

## Percepciones de alumnos/as y tutores/as sobre el proceso de acción tutorial en el Trabajo de Final de Máster. Un estudio de caso en la Universidad de Barcelona

**Leyla Castro González**

Universidad de Barcelona

[leyla\\_castro@ub.edu](mailto:leyla_castro@ub.edu)

**Mar Prats París**

Universidad de Barcelona

[marprats@ub.edu](mailto:marprats@ub.edu)

**Susanna Arànega Español**

Universidad de Barcelona

[saranega@ub.edu](mailto:saranega@ub.edu)

### Resumen

En el contexto actual de los estudios de posgrado, enmarcados en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) el Trabajo de Fin de Máster (TFM) constituye una instancia destinada a evaluar el conjunto de los conocimientos logrados a lo largo de los estudios de Máster. A través del TFM se construyen, validan y ponen en práctica los saberes adquiridos en el proceso, todo ello bajo la supervisión y colaboración del tutor, figura establecida con el fin de acompañar al alumno en el proceso de elaboración del TFM. Esta interacción tutor/alumno es especialmente importante y significativa, dado que es a través de la función tutorial que se articulan los aprendizajes adquiridos a lo largo de toda la actividad formativa.

La investigación que aquí presentamos, financiada por la Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación de la Generalitat de Catalunya, pretende **detectar las necesidades y percepciones que alumnos/as y tutores/as tienen respecto a la acción tutorial del TFM a fin de proponer orientaciones teórico-prácticas para su mejora**. La investigación, de corte cualitativo, analiza tres casos correspondientes a tres programas de Máster: uno de perfil profesional, otro de perfil de investigación y otro mixto.

**Palabras clave:** Acción tutorial, Máster, Trabajo de Final de Máster, Tutor, Espacio Europeo de Educación Superior.

---

## Introducción

Los cambios acaecidos en la sociedad del siglo XXI han planteado retos de enorme complejidad a las organizaciones del sistema educativo. Algunos de estos retos se han querido encauzar a través de la inclusión de las competencias en los currículos de los distintos planes de estudio. El trabajo autónomo de los estudiantes, la funcionalidad de los saberes académicos para enlazar los aprendizajes obtenidos en las universidades con el mundo laboral y la consecución del aprender a aprender como una meta imprescindible para la supervivencia de los titulados han dado origen a modificaciones internas de carácter pedagógico e institucional que afectan tanto a los docentes como a los estudiantes. Dentro de estas modificaciones se incluyen las evaluaciones que acreditarán a los estudiantes en las capacidades y competencias exigibles para su incorporación social y laboral en un mundo cambiante.

El TFM se prevé como un instrumento que facilita esta fase intermedia entre la titulación y la puesta en escena a nivel profesional. Para ello, el estudiante deberá elaborar un proyecto en el que se le exige iniciativa, planificación, organización, responsabilidad y trabajo autónomo entre otras competencias académicas.

El tutor/a tiene, entonces, un papel relevante en el acompañamiento de todo el proceso. Ello le requiere un cambio de mentalidad en quien ejecutará la acción tutorial, además del dominio de unas determinadas competencias. Es en este contexto, y animadas por las necesidades detectadas en el marco de los TFM, que hemos diseñado un estudio acerca de la función tutorial de los profesores tutores/as encargados de realizar un seguimiento de los mismos.

## **DESARROLLO**

El Espacio Europeo de Educación Superior tiene como objetivo facilitar la convergencia de los distintos sistemas de enseñanza superior hacia sistemas que garanticen una enseñanza de calidad y de compatibilidad y comparabilidad entre los estados miembros. El proceso hacia un espacio europeo de la enseñanza superior pretende establecer criterios y mecanismos para facilitar, mediante el establecimiento de objetivos comunes, la adopción de un sistema que responda a las necesidades y retos planteados por la sociedad actual.

La incorporación de estos objetivos ha supuesto cambios significativos en la concepción de la educación de superior, que afectan a diferentes aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje, así como a los diferentes agentes que intervienen en el mismo. Este nuevo modelo educativo se centra en el alumno/a y su aprendizaje, y no en una enseñanza en la que el actor principal sea el profesor/a, como ha sido hasta hace no mucho. El alumno/a, como responsable de la organización y el desarrollo de su aprendizaje, deberá ser capaz de tomar sus propias decisiones, resolver situaciones problemáticas, buscar información, analizar la realidad y construir conocimientos para, finalmente, introducir cambios en su contexto. El profesor/a, por su parte, tendrá un rol como guía y acompañante del alumno/a en este proceso.

La integración y armonización dentro de la educación superior en Europa reestructura el sistema de enseñanza, definiendo para ello tres niveles: un primer nivel conducente a un título de Grado, un segundo nivel dirigido al título de Máster y un tercero, orientado a la obtención del grado de Doctor.

Respecto al segundo nivel –Máster–, en el cual se centra nuestro trabajo, y para cuyo acceso se requiere haber superado nivel de Grado, está destinado a entregar una formación avanzada, de carácter multidisciplinar o especializada, y puede estar orientado

a una especialización académica o profesional, o bien estar dirigido a promover la iniciación en tareas investigadoras que permitirán al alumno/a acceder a estudios de Doctorado (Ministerio de Educación y Ciencia, Real Decreto 1393/2007). Centrado en una especialización y profundización de conocimiento, este programa formativo deberá, en términos generales, potenciar el desarrollo analítico, crítico y propositivo del estudiante y favorecer la interpretación de la información y la generación propia de conocimiento.

Los planes de estos estudios universitarios de segundo ciclo, conducentes a la obtención del título de Máster deberán contemplar, según el Real Decreto citado anteriormente, entre 60 y 120 créditos ECTS, en función de la formación previa acreditada y de la orientación investigadora, científica o profesional que tenga cada uno de estos estudios de posgrado. El Real Decreto establece, además, que el proceso formativo ha de concluir con la elaboración y defensa pública de un TFM, lo que comporta la realización, por parte del alumno/a, de un proyecto, estudio o memoria en el que se apliquen y desarrollen los conocimientos adquiridos durante el programa de estudios. En relación a la carga académica, y pudiendo variar de un programa académico a otro, el TFM podrá contemplar entre 6 y 30 créditos ECTS, que estarán incluidos en el computo total de créditos del programa Máster.

El artículo 2 del Real Decreto, define que el TFM es, en general, un trabajo individual, salvo en casos excepcionales –cuando el trabajo lo justifique–, en que podrá llevarse a cabo por un grupo de estudiantes nunca superior a 3 alumnos/as. En uno y en otro caso, el TFM será realizado bajo la supervisión de un profesor/a tutor/a.

Dado que el TFM es requisito indispensable para acceder al título de Máster, éste representa para el alumno uno de los momentos más importantes en esta etapa formativa, ya que mediante la elaboración del TFM se construye, valida y ponen en práctica los conocimientos, habilidades y competencias generales y específicas que ha

adquirido al cursar el programa de Máster. La función tutorial es, en tanto, la encargada de establecer el vínculo entre los conocimientos teóricos aprendidos por el alumno/a y su aplicación a situaciones prácticas.

Para Gallego (1997), la tutoría es un proceso orientador en el cual el tutor y el alumno se encuentran en un espacio común para, de mutuo acuerdo, con un marco teórico-conceptual referencial y una planificación previa, el primero ayude al segundo en aspectos académicos y/o profesionales y juntos puedan establecer un proyecto de trabajo común; en tanto, el tutor es “una persona quien, dentro de un contexto estructurado y supervisado, sostiene una relación de enseñanza y aprendizaje con uno o más de sus semejantes” (MacDonald, 1996: 6). Entendemos, entonces, por tutoría, un proceso continuo de orientación y acompañamiento personalizado que tiene como propósito contribuir a la construcción del conocimiento y a la formación integral del alumno/a.

Si bien, el TFM es considerado un producto final, la tutoría, de acuerdo con Carrayo (2007), debe poner en valor la importancia que tiene el proceso de desarrollo de éste. La relación de colaboración entre el tutor/a y alumno/a debe ayudar a desarrollar habilidades y conocimientos relacionados con la redacción, sintaxis, crítica, reflexión, asimilación, concreción, indagación, análisis e interpretación.

La tutoría asume, así, un papel de mediación en la construcción de los aprendizajes de los alumnos/as. La interacción dialógica entre el profesor/a tutor/a y el alumno/a es lo que posibilitará la mediación entre éste último y el conocimiento, a través de un proceso de negociación o construcción conjunta, que produce el paso gradual hacia la convergencia de los significados. Para ello, el profesor/a tutor/a deberá proveer al alumno/a de un soporte pedagógico, ajustado en función de las características, habilidades y conocimientos del estudiante, de la tarea que ha de realizar y su contexto.

Definir las funciones que debe desempeñar el profesor/a tutor/a no es una tarea fácil. Si bien el Real Decreto 1393/2007 define la figura del tutor/a en los TFM, no describe ni define sus funciones ni sus competencias. En éste marco normativo, y no obstante tener el tutor/a un papel fundamental y determinante para llevar a cabo el TFM, son pocas las investigaciones que han indagado en el proceso de tutorización que realiza el profesor/a en estos casos, razón por la cual prácticamente no disponemos información acerca de su trabajo aunque a nivel general, podemos precisar que sus funciones están encaminadas al acompañamiento, orientación, seguimiento, motivación, evaluación, investigación y facilitación de recursos y estrategias al alumno/a.

Si bien el proceso de tutoría dependerá básicamente de si el programa de Máster tiene una orientación profesionalizadora o de iniciación a la investigación, en uno y otro caso, el rol del tutor/a en el TFM deberá estar orientado a ayudar al alumno/a a definir con precisión el objeto de estudio, plantear y fundamentar el problema, orientarle en las posibles fuentes de documentación sobre el tema elegido, orientar en relación a métodos y estrategias de investigación, ayudar en la coordinación de recursos, guiar el proceso de análisis de datos, supervisar y evaluar la elaboración del informe final y retroalimentar la evaluación final del trabajo.

Por lo tanto, sus responsabilidades como profesor/a tutor/a, siguiendo a Coromoto (2009), Rosas, Flores y Valadino (2006), Welsh (1978), estarán encaminadas a:

- Conocer en profundidad el área de estudio para poder proporcionar una guía apropiada.
- Identificar las habilidades indagativas del estudiante, así como sus debilidades, a fin de impulsar dichas cualidades o contribuir a la superación de las mismas.
- Establecer en común acuerdo con el estudiante, condiciones de entrega y avance del trabajo.
- Supervisar efectivamente la organización y ejecución del trabajo.

- Revisar/evaluar detalladamente los avances del trabajo en cada una de sus etapas.
- Ser capaz de establecer una relación interpersonal afectiva con el alumno/a, para poder motivarlo y estimularlo a fin de que desarrolle todas sus potencialidades.

Según Rosas, Flores y Valarino (2006: 178-179), las características que debería presentar todo tutor/a, son:

- Mostrar experiencia en el ámbito en el que se desarrollará el TFM.
- Demostrar experiencia y seguridad en sus habilidades como asesor del alumno/a.
- Ser responsable en el cumplimiento de sus funciones.
- Mostrar apertura a nuevas formas de abordar puntos sometidos a discusión.
- Tener estabilidad emocional.
- Aportar ideas y sugerencias constructivas.
- Facilitar información actualizada sobre el tema y las fuentes de información.
- Evidenciar destrezas en el manejo de conocimientos e información.
- Suministrar información al estudiante sobre líneas de profundización factibles.

A partir de estas múltiples funciones, responsabilidades y características, es difícil no reconocer la trascendencia del papel del profesor/a tutor/a en el trabajo del alumno/a. Explorar la realidad de la función tutorial en el TFM, con el fin específico de estudiar el desempeño de los profesores/as tutores/as desde la perspectiva y expectativas de los estudiantes, permitiría definir un rol más apropiado a la tarea, adecuado a las necesidades específicas detectadas por los alumnos/as.

## **Metodología y Plan de Trabajo**

Para tomar las decisiones acerca de la mejor opción metodológica en el desarrollo de la investigación que nos planteamos se tomaron criterios en relación a distintos aspectos: el objeto de estudio, las intenciones del estudio y los supuestos epistemológicos y teóricos de las investigadoras. La metodología que más se adecuaba, de acuerdo a los elementos antes expuestos y tenidos en consideración, era la metodología de carácter cualitativo.

Con ella no solamente podíamos obtener información acerca del TFM sino que podíamos profundizar en lo que era nuestro principal interés: las percepciones, criterios, ideas y creencias de los agentes participantes: tutor/a y alumno/a. La metodología cualitativa nos permitió observar, escuchar e interpretar las percepciones e ideas de los agentes que intervienen en el TFM.

Uno de los principales objetivos de la investigación era el de comprender no solo el contexto en el que sucedían las acciones, sino también cuáles eran las dificultades tanto de los docentes tutores/as para realizar un seguimiento y una tutorización particular con cada alumno/a, como de los alumnos/as para elaborar un TFM.

Conocer las fortalezas y debilidades de ambas partes en todo el proceso de elaboración de un trabajo individualizado: desde la elección del tema, hasta la elaboración y exposición del mismo y saber cuáles eran las percepciones que se despertaban en el que las relaciones son un factor importante para el desarrollo de la actividad nos obligaba a obtener informaciones que superaran la simple descripción.

A pesar de que el diseño de la investigación estaba elaborado desde el principio, durante el proceso se incorporaron cambios a la misma, cambios motivados por elementos que fueron surgiendo en la medida en la que avanzamos en la revisión bibliográfica e íbamos

conociendo también las respuestas de los propios agentes. Los interrogantes que se produjeron en el equipo de investigadoras en algunas de las temáticas planteadas tanto por el profesorado como por el alumnado hicieron que se modificaran algunas de las propuestas iniciales, sometiéndola a un proceso continuo de revisión. Hecho que reafirmó a las investigadoras la elección de la metodología cualitativa.

La investigación siguió un proceso deductivo-inductivo con el itinerario que se describe a continuación:

- Revisión documental: bibliográfica y normativa
- Elaboración de instrumentos
- Aplicación de los instrumentos y recogida de los datos
- Análisis e interpretación de los datos
- Elaboración de las conclusiones
- Elaboración de propuestas de mejora

La primera fase del proyecto tuvo un papel destacable, ya que al encontrarnos frente a una tarea incipiente en los docentes se partía de informaciones novedosas y era necesario conocerla en profundidad.

Para la revisión documental se utilizaron trabajos teóricos y metodológicos acerca de la función tutorial. Se revisaron los planes docentes de la asignatura ofrecidos por diferentes universidades para los másteres oficiales implicados, además de otros planes docentes de otros másteres que podían aportar informaciones complementarias. La normativa vigente para todo tipo de másteres fue igualmente parte integrante de la tarea de revisión. Se consultaron también algunos documentos de elaboración propia, aportados por los docentes.

Tras el análisis de toda la documentación recopilada se elaboraron los instrumentos de recogida de datos: un cuestionario que se envió online a profesores/as que estaban tutorizando trabajos de final de Máster, y se organizaron grupos de discusión; unos integrados por tutores y otros por alumnos de TFM.

Se realizaron cuatro grupos de discusión: tres con tutores/as de distintos másteres y uno con alumnos/as de cada uno de los másteres de la muestra.

La interpretación de la información aportada por los participantes en los grupos de discusión fue la base para la categorización que se utilizó para el análisis y las conclusiones. Fue muy importante el uso de este instrumento, pues nos permitió obtener vivencias y experiencias concretas respecto al proceso, lo que fue de gran interés.

A los grupos de discusión con tutores/as se les plantearon las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es su opinión en relación al soporte que la Universidad de Barcelona ofrece al profesorado para fortalecer el seguimiento del alumnado en las tutorías del TFM?
- ¿Con qué problemas se ha encontrado en las diversas tutorías que están llevando a cabo con los TFM.
- ¿Qué tareas y pautas concretas cree que el profesorado necesitaría para tutorizar adecuadamente el TFM?
- ¿Qué otras cuestiones quería añadir a las ya propuestas?

Las preguntas que se realizaron al grupo de alumnos/as fueron las siguientes:

- ¿Cuál es tu opinión en relación al soporte que te ha ofrecido el tutor/a de tu TFM en las tutorías?
- ¿Cuáles son las pautas que, desde la tutoría te han ayudado más en la elaboración del TFM?

- ¿Qué valoras positivamente de las tutorizaciones recibidas?
- ¿Con qué problemas te has encontrado mientras elaborabas el proyecto y no has podido resolver en las tutorías?
- ¿Qué debilidades has echado en falta y hubieras agradecido de tutor/a?
- Según tu criterio, ¿qué pautas específicas hubieras agradecido haber tenido por parte de tu tutor/a?
- ¿Alguna otra aportación que quieras añadir?

## Conclusión

Las conclusiones a las que hemos llegado en la investigación las dividimos en dos bloques. Por un lado, las percepciones del profesorado sobre las problemáticas que se encuentran en el proceso de tutorización y sus propuestas de mejora. Y, por otra parte, las percepciones del alumnado respecto a su vivencia de este proceso y las sugerencias de cambio.

La **percepción del profesorado** implicado en el seguimiento y tutorización de los estudiantes que elaboran su TFM, respecto a las situaciones problemáticas que se encuentran son, en primer lugar, la falta de instrucciones y orientaciones suficientes y adecuadas dirigidas a la tutorización de los TFM. Se refieren tanto a orientaciones para desarrollar el proceso de seguimiento y tutorización de los trabajos como a su dedicación (tiempo y actividades). Esta falta de instrucciones e información provoca otras problemáticas como el desconocimiento por parte de los tutores/as de los criterios de elaboración de los TFM elaborados en el contexto de un determinado Máster y la consecuente necesidad de un conocimiento más profundo y analítico de las diferentes funciones a desarrollar por parte de un tutor/a de TFM.

Ahora, si bien es cierto que en el contexto de cada Máster se elaboran documentos prácticos orientados a ayudar a los tutores/as en su tarea formativa, se trata de documentos que, elaborados por la coordinación del Máster, contienen recomendaciones formativas, instrucciones para la evaluación, compromisos asumidos por el profesorado, tutores/as o por las comisiones, etc. Y que, aunque valorados como útiles resultan ser insuficientes.

Otra situación problemática que destacan los tutores/as participantes en la investigación dice relación con la libertad del alumnado para elegir temas y enfoques, debido a que este

hecho genera una dificultad para tutorizar temas que, en ocasiones, el tutor/a no domina suficientemente.

También han emergido otras situaciones problemáticas, especialmente en relación a los criterios de evaluación del trabajo final. En ocasiones, hay varios tribunales y cada uno aplica diferentes criterios. En algunos casos se han puesto en marcha iniciativas para que los tutores/as realicen un informe dirigido al tribunal, pero al final hay una tendencia a que se convierta en un documento de "marketing" del trabajo del estudiante, con escasa o nula utilidad para el tribunal.

Otra dificultad –que es también una riqueza– es la elevada diversidad en el alumnado, lo que exige realizar un diagnóstico previo para individualizar la tutoría a cada uno de sus circunstancias: dedicación parcial o exclusiva, niveles de experiencia profesional y expectativas futuras, académicas o laborales.

Lo anterior, ha evidenciado la necesidad de estrategias pedagógicas por parte de algunos docentes a la hora de tutorizar y evaluar al estudiante. El profesorado destaca que tutorizar el TFM es una tarea artesanal (como la del maestro y el aprendiz) que exige al tutor/a saber regular su grado de apoyo para lograr un equilibrio entre el fomento de la autonomía del alumno/a y la imprescindible ayuda y guía en determinados momentos. Además, teniendo presente que los proyectos que se elaboran no son iguales y ni siquiera parten de temas paralelos, la construcción del trabajo y la observación de las capacidades que utiliza cada alumno/a en su confección hacen aún más compleja la tarea del tutor/a.

Respecto a los aspectos que los tutores/as sugieren que ayudarían a mejorar el proceso de tutorización de los TFM son:

- Entender la tutoría del TFM como una experiencia que ayude a los estudiantes a profundizar y obtener nuevos conocimientos.

- Considerar que la principal tarea del tutor/a es la de orientar, ayudar y guiar en el proceso de definición del tema de investigación, así como validar la pertinencia del TFM.
- Clarificar con el estudiante qué aporta el TFM en términos de interés, tanto en el ámbito personal como profesional, además de valorar el impacto social que podría llegar a tener.
- Acompañar al alumnado en la reorientación constante del trabajo, a medida que lo va elaborando.
- El conocimiento y la puesta en práctica de una modalidad semipresencial de tutorías vinculada a la elaboración del TFM.
- El aprendizaje sobre la propia práctica tutorial así como la formación en tareas de orientación, supervisión y acompañamiento.
- El apoyo necesario y reconocimiento por parte de la comunidad universitaria a la labor de tutorización. Los tutores/as consideran que este apoyo es mínimo en relación al trabajo que supone (afirman que requiere bastante más apoyo inicial que una tesis doctoral, sobre todo en cuanto a la identificación del tema/problema a desarrollar en el TFM). Pero sí reconocen que hay un apoyo informal entre tutores/as, con quienes comparten dudas y experiencias. Es en este sentido, que además de un soporte documental con guías y documentos de orientación, sería necesario que la comunidad universitaria ofreciera un espacio de formación y retroalimentación entre tutores/as.

En cuanto a las **percepciones del alumnado** recogidos durante el estudio respecto al tema, éstos señalan como principal problema la gestión del tiempo. A esta dificultad se añade también la presión para rendir cuentas ante un tribunal. Ante la complejidad de la tarea, se evidencia –y así lo confirma el alumnado– la necesidad de realizar un replanteamiento del periodo de tiempo definido para elaborar el TFM.

Entre las sugerencias hechas por los alumnos, respecto del tiempo destinado a la elaboración del TFM, están la de crear dos convocatorias; una en junio y otra en septiembre. Sin embargo, y según hemos comprobado, alargar unos pocos meses el proceso no ha logrado solucionar el problema. Los tutores/as señalan que muchos alumnos/as siguen sin contar con suficientes oportunidades para realizar un proceso de manera adecuada y para desarrollar un trabajo original y personal.

Asimismo, los alumnos dan especial importancia al estrés que experimentan en el proceso de TFM, por lo que consideran indispensable que se les dote de herramientas para el manejo del estrés y de la ansiedad que conlleva.

Se detecta, también, que los alumnos/as manifiestan tener dificultades para gestionar y organizar el TFM. Se proponen realizar un seminario sobre estas temáticas y trabajar más a fondo las competencias de análisis, indagación y reflexión.

Otras propuestas de mejora apuntan a la relación entre tutor/a y alumno/a, para lograr que ésta sea más directa y personalizada, aprovechando tanto los recursos presenciales como virtuales, así como un seguimiento más cuidadoso y riguroso, que contribuya a aumentar la calidad del proceso y a reducir las percepciones de una falta de acompañamiento experimentados durante el proceso de desarrollo del TFM.

Los alumnos/as destacan también la importancia de que los tutores/as adquieran competencias pedagógicas para desarrollar la acción tutorial, en el ámbito de la enseñanza universitaria, como las siguientes:

- Competencias sociales que incluyen la empatía, la escucha activa, la asertividad, la implicación y seguimiento o la capacidad de afianzar la autoconfianza en el estudiante. Estas competencias son necesarias para construir una relación de

confianza con el alumno/a donde sientan el apoyo en un proceso que suele ser estresante para ellos/as.

- Competencias pedagógicas que favorezcan la autorregularización de sus aprendizajes.
- Competencias académicas y científicas. Estas competencias son valoradas por el alumnado en último término, a posteriori de las sociales y pedagógicas.

## Bibliografía

Carruyo del Castillo, J. (2007). Conversando con tutores y asesores de tesis. *Revista Visión Gerencial*, 6, p.45-54. Mérida, Venezuela.

Gallego, S. (1997). *Perfil del tutor universitario*. En Apodaca, P., Arbizu, F., Lobato, C. y Olalde, C. (comps.), Comunicaciones del Congreso Orientación Universitaria y Evaluación de la calidad. Leioa: Servicio Editorial Universidad.

MacDonald, R. (1996). *El maestro tutor. Guía para una tutoría más efectiva*. New York: Cambridge Stratford, Ltd

Ministerio de Educación y Ciencia (2007). *Real Decreto 1393/2007*. BOE, 260. España.

Rosas; A. K.; Flores, D. y Valarino, E. (2006). Rol del tutor de tesis: competencias, condiciones personales y funciones. *Revista Investigación y Postgrado*, 21 (001), 153-185. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/658/65821107.pdf>

Río, M. J. (2004). *Una nueva cultura para la docencia en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Jornada sobre el Profesorado Universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Universidad de Cantabria. Santander, Marzo de 2004.

Rodríguez Espinar, S. (coord.) (2004). *Manual de tutoría universitaria. Recursos para la acción*. Barcelona: Octaedro.

Teichler, U. (2010). *Sistemas comparados de educación superior en Europa. Marcos conceptuales, resultados empíricos y perspectivas de futuro*. Barcelona: Octaedro/ICE-UB.

Wiepcke, C. (2009). Employability in the Bologna Process: An Area of Tension between Society, Businesses and Students. *The International Journal of Learning*, 16(4), 435-445

**ANEXO. Resumen del currículo del autor(a) o autores(as).**

**Leyla Castro González** es Maestra y Licenciada en Educación por la Universidad de Concepción (Chile), Máster en Psicomotricidad Terapéutica por la Universidad de Barcelona (España), y postgraduada en Trastornos del Aprendizaje por la Universidad Católica de la Santísima Concepción (Chile).

En Chile, ha ejercido como maestra de Educación Primaria e impartido docencia universitaria, tanto en formación inicial de profesores/as como a nivel de postgrado. Ha participado también, en calidad de Correctora en el proceso de Evaluación Docente implementada por el Ministerio de Educación de Chile, proceso de alcance nacional destinado a evaluar las competencias profesionales de los maestros de educación primaria.

Actualmente se encuentra en la fase final de sus estudios de Doctorado en la Universidad de Barcelona (España), en la elaboración de su Tesis Doctoral. En ella profundiza acerca de la enseñanza-aprendizaje del pensamiento reflexivo en la formación universitaria.

Al tiempo que trabaja en su tesis doctoral, se desempeña como profesora en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, y como investigadora, miembro del Grupo de Investigación "Formación Docente e Innovación Pedagógica" (FODIP), dependiente del mismo Departamento.

Es miembro, además, del Comité Científico del Observatorio Internacional de la Profesión Docente (OBIPD) y colabora en la Red Europea y Latinoamericana de Formación e Innovación Docente (RELFIDO).

Contacto

Campus Mundet - Edificio Llevant

Pg. Vall d'Hebron 171, Pl. 2ª. Barcelona 08035

Correo electrónico: leyla\_castro@ub.edu

Teléfono: 34-934020116 - Fax: 34-934035014

**María del Mar Prats** es profesora asociada e investigadora en formación del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona. Es licenciada en Psicopedagogía y diplomada en Magisterio de Educación Primaria por la Universidad de Barcelona. Ha obtenido el posgrado en Docencia Universitaria por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona y actualmente está cursando el doctorado "Cambio en Educación: Políticas y Prácticas" a la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona, donde ha obtenido el Diploma de Estudios Avanzados.

En la actualidad trabaja en varios proyectos de investigación y de innovación educativa, y en docencia universitaria dentro del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universidad de Barcelona y forma parte del grupo de investigación consolidado por el Gobierno de Cataluña "Formación Docente e Innovación Pedagógica" (FODIP). Las líneas de investigación que desarrolla están relacionadas con la Formación e Innovación Docente y la Formación Permanente del Profesorado.

Ha recibido varios premios, entre ellos, Premios Extraordinarios de carrera de Magisterio de Educación Primaria y de Psicopedagogía, concedidos ambos por la Universidad de Barcelona y Segundo Premio Nacional de Psicopedagogía, concedido por el Ministerio de Educación y Ciencia. Ha disfrutado de varias becas; beca de Formación del Profesorado Universitario –concedida por el Ministerio de Ciencia e Innovación-; beca de Formación y Contratación del Personal Investigador Novel -concedida por el Gobierno de Cataluña-,

beca de colaboración con el proyecto de investigación "El perfil del formador/a de formadores/se desde la perspectiva práctico- reflexiva. Definición del mapa competencial de este profesional y su formación" -concedida por la ICE de la Universidad de Barcelona-; beca de Colaboración en Departamentos de Universidades - concedida por el Ministerio de Ciencia e Innovación- beca de Colaboración con el Proyecto "La carpeta de aprendizaje como eje vertebrador de la autonomía del alumnado universitario en su proceso de aprendizaje" -concedida por la Universidad de Barcelona-.

#### Contacto

Campus Mundet - Edificio Llevant

Pg. Vall d'Hebron 171, Pl. 2ª. Barcelona 08035

Correo electrónico: marprats@ub.edu

Teléfono: 34-934020116 - Fax: 34-934035014

**Susana Aránega Español** es profesora de la Universidad de Barcelona y de la Universidad Autónoma de Barcelona. Formadora de formadores en diversas instituciones y formadora de docentes en centros escolares de distintas etapas educativas

Ha sido maestra de las etapas de educación infantil y primaria. Ha sido directora de un CRAE (Centro Residencial de Acción Educativa). Ha sido editora de la editorial Graó de Servicios Pedagógicos a cargo de las revistas Aula de Innovación Educativa, Aula de Infantil y Guix d'Infantil y Artículos de Didáctica de la Lengua y la literatura y Compiladora de artículos para la colección Claves para la Innovación educativa de la editorial Laboratorio Educativo (desde el n.22 al 42).

Es autora de libros para docentes:

- Aránega, S. (2013). De la detección de las necesidades formativas de carácter pedagógico a la elaboración de un plan de formación en la Universidad. Octaedro ICE quadern 25. Barcelona.

- Aránega, S. (2010). La programación en el nuevo currículum. Las competencias básicas. Rosa Sensat. Barcelona.
- Aránega, S.; Domènech, J. (2001). Educación Primaria. Retos dilemas y propuestas”, Graó. Barcelona.
- Aránega, S. “La programación didáctica (del currículum a las unidades didácticas)” y “Las unidades didácticas (componentes y elaboración)” de Revista de actualización, Educación Primaria Orientaciones y recursos (6-12 años). Cisspraxis: Barcelona.
- Dalmau, O. (coord.); Aránega, S.; Imbernon, F.; Parcerisa, A.; Romano, Ch. (2012). El círculo virtuoso del aprendizaje. Colección Desarrollo Personal del Profesorado.n.20. Graó Editorial. En prensa.
- Aránega S. (2005). Hijos autónomos y responsables. La difícil tarea de educar. Graó. Barcelona.

Además de libros de texto para niños/as de las etapas de educación infantil y educación primaria editados por las editoriales Enciclopèdia Catalana: Colección TAM TAM, La Galera; Colección Descubrim, Balena Blanca 3 y 4; Edebé:

Ha sido formadora de formación permanente del profesorado desde 1990: En centros de las etapas de infantil, primaria, secundaria y universidad; en centros de educación de adultos, en equipos directivos: jefes de estudio, directores de centros educativos; en Servicios Educativos Integrados; y en formación de formadores para diversas instituciones: Diputació de Barcelona, Consorci sanitari, Departament de Treball, etc.

Contacto

Campus Mundet - Edificio Llevant

Pg. Vall d'Hebron 171, Pl. 2ª. Barcelona 08035

Correo electrónico: [saranega@ub.edu](mailto:saranega@ub.edu)

Teléfono: 34-934035016 - Fax: 34-934035014