

El tránsito a los estudios de máster en universidades españolas

Aileen Chales-Aoun *

Torrado Fonseca, Mercedes y Figuera Gazo, Pilar (Eds.),
Transiciones y trayectorias en la universidad: el caso de los estudiantes de máster. Barcelona, Laertes Ediciones, 2023, 233 págs.

En España existen pocas investigaciones que expliquen y profundicen sobre los procesos de transición a estudios de máster. Así pues, nos hemos de congratular por la aparición de esta publicación que forma parte del Proyecto de Investigación del Programa Estatal I+D+I orientado a los *Retos de la Sociedad 2016*, titulado *Transiciones y trayectorias de acceso a los estudios de máster en la universidad española: un análisis en el ámbito de ciencias sociales*, siendo la continuidad de otras dos obras anteriores centradas en los procesos de transición del alumnado de la Universidad de Barcelona (Figuera, 2015, 2019). El presente estudio fue liderado por el equipo de investigación de Transiciones Académicas y Laborales (TRALS). Además, participaron otras seis universidades españolas: Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de La Laguna, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, Universidad de Sevilla, Universidad de Zaragoza y la Universidad Nacional de Educación a Distancia. De esta manera, los resultados se abordan desde distintos enfoques y objetivos específicos a lo largo de los nueve capítulos que componen este libro, los cuales han sido redactados por docentes e investigadores/as de consolidada trayectoria científica, provenientes de las diferentes

instituciones que participaron en el proyecto.

El equipo TRALS sostiene que los diseños de investigación en transiciones deben tener un carácter global/individual, sistémico, dinámico y multidimensional. Por ello, la presente investigación buscó conocer los procesos de transición a estudios de máster, analizando la influencia de las trayectorias de acceso. Además, se propuso conocer vivencias de los procesos de transición y evolución del proyecto personal/profesional. A nivel teórico, consideró un modelo de transición a partir del modelo de persistencia (Tinto, 2012) y el modelo sociocognitivo (Lent, 2004), el cual logra sintetizarse en factores personales (*background* previo, motivaciones y expectativas), factores institucionales (clima del aula, condiciones de estudio, apoyo familiar y social) y satisfacción académica (a nivel de aula, contexto académico y social). Por su parte, utilizó una metodología multimétodo (EMM). El enfoque cuantitativo se abordó a través del análisis de datos globales de la oferta de másteres y de los estudiantes, además de datos de encuesta de los resultados de dos cuestionarios *ad hoc*: el Cuestionario Inicial de Transición (CIT-MU) y el Cuestionario de Seguimiento de Transición a los estudios de máster universitario (CST-MU) en el curso 2017-18.

(*) Aileen Chales-Aoun (Universidad Complutense de Madrid). Adreça electrònica: aileench@ucm.es

Ambos instrumentos se basaron en el Cuestionario de Valoración de la Transición (CVT) y el Cuestionario de Valoración del Desarrollo Académico del Grado (CVDAG). A nivel cualitativo, se recolectaron cincuenta y seis narrativas autobiográficas de estudiantes. De manera complementaria, se realizó una consulta Delphi a once responsables del programa de estudios, con el fin de validar los factores facilitadores e inhibidores de la transición a los estudios de máster.

El primer capítulo «Dimensión social y equidad en la transición de los estudios de máster» fue escrito por Antonio Ariño Villarroya y María Ángeles Alegre-Sánchez. El estudio de la dimensión social se aborda de manera muy limitada en la educación superior, únicamente a través de términos como equidad e igualdad. En tanto, la «equidad participativa», si bien busca reflejar la composición social del estudiantado que ingresa, participa y completa sus estudios, no reduce las desigualdades. A medida que ocurren las transiciones dentro del sistema universitario, se consolidan formas de segregación vertical (Lucas, 2001). Así, se profundiza la inequidad en acceso y transición a másteres como forma de segregación horizontal interna por ramas de conocimiento en la inserción laboral (Raftery y Hout, 1993). Se concluye que el posconfinamiento generó más brechas sociales, inequidad y desigualdad. Se plantea el desafío de investigar sobre las condiciones personales, académicas, económicas y sociales del estudiantado de máster.

A continuación, el capítulo segundo «Análisis de las trayectorias de los estudios de máster», fue preparado por las editoras del libro, las investigadoras Pilar Figuera Gazo y Mercedes Torrado Fonseca. Dado que la heterogeneidad del alumnado de posgrado es enorme (O'Donnell *et al.*, 2009), se necesita una mayor comprensión del

estudiantado de máster, sus expectativas y procesos de adaptación y aculturación en sus experiencias de aprendizaje y éxito (Coneyworth *et al.*, 2020). Se comprobó la importancia de las variables mediadoras de los procesos de transición al máster, tales como el perfil del estudiante y el perfil del máster. Además, se concluyó que las causas de abandono al inicio de los estudios se deben a cuestiones del contexto y de frustración con las expectativas, mientras que el abandono a mediados de la formación se debe principalmente a dificultades de compaginación entre estudios y trabajo.

Hay que añadir que el capítulo tercero –«¿Quiénes son los y las estudiantes de másteres en Ciencias Sociales?»– fue elaborado por Pedro Jurado de los Santos, Elisenda Pérez Muñoz y Carolina Quirós Domínguez. El objetivo de este estudio fue responder a la pregunta sobre la representatividad de la diversidad del estudiantado de másteres de ciencias sociales. Los factores relacionados a la elección del máster se deben a aspectos sociales y de gestión educativa, además del mercado de trabajo y a la carrera (Balogh y Sipos, 2020). De aquí se desprende el «impulso vocacional», propuesto por Thompson y Bunderston (2019). Se comprobó la heterogeneidad y variedad de perfiles del estudiantado en relación con su origen social, el sexo, el promedio de edad y ocupación, entre otras características. Al igual que otras investigaciones presentes en este libro, se plantea el reto de la orientación sobre expectativas profesionales y demandas percibidas, la disposición de metas claras, autogestión y responsabilidad, además de la facilitación de sistemas de apoyo.

Por su parte, el capítulo cuarto es debido a Valeria de Ormaechea, Beatriz Malik y Robert G. Valls-Figuera. El título «¿Cómo

y por qué? El proceso de elección del máster» representa el foco en los motivos de elección como indicador de las expectativas respecto a la formación académica. En particular, la investigación se abordó desde el «Modelo de autodeterminación» (Ryan y Deci, 2000; Deci y Ryan, 2000) y el cambio o redefinición del proyecto profesional (Álvarez *et al.* 2015; Romero y Figueroa, 2018). A nivel de método, este estudio analizó la dimensión «elección del máster» del CIT-MU. Para ello, se empleó la Escala de Motivos de Elección de la Titulación, diseñada y validada por un proyecto previo. Igualmente, se realizaron y analizaron entrevistas semi-estructuradas con el fin de profundizar en los factores contextuales, institucionales y personales que influyeron en la decisión. Se evidencia una mayor importancia en los factores externos como el acceso al mercado de trabajo, la mejora económica y de la situación profesional. Como variable determinante aparece la tipología del máster (requisito para la profesión, profesionalizador, investigador o mixto). Además de los motivos intrínsecos y extrínsecos, aparece un tercer factor en relación a la motivación, que es el deseo o necesidad de reconducir el proyecto profesional. Por último, la naturaleza de la motivación influye de manera notable en variables como la satisfacción académica.

Con relación al capítulo quinto –«La integración y primeros pasos de los estudiantes en los másteres de Ciencias Sociales y Jurídicas»– procede señalar que fue realizado por Pedro Álvarez-Pérez y Juan Llanes-Ordóñez. Siguiendo el modelo de *life designing* (Savickas y Porfeli, 2012), se propuso estudiar la «capacidad de adaptabilidad a la carrera» en términos de implicación, control, curiosidad y confianza, como forma positiva de permanencia, afrontamiento de imprevistos y satisfacción académica de los estudios de máster. Con los datos del CIT-MU, CST-MU y las

cincuenta y seis entrevistas, se obtuvo que existe una relación directa y débil de la capacidad de adaptabilidad y la satisfacción académica. Por su parte, existen variables influyentes en el aterrizaje y adaptación a estudios de máster, tales como el apoyo de compañeros, el ambiente de clase, y el apoyo y *feedback* del profesorado. Los estudiantes de la tipología de máster como «requisito para la profesión» mostraron una menor satisfacción académica que las otras categorías. Se plantea el desafío de implantar programas de orientación que faciliten la autonomía, adaptabilidad, proactividad, autogestión y liderazgo del estudiante de máster.

Sigue el capítulo sexto –«La narrativa del alumnado sobre los condicionantes institucionales en su tránsito al máster»– obra de Arcadia Martín-Pérez y Cristina Miranda-Santana. Se plantea que la Declaración de Bolonia en 1999 y la armonización del sistema español con el resto del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) generó no solo cambios a nivel académicos, sino también a nivel institucional (Gairín, 2006; Molina, 2017; Paricio *et al.*, 2020). En este caso, se analizaron las narrativas autobiográficas en relación con los factores personales (motivación y compromiso, gestión del tiempo, emociones e integración) y contextual (cercano e institucional). Se concluye que esta transición es un proceso desigual ante programas principalmente presenciales, intensivos y con poca flexibilidad. Esto implica que el alumnado y su familia deban asumir un coste de carácter económico, sociolaboral y familiar. Se demanda a las instituciones universitarias generar esfuerzos y dispositivos para ampliar oportunidades, flexibilizar propuestas formativas e identificar nichos de profundización entre las competencias y el logro previsto, ya que, de momento, el esfuerzo recae principalmente en el alumnado, sus factores personales y contexto cercano.

El título «¿Cómo impactan los estudios de máster en los estudiantes?» corresponde al capítulo séptimo, redactado por Ana Arraiz Pérez, Pilar Figuera Gazo y Fernando Sabirón Sierra. En este apartado se propone medir el «impacto» de manera cualitativa, en este caso, con el fin de comprender las vivencias narradas, así como de las categorías dinámicas que definen los procesos formativos que generan el hecho de cursar un máster. Así, se consideró la «multireferencialidad del impacto» (aprendizajes contruidos, decontruidos y reconstruidos), la funcionalidad (continuidad académica, determinación laboral, sinergias profesionales o para la vida), y argumentación (experiencias con los iguales, referentes académicos-profesionales, y retos profesionales). Por su parte, la «multiplicidad sistémica» de los estudios de máster post Bolonia, en relación con los sentidos y matices del impacto. La «interdependencia del impacto» como eje dinámico del conjunto de circunstancias, trayectorias, perfiles, motivaciones y vivencias implicadas en la formación. Se realizó un análisis narrativo temático-descriptivo y estructural de cincuenta y cinco entrevistas. Se concluye que el máster no es una simple continuación de los estudios de grado, ni en proceso ni en impacto, pues su superación implica una mayor complejidad en el estudio (contenidos, tareas, carga y tiempo), autonomía e independencia con el profesorado, además de una conciencia crítica.

Por lo demás, el capítulo octavo, titulado «El objeto significativo del máster», es fruto del trabajo de Montse Freixa Niella y Mercedes Reguant Álvarez. Se propone las transiciones al máster como «objeto» de estudio, en tanto ícono o símbolo que encierra un significado. Un artefacto que tiene utilidades «cercanas» o inmediatas y que contiene identidad, pertenencia y autoconciencia (Martos y Martos, 2014). Así, además de las entrevistas contempladas

por el proyecto de investigación, se solicitó a los informantes que llevaran un objeto representativo de su paso o experiencia por los estudios de máster. Estos representan una síntesis de su experiencia global, no solo en relación con la adquisición de conocimientos, desarrollo de competencias y profundización del ser, sino también en su sentido de tiempo, pertenencia y autoconciencia, el diálogo consigo mismo y con otros, en esta etapa del ciclo vital.

Respecto al capítulo noveno –«El incidente crítico mejorado: una herramienta de investigación para narrar la carrera»– su autoría corresponde a Soledad Romero-Rodríguez y Celia Moreno-Morilla. El texto se centra en la metodología utilizada en la investigación, particularmente desde el enfoque de «Incidente Crítico Mejorado» (o ECIT, por su nombre en inglés *Enhanced Critical Incident*). Esta herramienta se presenta como un gran potencial metodológico para favorecer la generación de narrativas por parte de los informantes de un estudio, generando que la persona pueda hacer un autoinforme sobre las propias percepciones sobre la situación objeto de estudio, reconociendo que esta narrativa va a estar influida por el propio contexto, los factores personales y la propia interacción entre la persona participante y la investigadora (McDaniel *et al.*, 2020). Se respalda el ECIT como una estrategia ampliamente utilizada en orientación profesional, y se propone como herramienta para la comprensión de elementos que construyen trayectorias. Además, se describen sus aportaciones y limitaciones, así como el detalle del proceso de recogida y análisis de información. Por último, se proponen diez indicadores de credibilidad para un uso sensible, respetuoso y epistemológicamente riguroso.

Finalmente, el capítulo décimo «Impacto de la experiencia de máster. El caso

de los estudiantes internacionales», ha sido compuesto por Robert G. Valls-Figuera y Mercedes Torrado Fonseca. La internacionalización de la educación superior es un fenómeno global (UNESCO, 2020). Sin embargo, el impacto que tiene esa movilidad en cada uno de los países y regiones es diferente. Además, tiene una naturaleza desigual y dinámica. En consecuencia, este texto se centra en la etapa final de los estudios de máster por parte de estudiantes internacionales, particularmente en relación con la valoración de su experiencia internacional y el impacto de esta en su proyecto profesional y profesional. El análisis de trayectorias se hizo desde el enfoque del ciclo de vida (Fakunle, 2019; Pérez-Encinas, 2017), específicamente a través de un modelo para explicar y comprender el proyecto de movilidad de los estudiantes internacionales, asumiendo este como un proceso logístico y de decisión múltiple. Se desarrolló un análisis inductivo de diez entrevistas semiestructuradas. Se concluye que la experiencia internacional tiene un impacto global y positivo. En términos laborales, obtiene una valoración positiva en relación con las competencias y conocimientos adquiridos, viéndose como una ventaja competitiva para las aspiraciones laborales y el proyecto profesional propio. A nivel identitario, genera apertura mental y un cuestionamiento de los valores, además de un mayor compromiso con el cambio social en los países de origen.

En suma, esta obra constituye un gran aporte al estudio iberoamericano de trayectorias educativas, y en particular sobre transiciones a estudios de máster, la que hasta ahora solo contaba con débiles iniciativas de investigación. Esta publicación no solo compila los resultados de cada uno de los aspectos relativos al proyecto original, sino que también se presenta como un referente epistemológico, teórico y metodológico sobre trayectorias y

transiciones educativas, convirtiéndose además en un texto orientador para actuales y futuros investigadores de esta línea de investigación en expansión y sus temáticas derivadas.

Referencias

- Álvarez, P. R.; López, D. y Pérez-Jorge, D. (2015) «El alumnado universitario y la planificación de su proyecto formativo profesional». *Actualidades Investigativas en Educación*, núm. 15(1), pp. 1-24.
- Balogh, G. y Sipos, N. (2020) «Is it worth for bachelor graduates to diversify study program for master level?» *International Journal Of Educational Management*, núm. 9(34), pp. 1387-1401.
- Coneyworth, L.; Jessop, R.; Maden, P. y White, G. (2020) «The overlooked cohort?—Improving the taught postgraduate student experience in higher education». *Innovations in Education and Teaching International*, núm. 57(3), pp. 262-273.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000) «The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior». *Psychological Inquiry*, núm. 11, pp. 227-268.
- Fakunle, O. (2019) *International student perceptions on studying abroad and developing employability during a UK Masters*. [Tesis doctoral, University of Edinburgh]. Recuperado de: <https://era.ed.ac.uk/handle/1842/36056> [Acceso: 01.03.2024]
- Figuera, P. (Ed.) (2015) *Persistir con éxito en la universidad: de la investigación a la acción*. Barcelona, Laertes
- Figuera, P. (Ed.) (2019) *Trayectorias, transiciones y resultados de los estudiantes en la universidad*. Barcelona, Laertes.
- Gairín, J. (2006) «La cultura institucional y la Universidad». En M. Tomás-Folch

- (Coord.), *Reconstruir la universidad a través del cambio cultural*. Bellaterra, Universidad Autònoma de Barcelona-Servei de Publicacions, pp. 9-45.
- Lent, R. W. (2004) «Toward a unifying theoretical and practical perspective on well-being and psychosocial adjustment». *Journal of Counseling Psychology*, núm. 51, pp. 482-509.
- Lucas, S. R. (2001) «Effectively maintained inequality: education transitions, track mobility, and social background effects». *American Journal of Sociology*, núm. 106(6), pp. 1642-1690.
- Martos, E. y Martos, A. (2014) «Artefactos culturales y alfabetización en la era digital: Discusiones conceptuales y praxis educativa». *Teoría de la Educación*, núm. 26(1), pp. 119-135.
- McDaniel, M. M.; Borgen, W. A.; Buchanan, M. J.; Butterfield, L. D. y Amundson, N. A. (2020) «The Philosophical Underpinnings of the Enhanced Critical Incident Technique». *Canadian Journal of Counselling and Psychotherapy*, núm. 54(4), pp. 738-755.
- Molina, F. (2017) «Conflicto y colaboración en la organización y gestión universitaria: vida cotidiana y cultura institucional». *Revista Internacional de Organizaciones*, núm. 19, pp. 7-28.
- O'Donnell, V. L., Tobbell, J., Lawthorn, R. y Zammit, M. (2009) «Transition to postgraduate study: Practice, participation and the widening participation agenda». *Active Learning in Higher Education*, núm. 10(1), pp. 26-40.
- Paricio, J.; Fernández, A. y Trillo, F. (2020) «Veinte años de cambio en la educación superior: logros, fracasos y retos pendientes. Homenaje a Miguel Ángel Zabalza». *Revista de docencia universitaria*, núm. 18(1), pp. 9-15.
- Pérez-Encinas, A. (2017) *La experiencia de intercambio de estudiantes internacionales: Servicios de apoyo formales e informales en la universidad de acogida*. [Tesis doctoral, Universidad Autònoma de Madrid]. Recuperado de: <https://repositorio.uam.es/handle/10486/680616> [Acceso: 01.03.2024]
- Raftery, A. E. y Hout, M. (1993) «Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921-75». *Sociology of Education*, núm. 66(1), pp. 41-62.
- Romero, S. y Figuera, P. (2018) «La orientación en la Universidad». En A. Manzanares y C. Sanz (Coords.). *Orientación Profesional. Fundamentos y Estrategias*. Ciudad Real, Wolters Kluwer, pp. 163-181.
- Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2000) «Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions». *Contemporary Educational Psychology*, núm. 25(1), pp. 54-67.
- Savickas, M. L. y Porfeli, E. J. (2012) «Career Adapt-Abilities Scale: construction, reliability, and measurement equivalence across 13 countries». *Journal of Vocational Behavior*, núm. 80, pp. 661-673.
- Thompson, J. A. y Bunderson, J. S. (2019) «Research on work as a calling and how to make it matter». *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, núm. 6, pp. 421-443.
- Tinto, V. (2012) *Completing college: Rethinking institutional action*. Chicago, University of Chicago Press.
- UNESCO (2020) *UNESCO Institute for Statistics*. Recuperado de: <http://data.uis.unesco.org/> [Acceso: 01.03.2024]