

Percepción del alumnado de España y Latinoamérica sobre el impacto del máster en línea en Psicopedagogía en su desarrollo profesional

Carolina Quirós Domínguez
Valeria de Ormaechea Otarola
Robert Valls-Figuera
Universitat de Barcelona. España.
cquiros@ub.edu
valedeormaechea@ub.edu
rgvalls@ub.edu



© de los autores

Recibido: 31/12/2023

Aceptado: 4/5/2024

Publicado: 6/6/2024

Resumen

En los últimos años ha habido un importante aumento en la oferta y el interés en cursar estudios de máster debido a diversos factores, como los cambios en el mercado laboral, la demanda de formación continua o la motivación por desarrollarse profesionalmente, entre otros. En un mundo en constante transformación, la inserción laboral de las personas graduadas es un tema relevante para los sistemas educativos. Esta investigación pretende describir y analizar la percepción del alumnado titulado del máster en Psicopedagogía respecto al impacto de los estudios en su inserción laboral. Para ello se realizó una investigación cuantitativa de tipo *ex post facto*, durante la cual se analizó la percepción del alumnado titulado del máster no presencial en Psicopedagogía en un centro adscrito a la Universidad de Barcelona y se aplicó un cuestionario a una muestra de 199 estudiantes residentes en España y en diversos países de Latinoamérica y el Caribe. Los resultados indican que la principal motivación es el progreso profesional y la mejora de las oportunidades laborales y, en cuanto a la trayectoria y al impacto de la formación, se encontraron diferencias relacionadas con el lugar de residencia del alumnado.

Paraules clau: psicopedagogía; inserción laboral; motivación para los estudios; transición a la vida profesional; estudios de máster

Resum. *Percepció de l'alumnat d'Espanya i Llatinoamèrica sobre l'impacte del màster en línia en Psicopedagogia en referència al seu desenvolupament professional*

En els últims anys hi ha hagut un important augment en l'oferta i l'interès per cursar estudis de màster a causa de diversos factors, com ara els canvis en el mercat laboral, la demanda de formació contínua o la motivació per desenvolupar-se professionalment, entre d'altres. En un món en transformació constant, la inserció laboral de les persones graduades és un tema rellevant per als sistemes educatius. Aquesta recerca analitza la relació entre les trajectòries laborals, les motivacions de l'alumnat i l'impacte percebut en el desenvolupament professional. Per aquest motiu es va realitzar un estudi quantitatiu de tipus *ex post facto*, a fi d'analitzar la percepció de l'alumnat titulat del màster no presencial en Psicopedagogia en un centre adscrit a la Universitat de Barcelona i d'aplicar un qüestionari a una mostra

de 199 estudiants residents a Espanya i a diversos països de Llatinoamèrica i el Carib. Els resultats indiquen que la principal motivació és el progrés professional i la millora de les oportunitats laborals i, quant a la trajectòria i l'impacte de la formació, es van trobar diferències relacionades amb el lloc de residència de l'alumnat.

Palabras clave: psicopedagogia; inserció laboral; motivació pels estudis; transició a la vida professional; estudis de màster

Abstract. *The views of students from Spain and Latin America on the impact of the on-line master's degree in psychopedagogy on their professional development*

In recent years there has been a significant increase in the supply of master's studies and the interest in pursuing them. This is due to various factors, such as changes in the labour market, the demand for continuous training or the motivation for professional development, among others. In a world in constant transformation, the transition of graduates into the labour market is an important issue for educational systems. This study looks at the relationship between work trajectories, student motivations and the perceived impact on professional development. For this purpose, an ex post facto quantitative study was carried out, analysing the views of graduates of an on-line master's degree in psychopedagogy at a centre affiliated to the University of Barcelona were analysed, using a questionnaire with a sample of 199 students living in Spain and various countries in Latin America and the Caribbean. The results indicate that the main motivation is professional advancement and improved job opportunities and, in terms of the trajectory and impact of training, differences were found depending on the place of residence of the students.

Keywords: psychopedagogy; job insertion; motivation for studies; transitioned to professional life; master's studies

Sumario

- | | |
|-----------------|-----------------------------|
| 1. Introducción | 4. Discusión y conclusiones |
| 2. Método | Referencias bibliográficas |
| 3. Resultados | |

1. Introducción

1.1. La inserción laboral del alumnado

En los últimos años ha habido un notable aumento en la oferta formativa y en el número de estudiantes de máster, con lo que se ha experimentado un crecimiento significativo en el sistema universitario internacional en general y en Europa en particular (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, OCDE, 2022) tras la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Considerando este incremento de matrículas, llama la atención que la investigación sobre la inserción laboral de este colectivo es limitada y se basa principalmente en estudios institucionales (Agencia de Calidad Universitaria de Cataluña, AQU, 2020; Michavila et al., 2018) que ofrecen una visión general de las tendencias en este tema.

Desde la implantación del EEES, la empleabilidad se convirtió en un factor prioritario para las instituciones de la educación superior (IES) española, lo que originó transformaciones en el diseño de los planes de estudio y en la planificación estratégica de las instituciones, con la finalidad de favorecer la inserción laboral del alumnado titulado (Michavila et al., 2018). Esta preocupación se ha visto incrementada debido a las reiteradas crisis económicas y a los efectos provocados por la pandemia del covid-19 (Solé-Moro et al., 2018).

El término *inserción laboral* se emplea habitualmente para describir el proceso mediante el cual las personas se incorporan a la actividad económica, y es definido como «la consecución de empleos de calidad y su mantenimiento y mejora a lo largo de la vida laboral» (Pérez García et al., 2018, p. 11). Conocer la situación de las personas graduadas es cada día más relevante para las instituciones educativas, ya que facilita los procesos de orientación, y se asume que las posibilidades de acceder al trabajo aumentan mientras más alto sea el nivel educativo alcanzado (OCDE, 2022).

La Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) propone realizar seguimientos anuales del alumnado egresado para obtener información sobre su situación laboral y su empleabilidad, con el objetivo de mejorar las instituciones de educación superior y sus planes de estudio. Es necesario profundizar en la comprensión de las motivaciones, necesidades, expectativas y trayectorias formativas del alumnado de máster para contribuir a alcanzar el éxito de su experiencia en esta etapa (Coneyworth et al., 2020).

La modernización de las universidades en todo el mundo ha generado acciones destinadas a estudiar y favorecer la inserción laboral del alumnado egresado. Si bien en el ámbito anglosajón este factor es fundamental desde hace más de 50 años, destaca la creación de observatorios en distintos países de Latinoamérica y el Caribe (LyC), región que se encuentra actualmente impulsando estudios sobre este tema que son indispensables para la gestión universitaria y su impacto social (García-Blanco y Cárdenas-Sempértegui, 2018).

En cuanto al futuro alumnado, es fundamental tener acceso a datos actualizados sobre la empleabilidad de las titulaciones que desee cursar, lo que contribuirá a gozar de un sistema universitario más eficiente y equilibrado, acorde a la evolución y a los requerimientos del mercado laboral, a fin de evitar discrepancias entre la oferta de titulaciones y las oportunidades de empleo.

1.2. Los estudios de máster en España

En 2023 la tasa de desempleo en la población española era del 11,84%, el índice más alto de la Unión Europea, con una media del 6,2% (Instituto Nacional de Estadística, INE, 2023). Esta cifra es más preocupante respecto a las personas menores de veinticinco años, puesto que asciende hasta el 29,8% en España, más del doble que el mismo segmento de la población europea (un 14,5% de media, según datos de Eurostat, 2023), lo que resalta aún más la importancia de la inserción laboral una vez finalizados los estudios superiores.

Según el Ministerio de Universidades español (2023), en el curso 2021-2022 el país contaba con 258.991 estudiantes de máster, lo cual representa un incremento de más del triple de alumnado en comparación con diez años atrás. La proporción de matrículas de máster en modalidad en línea ha aumentado notablemente en los últimos años; en el mismo curso académico este grupo representaba el 30% del total, en comparación con el 3,3% registrado en el período 2006-2007, lo que evidencia la creciente demanda y elección de la educación a distancia en el nivel de máster en España. Cabe destacar que del total del alumnado matriculado en másteres en el curso 2020-2021, el 21,3% corresponde a estudiantes extranjeros, cuya mayoría proviene de LyC y representa el 63,9% de individuos de fuera de España.

En relación con las personas tituladas, aumentaron en más de 36.000 en cinco años, pasando de 99.413 en el período 2016-2017 a 135.419 en el curso 2020-2021, lo que implica un aumento del 49,8%. Del total de personas tituladas en el curso 2020-2021, el 22,7% fueron extranjeras.

Este estudio se enmarca en los másteres del ámbito educativo, que agrupan el 19,8% del total del alumnado de este nivel formativo en España (Ministerio de Universidades, 2023); en cinco años, el número de personas matriculadas en un máster en educación ha aumentado en un 35% entre los cursos 2017-2018 y 2021-2022. La modalidad de la formación ha variado en los últimos años, aumentando el número de personas que egresan de estudios no presenciales, especialmente por causa de la pandemia covid-19, que provocó un aumento de la formación en línea; por ejemplo: mientras en el curso 2015-2016 este grupo constituía el 28% de titulados, solo cinco años después, en el curso 2020-2021, el 34% de los alumnos graduados de másteres en educación ha cursado estudios no presenciales y el 66%, estudios presenciales.

1.3. La formación en línea

La educación en línea ejerce un alto impacto en la mejora en cuanto a su alcance, pertinencia y calidad formativa, fundamentalmente producto de su versatilidad y las posibilidades que ofrece para la enseñanza (Morales et al., 2016). La literatura sobre formación en contextos virtuales le atribuye como ventaja la facilidad de transferir las destrezas y los hábitos adquiridos a la vida cotidiana, con el uso de internet en contextos de aprendizaje (Romero et al., 2023). Para esto, se requiere mayor personalización del aprendizaje, conectividad que permita el desarrollo de actividades, amplio uso de recursos y fluidez en la red que facilite colaborar e intercambiar información. Otro aspecto positivo es la posibilidad de que una gran diversidad de personas pueda acceder a los estudios, debido a la facilidad de adaptación de los contenidos a diferentes formatos y a la falta de necesidad de desplazamiento, salvando las distancias geográficas. Además, puede ofrecer flexibilidad de contenidos, metodologías, evaluación y favorecer la conciliación familiar (Crisol et al., 2020).

El último informe de AQU Catalunya (2023) sobre la inserción del alumnado de máster destaca que los centros formativos que imparten titulaciones no

presenciales son los que han liderado el crecimiento en los últimos cursos. El estudio señala que «actualmente, una de cada tres personas tituladas de máster lo hace en una institución no presencial, lo que evidencia la importancia de esta modalidad de enseñanza en este nivel educativo» (AQU, 2023, p. 11).

En el marco de la internacionalización de la educación superior (Marinoni y De Wit, 2019), la movilidad virtual de estudiantes es una realidad, sobre todo tras la situación vivida con el cierre de fronteras provocada por la pandemia de la covid-19, incorporando en el debate el concepto de «internacionalización en casa» (Beelen, 2023; Yildirim et al., 2021). Según Knight (2020), las investigaciones confirman el incremento de estudiantes que cursan programas académicos en el extranjero mientras permanecen en su país.

1.4. Motivaciones y percepción del impacto de la formación de máster en el desarrollo profesional

La motivación para cursar programas de máster puede ser impulsada por diferentes razones, como los cambios en el mercado laboral, el cual valora el aprendizaje continuo como una forma efectiva de adquirir habilidades relevantes. Las investigaciones resaltan el valor de obtener una titulación de posgrado en un mercado laboral cambiante y competitivo, siendo una de las principales motivaciones para matricularse en estos programas (Figuera et al., 2022; Jurado et al., 2019; Valls-Figuera et al., 2023). La preocupación por la inserción laboral constituye una prioridad para los sistemas universitarios, especialmente en Europa, a partir de la creación del EEES (Michavila et al., 2018). Así, los estudios referidos a la empleabilidad cobran un mayor interés para las instituciones y los sistemas educativos, ya que estos pueden aportar lineamientos para la creación y mejora de los planes de estudios.

Existe una creciente conciencia sobre la importancia de evaluar el impacto de los programas formativos para comprender los logros, los efectos y las repercusiones en las personas y los países (Organización Internacional del Trabajo – OIT, 2010). El *impacto* de la formación se refiere a cómo incide en la vida el haber participado en alguna acción formativa en cuanto a la satisfacción, el aprendizaje, la empleabilidad, la contribución social, etc. Por lo tanto, en este estudio se utiliza el término *impacto* aludiendo al efecto amplio atribuible a la formación de máster en la inserción y la mejora laboral del alumnado que lo ha cursado.

En la inserción laboral inciden diversas variables (Pérez y Aldás, 2023), tales como los factores personales (género, edad, competencias), de formación (institución, modalidad, titulación, actividades extracurriculares), del entorno (mercado de trabajo, situación del empleo) y los métodos de búsqueda de empleo (servicios institucionales, bolsas de empleo, prácticas, servicios públicos de apoyo, contactos, etc.). Todos los factores señalados influyen en mayor o menor grado en la trayectoria laboral de las personas, por lo que es fundamental contar con información y estudios rigurosos sobre el impacto de la formación a la que se ha dedicado esfuerzo, tiempo y recursos económicos.

Al comparar la realidad internacional con la española, en el año 2021 el nivel de inserción laboral de la población con estudios de máster de este país era del 84%, mientras a nivel europeo era del 89% (OCDE, 2022). Por su parte, la Encuesta de inserción laboral universitaria del Instituto Nacional de Estadística – INE (2020) indica que el 87,3% de las personas tituladas de máster estaba trabajando al momento de la aplicación de la encuesta. En Ciencias Sociales y Jurídicas, el 88,3% de sus egresados señalaron trabajar al momento de la consulta y, más concretamente, en el área de Educación, donde se integra el máster analizado, el 88,8 % del alumnado titulado señaló tener trabajo al consultarlo (INE, 2019).

El objetivo general es describir y analizar la percepción del alumnado titulado del máster en Psicopedagogía respecto al impacto de los estudios en su inserción laboral.

Como objetivos específicos, se pretende:

- Analizar la relación entre las motivaciones para realizar la formación de máster y la zona de residencia del alumnado.
- Analizar las trayectorias laborales del alumnado y relacionarlas con su zona de residencia.
- Describir la percepción del alumnado respecto a la influencia de la modalidad en línea del máster en su inserción laboral.

2. Método

2.1. *Diseño de la investigación*

El estudio que se presenta se enmarca en el enfoque cuantitativo, ya que se analizan datos estadísticamente; de tipo descriptivo, debido a que se pretende identificar las características fundamentales del fenómeno estudiado, y ex post facto, ya que los hechos que se investigan se produjeron previamente y no se han manipulado variables (Hernández et al., 2006; Mertens, 2005).

2.2. *Muestra participante*

La muestra la forman 199 exestudiantes del máster de Psicopedagogía de un centro adscrito a la Universidad de Barcelona que ofrece esta formación en línea. El programa surge de la licenciatura anterior y la reorientación en un máster, tras la implantación del EEEES, por lo que es atractivo para el alumnado de LyC, donde la formación en psicopedagogía es habitualmente una licenciatura de cuatro años de duración; esta diferencia favorece que profesionales de estos países elijan estudiar un máster de un año de duración y complementar su formación previa, mayoritariamente de magisterio o psicología.

El alumnado participante reside en 15 países diferentes. La mayoría vive en España (un 38,7%) y el resto, en diversos lugares de LyC, de los cuales destaca la presencia de estudiantes de Ecuador (un 34,7%) y Colombia (un 10,1%).

Respecto al año de inicio del máster, la muestra se distribuye entre los cursos 2014-2015 y 2020-2021. No se recogió información acerca del género, ya que más del 90% son mujeres.

En cuanto a la trayectoria y a la situación laboral previa, más de la mitad (un 50,3%) tuvo un trabajo relacionado con el máster al menos dos años anteriores al inicio de sus estudios; por otra parte, el 49,7% señaló no haber trabajado en ámbitos psicopedagógicos previos a la formación.

Respecto a la situación laboral, la gran mayoría de las personas (un 91%) indicó estar trabajando; el 5% señaló no tener empleo (pero sí haberlo tenido después del máster), y el 4% dijo no haber trabajado después de finalizar el programa; del alumnado con empleo, el 61,3% trabajaba en el sector privado y el 38,7%, en el público. El 68,6% señaló que su trabajo se relacionaba con el máster, mientras que el 31,4% indicó que no había relación entre su empleo y la psicopedagogía.

2.3. Instrumento de recogida de información

El instrumento es un cuestionario construido y validado por docentes y coordinadores de másteres de diferentes áreas y se basó en el utilizado por la Agencia para la Calidad del Sistema Universitario de Cataluña – AQU (2020) para valorar la inserción laboral de personas tituladas. El instrumento consta de cuarenta preguntas cerradas de opción múltiple con diez categorías y se aplicó a través de la plataforma virtual Survey Project a personas tituladas del máster en Psicopedagogía entre los años 2015 y 2020, considerando el tiempo mínimo de dos años transcurridos desde la finalización de los estudios, como se recomienda para estas investigaciones.

2.4. Proceso de análisis de datos

Los análisis descriptivos y comparativos se han realizado mediante el programa SPSS v.25. Tras realizar las pruebas de normalidad y constatar que no siguen los supuestos, se realizaron pruebas no paramétricas de contraste de medias para observar diferencias, estadísticamente significativas ($p > 0,05$), en función de las variables sociodemográficas clave (zona de residencia, trayectoria laboral previa y situación laboral).

Los principales constructos analizados (motivos de elección e impacto de la formación en el contexto profesional) presentan coeficientes de fiabilidad robustos; la escala de motivos de elección arroja un coeficiente de fiabilidad de 0,697 y el α de Cronbach para la segunda escala llega al 0,961.

Para presentar una agrupación visual de las categorías de las variables analizadas en los diferentes colectivos, se han analizado correspondencias múltiples.

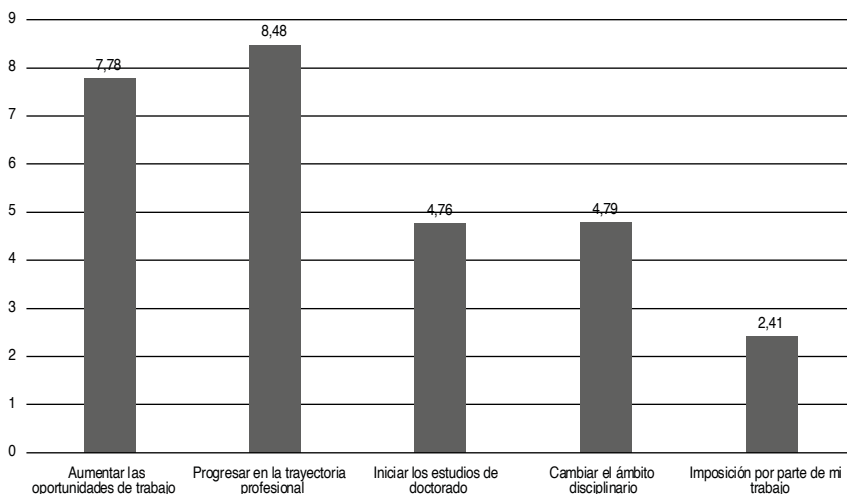
3. Resultados

Este artículo analiza los motivos de elección y el impacto en el desarrollo profesional de la formación de máster a distancia. Para ello se presentan los resultados obtenidos en cada ítem de las escalas y se analizan las diferencias según región de procedencia, trayectoria y situación laboral actual.

3.1. Los motivos de elección de la formación no presencial

Tal y como se ha señalado, los motivos de elección de la titulación son un elemento clave en el análisis de la transición a los másteres. La figura 1 recoge las puntuaciones medias de cada ítem de la escala empleada en el cuestionario.

Figura 1. Media de las puntuaciones acerca de los motivos de elección del máster



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a los motivos para estudiar el máster, el alumnado señala como motivación principal su interés por «Progresar en la trayectoria profesional», con una media de 8,48. Otro factor motivador puntuado en un nivel alto es «Aumentar las oportunidades de trabajo» (7,78), directamente relacionado con la variable mejor valorada. Estos datos evidencian el valor que otorgan las personas tituladas a la contribución de los estudios de máster a la mejora de su desarrollo profesional. La opción menos escogida es la «Imposición por parte de mi trabajo» (2,50). Los otros dos ítems presentan puntuaciones acordes a la tipología de la titulación. Dado que el máster de Psicopedagogía es fundamentalmente profesionalizador u orientado al desempeño profesional más que a la investigación, la opción de «Iniciar los estudios de doctorado» (4,76) no

es algo muy contemplado entre los estudiantes. Asimismo, «Cambiar el ámbito disciplinario» (4,79), dada la trayectoria profesional de los estudiantes con experiencia laboral relacionada con la educación, tampoco es un motivo relevante para ellos.

Se han comparado las respuestas según el país de residencia del alumnado, agrupándolo por zonas: por un lado, España y, por otro, LyC. Se observan diferencias en los motivos de elección, que varían según la zona de residencia. Como muestra la tabla 1, las personas residentes en España otorgan *menos importancia al acceso al doctorado*, a diferencia del alumnado de LyC, para quienes cursar un doctorado después del máster puede tener mayor impacto en desarrollo profesional.

Tabla 1. Comparativa de los motivos de elección en función de la región de residencia

Motivos de elección	LyC Media (Dt.)	Espanoles Media (Dt.)	U de M-W Sig. ($p < 0,05$)	d de Cohen d (1- β)
Aumentar las oportunidades de trabajo	7,72 (2,80)	7,86 (3,01)		
Progresar en la trayectoria profesional	8,62 (2,36)	8,23 (2,70)		
Iniciar los estudios de doctorado	5,88 (3,43)	2,95 (2,88)	0,000	0,93 (0,99)
Cambiar el ámbito disciplinario	5,20 (3,62)	4,21 (3,42)	0,030	0,28 (0,60)
Imposición por parte de mi trabajo	2,82 (2,92)	1,68 (1,73)	0,010	0,49 (0,95)

Fuente: elaboración propia.

Las diferencias de los motivos de elección según la trayectoria y la situación laboral muestran que el alumnado con experiencia relacionada y que trabaja tiene puntuaciones mayores en «Progresar en la trayectoria profesional». No obstante, según el estadístico de Cohen, la magnitud de esta diferencia es pequeña.

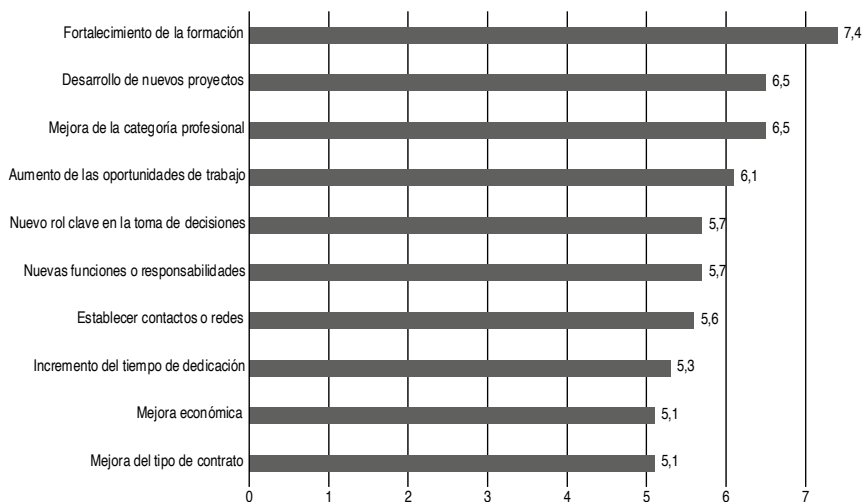
3.2. El impacto de la formación no presencial

Dada la modalidad a distancia del máster analizado, era relevante conocer la opinión del alumnado sobre la influencia del máster en psicopedagogía en modalidad no presencial en base a sus oportunidades laborales: la mayoría (un 90,8%) señaló que esto no influía positivamente en sus posibilidades de desarrollo profesional, mientras que solo el 9,2% indicó que la modalidad en línea influía negativamente en sus oportunidades laborales. No se observan diferencias estadísticamente significativas en función de la tipología de estudiante.

Al preguntar sobre el *impacto de los estudios del máster* en psicopedagogía en su trayectoria profesional, las respuestas fueron diversas y con un alto nivel de dispersión; se consultó sobre cambios o mejoras en el desarrollo del trabajo y cabe destacar que todas las puntuaciones medias fueron superiores a 5, lo que muestra, en general, una valoración positiva a la aportación del máster a su

desarrollo como profesionales de la educación. La figura 2 señala las medias obtenidas en los ítems sobre impacto del máster y que suelen estar incluidos en los estudios de inserción laboral.

Figura 2. Puntuaciones medias del impacto del máster en la trayectoria profesional



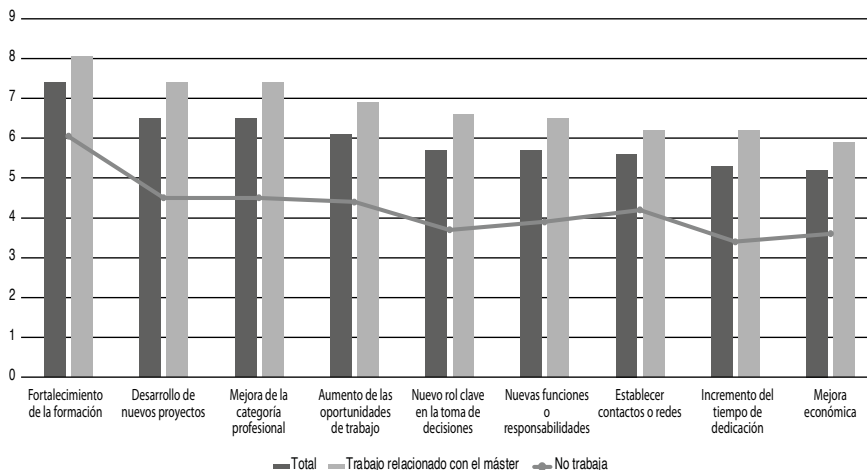
Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la figura 3, destaca como aspecto mejor valorado el «Fortalecimiento de la formación académica o profesional», con una media de 7,4; presentan también valoraciones positivas los ítems «Mejora de la categoría profesional» y «Desarrollo de nuevos proyectos», ambos con una media de 6,5. Los aspectos menos valorados son la «Mejora económica» y la «Mejora del tipo de contrato», que coinciden con un promedio de 5,1.

El análisis de comparación de medias en función de la *situación laboral en el momento de la consulta* (figura 3) muestra cómo, en todos los ítems de la escala de impacto, existen diferencias estadísticamente significativas entre aquellos estudiantes que no trabajan y aquellos que lo hacen en puestos relacionados con la psicopedagogía. Es en las personas *activas laboralmente* en las que el máster tiene un *mayor impacto en su desarrollo profesional*. Estas diferencias se evidencian en todos los ítems, siendo mayores en el impacto del máster en la «Mejora de la categoría profesional», el «Desarrollo de nuevos proyectos» y el rol en la toma de decisiones en su trabajo.

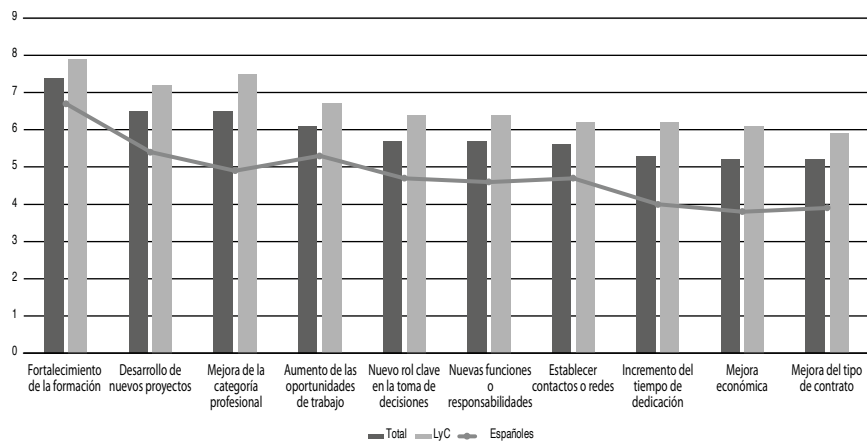
La región de residencia es una variable diferenciadora en cuanto al impacto percibido de la formación (figura 4). Así, se observan diferencias estadísticamente significativas para todos los ítems de la escala. El alumnado residente en LyC es quien percibe *mayor impacto de la formación*, comparándola con el

Figura 3. El impacto de la formación según la trayectoria laboral



Fuente: elaboración propia.

Figura 4. El impacto de la formación según la zona de residencia



Fuente: elaboración propia.

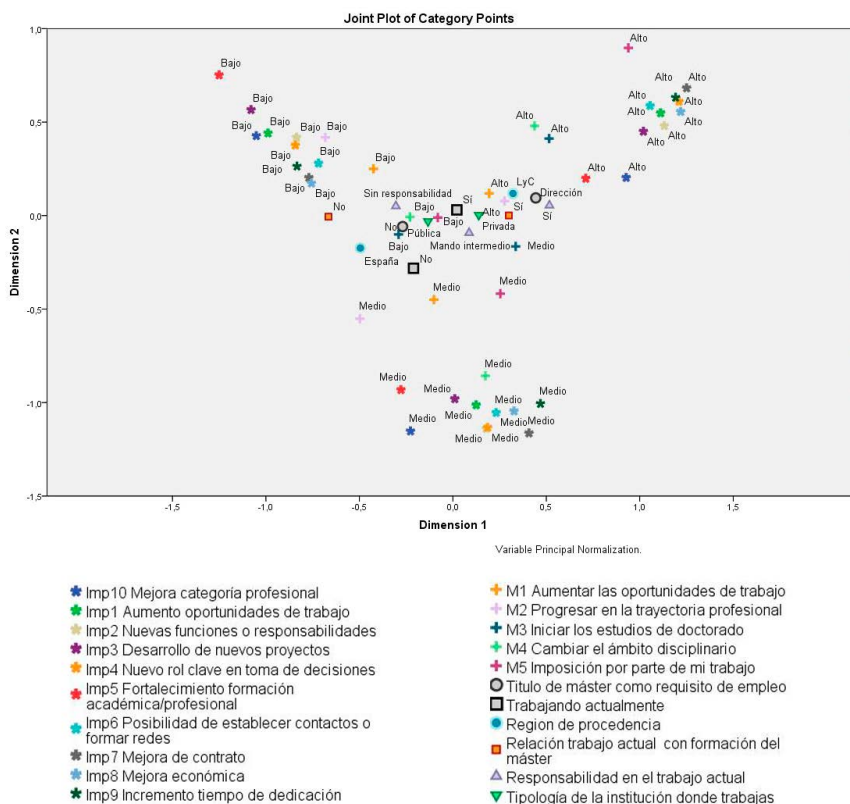
de España. Las puntuaciones más altas se corresponden con las señaladas en la descripción general de la muestra.

Al analizar las diferentes trayectorias —residencia, motivaciones e impacto de la formación—, se observan las agrupaciones de las diferentes categorías en el gráfico de puntos de categorías del análisis de comparación de medias (figura 5). En el eje superior izquierdo se agrupan las puntuaciones más bajas de las dos escalas (motivos e impacto), así como el alumnado sin una trayectoria

profesional relacionada, que trabaja en cargos sin responsabilidad o no trabajaba en el momento de la consulta; además, suelen coincidir con el alumnado autóctono, ligado a la vía de acceso que presenta el alumnado español a los másteres.

Las diferencias en el perfil que se observan en los estudiantes de LyC están relacionadas con el mayor impacto que tiene la titulación en la mayoría de los ítems de la escala, tal y como se ha observado en el análisis de comparación de medias. El perfil o la trayectoria de este colectivo específico se caracteriza por una *mayor experiencia laboral* en el ámbito de estudio y por ocupar *mandos intermedios o de dirección* dentro del sector educativo *privado*.

Figura 5. Gráfico de categorías conjuntas



Fuente: elaboración propia.

4. Discusión y conclusiones

Los resultados relacionados con los motivos de elección de la titulación se vinculan con trabajos previos y con colectivos de estudiantes de máster de otras disciplinas y contextos (Figuera et al., 2022; Jurado et al., 2019; Ng et al., 2022; Valls-Figuera et al., 2023). Estos trabajos, como el caso analizado, concluyen que la motivación que lleva al alumnado a elegir un máster está relacionada con dos grandes aspectos: las motivaciones extrínsecas e intrínsecas (Ryan y Deci, 2000). Así, se observa que las expectativas y la necesidad de mejorar o reconducir el proyecto profesional son factores fundamentales en cuanto a la motivación de los estudios, más aún si son habilitantes para la profesión o se perciben como una ayuda para impulsar la proyección laboral; aquí adquiere relevancia una motivación extrínseca. Asimismo, la literatura sobre la motivación en estudios de máster confirma que la naturaleza de la motivación (extrínseca, intrínseca o bien orientada al cambio) influye de manera notable en variables como la satisfacción o la insatisfacción de estos estudios y en las transiciones académicas.

Según la literatura, los datos muestran la importancia de las motivaciones extrínsecas para realizar un máster, buscando la mejora de la situación laboral y el desarrollo profesional (Amida et al., 2021). La decisión de estudiar un máster en el curso siguiente a la finalización del grado previo es más habitual en el alumnado de España, a diferencia del de LyC, con un perfil caracterizado por personas de más edad y con trayectorias discontinuas de acceso al máster, en las que hay mayor experiencia laboral y en puestos de mayor cualificación (Valls-Figuera et al., 2023).

En relación con la percepción de impacto del máster, las diferencias según la zona de residencia, y en línea con trabajos en el marco de la movilidad virtual (Beelen, 2023; Knight, 2020), el alumnado internacional ve en la obtención de una titulación en el extranjero un impacto mayor para el desarrollo de sus carreras profesionales. En otras ocasiones, la imposibilidad de realizar una movilidad por estudios de manera física lleva a estos potenciales estudiantes internacionales a matricularse en programas a distancia en el extranjero para aumentar el impacto de la formación en contextos internacionales y optimizar su carrera profesional (Valls-Figuera, 2022).

Estas diferencias responden en parte a la estructuración de un sistema educativo homologado a nivel europeo que provoca que el alumnado autóctono perciba la formación de máster como continuación de su formación de base, mientras que el alumnado internacional lo percibe como una forma efectiva en la promoción laboral y profesional en trayectorias ya consolidadas.

Respecto a los resultados en la inserción o en el impacto en la trayectoria profesional, destaca la percepción del alumnado del fortalecimiento de la formación académica como aspecto mejor valorado, lo que coincide con el estudio de AQU (2023), en el que, en el ámbito de las ciencias sociales, el enriquecimiento de la formación es el ítem con la puntuación más alta. Esto podría relacionarse con el interés inicial en progresar en la trayectoria profesional

como factor de motivación relevante para emprender los estudios. Específicamente en el área educativa, de la que forma parte el máster en Psicopedagogía, influyen también aspectos vocacionales que pueden contribuir a valorar los aprendizajes logrados con el desarrollo de los estudios como los más significativos (Castañeda-Vázquez et al., 2020; Sánchez-Suricalday, 2021). Aun así, el alumnado consultado manifiesta una clara mejora en su formación respecto a la situación previa.

Si bien las respuestas de las personas residentes en España y LyC coinciden en destacar el impacto del máster en fortalecer su formación académica, la valoración de este aspecto en el alumnado latinoamericano es superior, lo que demuestra una apreciación mayor a la formación recibida en el máster y sus efectos en el trabajo, resultados que coinciden con los obtenidos por Chalela et al. (2017) en Colombia, quienes concluyeron que el alumnado universitario era consciente mayoritariamente de la utilidad y el impacto de sus logros educativos en sus perspectivas laborales. En un estudio más amplio, centrado en diversos másteres a distancia, Quirós y Ramírez-Pisco (2023) llegaron a resultados coincidentes.

También en el contexto latinoamericano, el estudio de Justiniano (2019) en Bolivia concluye que la percepción del alumnado presenta diferencias según las tipologías de acceso a los estudios y las características de la población a la que pertenecen, variables importantes a tener en cuenta en este tipo de investigaciones.

Otros aspectos valorados positivamente por el alumnado por el impacto en su desarrollo laboral son el desarrollo de nuevos proyectos y la mejora en la categoría profesional, coincidiendo con los resultados presentados en el estudio de AQU (2023), en el que se puntuaron positivamente estos ítems. Estos resultados también se relacionan con la motivación por aumentar las oportunidades de trabajo, señalada como relevante al tomar la decisión de iniciar un máster; además, esta investigación también concluye que el hecho de tener experiencia laboral antes de realizar estudios de máster mejora la inserción laboral.

Cursar el máster en modalidad no presencial, según el alumnado titulado, no influye negativamente en las oportunidades profesionales, lo cual evidencia, coincidiendo con Choi y Kim (2018), que esta forma de estudiar, independientemente del lugar en que se resida o de las circunstancias personales y profesionales particulares, brinda la oportunidad de acceder a una formación flexible y autónoma que permite organizar el proceso de aprendizaje de manera eficiente e impulsar la trayectoria laboral.

En algunos países de LyC la modalidad a distancia es fundamental para expandir la cobertura de la educación superior, especialmente en estudiantes más vulnerables. La formación en línea permitió continuar su tarea en la educación superior durante la pandemia del covid-19, por lo que es fundamental aplicar las innovaciones que se han desarrollado en los últimos años para seguir avanzando en el acceso a una formación educativa de calidad para todas las personas, independientemente de sus circunstancias y su lugar de residencia (Valenzuela y Yáñez, 2022).

Dada la dimensión internacional del máster analizado, cabe destacar que una línea prioritaria de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) es la promoción y ampliación de la educación superior más allá del contexto europeo. La construcción de un espacio iberoamericano de educación superior e investigación es una de las estrategias fundamentales para la próxima década (Capilla, 2021), lo que marcará los lineamientos futuros. Sin duda, la formación en línea tendrá un papel relevante.

La principal limitación del estudio presentado es la dificultad para acceder a todo el alumnado titulado, debido al tiempo transcurrido desde la formación y los posibles cambios en sus trayectorias vitales y profesionales. En este sentido, análisis longitudinales permitirían conocer las trayectorias a más largo plazo.

Como prospectiva, se evidencia la necesidad de continuar investigando sobre las trayectorias profesionales y laborales del alumnado una vez que finalizan los programas de máster en general y, específicamente, de los mediados por la tecnología.

Referencias bibliográficas

- AGENCIA PARA LA CALIDAD DEL SISTEMA UNIVERSITARIO DE CATALUÑA – AQU (2020). *La inserción laboral de los titulados y tituladas de máster de las universidades catalanas*. [Informe de inserción laboral] AQU Cataluña. <<https://www.aqu.cat/doc/Estudis/il-titulats/Masters/La-insercio-laboral-dels-titulats-i-titulades-de-master-de-les-universitats-catalanes-2020>>
- (2023). *La inserción laboral de los titulados y tituladas de máster de las universidades catalanas* [Informe de inserción laboral]. AQU Cataluña. <<https://www.aqu.cat/ca/doc/Estudis/il-titulats/Enquesta-IL-2023/La-insercio-laboral-dels-titulats-i-titulades-de-master-de-les-universitats-catalanes>>
- AMIDA, A., ALGARNI, S. y STUPNISKY, R. (2021). Testing the relationships of motivation, time management and career aspirations on graduate students' academic success. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(5), 1305-1322. <<https://doi.org/10.1108/JARHE-04-2020-0106>>
- BEELLEN, J. (2023). Internationalisation at home and virtual exchange: Addressing old and erroneous approaches. En F. HUNTER, R. AMMIGAN, H. DE WIT, J. GREGERSEN-HERMANS, E. JONES y A. C. MURPHY (eds.), *Internationalisation in higher education: Responing to new opportunities and challenges* (pp. 101-112). EDUCat.
- CAPILLA CASCO, A. (2021). Universidad Iberoamérica 2030: La propuesta de la OEI para la educación superior en Iberoamérica. *Revista Española de Educación Comparada*, 37, 111-128. <<https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27715>>
- CASTAÑEDA-VÁZQUEZ, C., PÉREZ-CORTÉS, A. J., VALDIVIA-MORAL, P. A. y ZURITA-ORTEGA, F. (2020). Motivos de interés por la docencia e identidad profesional del futuro profesorado de Educación Física: Análisis en los másteres universitarios de Sevilla, Granada y Jaén (España). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(2), 299-314.
- CHALELA, S., VALENCIA, A. y ARANGO, D. (2017). Motivaciones de los estudiantes universitarios para continuar con su formación académica en programas de posgrado. *Revista Lasallista de Investigación*, 14(2), 160-170. <<https://doi.org/10.22507/rli.v14n2a15>>

- CHOI, H. J. y KIM, B. U. (2018). Factors Affecting Adult Student Dropout Rates in the Korean Cyber-University Degree Programs. *The Journal of Continuing Higher Education*, 66(1), 1-12.
<<https://doi.org/10.1080/07377363.2017.1400357>>
- CONEYWORTH, L., JESSOP, R., MADEN, P. y WHITE, G. (2020). The overlooked cohort? Improving the taught postgraduate student experience in higher education. *Innovations in Education and Teaching International*, 57(3), 262-273.
<<https://doi.org/10.1080/14703297.2019.1617184>>
- CRISOL-MOYA, E., HERRERA-NIEVES, L. y MONTES-SOLDADO, R. (2020). Educación virtual para todos: Una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, 13.
<<https://doi.org/10.14201/eks.23448>>
- EUROSTATS (2023). *Regional Yearbook*. <https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Eurostat_regional_yearbook>
- FIGUERA, P., BUXARRAIS, M. R., LLANES, J. y VENCESLAO, M. (2018). Perfil, motivación y satisfacción académica en los estudiantes de máster: El caso de Ciencias Sociales y Jurídicas. *Estudios sobre Educación*, 34, 219-237.
<<https://doi.org/10.15581/004.34.219-237>>
- FIGUERA, P., LLANES, J., TORRADO, M., VALLS, R. G. y BUXARRAIS ESTRADA, M. R. (2022). Reasons for Course Selection and Academic Satisfaction among Master's Degree Students. *Journal of Hispanic Higher Education*, 10.
<<https://doi.org/10.1177/1538192720954573>>
- FIGUERA, P. y TORRADO, M. (2019). El rol de los másteres universitarios en la transición al mercado laboral. En P. ALLUEVA TORRES (coord.), *Orientación y calidad educativa universitarias*. Guidance and Quality of University Education (No. BOOK-2019-021) (pp. 397-412). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Zaragoza.
- GAO, C. Y. (2019). Measuring University Internationalization. *Palgrave Studies in Global Higher Education*.
<https://doi.org/10.1007/978-3-030-21465-4_3>
- GARCÍA-BLANCO, M. y CÁRDENAS-SEMPÉRTEGUI, E. B. (2018). La inserción laboral en la Educación Superior: La perspectiva latinoamericana. *Educación XXI*, 21(2), 323-347.
<<https://doi.org/10.5944/educXXI.16209>>
- HERNÁNDEZ, R., FERNÁNDEZ, C. y BAPTISTA, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Interamericana.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA DE ESPAÑA – INE (2020). *Encuesta de inserción laboral de titulados universitarios*. <https://www.ine.es/prensa/eilu_2019.pdf>
- (2023). *Encuesta de Población Activa (EPA) y Estadística de Flujos de la Población Activa (EFPA): Tercer trimestre de 2023*. <<https://www.ine.es/uc/k9OZvwit>>
- JURADO, P., FIGUERA, P. y LLANES, J. (2019). Análisis de las motivaciones y de las expectativas de los estudiantes de máster en Educación. *Educar*, 55(2), 325-341.
<<https://doi.org/10.5565/rev/educar.1016>>
- JUSTINIANO, M. D. (2019). Las trayectorias profesionales de los estudiantes de máster en Educación: Un análisis desde las expectativas y la transición. *Educar*, 55(2), 419-434.
<<https://doi.org/10.5565/rev/educar.1040>>
- KNIGHT, J. (2020). The internationalization of higher education scrutinized: International program and provider mobility. *Sociologias*, 22(54), 176-199.
<<https://doi.org/10.1590/15174522-97865>>

- MARINONI, G. y WIT, H. de (2019). Is Strategic Internationalization a reality? *International Higher Education*, 98, 12-13. <<https://ejournals.bc.edu/index.php/ihe/article/view/11187>>
- MERTENS, D. M. (2005). *Research and evaluation in Education and Psychology: Integrating diversity with quantitative, qualitative, and mixed methods*. Sage.
- MICHAVIDA, F., MARTÍNEZ, J. M., MARTÍN GONZÁLEZ, M., GARCÍA PEÑALVO, F. J. y CRUZ BENITO, J. (2018). Empleabilidad de los titulados universitarios en España: Proyecto OEEU. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 19(1), 21-39. <<https://doi.org/10.14201/eks20181912139>>
- MINISTERIO DE UNIVERSIDADES. GOBIERNO DE ESPAÑA (2023). *Datos y cifras del Sistema Universitario Español*. <https://www.universidades.gob.es/wp-content/uploads/2023/04/DyC_2023_web_v2.pdf>
- MORALES, J., FERNÁNDEZ, K. y PULIDO, J. (2016). Evaluación de técnicas de producción accesible en cursos masivos, abiertos y en línea-MOOC. *Revista CINTEX*, 21(1), 89-112.
- NG, T. C. W., CHIU, D. K. W. y LI, K. K. (2022). Motivations of choosing archival studies as major in the iSchools: Viewpoint between two universities across the Pacific Ocean. *Library Hi Tech*, 40(5), 1483-1496. <<https://doi.org/10.1108/LHT-07-2021-0230>>
- ORGANIZACIÓN INTERNACIONAL DEL TRABAJO – OIT (2010). *Guía para la evaluación de impacto de la formación*. OIT/Cinterfor, 2011. <https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/guiaevaluacion_imp.pdf>
- ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS – OCDE (2022). «España», in *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*. OECD Publishing. <<https://doi.org/10.1787/73bde64f-es>>
- PÉREZ, F. y ALDÁS, J. (2023). *Análisis de la inserción laboral de los titulados universitarios: U-Ranking*. Fundación BBVA. <http://doi.org/10.12842/URANKING_INSERTION_LABORAL_2023>
- PÉREZ GARCÍA, F., ALDÁS, J., PEIRÓ, J. M., SERRANO, L., MIRAVALLS, B., SOLER, A. y ZAERA, I. (2018). *Itinerarios de inserción laboral y actores determinantes de la empleabilidad*. [Informe sobre inserción laboral de los universitarios] Fundación BBVA. <https://www.fbbva.es/wp-content/uploads/2018/09/DE_2018_Itinerarios-insercion-laboral_web.pdf>
- QUIRÓS, C. y RODRÍGUEZ-PISCO, R. (2023). Inserción Laboral de los(as) titulados y tituladas de másteres *on line*: El Caso de Uniba. En I. MARTINS y J. GUIMARAES (2023), *Relatos e reflexões sobre a educação a distância: Um dialogo entre Brasil e Espanha*. Universidade Federal de Goiás. Faculdade de Letras.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S., PRADES NEBOT, A., BERNÁLDEZ ARJONA, L. y SÁNCHEZ CASTIÑEIRA, S. (2010). Sobre la empleabilidad de los graduados universitarios en Catalunya: Del diagnóstico a la acción. *Revista de Educación*, 351 (enero-abril), 107-137. <<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:716d6d1b-d601-45d8-866b-30592dc6e4c0/re35105-pdf.pdf>>
- ROMERO CARBONELL, M., ROMEU, T., GUITERT, M. y BAZTÁN, P. (2023). La transformación digital en la educación superior: El caso de la UOC. *RIED: Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 26(1). <<https://doi.org/10.5944/ried.26.1.33998>>
- RYAN, R. M. y DECI, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>>

- SÁNCHEZ-SURICALDAY, A., GARCÍA-VARELA, A. B. y CASTRO-MARTÍN, B. (2021). ¿Cómo entienden las y los docentes su vocación?: Implicaciones de la vocación percibida en el desarrollo de la profesión docente. *Pulso: Revista de Educación*, 44, 145-162.
<<https://doi.org/10.58265/pulso.4656>>
- SOLÉ-MORO, M. L., SÁNCHEZ-TORRES, J. A., ARROYO-CAÑADA, F. y ARGILA-IRURITA, A. (2018). Los egresados universitarios y la inserción laboral: Un acercamiento al panorama latinoamericano y español. *Revista CEA*, 4(8), 67-74.
<<https://doi.org/10.22430/24223182.1048>>
- VALENZUELA, J. P. y YÁÑEZ, N. (2022). *Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: Dos décadas de avances y desafíos*. Documentos de Proyectos (LC/TS.2022/50). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <<https://hdl.handle.net/11362/47877>>.
- VALLS-FIGUERA, R. G. (2022). *Transiciones y trayectorias de los estudiantes internacionales en el nivel de máster* [Tesis doctoral]. Universitat de Barcelona.
- VALLS-FIGUERA, R. G., TORRADO-FONSECA, M., ROMERO-RODRÍGUEZ, S. y JURADO-DE-LOS-SANTOS, P. (2023). The Decision-Making Process in Access Paths to Master's Degree Studies: The Case of International Students in Spain. *Sustainability*, 15, 5621.
<<https://doi.org/10.3390/su15075621>>
- YILDIRIM, S., BOSTANCI, S. H., YILDIRIM, D. Ç. y ERDOGAN, F. (2021). Rethinking mobility of international university students during COVID-19 pandemic. *Higher Education Evaluation and Development*, 15(2), 98-113.
<<https://doi.org/10.1108/HEED-01-2021-0014>>