

MENDIVE



REVISTA DE EDUCACIÓN

Artículo original

Impacto de los estudios de postgrado en las competencias profesionales de los titulados

Impact of graduate studies on the professional skills of graduates

Impacto da pós-graduação nas habilidades profissionais dos graduados

Alberto Cristobal Flores Quispe¹



<http://orcid.org/0000-0003-3859-5233>

¹Universidad José Carlos Mariátegui. Perú



floresquispealb@gmail.com

Recibido: 14 de octubre 2021.

Aceptado: 04 de enero 2022.

RESUMEN

En el campo de la educación continua, los estudios de cuarto y quinto nivel requieren un enfoque contextualizado, más relevante, enfocado al desarrollo de competencias profesionales. Objetivo de estudio que busca analizar el impacto de los estudios de postgrado en las Competencias Académico-Profesionales de los graduados peruanos. Investigación cuantitativa no experimental de nivel explicativo, con una población de

1064 egresados en base a la información proporcionada por el Registro Técnico de la Universidad. Los resultados muestran que la formación de posgrado tiene un impacto significativo en la productividad laboral, la producción científica y los logros como dimensiones consistentes con las competencias de los egresados. En conclusión, la formación de graduados tiene un impacto significativo en la competitividad de los profesionales egresados de estos programas.

Palabras clave: academia; educación permanente; especialización; posgrado; profesional.

ABSTRACT

In the field of continuing education, fourth and fifth level studies require a contextualized, more relevant approach, focused on the development of professional competencies. The objective of this study is to analyze the impact of postgraduate studies on the Academic-Professional Competencies of Peruvian graduates. Non-experimental quantitative research of explanatory level, with a population of 1064 graduates based on the information provided by the Technical Registry of the University. The results show that graduate training has a significant impact on labor productivity, scientific production and achievements as dimensions consistent with the competencies of the graduates. In conclusion, graduate training has a significant impact on the competitiveness of professionals graduating from these programs.

Keywords: academy; permanent education; specialization; postgraduate; professional.

RESUMO

No campo da educação continuada, os estudos de quarto e quinto nível requerem uma abordagem mais relevante, contextualizada, voltada para o

desenvolvimento de competências profissionais. Objetivo do estudo que busca analisar o impacto da pós-graduação nas Competências Acadêmico-Profissionais dos graduados peruanos. Pesquisa quantitativa não experimental de nível explicativo, com uma população de 1064 egressos com base nas informações fornecidas pelo Cadastro Técnico da Universidade. Os resultados mostram que a formação pós-graduada tem impacto significativo na produtividade do trabalho, produção científica e realizações como dimensões condizentes com as competências dos egressos. Em conclusão, a formação de egressos tem um impacto significativo na competitividade dos profissionais que se formaram nesses programas.

Palavras-chave: academia; educação permanente; especialização; pós-graduação; profissional.

En el caso de América Latina, al igual que en el resto del Tercer Mundo, los estudios de postgrado comenzaron como una actividad extra y no estaban firmemente vinculados a la formación profesional; considerando que, durante muchos años, la región se ha visto afectada por la crisis económica. Durante muchos años, la región ha estado marcada por una brecha significativa, tanto en el ámbito educativo como en el social, en comparación con otras partes del mundo (Llano Zhinin *et al.*, 2021). Sin embargo, con el tiempo se ha convertido en un terreno fértil para el desarrollo sostenible a nivel local, regional, nacional e incluso internacional.

Los programas de posgrado son un espacio de socialización del aprendizaje, que combina armónicamente la investigación, la difusión y la promoción de la innovación, donde se expresa la más amplia y creciente diversidad de campos del conocimiento (Méndez Rebolledo, Suriñach y Ojeda Ramírez, 2018).

INTRODUCCIÓN

Tras el acelerado desarrollo del conocimiento y de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones se hace necesaria la investigación como actividad esencial para profundizar en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje orientados a la formación, actualización y profundización de los conocimientos y habilidades de los titulados universitarios para combinarlos directamente con el conocimiento de la práctica profesional, los avances científicos y tecnológicos y las necesidades de las organizaciones en las que trabajan estos profesionales. Entre los antecedentes más importantes encontramos los títulos de doctor, maestro y profesor otorgados por las universidades medievales, que caracterizaban a una persona culta y capaz en su profesión (Villa Prieto, 2017).

En general, la transferencia de tecnología e ideología extranjera se considera un factor importante en el desarrollo de la investigación prospectiva, que suele requerir la consideración de las características y necesidades profesionales propias de cada contexto. En consecuencia, la Educación Superior deberá afrontar el reto de los desarrollos científicos y tecnológicos de este siglo de forma acelerada, poniendo especial énfasis en una sólida formación profesional que considere prioritarios los procesos de aprendizaje productivo, de forma que la formación de postgrado cuente con los recursos intelectuales y humanos necesarios para asegurar su aprendizaje a lo largo de su vida profesional.

Indudablemente, la sociedad necesita cada vez más un profesional que combine un alto grado de especialización en capacidades científicas y tecnológicas con las habilidades socioemocionales necesarias al interior de la sociedad. De más está decir que la universidad será juzgada, en gran medida, por la calidad de sus titulados, una realidad

en la que incide fundamentalmente el desarrollo de la investigación avanzada (Manzo Rodríguez, Rivera Michelena y Rodríguez Orozco, 2006). Los autores mencionados señalan que la universidad debe ser capaz de flexibilizar sus estructuras académicas y métodos de trabajo además de apostar por el aprendizaje continuo como parte importante del desarrollo de competencias, lo que le permite evolucionar hacia la integración. Sin embargo, los países de la región latinoamericana han asumido el reto, aunque de forma fragmentada, apostando por la formación doctoral, las titulaciones y las especializaciones, lo que supone un impacto sostenido en el tiempo de la formación de postgrado en los sistemas del primer mundo.

Una tendencia que ha suscitado una justificada preocupación por el impacto que las universidades y las escuelas de posgrado han tenido en la comunidad en la que operan. Aunque esta preocupación es general, suele generar planteamientos basados en la percepción de los estudiantes sobre los servicios que reciben en este nivel. La verdad es que este punto de vista es algo inadecuado cuando se trata del impacto de la educación de postgrado en la sociedad, ya que implica aspectos de satisfacción más que medidas cuantitativas de lo que produce en la sociedad.

En el contexto local, esta perspectiva ha sido el punto de referencia habitual con el que se han aplicado los enfoques para evaluar el impacto de la formación de posgrado. Sin embargo, a diferencia de esta línea de acción, el objetivo de este estudio fue analizar el impacto de los estudios de postgrado en las Competencias Académico-Profesionales de los graduados peruanos. Dado que los estudios de postgrado constituyen un nivel de estudios académicos cuya finalidad y práctica se definen en un marco mucho más profundo y amplio, pero que, al mismo tiempo, son más especializados que los estudios

universitarios, en cuanto a la distinción entre los estudios de grado.

MÉTODOS

Investigación cuantitativa no experimental de nivel explicativo, cuya población estuvo constituida por 1064 egresados de la Escuela de Posgrado de la Universidad "José Carlos Mariátegui" del Perú, en atención a la información suministrada por la Oficina de Registro Técnico de la Universidad. Se consideró el criterio de proximidad de la ocurrencia del fenómeno para la contrastación de hipótesis; particularmente, se abordó un fenómeno cuyos hechos ya han sucedido, lo que no permitió que el investigador controlara las condiciones que hicieron posible su aparición (Campos, 2016). Debido a las limitaciones de facto que se verifican por tratarse de hechos ya transcurridos, la investigación utilizó los diseños ex-postfacto.

Población

Según la orientación de los estudios seguidos en la Escuela de Posgrado se identificaron dos subpoblaciones: una con orientación hacia la especialización, 304 egresados (N1) y otra hacia la orientación académica, 760 egresados (N2).

Se calculó una muestra de 170 titulados para la subpoblación orientada a la especialización $N1=304$ ($n1=170$). Teniendo en cuenta el tamaño de los estratos poblacionales, se calcularon los estratos muestrales identificados según las localidades de estudio: Ilo ($N1,1=74$) y Moquegua ($N1,2=230$); estos se determinaron en función del factor: $fh=n/N$; es decir, $fh=170/304$ como el valor estimado y el valor real utilizado en el estudio.

Del mismo modo, se calculó una muestra de 256 egresados para la subpoblación con

orientación académica $N_2=760$ ($n_2=256$). Dado el tamaño de los estratos de la población, se calcularon los estratos de la muestra, que en este caso corresponden a los niveles de estudio seguidos por los participantes: maestría ($N_{2,1}=682$) y doctorado ($N_{2,2}=78$); Definido en función del factor: $fh=n/N$; es decir, $fh=256/760$ utilizando el valor estimado y el valor real respectivamente.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

En este estudio se utilizó la metodología de la encuesta y el cuestionario como herramienta de recogida de datos. En concreto, en este caso la Escala de Evaluación de Competencias Académico-Profesionales como instrumento de autoinforme, cuya organización física se presenta en forma de matriz (Sommer y Sommer, 2001) compuesta por 26 ítems con alternativas de respuesta cerradas para evaluar cinco dimensiones; Competencias Académico-Profesionales de los titulados relacionadas con las dimensiones: productividad académica, producción científica, logros alcanzados, competencia docente y competencia propositiva (ver tabla 1).

Tabla 1- Estructura del instrumento utilizado

Dimensiones	Indicadores	Subindicadores	Ítems	
			N	Pond
Productividad	Trabajos de investigación	Investigaciones publicadas en revista local/regional. Investigaciones publicadas en revistas nacionales. Investigaciones publicadas en revistas internacionales.	6	0 - 6
	Otras publicaciones	Otras publicaciones académicas en medio local/nacional e internacional.		
	Acciones de consultoría y asesoría	Actividades de asesoría. Actividades de consultoría.	6	0 - 6

Competencia Académico-Profesional	Producción científica	Transferencia de conocimiento. Difusión de experiencias de aplicación del conocimiento. Difusión de habilidades para la explotación del conocimiento. Difusión de habilidades de explotación de capacidades en I+D.		
	Logros educativos	Reconocimientos institucionales por logros de estudiantes a su cargo. Reconocimientos de la sociedad civil por logros de estudiantes a su cargo.	4	0 - 4
	Logros alcanzados	Logros profesionales	Reconocimientos institucionales por logros profesionales. Reconocimientos de la sociedad civil por logros profesionales.	
Competencia docente	Clima de aula	Promoción de aprendizaje activo. Interacción dinámica docente-alumno. Uso del entorno como contenido de aprendizaje.	6	0 - 6
	Significatividad del aprendizaje	Uso del entorno como contenido de aprendizaje. Aplicación de contenidos de aprendizaje. Promoción de aprendizaje autónomo. Inducción de la fundamentación del aprendizaje.		
Competencia propositiva	Explicación	Capacidad de elaboración de interpretaciones plausibles. Capacidad de formulación de hipótesis explicativas.	4	0 - 4
	Solución	Capacidad para proponer alternativas de solución. Capacidad para proponer métodos alternativos.		
Total			26	0 - 26

Validez y Confiabilidad

La confiabilidad del instrumento se analizó en dos momentos: antes de dar inicio al estudio, sobre la base de una muestra piloto de 26 estudiantes de posgrado; y al término del estudio, sobre la base de los 440 casos de egresados que fueron parte de la muestra. En el primer momento, con una sola aplicación del instrumento, se utilizó el

coeficiente Kuder-Richardson 20 (Cohen & Swerdlick, 2010), de donde se obtuvo un $KR20=0,82$. Este valor supone un alto coeficiente de confiabilidad, que indica la aplicación del instrumento.

En el segundo momento, al término del estudio, también se utilizó el coeficiente $KR20$, que supone trabajar con los datos recogidos en la segunda aplicación del instrumento (Cohen & Swerdlick, 2010). En el segundo momento, el coeficiente $KR20$ arrojó un valor de 0,81, muy consistente con el valor de la primera aplicación.

Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Para el procesamiento y análisis de datos se utilizaron procedimientos automatizados mediante recursos informáticos. Los programas utilizados para las tareas de registro, sistematización y análisis de datos fueron Excel y SPSS.

RESULTADOS

A continuación, se muestran los resultados obtenidos en la investigación producto de los datos recabados a través de la Escala de Evaluación de la Competencia Académico-Profesional.

Impacto de los estudios de posgrado en la Competencia Académico-Profesional (CAP).

Tabla 2- Nivel de Competencia Académico-Profesional (CAP) de los profesionales egresados o no de los programas de estudios de posgrado

Nivel CAP	Sin formación en posgrado		Con formación en posgrado	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Severamente deficiente	406	92,3	378	85,9
Muy deficiente	24	5,5	47	10,7
Deficiente	10	2,3	15	3,4
Adecuado	0	0,0	0	0,0
Sobresaliente	0	0,0	0	0,0
Total	440	100.0	440	100.0

Al analizar el nivel de Competencia Académico-Profesional de los participantes se observó que, en ambos momentos, es decir, antes y después de haber cursado los estudios de posgrado, todos los egresados ocupan los niveles deficientes de la variable (nivel deficiente, nivel muy deficiente y nivel severamente deficiente). Sin embargo, se aprecian algunas diferencias entre una situación sin formación y otra con formación en posgrado, que muestran una mejora a considerar.

Nótese que la proporción de participantes que ocupan el nivel severamente deficiente, pasa de 92,3 % a 85,9 %, con una reducción de 6,4 puntos porcentuales en este nivel. Esto se explica porque una parte de los que estaban en este nivel en el segundo momento, luego de la formación de posgrado se desplazaron al nivel muy deficiente e incluso al nivel deficiente. Nótese que el nivel muy deficiente pasa de solo 5,5 % en la situación sin formación en posgrado a 10,7 % en la situación con formación en posgrado e, incluso el nivel deficiente se incrementa de 2,3 % a 3,4 % que, si bien no es una proporción importante, muestra la tendencia que se identifica.

Impacto de los estudios de posgrado en la dimensión productividad de la Competencia Académico-Profesional (tabla 3).

Tabla 3- Nivel de productividad de los estudios de posgrado

Nivel de Productividad	Sin formación en posgrado		Con formación en posgrado	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Severamente deficiente	389	88,4	369	83,9
Muy deficiente	35	8,0	42	9,5
Deficiente	13	3,0	22	5,0
Adecuado	2	0,5	6	1,4
Sobresaliente	1	0,2	1	0,2
Total	440	100.0	440	100.0

En esta tabla se presentan los resultados del nivel de productividad, primera dimensión de la Competencia Académico-Profesional, tanto en la situación sin formación en posgrado, como con formación en posgrado. Aunque las variaciones entre una situación y otra no parecen demasiado importantes, de todos modos se verifican algunas diferencias entre una situación y otra, que sugieren un cambio positivo a considerar. Así, nótese que la proporción que ocupa el nivel severamente deficiente, pasa de 88,4 % a 83,9 %, lo que supone una reducción de poco menos de cinco puntos porcentuales en este nivel.

Por otro lado, el nivel muy deficiente se mantiene relativamente cercano entre ambas situaciones, con 8 % y 9,5 %, respectivamente. Además, nótese que esos leves incrementos no se quedan solo en el nivel muy deficiente (diferencia de 1,5 %), sino que también se observa en el nivel deficiente y en el nivel adecuado, con

diferencias de dos puntos porcentuales y casi un punto porcentual, respectivamente.

Impacto de los estudios de posgrado en la dimensión producción científica de la Competencia Académico-Profesional (tabla 4).

Tabla 4- Nivel de producción científica según los estudios de posgrado

Nivel de Proyección de conocimiento	Sin formación en posgrado		Con formación en posgrado	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Severamente deficiente	402	91,4	351	79,8
Muy deficiente	18	4,1	47	10,7
Deficiente	16	3,6	25	5,7
Adecuado	3	0,7	13	3,0
Sobresaliente	1	0,2	4	0,9
Total	440	100.0	440	100.0

En esta tabla se presentan los resultados del nivel de la producción científica, segunda dimensión de la Competencia Académico-Profesional, tanto en situación sin formación en posgrado, como con formación en posgrado. En este caso se observan variaciones importantes en los niveles que corresponden a una situación u otra, sobre todo en los niveles severamente deficiente y muy deficiente. Nótese que la proporción que ocupa el nivel severamente deficiente, pasa de 91,4 % en situación sin formación en posgrado, a 79,8 %, en situación con formación en posgrado, lo que supone una reducción de 11,6 puntos porcentuales en este nivel.

Por otro lado, el nivel muy bajo pasa del 4,1 % de la situación sin formación de posgrado al 10,7 % en la situación con formación de postgrado, lo que significa que un buen grupo de participantes que ocupaba un nivel extremadamente insuficiente pasa a una situación relativamente mejor, aunque todavía con un nivel muy bajo de la variable. Otra variación importante se observa en el nivel correspondiente, que va desde el 0,7 % en situación sin formación de postgrado

hasta un claro 3 % en situación con formación de posgrado.

Impacto de los estudios de posgrado en la dimensión de logros alcanzados de la Competencia Académico-Profesional (tabla 5).

Tabla 5- Nivel de logros alcanzados según los estudios de posgrado

Nivel de logros alcanzados	Sin formación en posgrado		Con formación en posgrado	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Severamente deficiente	412	93,6	384	87,3
Muy deficiente	27	6,1	37	8,4
Deficiente	1	0,2	18	4,1
Adecuado	0	0,0	1	0,2
Sobresaliente	0	0,0	0	0,0
Total	440	100.0	440	100.0

En esta tabla se pueden observar los resultados del nivel de logros alcanzados, tercera dimensión de la Competencia Académico-Profesional, tanto en situación sin formación de estudios de posgrado, como en situación de formación con posgrado. En este caso, se observan algunas variaciones en los niveles de la variable entre una situación y otra. En ese sentido, la proporción de casos que ocupa el nivel severamente deficiente pasa de 93,6 % en situación sin formación en posgrado a un 87,3 % en situación con formación en posgrado, lo que implica una reducción de más de seis puntos porcentuales en este nivel.

Por otro lado, hay un leve incremento en el nivel muy deficiente, que pasa de 6,1% en situación sin formación en estudios de posgrado a un 8,4 % en situación con estudios de posgrado. Pero donde se aprecia un incremento importante, aunque las proporciones son pequeñas, es en el nivel deficiente, que crece desde solo 0,2 % hasta 4,1 % en situación con formación de estudios de posgrado.

Impacto de los estudios de posgrado en la dimensión docente de la Competencia Académico-Profesional (tabla 6).

Tabla 6- Nivel de competencia docente según estudios de posgrado

Nivel de competencia docente	Sin formación en posgrado		Con formación en posgrado	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Severamente deficiente	388	88,2	377	85,7
Muy deficiente	31	7,0	39	8,9
Deficiente	10	2,3	12	2,7
Adecuado	5	1,1	5	1,1
Sobresaliente	6	1,4	7	1,6
Total	440	100.0	440	100.0

La tabla 6 muestra los resultados del nivel de competencia docente, cuarta dimensión de la Competencia Académico-Profesional, tanto sin estudios de posgrado como con formación en posgrado. En este caso, las variaciones en los niveles de la variable entre una situación y otra son muy pequeñas. En este sentido, la proporción de casos que ocupa el nivel severamente deficiente, pasa de 88,2 % en situación sin formación en posgrado a un 85,7 % en situación con formación en posgrado, lo que supone una reducción de solo 2,5 puntos porcentuales en este nivel.

Por otro lado, hay un leve incremento en el nivel muy deficiente, que pasa de 7 % en situación sin formación en posgrado a un 8,9 % en situación con formación en posgrado. En los otros niveles las cifras son tan próximas entre sí que no muestran mayor variación.

Impacto de los estudios de posgrado en la dimensión propositiva de la Competencia Académico-Profesional (tabla 7).

Tabla 7- Nivel de competencia propositiva según los estudios de posgrado

Nivel de competencia propositiva	Sin formación en posgrado		Con formación en posgrado	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Severamente deficiente	362	82,3	337	76,6
Muy deficiente	52	11,8	73	16,6
Deficiente	21	4,8	25	5,7
Adecuado	5	1,1	5	1,1
Sobresaliente	0	0,0	0	0,0
Total	440	100.0	440	100.0

En esta tabla se presentan los resultados del nivel de competencia propositiva, quinta dimensión de la Competencia Académico-Profesional. Al igual que en los análisis previos, también se observa la variable, tanto en situación sin formación en posgrado como con estudios de posgrado; observándose algunas variaciones en los niveles más bajos de la variable entre una situación y otra.

En ese sentido, la proporción de casos que ocupa el nivel severamente deficiente pasa de 82,3 % en situación sin formación en posgrado a un 76,6 % en situación con estudios de posgrado; esto significa una reducción de 5,7 puntos porcentuales en este nivel. Por otro lado, hay un leve incremento en el nivel muy deficiente, que pasa de 11,8 % en situación sin formación en estudios de posgrado a un 16,6 % en situación con formación en posgrado, lo que implica un crecimiento de casi cinco puntos porcentuales.

DISCUSIÓN

Líneas atrás se señaló que la aproximación a los estudios de posgrado desde una perspectiva académica ha mantenido ciertas tendencias que han limitado la posibilidad de ampliar y profundizar la reflexión teórica en torno a este fenómeno. Esto se verifica en diferentes planos que empiezan, incluso,

desde la denominación utilizada en la literatura sobre los estudios de posgrado, que evidencia que el estado del arte permanece casi estático, sin que se hayan extendido los conceptos que refieren el objeto de estudio.

Algunas líneas de trabajo, en este sentido, se han enfocado en las percepciones internas, tanto del personal de la institución como de quienes hacen uso de estos servicios, configurando otras líneas de trabajo que han abordado los estudios de posgrado desde una perspectiva fenomenológica. En consecuencia, los trabajos en este campo han adquirido un tenor más reflexivo que concluyente, entre los que podemos mencionar a García (2016) en México, González Arrieta (2015) en Costa Rica, Farías y Franco (2014) en Venezuela y, finalmente, Espinoza Babilón (2015) en el Perú. En contraste con esas perspectivas, en este trabajo se abordó el fenómeno de los estudios de posgrado desde un enfoque distinto, más centrado en la interacción entre el egresado y su accionar en la sociedad.

A diferencia de los estudios de la tendencia anterior, se analizó el impacto que tienen este nivel de estudio enfocado al accionar del egresado de las Escuelas de Posgrado en su comunidad, antes que la sola percepción de su satisfacción sobre lo que recibe de este nivel de estudio. El abordaje de la medición del impacto no solo pasa de un enfoque perceptivo a un enfoque interaccional, sino que adopta una forma distinta de establecer la medición.

En este caso se utilizó una escala mediante la cual se contabilizaron acciones concretas, si se hicieron o no se hicieron esas acciones, si se tienen o no se tienen aspectos concretos, con lo que, si bien se pierde en amplitud en la percepción del fenómeno, se gana en precisión cuantitativa. Esta es una fortaleza que da pie a profundizar el abordaje de los estudios de posgrado, más allá de lo que se viene haciendo, pues se pasa de

acercamientos puramente reflexivos, a aproximaciones cuantificadas.

Por otro lado, el mismo hecho de pasar de enfocar el fenómeno como estudios de posgrado, siguiendo la línea común hasta ahora, a precisar lo que se quiere analizar, el hecho de contar o haber realizado estudios de posgrado, entendidos aquí como formación en posgrado, pone en evidencia la intención expresa de abordar el fenómeno desde perspectivas metodológicamente más amplias y pertinentes que las utilizadas generalmente en este caso; metodologías más acordes con el propósito científico que debe animar toda investigación, más aún las que se realizan en el nivel de posgrado.

Sin embargo, resulta curioso que a quienes realizan estudios en los niveles de posgrado y, por tanto, se encuentran en el proceso de desarrollo de trabajo de grado o una tesis doctoral, se les pida comúnmente que sus investigaciones consideren como parte de sus propósitos, no solo una aspiración de corte teórico o científico sino un desarrollo en tal sentido; es más, este tipo de búsqueda se ha convertido en parte de las recomendaciones que los mismos libros de texto sobre investigación científica o metodología de la investigación consideran pertinentes.

No obstante, los resultados obtenidos en la presente investigación permiten señalar que la formación en posgrado tiene un impacto significativo en la Competencia Académico-Profesional del egresado de la Escuela de Posgrado de la Universidad "José Carlos Mariátegui" del Perú durante el 2019. Al respecto, un estudio cuantitativo realizado por García-Ancira *et al.* (2017), quienes evaluaron el impacto de un programa de posgrado sobre la trayectoria profesional y académica de sus egresados, determinó algunas debilidades del programa como una baja tasa de egreso, observando además, dificultades de índole institucional vinculadas a la falta de visibilidad del programa y las

tensiones en cuanto al reconocimiento académico institucional de sus egresados.

En cuanto a la influencia significativa de los estudios de posgrado en la dimensión productividad, se pudieron observar diferencias significativas entre la distribución de puntuaciones de productividad sin formación en posgrado y la productividad de los egresados con formación en posgrado. Estos resultados avalan lo señalado por Barra (2019), quien a través de una metodología mixta logró demostrar que existe una relación directamente proporcional entre los años de acreditación institucional y el número de doctores; asimismo, entre el número de publicaciones y el número de proyectos del Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (Fondecyt).

Por su parte, la dimensión producción del conocimiento de la Competencia Académico-Profesional mostró una diferencia significativa entre la distribución de puntuaciones de producción del conocimiento de los egresados sin formación y los que poseen formación en posgrado. Por lo que, según Rivero Rodríguez, Carmenate Fuentes y León García (2019) para elevar la calidad del desempeño docente y, por ende, la calidad de la formación de los profesionales de las distintas carreras, se requiere direccionar los objetivos y acciones al perfeccionamiento académico de los profesores universitarios sobre la base de concepciones contemporáneas y contextualizadas.

Por otro lado, cabe señalar que los estudios de postgrado tienen un significativo impacto en la dimensión logros alcanzados, verificándose por medio de las diferencias significativas encontradas entre la distribución de puntuaciones de logro alcanzado por los egresados con y sin formación de estudios de posgrado y considerando que los docentes están definidos, primero por la disciplina que imparten y después como profesores universitarios, ya que la vocación ha

contribuido al desarrollo de su labor docente e investigativa. Por cuanto, los sujetos se identifican con su saber disciplinar e investigativo, lo que contribuye a su formación y como resultado a la mejora de su praxis, debido a que su trabajo está íntimamente ligado a su campo de estudio (Mairena Molina y Cabrera Hernández, 2020; Ruíz y Aguilar, 2017; Trillo Alonso, Zabalza Beraza y Zabalza Cerdeiriña, 2018).

La formación en posgrado tiene un alcance importante en la dimensión docente de la Competencia Académico-Profesional del egresado de la Escuela de Posgrado de la Universidad "José Carlos Mariátegui", Perú, 2019. Esto se verifica por medio de la diferencia significativa entre la distribución de puntuaciones de competencia docente sin formación en posgrado y con formación en posgrado. Estos hallazgos se relacionan con los observados por los estudiantes de cuatro maestrías especializadas en un estudio de corte cuantitativo de nivel descriptivo, publicado por Valcazar Montenegro (2019) en relación con la competencia docente desde la percepción de los estudiantes; este reveló la existencia de diferencias significativas en las competencias de los docentes desde la percepción de los estudiantes, con un margen de error menor al 5 %.

Por su parte, un estudio descriptivo realizado por Restrepo Aguirre y Navío Gámez (2016) muestra diferencias significativas en cuanto a las competencias de los docentes de posgrado desde el punto de vista de los docentes y estudiantes de las universidades colombianas.

Por otra parte, la diferencia significativa entre la distribución de puntuaciones de competencia propositiva entre los egresados sin formación en posgrado y los egresados con formación en estudios de posgrado permitió demostrar la influencia significativa que tienen los estudios de posgrado sobre la dimensión propositiva de la Competencia Académico-Profesional del egresado. Al

respecto, Lluch-Molins, Fernández Ferrer, Pons Seguí y Cano García (2017) sostienen que es interesante observar cómo a diferencia de la alta valoración que hacen los empresarios de las competencias "blandas", los titulados, por lo general, valoran mucho más los conocimientos y competencias específicas de su disciplina, quizás porque los conocimientos específicos se dan por supuestos o porque la formación específica la pueden proporcionar las propias empresas.

Finalmente, cabe destacar que la sociedad se transforma lenta o rápidamente en un proceso inevitable que solo puede ser comprendido si se desean desarrollar acciones que permitan el conocimiento de la realidad en todos sus aspectos, dimensiones e interconexiones, dadas las limitaciones impuestas por la disponibilidad y el tipo de recursos con los que se cuenta.

Además, las presiones a las que se han visto sometidas las universidades latinoamericanas debido a los sucesivos e intempestivos cambios que se están produciendo en la sociedad a medida que esta se vuelve más exigente y consciente de lo que quiere y espera, han hecho que las instituciones de Educación Superior comiencen a replantearse sus procesos internos y, sobre todo, la oferta de aprendizaje que ofrecen a la sociedad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Barra, A. M. (2019). La importancia de la productividad científica en la acreditación institucional de universidades chilenas. *Formación universitaria*, 12(3), 101-110. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000300101>
- Campos, W. (2016). Proyecto e informe de investigación: elementos conceptuales para su elaboración.

- Serie Materiales de investigación.
Perú: Magister SAC.
<https://www.academia.edu/25367067/>
- Cohen, R.J. & Swerdlik, M. (2010). *Psychological testing and Assessment: An Introduction to Tests and Measurement*. McGraw-Hill.
- García, A.P. (2016). *El significado multiforme de la orientación profesional en los estudios de posgrado. Distintas capas de experiencia*. En Corona, S. (Coord.) Diálogos educativos dentro y fuera del aula. Guadalajara: Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara.
- García-Ancira, C., Castillo-Elizondo, J., & Salinas-Reyna, I. (2017). El seguimiento a egresados como orientación profesional para estudiantes y aspirantes a las carreras de ingeniería. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(3), <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v36n3/rces06317.pdf>
- González Arrieta, R. (2015). Consolidación del Posgrado en Bibliotecología de la Universidad de Costa Rica. *e-Ciencias de la Información*, 5(1), Informe Técnico 2, enero-julio, 1-14. <http://dx.doi.org/10.15517/eci.v5i1.17464>
- Lluch Molins, L., Fernández Ferrer, M., Pons Seguí, L. y Cano García, E. (2017). Competencias profesionales de los egresados universitarios: estudio de casos en cuatro titulaciones. *Revista Currículum*, 30, 49-64. <https://www.ull.es/revistas/index.php/currículum/article/view/36/20>
- Llano Zhinin, G., Carlozama Puruncajas, J., Tipán Cañaverl, D. y Tipán Cañaverl, G. (2021). La internacionalización en los procesos universitarios: un análisis estructural para universidades de Latinoamérica. *Mendive. Revista de Educación*, 19(1), 6-15. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1945>
- Mairena Molina, E. M. y Cabrera Hernández, D. M. (2020). Trayectorias y experiencia didáctico-pedagógica de docentes en el posgrado. *Mendive. Revista de Educación*, 18(3), 499-514. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962020000300499&lng=es&tlng=es
- Manzo Rodríguez, L., Rivera Michelena, C. N. y Rodríguez Orozco, A. R. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano. *Educación Médica Superior*, 20(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412006000300009&lng=es&tlng=es
- Méndez Rebolledo, T. de J., Suriñach, J. y Ojeda Ramírez, M. M. (2018). El impacto laboral de las competencias en el posgrado: el caso de los egresados de la Universidad Veracruzana en México. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, (27), 116-144. <https://dx.doi.org/10.25009/cpue.v0i27.2560>
- Restrepo Aguirre, J. J. y Navio Gámez, A. (2016). Las competencias del docente de maestría en universidades colombianas: apreciaciones de alumnos y

- profesores. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 16(31), 191-204.
<https://doi.org/10.22518/16578953.649>
- Rivero Rodríguez, E. M., Carmenate Fuentes, L. P. y León García, G. de los A. (2019). La profesionalización docente desde sus competencias esenciales. Experiencias y proyecciones del perfeccionamiento académico de la Universidad Técnica de Machala. *Conrado*, 15(67), 170-176.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000200170&lng=es&tlng=es
- Sommer, B. y Sommer, R. (2001). La investigación del comportamiento. Una guía práctica con técnicas y herramientas. México: Oxford Press University México.
- Valcazar Montenegro, E. E. (2019). Las competencias del docente de posgrado Un estudio comparativo en cuatro maestrías especializadas desde la percepción de los estudiantes. *Desde el Sur*, 11(1), 191-206.
<https://dx.doi.org/10.21142/DES-1101-2019-191-206>
- Villa Prieto, J. (2017). La enseñanza en la universidad medieval. Centros, métodos, lecturas. *Tiempo y sociedad*, 26, 59-131.
<https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV /6345942>
- Xiaoping, W. (2008). La segunda declaración. Madrid: Nowtilus.

Conflicto de intereses:

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.

Contribución de los autores:

Los autores han participado en la redacción del trabajo y análisis de los documentos.



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional

Copyright (c) Alberto Cristobal Flores Quispe