

# La tutoría virtual en la formación de profesionales de la educación durante la pandemia

**Gladis Ivette Chan Chi** (autora de contacto)

*Profesora en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (Mérida, México)*  
[ivette.chan@correo.uady.mx](mailto:ivette.chan@correo.uady.mx) | <https://orcid.org/0000-0001-7885-8136>

**Juanita Rodríguez Pech**

*Profesora en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (Mérida, México)*  
[ropech@correo.uady.mx](mailto:ropech@correo.uady.mx) | <https://orcid.org/0000-0002-9124-5382>

**Marisa Zaldívar Acosta**

*Profesora en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (Mérida, México)*  
[marisa.zaldivar@correo.uady.mx](mailto:marisa.zaldivar@correo.uady.mx) | <https://orcid.org/0000-0001-8936-0587>

## Extracto

La pandemia provocada por la COVID-19 originó el traslado de los servicios de tutoría a la modalidad virtual, modificando la función del profesor-tutor (hombre o mujer) con el propósito de continuar brindando acompañamiento al estudiantado. El presente estudio analiza la importancia de la función tutorial en la modalidad virtual en tiempos de pandemia desde la perspectiva del alumnado de un posgrado de formación de profesionales de la educación. La investigación fue de corte cualitativo y de diseño fenomenológico. Los datos se analizaron a partir de la técnica de análisis de contenido y se establecieron cinco ejes de análisis: 1) Funciones; 2) Fortalezas del profesor-tutor; 3) Condiciones que apoyan la acción tutorial; 4) Áreas de atención; y 5) Aspectos de mejora. Los resultados mostraron que el profesor-tutor desempeñó funciones de acompañamiento y asesoría; que los saberes, las habilidades, la experiencia profesional y de investigación, el compromiso, la empatía y las actitudes positivas fueron fortalezas que les permitieron crear las condiciones para atender a las diferentes áreas del estudiantado; y, finalmente, que los tiempos de respuesta a los mensajes del correo electrónico debían agilizarse, así como la necesidad de destinar mayor tiempo a la atención estudiantil según los aspectos que se abordan. Se concluye que la tutoría en modalidad virtual empleada durante la pandemia brindó continuidad al proceso tutorial como parte de la formación y motivó a los educandos a seguir con sus estudios a pesar de la incertidumbre y los obstáculos a los que se enfrentaron, de ahí la importancia de diseñar programas de intervención para fortalecer la dimensión personal de los tutores y brindar herramientas para la acción tutorial.

**Palabras clave:** tutoría; profesor-tutor; acción tutorial; modalidad virtual; formación docente; posgrado; educación en situación de emergencia.

Recibido: 30-06-2023 | Aceptado: 23-11-2023 | Publicado: 06-05-2024

**Cómo citar:** Chan Chi, G. I., Rodríguez Pech, J. y Zaldívar Acosta, M. (2024). La tutoría virtual en la formación de profesionales de la educación durante la pandemia. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 28, 89-114. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.19293>

# Virtual tutoring in the education professionals training throughout pandemic

**Gladis Ivette Chan Chi** (corresponding author)

*Profesora en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (Mérida, México)*  
ivette.chan@correo.uady.mx | <https://orcid.org/0000-0001-7885-8136>

**Juanita Rodríguez Pech**

*Profesora en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (Mérida, México)*  
ropech@correo.uady.mx | <https://orcid.org/0000-0002-9124-5382>

**Marisa Zaldívar Acosta**

*Profesora en la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (Mérida, México)*  
marisa.zaldivar@correo.uady.mx | <https://orcid.org/0000-0001-8936-0587>

## Abstract

The COVID-19 pandemic forced the tutorial services to be moved into a virtual modality, which led to the teacher-tutor (man and woman) functions only with the purpose of continuing to provide support to the students. This actual research analyzes the importance of the tutorial function based on virtual modality throughout the pandemic period from the perspective of graduate education professionals training students. The research was set over a qualitative level and phenomenological design. Data was analyzed from a content analysis technique and five analysis axes was established: 1) Functions; 2) Teacher-tutor strengths; 3) Environmental conditions that support the tutorial action; 4) Attention areas; and 5) Aspects to be improved. The findings show that teacher-tutor managed attendance and advisory activities; skills and professional expertise, as well as researching, commitment, empathy and positive attitude knowledge was the main strengths that allowed teacher-tutors to create the optimal conditions in order to attend the different students' related areas; and, finally, the period of time for answering e-mail messages should be speeded up, as well as to dedicate more time to student's attendance according their features to be addressed. It is concluded that the virtual-mode tutoring used during the pandemic period contributed to their training process, motivating students to keep going throughout their learning process despite of the imposed uncertainty and obstacles to be faced. Hence, the importance of intervention programs designing in order to strength the personal dimension of tutors and provide useful tools for the tutorial field of action.

**Keywords:** tutoring; tutor teacher; tutorial actions; virtual mode; teaching training; postgraduate; education in emergencies.

Received: 30-06-2023 | Accepted: 23-11-2023 | Published: 06-05-2024

**Citation:** Chan Chi, G. I., Rodríguez Pech, J. and Zaldívar Acosta, M. (2024). Virtual tutoring in the education professionals training throughout pandemic. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 28, 89-114. <https://doi.org/10.51302/tce.2024.19293>

## Sumario

1. Introducción
  - 1.1. La tutoría virtual en la formación a nivel posgrado
2. Objetivo
3. Método
4. Resultados
  - 4.1. Funciones del profesor-tutor
    - 4.1.1. Acompañamiento
    - 4.1.2. Asesoría
  - 4.2. Fortalezas del profesor-tutor
    - 4.2.1. Académicas
    - 4.2.2. Profesionales
    - 4.2.3. Personales
  - 4.3. Condiciones que apoyan la acción tutorial
    - 4.3.1. Flexibilidad de horarios para las sesiones de tutoría
    - 4.3.2. Medios de comunicación digital
      - 4.3.2.1. Recursos síncronos
      - 4.3.2.2. Recursos asíncronos
  - 4.4. Áreas de atención
    - 4.4.1. Área de atención escolar
    - 4.4.2. Área de atención de situaciones personales
  - 4.5. Aspectos de mejora
    - 4.5.1. Tiempo de respuesta al correo electrónico
    - 4.5.2. Mayor tiempo destinado a las sesiones de tutoría
5. Discusión
6. Conclusiones
- Referencias bibliográficas

**Nota:** las autoras del artículo declaran que todos los procedimientos llevados a cabo para la elaboración de este estudio de investigación se han realizado de conformidad con las leyes y directrices institucionales pertinentes.

## 1. Introducción

La pandemia provocada por la COVID-19 obligó a implementar medidas de confinamiento y distanciamiento social con el objetivo principal de preservar la vida de la población. Como resultado, las autoridades educativas tomaron la decisión de cerrar todas las instalaciones físicas de los centros educativos, desde el nivel básico hasta el superior. Además, se emitieron instrucciones para implementar prácticas pedagógicas emergentes que permitieran mantener el proceso de enseñanza y aprendizaje a través de medios virtuales (Morales Bonilla y Bustamante Peralta, 2021). Esto implicó que tanto estudiantes como profesores tuvieran que adaptarse a esta nueva forma de educación, llevando a cabo sus actividades desde sus hogares.

En este contexto, adquirió una gran importancia la creación de redes de colaboración entre los profesores, con el objetivo de compartir experiencias y opiniones sobre las diferentes formas de enseñanza, así como los desafíos que la emergencia sanitaria planteaba para la educación (Niño Carrasco *et al.*, 2021). Esto se hizo necesario para poder emplear métodos diversos que permitieran mantener la continuidad del proceso de aprendizaje de los estudiantes, al mismo tiempo que se les escuchaba y se les brindaba el apoyo emocional que les permitiera hacer frente a las diversas situaciones que fueron surgiendo en este escenario pandémico sin precedentes a nivel mundial. Como señala Yucra Mamani (2021), los estudiantes se enfrentaron a situaciones de estrés, temor al contagio y consecuencias económicas y socioemocionales, por lo que era fundamental ofrecerles un acompañamiento adecuado.

En esta misma línea, Mendieta Pedroso (2020) asegura que, ante el desafío que representó la emergencia sanitaria por COVID-19, los educandos tuvieron que hacer frente a una sobrecarga académica, lo que les hizo vulnerables al estrés. En concordancia, Angulo Moreno y Urbina Barrera (2021) manifiestan que las tutorías recobraron su importancia, al convertirse en el medio que brindó la posibilidad de atender las consecuencias que se derivaron de las situaciones socioemocionales, económicas y tecnológicas, entre otras que surgieron de la citada emergencia sanitaria.

Por esta razón, las dimensiones personal, familiar y, por consiguiente, académica se vieron afectadas, siendo la tutoría una alternativa para mitigar los problemas, y brindar apoyo académico y emocional a los estudiantes, lo que mostró la inminente necesidad de que, además de dar continuidad al proceso formativo, se garantizaran los procesos de acompañamiento individualizado a través de la tutoría. A nivel superior, Pérez Méndez *et al.* (2022) afirman que el tutor contribuye al fortalecimiento de los valores y las habilidades socioemo-

cionales del alumnado y, en posgrado, García Núñez *et al.* (2019) aseguran que la tutoría es un proceso a partir del cual el estudiante recibe orientación y apoyo por parte del docente con el propósito de contribuir en su formación integral.

Desde esta perspectiva, es evidente que la labor tutorial desempeñó un papel fundamental a la hora de garantizar un acompañamiento óptimo para la integración, adaptación, permanencia y finalización de los estudios de posgrado durante la pandemia. De acuerdo con Cancela García *et al.* (2021), esta situación planteó nuevos desafíos para la tutoría, ya que tuvo que ser impartida desde el hogar. Por lo tanto, es imprescindible reconocer que la acción tutorial experimentó una transformación significativa debido a la situación pandémica, puesto que el uso de un modelo virtual permitió romper las barreras espaciotemporales, aumentar la asistencia del estudiantado a las reuniones y que el profesor-tutor se sintiera cómodo y satisfecho al contar con la capacitación y los medios requeridos para atender una variedad de solicitudes bajo esta modalidad (Hernández-Amorós *et al.*, 2021).

A partir de lo mencionado anteriormente, las instituciones educativas implementaron estrategias con el propósito de mantener una constante comunicación entre tutores y estudiantes a través de medios como Zoom, Google Meet, Microsoft Teams y redes sociales (Díaz Roldán, 2021). En concordancia, Yucra Mamani (2021) realizó un estudio cuyo objetivo fue analizar la importancia de la tutoría universitaria en el contexto de la pandemia y, entre los resultados, encontró que fue posible brindar continuidad a los procesos de tutoría mediante la virtualidad empleando herramientas para videoconferencias, como Google Meet y Cisco Webex, así como dispositivos móviles y aplicaciones de mensajería (Facebook y WhatsApp).

Esta misma autora señalaba en su estudio que los educandos brindan importancia a los procesos de tutoría, puesto que, a través de ella, reciben guía, apoyo, orientación y acompañamiento, razón por la cual demandan que sus tutores sean profesionales con un perfil de asesoría e incluso de orientación psicológica.

Además de lo mencionado anteriormente, Yoctun Cabrera y Cueva Valladolid (2022) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de identificar las acciones que los tutores realizaban a través de diversos canales virtuales. El estudio concluye que el tutor desempeña el papel de guía, facilitador y enlace entre el estudiante y el proceso de aprendizaje. En este sentido, el tutor se convierte en un actor clave en la construcción de aprendizajes significativos, al tiempo que busca mantener la motivación de los estudiantes desde el comienzo hasta el final del curso, enseñándoles cómo aprender a aprender.

En función de todo lo anterior, en este artículo presentamos los resultados de un estudio de investigación realizado en el sureste de México con estudiantes de un posgrado enfocado en la formación de profesionales de la educación acerca de la acción tutorial desarrollada por sus profesores.

## 1.1. La tutoría virtual en la formación a nivel posgrado

La tutoría constituye un elemento clave en la formación integral del estudiantado de posgrado, ya que, en México, los estudios de este nivel reconocidos por el Sistema Nacional de Posgrados (SNP) del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología deben contar con un programa de tutoría que permita documentar el proceso de formación de los educandos durante sus estudios (Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías [CONACYT], 2021).

Como consecuencia de lo anterior, se puede determinar que la tutoría constituye un proceso de acompañamiento y seguimiento del estudiante. También busca ser un apoyo a la hora de tomar decisiones sobre la elección de asignaturas, en la carga académica, en la movilidad o en otros aspectos referentes a su tránsito por el programa educativo (Modelo Educativo para la Formación Integral [MEFI], 2022).

Por lo tanto, dado que la tutoría es una pieza fundamental en los procesos de formación, durante la pandemia se hizo necesario pasar de un modelo de tutoría presencial a un modelo de tutoría virtual para continuar garantizando el acompañamiento y el seguimiento de la trayectoria académica. Dicho modelo, basado en la comunicación síncrona y asíncrona, empleaba herramientas para videoconferencias y mensajería instantánea.

En este sentido, Velásquez Monroy (2020) argumenta que la tutoría virtual fundamenta su quehacer en el proceso de acompañamiento en el aprendizaje y, para ello, combina metodologías buscando fortalecer la educación. Es por ello que, durante la pandemia, la labor tutorial fue soportada por elementos tecnológicos que trajeron consigo cambios en la dinámica institucional, al tiempo que se logró contar con entornos educativos modernos y flexibles debido a los avances en el manejo de las tecnologías (Pérez Méndez *et al.*, 2022).

En concordancia, según Santana Esparza y Barrera Silva (2021), el tránsito al modelo de tutoría virtual requirió adaptarse a las necesidades tecnológicas del profesorado con la finalidad de que este colectivo continuara desempeñando su labor en el acompañamiento y en el seguimiento permanente e íntegro de los aspectos educativos y emocionales de los estudiantes, siendo esencial el establecimiento de la confianza. En esta misma línea, Vales García *et al.* (2009) declaran que el trabajo del tutor a distancia también implica su forma de actuar como mediador entre el profesorado, los cursos y el estudiantado, de manera que resulta ser una labor de primer orden.

Lo hasta aquí expuesto permite comprender que los servicios de tutoría a nivel posgrado fueron aspectos claves para continuar garantizando la formación integral durante la pandemia, puesto que no resultó suficiente seguir con las clases síncronas, empleando las diferentes herramientas de internet, sino que también fue necesario proporcionar atención para la prevención y el apoyo emocional del estudiantado ante las consecuencias derivadas de la crisis sanitaria, que indudablemente impactaron en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 2. Objetivo

Este estudio de investigación tuvo como objetivo analizar las características de la función tutorial en la modalidad virtual en tiempos de pandemia desde la perspectiva de los estudiantes de un posgrado de formación de profesionales de la educación en el sureste de México.

## 3. Método

Esta investigación es de corte cualitativo y se utilizó un diseño fenomenológico que, según Castillo Sanguino (2021), se centra en el estudio de las experiencias que viven las personas. Para ello, la selección de los participantes estuvo conformada por 30 profesionales de la educación que cursaban un posgrado con el propósito de profesionalizar su labor. Los criterios de inclusión fueron ser estudiante regular de un programa educativo de posgrado en el área de educación y tener asignado un profesor-tutor (hombre o mujer). Entre las características de los participantes destaca que el 66,66 % fueron mujeres y el 33,33 %, hombres. El rango de edad osciló entre los 24 y los 34 años. En relación con su ocupación, el 100 % fueron estudiantes de un programa de posgrado en el área de educación, sin embargo, el 23,33 % ejercían adicionalmente la función docente al tiempo que cursaban el posgrado.

Los datos se recolectaron con dos técnicas:

- **Encuesta.** Se llevó a cabo utilizando un cuestionario gestionado mediante el formulario de Google y constó de una serie de preguntas abiertas acerca de la experiencia en el programa de tutoría.
- **Grupo de enfoque.** Se llevó a cabo mediante una guía de entrevista conformada por tres preguntas abiertas orientadas a conocer la experiencia general del alumnado en el posgrado y cuyo propósito fue complementar la información recolectada en la encuesta sobre la labor del tutor, de la cual se extrajeron algunos testimonios sobre el programa de tutoría.

Los datos recolectados fueron analizados a partir de la perspectiva de los informantes clave para identificar puntos en común en torno a las categorías más mencionadas, a fin de describir la importancia y las características de la tutoría virtual en el contexto pandémico, para lo cual se establecieron cinco ejes de análisis principales (funciones del profesor-tutor, fortalezas del profesor-tutor, condiciones que apoyan la acción tutorial, áreas de atención y aspectos de mejora), con sus respectivas categorías de análisis, que más adelante fueron enriquecidas desde las contribuciones teóricas de otras investigaciones con el propósito de consolidar su relevancia en la formación integral.

La confiabilidad y validez de la información se aseguró utilizando la triangulación como una estrategia para incrementar la fortaleza y la calidad del estudio (Okuda Benavides y Gómez-Restrepo, 2005), la cual fue posible a partir de las respuestas emitidas en el cuestionario y que se complementaron con los testimonios expresados en el grupo de enfoque.

Cabe mencionar que los resultados que se presentan en el siguiente apartado se centraron en las aportaciones textuales de los informantes clave, identificadas con la siguiente codificación:

- REP (respuesta de estudiante de posgrado).
- M (mujer) o H (hombre), seguido de un guion y del número de folio.

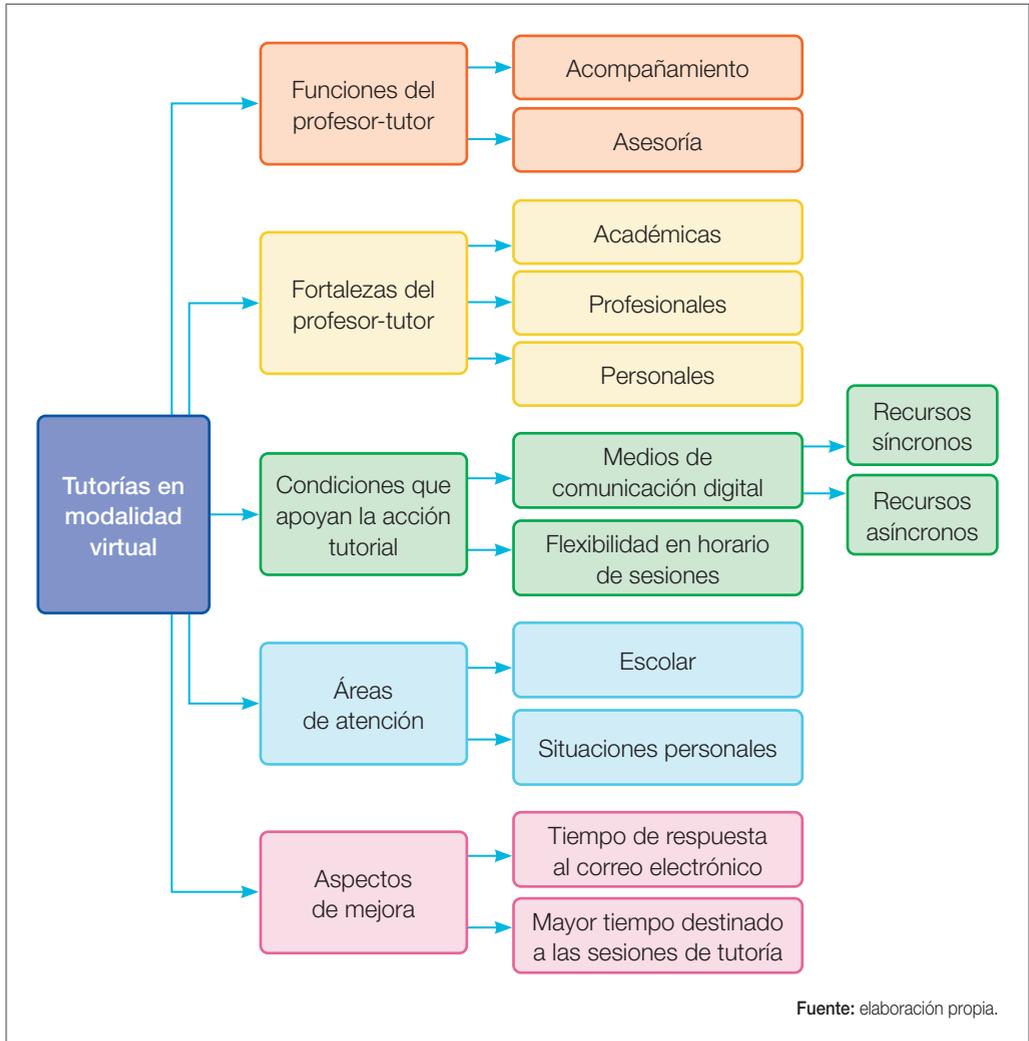
Las respuestas fueron complementadas con el análisis de aquellos aspectos que favorecieron el desarrollo de la tutoría en modalidad virtual durante el posgrado en tiempos de pandemia.

## 4. Resultados

A continuación, se presentan los resultados que se han obtenido tras el análisis de la información recopilada a partir de 30 informantes clave con los métodos de recolección de la encuesta y del grupo de enfoque, lo que permitió identificar cinco principales ejes de análisis (véase figura 1):

- **Funciones del profesor-tutor.** Principales actividades que realiza el profesor-tutor al atender aspectos socioemocionales derivados de la situación pandémica y que inevitablemente influían en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como revisar y realimentar trabajos, entre otras.
- **Fortalezas del profesor-tutor.** Este eje derivó de los recursos que poseen, como el dominio de saberes, las metodologías, el desarrollo de proyectos de investigación e innovación, realizar intervenciones en escenarios reales, etc.
- **Condiciones que apoyaron la acción tutorial.** Destacan los recursos digitales para mantener una constante comunicación y flexibilidad en los horarios de atención.
- **Áreas de atención.** Durante la pandemia, los estudiantes requirieron de apoyo para afrontar situaciones en diferentes áreas de su vida.
- **Aspectos de mejora.** Necesidad de prestar especial atención al tiempo dedicado a responder los mensajes *online* enviados por los estudiantes y necesidad de aumentar el tiempo dedicado a las sesiones de tutoría. Todo ello con el propósito de mejorar dicho servicio.

Figura 1. Diagrama de familias y categorías derivadas del análisis de los datos



#### 4.1. Funciones del profesor-tutor

En el primer eje de análisis destacan las principales funciones que el profesor-tutor de posgrado desempeñó durante la pandemia, las cuales fueron clave en la formación de los estudiantes, quienes reconocieron que, gracias al trabajo desarrollado por los tutores, consiguieron sobrellevar las diferentes situaciones que experimentaron en el confinamiento y continuar con sus estudios en el posgrado. A continuación, se presenta el análisis de las categorías de «acompañamiento» y «asesoría», que fueron las funciones más mencionadas.

#### 4.1.1. Acompañamiento

Los estudiantes señalaron que una de las funciones desempeñadas por los profesores-tutores fue la de acompañamiento, a partir de la cual se sintieron escuchados, recibieron realimentación constructiva y empática, así como apoyo para resolver las dudas académicas y administrativas a las que se enfrentaron, como puede leerse en uno de los comentarios:

«Mi tutor me acompañó desde el primer momento. Estuvo pendiente de mí y se interesó en aportar ideas nuevas y saberes que contribuyeran a mi formación, mostrando disponibilidad y accesibilidad todo el tiempo» (REP, M-15).

Como puede observarse, la función de acompañamiento constituyó una pieza clave en los procesos de formación, razón por la cual se establecieron tres sesiones reglamentarias de tutoría al semestre y la posibilidad de extender el número de sesiones, previo acuerdo entre los actores implicados, con el propósito de que el tutor proporcionara orientación metodológica en la disciplina y también apoyara al estudiantado en los aspectos de tipo personal, en caso de ser necesario. Todo esto a través de una modalidad personalizada, trabajando desde los principios del enfoque humanista, que coloca al estudiante en el centro del proceso educativo para el desarrollo de sus potencialidades, de manera que los procesos de tutoría buscan contribuir al fortalecimiento integral.

#### 4.1.2. Asesoría

Unido a lo anterior, los educandos reconocieron la asesoría como otra de las funciones principales que desempeñaron los profesores-tutores de posgrado. El seguimiento preciso, la experiencia en su disciplina y la disponibilidad en sus agendas para revisar y valorar los proyectos académicos y los trabajos finales garantizaron su pertinente desarrollo, por lo que los participantes manifestaron que el trabajo de los profesores-tutores en la modalidad virtual fue valioso e incluso fuente de inspiración para sobrellevar una modalidad desconocida para ellos. Esto puede verse reflejado en el siguiente comentario:

«Mi tutora se convirtió en mi motivación, en mi guía, en mi apoyo y en mi acompañamiento. Me brindó atención, además de que su preparación como investigadora le permitió asesorarme y guiarme en la redacción de mi informe de prácticas» (REP, M-19).

En este sentido, se puede notar que las actitudes del profesor-tutor en la atención y en el seguimiento al estudiantado de posgrado en la modalidad virtual fueron relevantes para el ejercicio de la acción tutorial en tiempos de pandemia, por lo que en el siguiente apartado se abordarán las fortalezas del profesor-tutor.

## 4.2. Fortalezas del profesor-tutor

El segundo eje de análisis fueron las fortalezas del profesor-tutor. Las respuestas más frecuentes de los estudiantes permitieron construir tres categorías de análisis: «académicas», «profesionales» y «personales». En este sentido, la categoría de fortalezas «académicas» tuvo lugar al resaltar que el ejercicio de la acción tutorial en la modalidad virtual fue enriquecido por el dominio de saberes en la disciplina, en el uso de estrategias y en metodologías activas como la gamificación, el aprendizaje basado en proyectos, el aula invertida, entre otras metodologías y técnicas de estudio empleadas por los tutores.

Por su parte, la categoría de fortalezas «profesionales» surgió al señalar que la experiencia profesional del profesor-tutor en el programa era notable al participar como docente titular, experto en el diseño de planes de estudio, conferenciante e investigador, convirtiéndole en un profesional idóneo para el desempeño de su profesión.

Y, finalmente, la categoría de fortalezas «personales» derivó del reconocimiento de los recursos personales, de la inteligencia emocional y de las habilidades blandas que poseía el profesor-tutor, las cuales le permitieron comprender que el aislamiento social por la emergencia sanitaria había generado situaciones complejas en la vida de los estudiantes que se reflejaron en su desempeño académico, las mismas situaciones que requirieron de comprensión y atención.

Lo mencionado con anterioridad permitió comprender que las fortalezas académicas y profesionales que poseían los profesores-tutores resultaron ser catalizadores que contribuyeron a la formación integral y apoyaron los procesos de adaptación y vinculación del estudiantado en los escenarios reales de aprendizaje, a quienes guiaron, asesoraron y dieron seguimiento en la construcción de sus saberes. Asimismo, compartieron con ellos metodologías de investigación e intervención para llevar a cabo los trabajos finales de innovación educativa. Por su parte, las fortalezas personales les permitieron proporcionar soporte emocional al estudiantado, al comprender sentimientos y empatizar ante la incertidumbre por la situación pandémica y los efectos de esta en las diferentes esferas de su vida. Para ello utilizaron la escucha activa y el lenguaje positivo, y brindaron palabras de aliento para apoyar los procesos de formación, además de diseñar experiencias de aprendizaje acordes con las necesidades de cada estudiante, invitándoles a continuar adelante y a esforzarse. En el siguiente apartado se presenta el análisis de cada una de las categorías correspondientes a este eje.

### 4.2.1. Académicas

Entre las fortalezas académicas que los estudiantes refirieron de los profesores-tutores destacaron que eran expertos en su disciplina, dominaban estrategias y métodos de enseñanza, compartían enfoques teórico-metodológicos y poseían habilidades de atención,

escucha y capacitación constante, además de competencias innovadoras y capacidad organizativa para atender dudas y preguntas en relación con los trabajos académicos. Los estudiantes reconocieron que los profesores-tutores dedicaron un tiempo considerable a atender sus necesidades académicas durante la pandemia, cuando el confinamiento ocasionó que los servicios de tutoría se trasladasen a la modalidad virtual, implicando el uso de diferentes herramientas de comunicación síncrona para videoconferencias (Zoom, Google Meet, Microsoft Teams, móviles, etc.) y asíncrona (correo electrónico, WhatsApp y Facebook, así como los recursos de Office 365).

El uso de dichas herramientas permitió, además, que los profesores-tutores pudieran revisar los trabajos finales de los estudiantes y proporcionarles realimentación, así como compartir artículos científicos y de crecimiento personal para apoyar su formación y contribuir al desarrollo de sus competencias de escritura científica. Esto puede deducirse del siguiente comentario:

«Mi tutora poseía conocimiento de la disciplina. Me orientó de forma teórica y práctica, y me apoyó en todo momento, lo que me permitió tener claridad sobre mi trayecto formativo. En cada sesión me demostró amabilidad, sentí que me escuchaba y me brindó seguimiento para desarrollar mi trabajo» (REP, M-22).

Lo anterior permite comprender que la experiencia del docente es clave para contribuir a la formación académica de los estudiantes de posgrado. Su visión y las competencias de innovación educativa le permiten guiar de forma pertinente los trabajos de los educandos y concretar sus ideas para centrar la atención en los problemas fundamentales, de manera que el tiempo de las sesiones de tutoría se enfoque eficientemente para trabajar con los discentes en sus respectivos productos académicos. Por esta razón, los estudiantes reconocieron que las fortalezas académicas de los profesores-tutores fueron clave en el proceso formativo, junto con las fortalezas profesionales, que describimos a continuación.

#### 4.2.2. Profesionales

Continuando con el análisis de este eje, los educandos declararon que los profesores-tutores también presentaban fortalezas profesionales, las cuales les permitieron dirigir pertinentemente los trabajos, al compartir metodologías y técnicas de investigación para el desarrollo de proyectos de innovación vinculados con sus áreas de competencia. Por ello, la experiencia de los profesores-tutores en el área de investigación fue sustancial para la dirección eficaz de los proyectos y el trabajo final, como puede leerse en el siguiente comentario:

«La experiencia de mi tutora como docente e investigadora le permitió aportar ideas y estrategias pertinentes para el desarrollo de mi trabajo final» (REP, M-11).

Unido a lo anterior, los estudiantes de posgrado señalaron que otra de las fortalezas profesionales de los profesores-tutores estaba vinculada con su capacidad de análisis crítico y reflexivo para proporcionar las orientaciones correspondientes sobre la forma de abordar la necesidad detectada y de establecer objetivos claros, medibles y alcanzables para el desarrollo de los trabajos finales, que incluyan componentes de innovación desde sus diferentes vertientes, lo que puede verse reflejado en el siguiente comentario:

«Mi tutora poseía un amplio conocimiento de las competencias del programa educativo, así como capacidad de análisis del trabajo final, manejo de la información científica y un sentido de responsabilidad social y ético en su labor» (REP, M-24).

Basándonos en el comentario anterior, es posible percibir que los profesores-tutores cuentan con un sentido de responsabilidad y compromiso en el desempeño de su labor para guiar a los educandos durante su trayecto formativo, verificando que sus proyectos académicos respondan a necesidades reales e integren componentes de innovación como parte de las propuestas de solución generadas a partir del análisis del contexto y de la detección de necesidades, lo que se observa en el siguiente comentario:

«Mi tutora establecía metas realistas, era responsable, estaba comprometida, se involucraba en los temas abordados por sus estudiantes y, además, sabía de los mismos. Sus conocimientos y habilidades curriculares y su nivel de análisis y experiencia como profesora de nivel superior fueron fortalezas que me ayudaron como estudiante durante la realización de la práctica profesional» (REP, M-24).

El comentario anterior muestra que, además de las fortalezas académicas y profesionales, los profesores-tutores poseen fortalezas personales, las mismas que, en combinación con los dos primeros tipos de fortalezas mencionadas, constituyen aspectos relevantes para fortalecer la práctica tutorial y potenciar la motivación de los estudiantes de posgrado hacia el aprendizaje, así como la comprensión de las situaciones reales a la hora de realizar la práctica profesional y el trabajo final. Dichas fortalezas personales las vemos a continuación.

#### 4.2.3. Personales

Los estudiantes reconocen que las fortalezas personales que poseen los profesores-tutores son valiosas e importantes, puesto que guían su actuar profesional y, por ende, su acción tutorial. Entre ellas se encuentra la actitud positiva, aspecto esencial para trabajar con el estudiantado y ayudarlo a vislumbrar que toda situación tiene un aspecto positivo, que nada ocurre por casualidad y que todo conlleva un aprendizaje que fortalece las habilidades y mantiene la certeza aun en la incertidumbre. Esta actitud influye en el desarrollo

del trayecto formativo y en las decisiones de acudir o no a la tutoría. Por ello, es necesario que los profesores-tutores desarrollen estrategias para trabajar en el bienestar personal de sus estudiantes, sobre todo en época de pandemia y en la modalidad virtual. Esto puede verse reflejado en el siguiente comentario:

«Mi tutor poseía una actitud positiva, era paciente y me ayudó en momentos de incertidumbre» (REP, M-06).

En este sentido, se requiere trabajar desde la amabilidad y la empatía. Ambas fueron identificadas como fortalezas de los profesores-tutores. A partir de dichas fortalezas se procura el crecimiento personal de los estudiantes de posgrado, aspecto tan importante como el académico durante la pandemia. Esto evidencia la necesidad de un profesor-tutor más humano, preocupado por el bienestar subjetivo de los educandos, para favorecer su formación académica y profesional. La labor tutorial también debe ejercerse desde la comprensión de la forma de ser de los estudiantes, incluyendo el desarrollo de sus potencialidades para garantizar su permanencia en el programa educativo, como se refleja en el siguiente comentario:

«Mi tutor era una persona empática, enfocada en el bienestar y en el crecimiento personal de los estudiantes que estaban a su cargo» (REP, M-04).

Asimismo, se detectaron otras fortalezas, como la paciencia de los profesores-tutores para escuchar activamente o el compromiso y la responsabilidad para orientar y guiar a los estudiantes en los distintos procesos académico-administrativos y en las diferentes etapas de desarrollo de los proyectos integradores y de práctica profesional. Esto se refleja en el siguiente comentario:

«Mi tutor era responsable, estaba comprometido y era respetuoso. Durante la pandemia, me aclaró las distintas dudas que me surgieron y me orientó en todo momento, entre otras características» (REP, M-15).

Otra fortaleza detectada fue la comunicación que establecieron los profesores-tutores con sus estudiantes, puesto que resultó ser un elemento esencial que apoyó el seguimiento durante su trayectoria en el posgrado, además de que les permitió trabajar con un tutor universitario que poseía una visión diferente. Esto se ve claramente reflejado en el siguiente comentario:

«Existió comunicación con el tutor, seguimiento y apoyo. En las tutorías se abordaban temas del proyecto. Se consultaban dudas o situaciones que se presentaban durante la práctica» (REP, M-26).

Las fortalezas personales detectadas en la labor ejercida por los profesores-tutores en la modalidad virtual resultaron ser esenciales, puesto que contribuyeron a la formación integral de los estudiantes de posgrado, así como a los procesos de adaptación, permanencia y graduación en tiempos de pandemia, razones por las cuales se torna necesario conocer las condiciones que apoyaron el desarrollo de la acción tutorial.

### 4.3. Condiciones que apoyan la acción tutorial

El tercer eje de análisis permite vislumbrar las condiciones que apoyaron la labor tutorial ejercida por los profesores-tutores en la modalidad virtual durante la pandemia, destacando como punto de partida la flexibilidad en los horarios de atención, seguido del uso de medios de comunicación digitales para mantener contacto con el estudiante mediante los diferentes recursos síncronos y asíncronos. A continuación, se presenta el análisis de cada una de las categorías de este eje a partir de las respuestas proporcionadas por los participantes del estudio.

#### 4.3.1. Flexibilidad de horarios para las sesiones de tutoría

Los participantes del estudio reconocen que, al trasladarse los servicios de tutoría a la modalidad virtual, los profesores-tutores realizaron ajustes en los horarios de las sesiones de tutoría, siendo estos más flexibles, para intentar conciliar con las necesidades de los estudiantes, a fin de dar seguimiento preciso a las situaciones que presentaron, como puede leerse en el siguiente comentario:

«Mi tutora dedicó mucho tiempo, incluso fuera de su horario laboral, para revisar mi trabajo y brindarme asesoría» (REP, M-12).

A partir del comentario anterior, se evidencia que los profesores-tutores tuvieron en consideración las necesidades de los estudiantes y establecieron acuerdos conjuntos sobre las fechas y los horarios para llevar a cabo las sesiones a través de los diferentes recursos que proporcionaba internet, o bien mediante herramientas institucionales, lo cual se especifica en el siguiente apartado.

#### 4.3.2. Medios de comunicación digital

Estos medios de comunicación fueron clave para el desarrollo de las sesiones de tutoría en la modalidad virtual, ya que los alumnos de posgrado indicaron que los profesores-tutores emplearon los canales de comunicación institucionales y las diferentes herramientas

gratuitas disponibles con el propósito de mantener una comunicación constante con ellos y no dejarlos solos ante la situación de pandemia sin precedentes que originó el traslado de la enseñanza y la tutoría a la modalidad virtual. Esto puede leerse en el siguiente comentario:

«Considero que, a partir de la modalidad virtual, se incrementó la comunicación con mi tutor, lo que me ayudó a mejorar la elaboración de mi trabajo final. Me siento agradecida y satisfecha con el apoyo que recibí por parte de mi tutor» (REP, M-16).

Lo anterior permite comprender que la labor de los tutores en la modalidad virtual fue clave para que el estudiantado continuara con su formación académica y se sintiera acompañado, escuchado, apoyado y orientado, por lo que fue necesario emplear los diferentes recursos proporcionados por internet de forma gratuita. A continuación, describimos los recursos más mencionados por los estudiantes.

#### 4.3.2.1. Recursos síncronos

Los participantes señalaron que para llevar a cabo las sesiones de tutoría emplearon diferentes herramientas tecnológicas, entre las que destacaron las plataformas para videoconferencias. Estas permitieron realizar reuniones síncronas entre los participantes en una sala virtual privada donde solamente las personas convocadas, que contaban con el enlace y las claves de acceso, pudieron reunirse para interactuar en tiempo real. De esta forma, a través de plataformas como Zoom, Google Meet, Google Hangout, Microsoft Teams, entre otras de acceso libre y gratuito, fue posible que tutores y estudiantes se reunieran para tratar aspectos académicos y personales que estaban impactando directamente en su proceso de formación en el posgrado, como se observa en el siguiente comentario:

«En las tutorías se emplearon diferentes recursos tecnológicos, preferentemente las plataformas Google Meet, Hangout y Zoom para sesiones en tiempo real; sin embargo, también se utilizaron recursos asíncronos» (REP, H-05).

#### 4.3.2.2. Recursos asíncronos

También fue posible identificar que la comunicación entre tutores y estudiantes se llevó a cabo empleando recursos de comunicación asíncronos que posibilitaron atender y solucionar dudas menores fuera del tiempo real o, en su caso, compartir experiencias y vivencias que permitieron a los alumnos sentirse acompañados para hacer frente a la incertidumbre que estaban experimentando en su proceso formativo, lo que se refleja en el siguiente comentario:

«Entre los recursos tecnológicos que se emplearon destacaron el uso de WhatsApp para realizar acuerdos, así como el correo electrónico para compartir documentos sobre la evolución de los trabajos» (REP, H-14).

De esta manera, los participantes argumentaron que el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para dar continuidad a los procesos de tutoría durante la contingencia sanitaria resultó valiosa, útil y enriquecedora, y brindó agilidad en la impartición de la tutoría, además de que permitió salvaguardar la vida de los actores educativos, como se manifiesta en el siguiente comentario:

«El uso de la tecnología resultó de mucha ayuda [...] Se pudo aprovechar mejor el tiempo, al no ser necesario trasladarse a diferentes lugares» (REP, H-18).

La tutoría, por lo tanto, se convirtió en un elemento apreciado por los estudiantes de posgrado, quienes valoraron este servicio, al poder contar con profesores-tutores que se les asignaron para desempeñar el cargo de guías y acompañantes desde su ingreso en el programa. Estos profesores-tutores continuaron ejerciendo su labor tutorial en la modalidad virtual, haciendo un seguimiento a los alumnos y atendiendo aspectos tanto académicos como personales, los cuales son inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje y cuyas categorías de análisis se presentan en la siguiente sección.

## 4.4. Áreas de atención

El cuarto eje de análisis fueron las áreas de atención de la tutoría, enfocadas en dos categorías: «área de atención escolar» y «área de atención de situaciones personales». Dichas áreas se describen a continuación.

### 4.4.1. Área de atención escolar

Durante el posgrado, los profesores-tutores fueron asignados para brindar, prioritariamente, apoyo metodológico en el área de conocimiento en el cual los participantes del estudio centraron su atención para adquirir saberes y habilidades que les permitieran mejorar en su labor docente, de manera que el alumnado acudía a las tutorías para aclarar dudas o solicitar apoyo académico, como se menciona en el siguiente comentario:

«Las tutorías apoyaron mi formación académica y profesional. La tutora me orientó para desarrollar mi proyecto de innovación de la práctica pedagógica, así como para adquirir otras habilidades» (REP, H-21).

#### 4.4.2. Área de atención de situaciones personales

Durante la pandemia, los estudiantes experimentaron situaciones personales de estrés y cuadros de ansiedad como consecuencia del distanciamiento social adoptado como medida preventiva ante la contingencia sanitaria. Como puede apreciarse en el siguiente comentario, dichas situaciones interfirieron en la formación de los alumnos:

«En la pandemia sufrí episodios de crisis por el estrés y la ansiedad» (REP, H-29).

En esta misma línea, refirieron dificultades de concentración e incluso agotamiento mental por considerar que existía una sobrecarga académica, como se menciona en el siguiente comentario:

«Algunas de las dificultades personales que experimenté estuvieron relacionadas con el manejo del estrés, el control y la sobreexigencia académica» (REP, M-26).

Asimismo, dada la situación de pandemia, el alumnado tuvo que hacer frente a enfermedades de familiares que inevitablemente interferían en su proceso de formación. Se sentían intranquilos y presentaban cuadros de desesperación debido a que no contaban con espacios de esparcimiento por estar confinados en sus hogares 24 horas al día, lo que se aprecia en el siguiente comentario:

«Inicié el posgrado en la modalidad virtual debido a la pandemia, de manera que las horas dedicadas al programa, en ocasiones, fueron muchas. El hecho de no poder contar con un espacio exclusivo para estudiar dificultó mi tranquilidad para realizar las tareas y grabar videos, entre otras actividades. Tuve que hacer frente a la enfermedad de un familiar, del cual debía estar pendiente [...]. Con el paso del tiempo, para sobrellevar el estrés, comencé a realizar ejercicio [...] y aprendí a controlar ciertas situaciones que me permitieron estar tranquila para atender cuestiones académicas» (REP, M-24).

Situaciones como las descritas son las que pusieron en acción a los tutores, quienes se preocuparon por el bienestar de sus estudiantes, aun siendo alumnos de posgrado. En palabras del estudiantado, los tutores fueron profesionales que comprendieron que para lograr un mejor rendimiento académico era necesario garantizar la formación integral, teniendo en cuenta las cinco dimensiones que conforman al individuo, señaladas en el MEFI (2012) de la Universidad Autónoma de Yucatán: intelectual, social, emocional, valores-actitudes y física. Por lo tanto, entendiendo que una persona ha de estar bien emocionalmente para rendir académicamente, el profesor-tutor resultó ser una pieza angular en el trayecto formativo de los estudiantes, como se refleja en el siguiente comentario:

«Me sentí desmotivado para continuar con mis estudios de maestría, sin embargo, logré solucionarlo recibiendo ayuda de mi tutora» (REP, H-13).

Por otra parte, los estudiantes también detectaron aspectos de la acción tutorial que necesitaban mejorar, los cuales analizamos en el siguiente apartado.

## 4.5. Aspectos de mejora

En palabras de los participantes del estudio, hay aspectos de las tutorías que deben ser atendidos con el propósito de establecer estrategias de mejora y continuar aportando sus beneficios a la formación integral de los estudiantes de posgrado, permitiendo egresar capital humano del más elevado nivel para atender las necesidades que presenta la sociedad en materia educativa. De esta manera, el quinto eje de análisis, referente a los aspectos de mejora de la práctica tutorial, analiza puntualmente dos categorías: tiempo de respuesta de los profesores-tutores a los mensajes de correo electrónico y tiempo destinado a las sesiones de tutoría.

### 4.5.1. Tiempo de respuesta al correo electrónico

Los estudiantes de posgrado manifestaron que los profesores-tutores tardaban bastante tiempo para responder a los correos electrónicos en los que se les solicitaba la firma de algún documento relacionado con la práctica profesional, como se puede leer en el siguiente comentario:

«Las sesiones de tutoría fueron provechosas, aunque, a veces, las solicitudes para la firma de algún documento que se realizaba vía correo electrónico se prolongaban, a diferencia de la modalidad presencial» (REP, M-12).

### 4.5.2. Mayor tiempo destinado a las sesiones de tutoría

Las estudiantes también explicaron que, si bien las sesiones de tutoría del posgrado fueron enriquecedoras y útiles, habría sido necesario destinar un mayor tiempo a las mismas, sobre todo cuando los educandos se encontraban realizando el proyecto de práctica profesional, ya que les surgieron dudas e interrogantes que tendrían que haber sido resueltos durante las sesiones de tutoría, además de recibir orientaciones sobre los proyectos de innovación que tenían que realizar, como se aprecia en el siguiente comentario:

«Me hubiese gustado tener más tiempo en las sesiones de tutoría, sin embargo, entiendo que el tutor tenía otras responsabilidades importantes que atender» (REP, M-20).

En este sentido, resulta evidente que la tutoría en modalidad virtual fue un servicio adecuado que contribuyó a la formación integral, brindó apoyo emocional y favoreció el seguimiento adecuado de los trabajos finales, así como la elaboración de producción de divulgación científica, razón por la cual fue valorada por la mayoría de los educandos como una experiencia satisfactoria.

A modo de conclusión de este apartado, se puede enfatizar que el profesor-tutor fue un agente educativo que proporcionó acompañamiento y seguimiento de la trayectoria del estudiante, contribuyendo a la elaboración de su trabajo final y al desarrollo de competencias socioemocionales, de innovación e incluso de escritura científica, lo que fue posible a partir de sus fortalezas y de las condiciones que favorecieron los procesos de tutoría durante la pandemia. Por otro lado, también se detectaron algunos aspectos de mejora para fortalecer la acción tutorial.

## 5. Discusión

A partir de los resultados, resulta evidente que, durante la pandemia, los servicios de tutoría de todos los niveles educativos tuvieron que modificarse y llevarse a cabo virtualmente con el propósito de continuar garantizando la formación integral de los estudiantes. Fue posible identificar que las dos funciones primordialmente desempeñadas por los profesores-tutores en el nivel posgrado se centraron en el acompañamiento y en la asesoría, para lo cual emplearon prioritariamente la escucha activa, la emisión de comentarios para realimentar los trabajos de forma constructiva y con carga empática, así como el tiempo destinado a las revisiones y a la asesoría de los trabajos finales.

Lo anterior se relaciona con el estudio de Herrera Enciso *et al.*, (2022), quienes declararon que el tutor constituye una figura requerida para orientar, guiar y apoyar al estudiantado durante su trayectoria, abordando aspectos académicos e incluso de tipo personal, razón por la cual se torna necesario emplear distintas estrategias y darles seguimiento para corroborar su eficiencia en la formación integral del estudiantado, en las necesidades y en las demandas de la sociedad. Como se puso de manifiesto en esta investigación, es importante que esta capacidad de acompañar y guiar el aprendizaje se complemente con el rol motivador del tutor virtual (Henaó Álvarez *et al.*, 2022).

También fue evidente que los estudiantes de posgrado reconocieron que los profesores-tutores que los acompañaron durante su formación en tiempos de pandemia presentaron fortalezas académicas, profesionales y personales, entre las que destacaron sus saberes,

sus competencias en innovación educativa, su experiencia en las áreas profesionales y de investigación, al tiempo que el compromiso, la paciencia, la amabilidad y las actitudes positivas. Estas mismas fortalezas los proyectaron como seres humanos sensibles, capaces de responder a las necesidades del estudiantado, reconociendo la unicidad de cada uno de ellos y el proceso personal de los estudiantes. Esto también se vincula con la afirmación de Molina Aviles (2004) de que el tutor debe presentar actitudes positivas enfocadas en guiar y orientar el aprendizaje independiente, siendo necesario reconocer que cada persona es única e irrepetible (Fabry, 2009).

Las fortalezas detectadas también guardan relación con lo expresado por Tolozano Benites *et al.* (2016) sobre la forma de actuar del tutor, siendo esencial que se encuentre motivado para llevar a cabo sus funciones, así como poseer actitud y aptitud para planificar actividades formativas. A semejanza del estudio de Rivera-Piragauta y Minelli de Oliveira (2022), los estudiantes encuestados reconocieron la importancia de cualidades como la responsabilidad, el compromiso, el respeto y la solidaridad, como elementos esenciales en la interacción virtual con sus tutores. Al igual que en el estudio de Henao Alvarez *et al.* (2022), los tutores, en esta investigación, mostraron dominio pedagógico y capacidad de ofrecer diversas estrategias en atención a las particularidades de sus estudiantes. En este sentido, Ruffinelli (2020) señala que los tutores consideran esencial personalizar el proceso de tutoría para atender las necesidades de formación especializada de los estudiantes, así como trabajar en equipo entre tutores, orientados a compartir experiencias y acuerdos para promover la reflexión a través de la labor que realizan.

Esto explica la necesidad de disponer de condiciones adecuadas para ejercer la acción tutorial. Desde la perspectiva del estudiantado, se logró identificar que, durante la pandemia, los tutores fueron comprensivos, flexibilizaron los horarios de atención y se mantuvieron en contacto directo y continuo con sus estudiantes a través de recursos síncronos y asíncronos, entre los que destacaron aplicaciones como Google Meet, Microsoft Teams, entre otras, y la mensajería instantánea, como el correo electrónico y el WhatsApp. En este sentido, el uso de medios digitales promovió la comunicación y colaboración entre docentes y estudiantes (González Fernández, 2021), al igual que permitió llevar a cabo los procesos de tutoría en la modalidad virtual, puesto que, como afirman Yot Domínguez y Marcelo (2013), los tutores deben proporcionar a los estudiantes recursos adaptados a sus necesidades, apoyar el aprendizaje con ejemplos prácticos, resolver dudas y aportar recomendaciones que orienten el estudio, de manera que, adicionalmente a la comunicación asíncrona, es preciso utilizar dispositivos que favorezcan la comunicación síncrona mediante el uso de videotutorías o videoconferencias.

A través de los recursos antes mencionados, los tutores desempeñaron su labor tutorial y atendieron a sus estudiantes en las áreas escolar y personal. Estos resultados se relacionan con el estudio de Vázquez *et al.* (2020), quienes aseguran que el papel que desempeña el tutor es relevante, puesto que son los encargados de orientar a sus estudiantes en las áreas académica, profesional y personal durante su trayecto formativo.

Por esta razón, es fundamental detectar los aspectos de mejora, entre los que destacan el tiempo de respuesta de los tutores ante los mensajes de correo electrónico para la devolución de documentos firmados, así como destinar un tiempo mayor a 30 o 60 minutos para las sesiones de tutoría, ya que, según los estudiantes, necesitaban de más tiempo para recibir la atención del tutor. Sin embargo, es preciso reconocer que los tutores, a nivel de posgrado, tienen diferentes actividades académicas y que, de acuerdo con Benites (2020), dedican al menos una hora a la semana para su labor tutorial. Esta afirmación concuerda con los datos proporcionados por los estudiantes sobre el tiempo destinado por los tutores a la acción tutorial, puesto que el profesorado de nivel superior desarrolla funciones de docencia, investigación, gestión y extensión, entendiéndose que, para la Universidad Autónoma de Yucatán, la función de extensión es «como un proceso de doble vía, donde los universitarios tienen la oportunidad de emplear sus conocimientos y saberes al entorno social, aprender de este y regresar a la universidad» (Libertad de Expresión Yucatán, 2014, párr. 12), lo que muestra que el profesorado debe distribuir su tiempo entre tales funciones, lo que puede guardar relación con las limitaciones en el tiempo destinado a las sesiones de tutoría individual.

## 6. Conclusiones

A modo de conclusión, se puede mencionar que la tutoría en modalidad virtual constituyó un espacio de apoyo y soporte emocional para el alumnado de posgrado durante la pandemia originada por la COVID-19. Este estudio analiza la importancia y las características de la función tutorial en modalidad virtual en tiempos de pandemia desde la perspectiva de los estudiantes de un posgrado de formación de profesionales de la educación en el sureste de México. Se concluye que las funciones desempeñadas coadyuvaron al seguimiento de la trayectoria formativa, de manera que el compromiso que asumieron los tutores resultó ser un catalizador que permitió comprender las necesidades que presentó el estudiantado y atenderlas desde los campos de acción tutorial, haciéndose evidente que las fortalezas de los tutores son pieza clave en los procesos de tutoría en modalidad virtual.

En este sentido, se puede señalar que los tutores requieren de un elevado sentido de responsabilidad, lo que se vio reflejado en el compromiso que asumieron al continuar guiando la formación de los estudiantes aun en un contexto incierto para ambos, motivándolos e invirtiendo más tiempo y recursos para apoyarlos en la movilización de sus competencias en este nuevo escenario, además de brindar espacio en las sesiones para escuchar las necesidades de tipo personal y actuar desde su campo de acción, o bien realizar los procedimientos para la correcta canalización y atención psicológica especializada.

Asimismo, a partir de sus saberes, de sus habilidades y de valores como la responsabilidad, el respeto, la tolerancia, el compromiso y la profesionalidad, los tutores lograron una comprensión más integral de la situación, su implicación en los procesos formativos,

en el contexto particular de los estudiantes, e impactar en su salud física, mental y en sus formas de interacción ante el confinamiento obligatorio. Todo lo anterior les permitió transformar su práctica educativa y adecuar las planeaciones y los programas de trabajo que fueran acordes con la nueva realidad que presentaban los estudiantes, apoyando su adaptación.

De manera que el modo de actuar de los tutores en este contexto de incertidumbre debido a la pandemia fue determinante. Es así que sus fortalezas personales, como la amabilidad, la empatía y la paciencia, su actitud positiva y su habilidad para comunicarse con seguridad y firmeza, les permitieron una comprensión cognitiva e incluso emocional de la particularidad de la situación por la que atravesaba cada estudiante a su cargo y, a partir de la realidad que vivían, adaptaron los procesos de tutoría, les ofrecieron asesoría en la elaboración de su proyectos finales y trabajaron colaborativamente con ellos para garantizar un seguimiento adecuado.

Los hallazgos encontrados en este estudio hacen evidente que la labor desempeñada por los tutores en el contexto pandémico fue fundamental, puesto que favorecieron el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes para un óptimo desempeño, a través del soporte académico y del apoyo emocional, así como del acompañamiento personalizado, caracterizado por la escucha activa, el establecimiento de la confianza, el respeto mutuo y la atención a las necesidades para la formación integral, lo que fue posible al emplear herramientas de comunicación síncrona y asíncrona, como vídeos cortos, ejercicios, materiales para la reflexión y promoción de actitudes positivas. Todo ello propició seguridad, confianza y motivación en los estudiantes para continuar con su proceso formativo de posgrado a pesar de las dificultades.

Desde esta perspectiva, todo profesional de la educación que desempeña funciones de tutoría requiere desarrollar actitudes positivas para ejercer la función tutorial y poder trascender en el ejercicio de su labor; para ello, es fundamental prestar atención al desarrollo personal de los tutores con la finalidad de lograr que estos puedan brindar a los estudiantes una atención adecuada en los aspectos académico, profesional y personal, garantizando la formación integral.

Finalmente, los resultados de este estudio buscan alentar a las instituciones de educación superior a asumir el reto de desarrollar programas de intervención desde un enfoque de educación positiva que permita a los tutores contactar con sus recursos personales, potenciar las virtudes y fortalezas del ser humano, establecer su misión profesional, así como contraer compromisos y desarrollar acciones para el logro de la misma. El propósito no es otro que prestar atención al desarrollo personal de los estudiantes, al tiempo que brindarles herramientas para contribuir al fortalecimiento de las potencialidades y actitudes de los que están a su cargo (para atender sus necesidades, continuar ayudando a su formación integral, inclusive en el nivel de posgrado, y poder autotranscender en el ejercicio de su profesión).

## Referencias bibliográficas

- Angulo Moreno, Á. J. y Urbina Barrera, F. (2021). Implementación y retos de la tutoría integral: indicadores y percepción de estudiantes en tres universidades del norte de México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(3), 201-230. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.3.393>
- Benites, R. M. (2020). El papel de la tutoría académica para elevar el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. *Revista Conrado*, 16(77), 315-321. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442020000600315](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000600315)
- Cancela García, N., González Álvarez, M. y Quevedo Camacho, M. (2021). Trabajo de tutorías en pandemia adaptado al cumplimiento de calidad en el Departamento de Sistemas y Computación del Instituto Tecnológico de Culiacán. *Tecnología Educativa. Revista CONAIC*, 8(3), 32-47. <https://terc.mx/index.php/terc/article/view/219>
- Castillo Sanguino, N. (2021). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, 20, 7-18. [http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia\\_como\\_metodo/167](http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/fenomenologia_como_metodo/167)
- CONACYT. (2021). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Términos de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de nuevo ingreso*. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Educación Superior.
- Díaz Roldán, J. L. (2021). Administración de la práctica tutorial en tiempos del COVID-19: atendiendo las necesidades especiales de los alumnos universitarios a través de la tutoría en línea. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 8(núm. especial 1), 1-10. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-7890202100030003&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-7890202100030003&script=sci_arttext)
- Fabry, J. B. (2009). *Señales del camino hacia el sentido: descubriendo lo que realmente importa*. Ediciones LAG. Colección Sentido.
- García Núñez, R. D., San Juan Bosch, M.<sup>a</sup> A., Sánchez Martínez, E. J. y Hernández Palet, I. (2019). Consideraciones actuales sobre la tutoría en el posgrado de Medicina Familiar. *Revista Medisur*, 17(5), 670-684. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1727-897X2019000500670#B2](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-897X2019000500670#B2)
- González Fernández, M.<sup>a</sup> O. (2021). La capacitación docente para una educación remota de emergencia por la pandemia de COVID-19. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 19, 81-102. <https://www.tecnologia-ciencia-educacion.com/index.php/TCE/article/view/614/358>
- Henaó Alvarez, O., Ramírez Salazar, D. A., Villa Lombana, V. C., Soto Ossa, P. A. y Morales Benjumea, J. (2022). La enseñanza virtual en el contexto de la cultura académica universitaria: una aproximación a los procesos de tutoría y acompañamiento. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 65, 31-65. <https://www.doi.org/10.35575/rvucn.n65a3>
- Hernández-Amorós, M.<sup>a</sup> J., Beltrán Castellanos, J. M. y Guisot-Sendra, L. (2021). El modelo de tutoría virtual en tiempos de COVID-19: la perspectiva del profesorado tutor. En R. Satorre Cuerda (Ed.), *Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19* (pp. 595-604). Octaedro. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/119194>
- Herrera Enciso, F., Ramos Ojeda, E. y Herrera Enciso, V. (2022). Acompañamiento tutorial virtual, una necesidad en la pandemia. *Pistas Educativas*, 43(142), 37-46. <https://pistaseducativas.celaya.tecnm.mx/index.php/pistas/article/viewFile/2752/2117>
- Libertad de Expresión Yucatán. (2014). *Auténtica extensión universitaria: UADY, activa en 23 localidades*. <https://www.informacionde lonuevo.com/2014/05/autentica-extension-universitaria-uady.html>

- MEFI. (2012). *Modelo educativo para la formación*. Universidad Autónoma de Yucatán.
- MEFI. (2022). *Modelo educativo para la formación integral*. Universidad Autónoma de Yucatán. [https://portalinsitucionala.blob.core.windows.net/cms/principal/documentos/Documento\\_MEFI\\_2022.pdf](https://portalinsitucionala.blob.core.windows.net/cms/principal/documentos/Documento_MEFI_2022.pdf)
- Mendieta Pedroso, M. D., Cairo Pérez, J. C. y Cairo Martínez, J. C. (2020). Presencia de estrés académico en estudiantes de tercer año de Medicina del Hospital Docente Clínico Quirúrgico «Aleida Fernández Chardiet». *Medimay*, 27(1), 68-77. <https://www.medigraphic.com/pdfs/revciemmedhab/cmh-2020/cmh201h.pdf>
- Molina Aviles, M. (2004). La tutoría. Una estrategia para mejorar la calidad de la educación superior. *Universidades*, 28, 35-39. <https://www.redalyc.org/pdf/373/37302805.pdf>
- Morales Bonilla, Y. y Bustamante Peralta, K. E. (2021). Retos en la enseñanza en la pandemia por COVID-19 en México. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(1), 1-17. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000700043&script=sci\\_arttext](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78902021000700043&script=sci_arttext)
- Niño Carrasco, S. A., Castellanos Ramírez, J. C. y Huerta Domínguez, L. (2021). Implicaciones de la COVID-19 en la educación escolar: una revisión temprana de los artículos publicados en revistas académicas. *Nósis. Revista de Ciencias Sociales*, 30(59), 20-40. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2395-8669202100100020](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2395-8669202100100020)
- Okuda Benavides, M. y Gómez-Restrepo, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118-124. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80628403009>
- Pérez Méndez, J., Cárdenas Castellanos, J., Adaile Benítez, N. T. y Távara Sabalú, C. (2022). La labor tutorial en la pandemia por COVID-19 apoyada en herramientas tecnológicas. *URM: Management Review*, 7(2), 1-8. <https://editorial.upgto.edu.mx/index.php/umr/article/view/210/413>
- Rivera-Piragauta, J. A. y Minelli de Oliveira, J. (2022). The ethical commitment of virtual education. *The Journal of Educators Online*, 19(2), 1-11. <https://doi.org/10.9743/jeo.2022.19.2.9>
- Ruffinelli, A., Morales, A., Montoya, S., Fuenzalida, C., Rodríguez, C., López, P. y González, C. (2020). Tutorías de prácticas: representaciones acerca del rol del tutor y las estrategias pedagógicas. *Perspectiva Educacional*, 59(1), 30-51. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-9729202000100030](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-9729202000100030)
- Santana Esparza, G. y Barrera Silva, G. (2021). Plataforma asistida por computadora como alternativa para hacer frente a los retos de la tutoría académica. *Programación Matemática y Software*, 13(3), 43-57. <https://progmata.uaem.mx/progmata/index.php/progmata/article/view/2021-13-3-04/2021-13-3-04>
- Tolozano Benites, S. E., Lara Díaz, L. M. e Illescas Prieto, S. A. (2016). Actitudes y aptitudes del tutor para enfrentar el desafío de la formación en la modalidad dual. *Universidad y Sociedad*, 8(1), 81-91. <http://www.scielo.sld.cu/pdf/rus/v8n1/rus12116.pdf>
- Vales García, J., Ramos Estrada, D. y Olivares Carmona, K. M. (2009). La función del tutor en ambientes presenciales y no presenciales. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 6(16), 16-19. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-75272009000100004](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100004)
- Vázquez, M. R., Zavaleta Carrillo, P. y Hernández Marín, G. J. (2020). Modelo para caracterizar perfiles de tutores académicos a través del uso de técnicas softcomputing. *Innovación Educativa*, 20(83), 53-74. <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-83/modelo-para-caracterizar-perfiles-de-autores-academicos-a-traves-del-uso-de-tecnicas-soft-computing.pdf>

- Velásquez Monroy, B. R. (2020). La educación virtual en tiempos de COVID-19. *Revista Científica Internacional*, 3(1), 19-25. <https://revista-cientifica-internacional.org/index.php/revista/article/view/8/35>
- Yot Domínguez, C. y Marcelo, C. (2013). Tareas y competencias del tutor online. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 17(2), 305-325. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56729526018.pdf>
- Yoctun Cabrera, J. C. y Cueva Valladolid, H. G. (2022). La tutoría estudiantil universitaria virtual en tiempos de pandemia: una revisión sistemática del 2020 al 2021. *Sinergias Educativas*, E1. <https://sinergiaseducativas.mx/index.php/revista/article/view/268>
- Yucra Mamani, Y. J. (2021). Tutoría universitaria en tiempos de pandemia: una prioridad para los estudiantes del altiplano de Puno. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 23(37), 113-137. <http://www.scielo.org.co/pdf/rhel/v23n37/0122-7238-rhel-23-37-113.pdf>

**Gladis Ivette Chan Chi.** Doctora en Educación por el Centro de Estudios Superiores del Sureste (México). Maestra en Innovación Educativa y licenciada en Educación por la Universidad Autónoma de Yucatán (México). Sus intereses se enfocan en aspectos vinculados a la formación de profesores, a la innovación educativa y a las TIC. En el ámbito universitario, destaca como coordinadora de la maestría en Innovación Educativa (2019-actualidad) y como responsable del proyecto de servicio social «Atención al bienestar familiar de los trabajadores manuales y administrativos del campus de ciencias sociales, económico-administrativas y humanidades de la Universidad Autónoma de Yucatán» (2016-2018). Directora de tesis y trabajos finales de licenciatura y posgrado. Autora de capítulos de libros y de artículos de investigación y divulgación en revistas indexadas. Cuenta con reconocimiento a perfil deseable (PRODEP) y es candidata en el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores.

**Juanita Rodríguez Pech.** Doctora en Investigación Educativa por la Universidad de Granada (España). Licenciada y maestra en Educación por la Universidad Autónoma de Yucatán (México). Desempeña funciones de docencia, tutoría y dirección de tesis en los niveles de pre- y posgrado de esta última universidad. Facilitadora en cursos de formación de profesores de los niveles básico y superior. Colabora con el diseño, el rediseño y la evaluación curricular de planes de estudio de licenciatura y posgrado. Autora de capítulos de libros y de artículos de investigación en revistas indexadas. Posee reconocimiento a perfil deseable (PRODEP) y es candidata en el Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Áreas de interés para la investigación: desarrollo curricular y formación del profesorado.

**Marisa Zaldívar Acosta.** Doctora en Investigación Educativa para el Desarrollo del Currículum y de las Organizaciones Escolares por la Universidad de Granada (España). Mención *cum laude*. Especialista en Docencia y maestra en Innovación Educativa por la Facultad de Educación de la Universidad Autónoma de Yucatán (México). Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje por la Universidad de los Altos (Argentina) y Virtual Educa, en convenio con la Organización de Estados Iberoamericanos. Docente en los niveles medio superior y superior de diversas instituciones públicas y privadas nacionales e internacionales (1997-actualidad). Directora de tesis de licenciatura y posgrado (2007-actualidad). Autora de capítulos de libros y de artículos de investigación y divulgación en revistas indexadas en áreas de formación educativa, incorporación de las TIC en la educación y habilidades blandas en la educación superior (2008-actualidad). Integrante del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores en el nivel de «candidata» (2021-actualidad).

**Contribución de autoras.** G. I. C. C., J. R. P. y M. Z. A. han participado a partes iguales en la elaboración de este estudio de investigación.