) supuso el impulso y reconocimiento de

esta acción como una estrategia para la mejora del proceso de la docencia en el entorno universitario (Aguilar-Parra et al., 2015). La creación de los Planes de Acción Tutorial en las universidades españolas se encuadra en el requerimiento de diversas instituciones del EEES y se concreta en sendos documentos a partir de las Declaraciones de la Sorbona (1988), Bolonia (1999), Bergen (2005) y Londres (2007). En ellos, se presenta la incorporación de la tutoría como una función docente, en tanto que es un instrumento para guiar y contribuir al desarrollo integral del estudiante. Bajo estas directrices, la Universidad de Alicante integró durante el curso 2005/2006, como parte de sus planes institucionales, el PAT-Edu que se define como una acción educativa llevada a cabo con el objetivo de proporcionar al alumnado universitario acompañamiento y asesoramiento a lo largo de su carrera universitaria. Se enmarca actualmente en el Programa Institucional *Innovación, Investigación, Internacionalización y Colaboración en Educación* (PCE), 2016-2020, y pretende dar respuesta a dos necesidades prioritarias del alumnado: la acogida e inclusión en el contexto universitario, y el apoyo y orientación en el desarrollo de su itinerario académico y profesional (Instituto de Ciencias de la Educación, 2020).

Generalmente, la acción tutorial tiene como objetivo facilitar la transición entre los diferentes niveles educativos y favorecer la adaptación del estudiante al nuevo entorno, pero, aunque se advierte de la necesidad, no suele estar presente en programas de posgrado (Cruzata-Martínez, Bellido, Velázquez-Tejeda & Alhuay-Quispe, 2018). Entre otros aspectos, se subraya que el acceso a escenarios variados, con metodologías nuevas y diferentes y con contenidos notablemente dispares a los adquiridos en la formación inicial, pueden plantear retos al estudiante de máster. En este sentido, concordamos con Dollinger, Arkoudis y Marangell (2019), quienes sostienen que la tutoría, en esta etapa, es un desafío actual de la educación universitaria y que el desarrollo de estos programas es valioso, para los/las estudiantes, por los múltiples beneficios que les puede reportar a nivel formativo.

Para diseñar un Programa de Acción Tutorial coherente y adaptado a las necesidades y características del alumnado del máster, es necesario definir qué se entiende por acción tutorial de posgrado, cuáles son sus objetivos y qué elementos intervienen. En este caso, consideramos la acción tutorial como proceso integral de acompañamiento y orientación a los/las estudiantes (Geruzaga & Liévano, 2015), que favorece su re-adaptación al contexto universitario y que contribuye a su desarrollo académico, personal y profesional (Bentley, 2017; McKenzie, Murray, Murray & Richelieu, 2015). Asimismo, la tutoría sirve como elemento transversal para el mejor funcionamiento del máster, del centro y de la propia universidad (Rodríguez, Hoyos, Calvo & Haya, 2015); esto es, contribuye al conocimiento de los servicios, funciones y acciones que ofrece dicha institución. En consecuencia, un programa tutorial pertinente puede optimizar el conjunto de servicios universitarios, generando sinergias y colaboraciones recíprocas, lo que hace que se convierta en un elemento favorecedor de la calidad de la educación de posgrado (Cruzata-Martínez et al., 2018).

El Plan de Acción Tutorial en los estudios de Máster en Profesorado de Educación Secundaria

La formación de los Programas de Máster en Profesorado de Secundaria es compleja (Imbernón, 2019) y está condicionada por las necesidades socioculturales del contexto, por la actualización de los conocimientos –en concordancia con el progreso científico y pedagógico–, por la necesidad de incrementar la empleabilidad de los graduados (Clarke, 2018) y por las exigencias socioculturales de la profesión docente y de cada estudiante en particular (González, Carmenates & González, 2019). Esta realidad requiere un cambio en la forma de gestionar y desarrollar dichos estudios, pues no se trata de formar al alumnado únicamente desde un punto de vista académico, sino de prepararlo para

que sea capaz de trascender su desarrollo profesional y de poner en acción conocimientos, habilidades, capacidades y valores. Por ello, es necesario repensar esta formación como un proceso creativo, facilitador y positivo, que ubique al estudiante en el centro del proceso y que, más allá de capacitarle para afianzar su experticia profesional, le permita lograr una formación integral (Rebollo & Espiñeira, 2017). La acción tutorial puede contribuir al logro de estos fines y a optimizar la calidad académica; sin embargo, de entrada, hay una falta de definición sobre la tutoría en el posgrado (De la Cruz y Abreu-Hernández, 2017). Por ello, la clarificación de esta cuestión, así como la descripción de dimensiones y tareas facilitaría, en gran medida, su desempeño.

El Plan de Acción Tutorial del máster es un proyecto sistemático de actuaciones, donde se especifican los criterios y procedimientos para la organización y funcionamiento de la tutoría. Su diseño ha de tener en cuenta tres elementos fundamentales: 1) el alumnado destinatario, con unas determinadas características y necesidades; 2) el/la tutor/a, con un perfil específico; 3) las autoridades universitarias y los responsables de la gestión del programa, que influyen de forma indirecta, pero decisiva, apostando por el apoyo a estas acciones. De estos tres elementos, la figura del/a tutor/a es determinante para el éxito de plan.

En el ámbito educativo, la palabra *tutor/a* ha sido uno de los focos de preocupación pedagógica y se utiliza como sinónimo de maestro/a, guía, mentor/a y orientador/a. La literatura ha reseñado ampliamente las características del tutor académico (Cruzata-Martínez et al., 2018; Hernández, Jiménez, Guadarrama & Rivera, 2016), considerando que debe reunir una serie de competencias específicas para el ejercicio de su labor, pero no las del/a tutor/a PAT. González, Carmenates y González (2019) arguyen que los estudiantes otorgan un alto valor a la personalidad y al tipo de relaciones interpersonales que son capaces de establecer con los/as tutores/as. Consecuentemente, la comunicación entre el/la tutor/a y los/las tutorizados/as es fundamental, y se basa en la empatía y el respeto a la opinión del otro para el logro de los objetivos, una tarea compleja dada la escasez de herramientas (De la Cruz et al., 2010).

En suma, el/la tutor/a del máster debe propiciar que el/la alumno/a logre un nivel superior a su profesionalización, más allá de lo cognitivo, llegando a contribuir en otros aspectos, como el afectivo, emocional y social. Esta aspiración evidencia la necesidad de un alto compromiso y dedicación de las personas que desarrollan esta labor.

En base a estos antecedentes, el presente estudio se plantea con una doble finalidad:

1. Evaluar el desarrollo del programa, considerando las opiniones de su alumnado.
2. Concretar medidas que mejoren su funcionamiento en futuras ediciones, teniendo en cuenta las aportaciones del profesorado tutor de los grados.

2. MÉTODO

Para lograr los objetivos se optó por una metodología mixta (Shorten & Smith, 2017), al considerar que la interrelación de la perspectiva cuantitativa y cualitativa nos permitía realizar una aproximación más precisa al fenómeno de estudio.

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

En las actividades del PAT participaron 48 estudiantes, matriculados en el Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación y Enseñanza de Idiomas de la Universidad de Alicante. De entre ellos, 27 respondieron al cuestionario (79.2% mujeres y 20.8% hombres). Tenían una edad comprendida entre los 25 y los 45 años. Asimismo, se entrevistó a 16 tutores/as del

PAT-Edu (39% mujeres 61%, hombres). Aunque participaron tutores/as de los distintos grados, mayoritariamente pertenecían al Grado de Maestro en Educación Infantil. En cuanto a su experiencia en el PAT-Edu, los porcentajes más elevados se localizan en torno al año y los cinco años (ambos con una representación del 23.1%).

2.2. Instrumentos

Para la recogida de datos se optó por emplear un cuestionario adaptado del estudio de Gisbert, Sogues y Holgado (2008). El instrumento definitivo integraba un total de 17 ítems, dirigidos a conocer la valoración del alumnado del PAT del Máster sobre el desarrollo del programa durante el curso académico 2019/2020.

Por otra parte, la entrevista del profesorado tutor planteaba cinco cuestiones abiertas para conocer su opinión sobre la implementación y desarrollo de la acción tutorial en esta etapa formativa.

Previa a su administración, ambos instrumentos fueron validados por tres expertas en investigación del área de Didáctica y Organización Escolar. Posteriormente, se enviaron a través de correo electrónico, informando a los participantes de los objetivos del estudio, de la confidencialidad y anonimato de la información aportada y del carácter voluntario de su participación.

2.3. Procedimiento

En el proceso de análisis de datos, se tuvo en cuenta la naturaleza de la investigación. Así, desde la perspectiva cuantitativa, se realizó el análisis descriptivo con apoyo del software SPSS .21, y desde el prisma cualitativo, con el programa AQUAD 7 (Huber & Gürtler, 2013), se efectuó un análisis de contenido convencional y sumativo (Hsieh & Shannon, 2005). Ambos procedimientos favorecieron la interpretación de la información, teniendo en cuenta los significados contextuales. Para ello, a partir de la lectura de las narrativas, se propuso un primer mapa de códigos y categorías, que fue corroborado por las tres expertas que previamente habían validado los instrumentos. Por tanto, se desarrolló un proceso de codificación inductiva, que supone clasificar la información en unidades de significado con mayor o menor amplitud (categorías y códigos, respectivamente). Finalmente, el análisis de contenido sumativo nos permitió interpretar, a partir de la cuantificación de la frecuencia de los códigos, la importancia concedida por los participantes a determinados aspectos de sus discursos.

3. RESULTADOS

La exposición de los resultados se organiza atendiendo a la naturaleza de los análisis realizados. Por ello, en primera instancia, se presentan los hallazgos de carácter cuantitativo y, posteriormente, los de corte cualitativo.

3.1. Análisis cuantitativo

Los resultados cuantitativos se explican considerando siete factores: (1) información sobre el PAT; (2) utilidad de la acción tutorial; (3) figura y actitudes del/a tutor/a; (4) número de tutores/as; (5) participación en el PAT; (6) modalidades de tutoría; y (7) grado de satisfacción con el programa.

La Tabla 1 recoge los datos referidos a la difusión del programa. Los principales hallazgos evidencian que la información (sobre objetivos, fines y acciones) fue comunicada oportunamente, tanto por la tutora como por la Facultad, al localizarse el porcentaje más alto y la media en torno al valor 4 (de acuerdo).

Tabla 1. Información sobre el PAT

Ítems	1(%)	2(%)	3(%)	4(%)	5(%)	M	DE
Recibí información de la Facultad	7.4	18.5	14.8	37	22.2	3.48	1.25
Difusión del PAT por la tutora	3.7	3.7	11.1	40.7	40.7	4.11	1.01

Escala Likert: 1 = nada de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo

La Tabla 2 presenta los datos relacionados con la valoración que realizan sobre la utilidad de la acción tutorial, que se considera elevada porque mejora la atención que se le presta al estudiante, por el interés de los temas abordados, así como por su capacidad para contribuir a resolver problemáticas de índole académica, profesional y personal.

Tabla 2. Utilidad de la acción tutorial

Ítems	1(%)	2(%)	3(%)	4(%)	5(%)	M	DE
Mejora la atención al estudiante	3.7	0	3.7	33.3	59.3	4.44	.89
Me ha servido para resolver problemas académicos y profesionales	3.7	0	25.9	25.9	44.4	4.07	1.03
Me ha permitido resolver problemas personales	3.7	3.7	29.6	37.0	25.9	3.78	1.01
Los temas tratados han sido interesantes	3.7	3.7	0	48.1	44.4	4.26	0.94

Escala Likert: 1 = nada de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo

Con relación a la figura del/a tutor/a, la Tabla 3 pone de manifiesto que el alumnado se muestra muy de acuerdo a la hora de constatar la conveniencia de contar ella. Tanto los porcentajes más altos como las medias indican que los/las participantes consideran que la tutora les ha hecho sentirse bien y cómodos en los diferentes encuentros. Por otra parte, valoran positivamente el interés demostrado constantemente.

Tabla 3. Figura y actitudes del/a tutor/a

Ítems	1(%)	2(%)	3(%)	4(%)	5(%)	M	DE
El/la tutor/a PAT es necesario	3.7	0	14.8	14.8	66.7	4.41	1.01
La tutora me ha hecho sentir bien	3.7	0	22.2	18.5	55.6	4.22	1.05
La tutora PAT ha mostrado interés por nosotros	3.7	0	11.1	22.2	63	4.41	.97
Me he sentido cómodo cuando he tenido una tutoría individual	3.7	0	44.4	11.1	40.7	3.85	1.09

Escala Likert: 1 = nada de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo

Sin embargo, y aunque los datos evidencian que contar con una única tutora no ha sido un obstáculo para la comunicación, las puntuaciones presentadas en la Tabla 4 revelan que gran parte de los encuestados entiende necesario aumentar el número de tutores/as.

Tabla 4. Número de tutores/as

Ítems	1(%)	2(%)	3(%)	4(%)	5(%)	M	DE
El número de tutores es adecuado	11.1	51.9	18.5	14.8	3.7	2.48	1.01
El tener una sola tutora ha sido un obstáculo para comunicarme con ella	14.8	48.1	33.3	0	3.7	2.30	.86

Escala Likert: 1 = nada de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo

Aunque no es mayoritario, es alentador conocer que gran parte de los/las encuestados/as ha participado activamente en alguna de las acciones grupales previstas en el PAT (Tabla 5).

Tabla 5. Participación en el PAT

Ítems	1(%)	2(%)	3(%)	4(%)	5(%)	M	DE
He participado en alguna de las acciones del PAT	7.4	3.7	7.4	44.4	37.0	4	1.14

Escala Likert: 1 = nada de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo

Por lo que respecta a las modalidades de tutoría, un número considerable de estudiantes sostiene que ha podido resolver sus problemáticas por tutoría virtual. De igual modo, un porcentaje relativamente alto considera que la combinación de ambas modalidades ha favorecido dicha comunicación (Tabla 6).

Tabla 6. Modalidades de tutoría

Ítems	1(%)	2(%)	3(%)	4(%)	5(%)	M	DE
La tutoría virtual ha sido adecuada, he podido resolver mis problemas	3.7	0	40.7	40.7	14.8	3.63	0.88
La tutoría virtual y presencial me ha facilitado la comunicación con la tutora	3.7	0	25.9	40.7	29.6	3.93	0.95

Escala Likert: 1 = nada de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo

Finalmente, la mayoría de los encuestados muestra satisfacción con su participación en el programa, lo que seguramente les llevaría a recomendar a algún compañero/a hablar con la tutora en circunstancias en las que requiriera apoyo (Tabla 7).

Tabla 7. Grado de satisfacción con el PAT

Ítems	1(%)	2(%)	3(%)	4(%)	5(%)	M	DE
En general, estoy satisfecho con haber participado en el PAT	3.7	0	18.5	48.1	29.6	4	.92
Recomendaría a un compañero/a a hablar con la tutora en caso de duda o problema	3.7	0	11.1	37	48.1	4.26	.94

Escala Likert: 1 = nada de acuerdo; 5 = totalmente de acuerdo

3.2. Análisis cualitativo

La información narrativa queda clasificada en cinco categorías. La Tabla 9 muestra la frecuencia absoluta (FA), y el porcentaje de la misma (FA%), de los códigos que las integran. La FA es igual al número de veces que los participantes hacen referencia a una unidad de significado en particular (código), siendo su porcentaje la relación de ese concepto con el total de la frecuencia absoluta (FAx100/Total FA).

Tabla 9. Datos descriptivos de los códigos de la investigación

Categorías	Códigos	FA	FA(%)
Justificación PAT Máster	Justificación general	2	1.7
	Necesidades profesionales	7	6.0
	Necesidades académicas	5	4.3
	Apoyo personal	6	5.2
	Aprendizaje modelos	1	0.9
Disposición tutorización	Disposición positiva	8	6.9
	Falta disposición	5	4.3
Perfil tutor/a	Docencia máster	6	5.2
	Experiencia tutoría	3	2.6
	Conocimiento entorno laboral	10	8.6
Temáticas	Sensibilidad personal	10	8.6
	Cuestiones profesionales	14	12.1
	Cuestiones académicas	11	9.5
	Cuestiones institucionales	2	1.7
Singularidades PAT Máster	A la carta	6	5.2
	Perfil alumnado	15	12.9
	Contenidos	5	4.3
Total		116	100

De las voces de los/las participantes, se deduce que existe un acuerdo elevado a la hora de considerar que el PAT del Máster debe ser distinto al del grado, principalmente, porque el perfil del alumnado es diferente. La mayoría de ellos arguye que son estudiantes que manifiestan intereses y necesidades particulares.

Los motivos y circunstancias por los que acceden son diferentes. El nivel de conocimientos es diferente. La experiencia en el mundo universitario es diferente. Sus expectativas son diferentes. Su vocación educativa, desgraciadamente, suele ser diferente en el caso del máster. (Tut_13)

Este tratamiento particular también se sustenta en la disparidad que existe entre las titulaciones de los Grados de Maestro y CAFD, y el máster:

Sí porque tanto los estudios como el perfil del alumnado son distintos. (Tut_01)

Entre las necesidades que les llevan a justificar la tutoría en este nivel destacan especialmente las profesionales, las académicas y las personales. Sus relatos evidencian que el alumnado de máster experimenta ciertas dudas y situaciones que la acción tutorial podría aliviar o resolver:

Creo que es necesario el PAT para el alumnado del máster porque los alumnos, a pesar de haber obtenido un grado anteriormente, tienen dudas y se encuentran desorientados en asuntos que tienen que ver con actividades profesionales. También el PAT puede ser un medio que refleje las inquietudes de dicho alumnado. (Tut_11)

Es necesario el PAT porque existe desconocimiento sobre el acceso a la función pública docente, así como otros escenarios laborales a los que el máster puede dar acceso. (Tut_14)

También tienen “problemas” con la docencia y el profesorado y deben poder contar con una tutorización más cercana, que les ayude a gestionar dichos conflictos. (Tut_04)

Estas afirmaciones son coherentes, a su vez, con sus propuestas sobre las temáticas que deberían trabajarse. Como muestran las frecuencias, se decantan por una tutoría de carácter académico y profesional:

Se podrían realizar actividades de información acerca de continuación de estudios (Doctorado) y también actividades encaminadas a la búsqueda de trabajo y cursos para su formación permanente. (Tut_02)

Para el desarrollo de estas tareas de asesoramiento y orientación inciden, especialmente, en dos características que debe tener el/la tutor/a: el conocimiento del entorno laboral de los/las futuros/as profesionales y la sensibilidad personal:

Creo que debe ser una persona con especial sensibilidad con la casuística del alumnado de máster, que es muy distinta al grado. (Tut_05)

Debe ser conocedor de los diferentes perfiles profesionales, de sus formaciones académicas y de sus inquietudes profesionales. (Tut_13)

También señalan, con relativa frecuencia, que sería interesante que el profesorado tutor tuviera docencia en el máster, lo que le aseguraría ser conocedor del plan de estudios y de las cuestiones clave de su funcionamiento:

Sería recomendable que tuviera experiencia laboral en los niveles de ESO, Bachillerato o Formación Profesional. Y, además, que impartiera alguna asignatura en la titulación. (Tut_14)

Finalmente, un número notable de narrativas muestra la disposición de los/las entrevistados/as a participar como tutores/as en el PAT de esta etapa educativa:

Me gustaría ser tutora del máster porque vengo de centro de Secundaria y, además de estar allí como directora, he sido tutora de alumnado de cursos de la ESO y Bachillerato. Podría aportarles, además de un apoyo logístico sobre salidas profesionales (oposiciones, tribunales, etc.), información y consejos sobre futuras situaciones a las que puedan enfrentarse durante el periodo de prácticas que se llevan a cabo en los IES. (Tut_07)

A pesar de ello, buena parte de las personas entrevistadas asegura que, aunque no le importaría ser tutor/a en el máster, preferiría continuar tutorizando únicamente a alumnado de grado:

No me importaría, aunque prefiero ser tutora del Grado de Maestro. El máster es un perfil muy amplio y la tutorización puede complicarse debido a numerosas especialidades. (Tut_15)

Me gustaría ser tutor, pero creo que sería mejor que fueran personas que tienen contacto con las salidas derivadas del mismo. (Tut_02)

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este apartado se estructura teniendo en cuenta los objetivos formulados inicialmente.

4.1. La evaluación de la experiencia: una mirada retrospectiva para la prospección

Durante el curso académico 2019/2020 se ha pilotado el PAT-Edu en el Máster. El alto nivel de satisfacción del alumnado reafirma la necesidad de tutorización en todos los niveles educativos, también en el posgrado (Cruzata-Martínez et al., 2018). Sin embargo, su implementación no deja de ser una tarea harto complicada, dado que se parte de la indefinición de la acción tutorial en esta etapa (De la Cruz & Abreu-Hernández, 2017). De manera particular, y aunque los estudiantes reconocen la labor de la tutora, especialmente por su capacidad para hacerles sentir bien y por el interés de las temáticas abordadas, sugieren el incremento del número de estos/as profesionales. En realidad, son múltiples los estudios que, sin diferenciar entre las competencias del/la tutor/a de las distintas etapas universitarias, definen su perfil. Al respecto, los resultados obtenidos en esta investigación son concomitantes con las conclusiones que arrojan, ya que se defiende un perfil caracterizado por un conjunto de competencias instrumentales, sistémicas y también personales, capaz de desarrollar un modelo de tutoría integral (González et al., 2019).

Se considera destacable, asimismo, la escasez de estudios que diferencian entre los obstáculos que encuentra el alumnado de máster y grado, y las estrategias que emplean para superarlos (Ickes, Brown, Reeves & Martin, 2015). Este hecho avala la conveniencia de desarrollar investigaciones que arrojen luz sobre esta cuestión. De cualquier modo, resulta halagüeño localizar algunas investigaciones que demuestran la utilidad y eficacia de las medidas de orientación y acompañamiento a nivel general en la Educación Superior (Mckenzie et. al, 2015; Rebollo & Espiñeira, 2017), lo que es coherente con el reconocimiento de las personas encuestadas sobre la utilidad del programa para resolver problemáticas de índole profesional, académica y personal.

En definitiva, las valoraciones evidencian que la tutoría se convierte en una experiencia de aprendizaje complementario, con múltiples beneficios para los agentes implicados (Bentley, 2017; Rodríguez et al., 2015), lo que recomienda su continuación en los estudios de posgrado.

4.2. Las aportaciones del profesorado tutor de grado para la mejora del programa

Si bien es importante considerar las opiniones del alumnado participante para mejorar el programa, no lo es menos contar con voces expertas en la materia para incidir en el rediseño de la propuesta inicial. Es por ello que se han considerado las percepciones y aportaciones de los/las tutores/as del grado.

En primera instancia, señalan la necesidad de que el PAT del Máster sea diferente al del grado, dada la complejidad de esta etapa formativa (Imbernón, 2019), así como las singularidades de los perfiles de sus estudiantes y otros condicionantes (Clarke, 2018; González et al., 2019). Estas afirmaciones reconocen, nuevamente, su relevancia en el posgrado como recurso de acompañamiento y orientación con múltiples beneficios para sus agentes (Bentley, 2017; Geruzaga & Liévano, 2015; Mckenzie et al.,

2015). Constatan, asimismo, que el alumnado puede encontrar trabas de carácter académico, profesional y socio-personal que pueden atenderse a través de la tutoría, lo que justifica el tratamiento de estos temas en el programa desde un modelo integral (Geruzaga & Liévano, 2015).

Por otra parte, sus discursos muestran que es necesario aumentar el número de tutores/as – cuestión también destacada por el alumnado participante –, dado que las exigencias de la vida académica se consideran cada vez más estresantes para los estudiantes (Ickes et al., 2015), quienes reclaman la orientación y el acompañamiento que ofrece la tutoría.

Por último, consideran que el enfoque profesionalizante del máster afecta al diseño del programa en lo que respecta a los/las tutores/as. La experiencia previa como docente en secundaria o formación profesional, que garantiza el conocimiento del entorno laboral, se identificó como una característica deseable junto con la sensibilidad personal (González et al., 2019).

Como conclusión, el PAT del Máster puede enriquecerse teniendo en cuenta las opiniones del profesorado tutor del grado, junto con la valoración realizada por el alumnado.

5. REFERENCIAS

- Aguilar-Parra, J. M., Alías-García, A., Álvarez, J., Fernández-Campoy, J. M., Pérez-Gallardo, E. R., & Hernández-Rodríguez, A. I. (2015). Necesidades de formación del profesor universitario en competencias relacionadas con la acción tutorial. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 357-375.
- Bentley, A. (2017). ‘I was just like, Wow!’: Students’ perceptions of how counselling benefitted their academic experience. *Counselling and Psychotherapy Research* 18(2), 215-219.
- Calderón-Garrido, D., Gustems-Carnicer, J., Arús, M. E., Ayuste-Gonzalez, A., Batalla, A., Boix, R., & Kieling, M. (2019). Proyecto Engagement: elementos para una reformulación del Plan de Acción Tutorial de los grados de maestro en la Universidad de Barcelona. *Culture and Education*, 31(1), 188-197.
- Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: the role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education*, 43(11), 1923-1937.
- Cruzata-Martínez, A., Bellido García, R., Velázquez-Tejeda, M., & Alhuay-Quispe, J. (2018). La tutoría como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias de investigación en posgrado. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 9-35.
- De la Cruz, G. & Abreu-Hernández, L.F. (2017). Evaluación de la tutoría en los estudios de posgrado: construcción y validez de escalas. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(1), 11-36.
- Dollinger, M., Arkoudis, S., & Marangell, S. (2019). University alumni mentoring programs: a win-win? *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(4), 375-389.
- Geruzaga, A., & Liévano, M. (2015). Orientación y acción tutorial en la universidad: aportes desde el aprendizaje en servicio. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(2), 8-25.
- Gisbert, M., Sogues, M. A., & Holgado, J. (2008, febrero). *Experiencia piloto de implantación del Plan de Acción Tutorial en el Máster en Tecnología Educativa: e-learning de la Universidad Rovira y Virgili*. Seminario Internacional: la Acción Tutorial en la Universidad del Siglo XX. Recuperado de <https://www.semanticscholar.org/paper/EXPERIENCIA-PILOTO-DE-IMPLANTACION-DEL-PLAN-DE-EN-Y-Cervera-Pera/14a205f28a7571e503fcab67d3ec624e934ea9b1>
- González, E., Carmenates, Y., & González, R. (2019). Relaciones de cooperación de cooperación en la tutoría de posgrado. *Opuntia Brava*, 11(3), 224-237.

- Hernández-Amorós, M. J., Urrea-Solano, M. E., Aparicio Flores, P., Estes Lamas, J., Llorens Pascual, A., Pérez Vázquez, E., & Soler García, R. (2017). La voz del alumnado del Máster de Profesorado en Educación Secundaria en el diseño del Plan de Acción Tutorial de esta titulación. En R. Roig-Vila (Ed.), *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa* (pp. 894-904). Barcelona: Octaedro.
- Hernández, C., Jiménez, E., Guadarrama, E., & Rivera, A. (2016). La percepción de la motivación y satisfacción de la tutoría recibida en estudios de Posgrado. *Formación Universitaria*, 9(2), 49-58.
- Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three approaches to qualitative content analysis. *Qualitative Health Research*, 15(9), 1277-1288.
- Huber, G. L., & Gürtler, L. (2013). *AQUAD 7. Manual: The analysis of qualitative data*. Tübingen: Ingeborg Huber Verlag.
- Ickes, M. J., Brown, J., Reeves, B., & Martin, P. D. (2015). Differences between undergraduate and graduate students in stress and coping strategies. *Californian Journal of Health Promotion*, 13(1), 13-25.
- Imberón, F. (2019). La formación del profesorado de Educación Secundaria: la eterna pesadilla. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(3), 151-163.
- Instituto de Ciencias de la Educación (2020). *Programa de Acción Tutorial*. Universidad de Alicante. Recuperado de <https://web.ua.es/es/ice/tutorial/programa-accion-tutorial.html>
- Mckenzie, K., Murray, K., Murray, A., & Richelieu, M. (2015). The effectiveness of university counselling for students with academic issues. *Counselling and Psychotherapy Research*, 15(4), 284-88.
- Rebollo, N., & Espiñeira, E. M. (2017). Tutoring during the elaboration of Dregree's and Master's Theses: Analysis of utility and satisfaction as perceived by students. *Educatio Siglo XXI*, 35(2), 161-180.
- Rodríguez-Hoyos, C., Calvo, A., & Haya, I. (2015). La tutoría académica en la Educación Superior. Una investigación a partir de entrevista y grupos de discusión en la Universidad de Cantabria (España). *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 467- 481.
- Shorten, A., & Smith, J. (2017). Mixed methods research: expanding the evidence base. *Evidence Based Nursing*, 20(3), 74-75.