



UNIVERSIDAD
DE PIURA

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES

La percepción de empleabilidad de los estudiantes, con periodo de egreso máximo 2020-I en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Piura-Campus Lima. De acuerdo con la metodología Career-Edge®

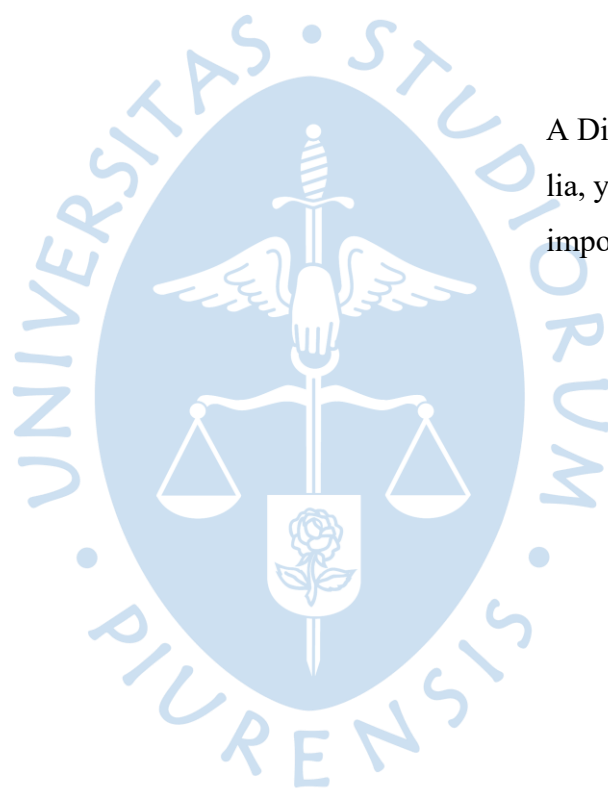
Tesis para optar el Título de
Licenciado en Administración de Empresas

Julio Alejandro Vargas Cruz

Asesor:
Dra. Valentina Gomes Haensel Schmitt

Lima, octubre del 2020





A Dios santísimo, a mi familia, y Andrea todas presencias importantes para mí.



Resumen Analítico-Informativo

La percepción de empleabilidad de los estudiantes, con periodo de egreso máximo 2020-I en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Piura-Campus Lima. De acuerdo con la metodología Career-Edge®.

Bach. Julio Alejandro Vargas Cruz

Asesor(es): Dr. Valentina Gomes Haensel Schmitt

Tesis.

Licenciado en Administración de Empresas

Universidad de Piura. Facultad de Ciencias Económicas Y Empresariales

Lima, Setiembre de 2020

Palabras claves: Empleabilidad, *Career Edge*®, Sobre educación, Subempleo

Introducción: La percepción de la empleabilidad es un indicador necesario, para entender el desempeño del proceso educativo universitario, así como la adecuación del alumno hacia el mercado laboral, actualmente la facultad viene realizando mediciones de la empleabilidad, sin embargo, la presente tesis propone una metodología alternativa para la medición de la percepción de la empleabilidad.

Metodología: El estudio fue de naturaleza mixta, ya que se utilizaron métodos cualitativos y cuantitativos, primero recolectando información de manera oral y teórica, y también mediante la aplicación de un instrumento diseñado a través de la metodología *Career Edge*®, este instrumento se aplicó a lo largo de dos semanas, sobre una muestra de 134 alumnos, en la facultad de ciencias económicas y empresariales-campus lima. Según Hirata, (1997), la empleabilidad se centra más en el ámbito económico con el objetivo de separar “aptos” e inútiles; a nivel operativo la variable se define como la capacidad de una persona para retener o conseguir un empleo, expresado como índice.

Resultados: El instrumento contenía preguntas en escala de Likert y permitió recopilar la percepción de la empleabilidad de los estudiantes, agrupando esta percepción en los cinco factores que se relacionan con la metodología *Career Edge*®, se observaron tendencias hacia los valores superiores en los cinco factores, confirmando así las hipótesis iniciales acerca de la valoración positiva del proceso educativo en la facultad.

Conclusiones: El estudio buscó exponer un tema importante para el desarrollo del estudiante, así como un aporte al modelo educativo de la facultad, ya que la metodología *Career Edge*® se presenta como una alternativa adicional para enfocar los esfuerzos de la facultad en lograr estudiantes competentes y competitivos para el mercado laboral. La medición se limitó a evaluar la percepción de la empleabilidad, aunque sienta las bases para una evaluación más completa que busque generar alternativas metodológicas para evaluar la empleabilidad he inclusive tener un índice de la empleabilidad dentro de la facultad, a consecuencias de estudio se pudo determinar el alcance de los métodos actuales de evaluación de la empleabilidad, así como constatar que proceso de la facultad genera un alto grado de percepción de la empleabilidad en los alumnos.

Fecha de elaboración del resumen: 14 de Setiembre de 2020



Analytical-Informative Summary

The perception of employability of students, with a maximum graduation period 2020-I at the Faculty of Economic and Business Sciences of the University of Piura-Lima Campus. According to the Career-Edge® methodology.

Bach. Julio Alejandro Vargas Cruz

Advisor: Dr. Valentina Gomes Haensel Schmitt

Thesis

To opt for a degree in Business Administration

**Universidad de Piura. Facultad de Ciencias Económicas Y Empresariales
Lima,**

Keywords: Employability, *Career Edge®*, On education, Under-employment.

Introduction: The perception of employability is a necessary indicator, to understand the performance of the university educational process, as well as the adaptation of the student to the labor market, currently the faculty is carrying out employability measurements, however this thesis proposes an alternative methodology to the measurement of the perception of employability.

Methodology: The study was mixed in nature, since qualitative and quantitative methods were used, first collecting information orally and theoretically, and also through the application of an instrument designed through the Career Edge® methodology, this instrument was applied throughout of two weeks, on a sample of 134 students, in the faculty of economics-mics and business-campus lima. According to Hirata (1997), employability is more focused on the economic sphere with the aim of separating “fit” and useless; at the operational level, the variable is defined as a person's ability to retain or get a job, expressed as an index.

Results: The study was qualitative in nature, it was carried out through the application of an instrument designed through the career edge® methodology, this instrument was applied over two weeks, on a sample of 134 students, in the faculty of economics and science. business-campus lima. According to Hirata (1997), employability is more focused on the economic sphere with the aim of separating “fit” and useless; at the operational level, the variable is defined as a person's ability to retain or get a job, expressed as an index.

Conclusions: The study sought to expose an important issue for student development, as well as a contribution to the educational model of the faculty, since the career Edge® methodology is presented as an additional alternative to focus the efforts of the faculty to achieve competent and competitive students for the labor market. The measurement was limited to evaluating the perception of employability, although it lays the foundations for a more complete evaluation that seeks to generate methodological alternatives to assess employability and even have an index of employability within the faculty, after study it could be determined the scope of current methods of evaluating employability, as well as verifying that the faculty process generates a high degree of perception of employability in students.

Summary date: September 14th of 2020



Tabla de Contenido

Introducción.....	1
Capítulo 1:.....	3
1. Planteamiento de problema, Justificación y objetivos	3
1.1. Planteamiento inicial del problema	3
1.1.1. Antecedentes de la situación problemática.	6
1.1.2. Identificación del problema.....	7
1.1.2.1. Problema general.....	7
1.1.2.2. Problemas Específicos.....	7
1.1.3. Objetivo de la investigación.....	7
1.1.3.1. Objetivo general.	7
1.1.3.2. Objetivos específicos.....	7
1.1.4. Justificación	8
1.1.5. Delimitación de la situación problemática.....	8
1.1.6. Limitación de la situación problemática.....	9
Capítulo 2.....	11
2. Marco Teórico.....	11
2.1. Antecedentes de investigación	11
2.2. Metodologías para la educación por competencias.....	13
2.2.1.1. Proceso de aprendizaje educativo.	14
2.2.1.2. Desarrollo del concepto de competencias.	16
2.2.1.3. Metodología de aprendizaje por competencias (Taxonomía SOLO de Biggs).18	
2.2.1.4. Metodología de evaluación por competencias.	18
2.2.1.5. Medición de competencias en el ámbito universitario.	20
2.2.2. Desarrollo del concepto de empleabilidad.....	20
2.2.2.1. Las implicancias económicas del concepto de empleabilidad.	21
2.2.2.2. Metodologías para la medición de la empleabilidad.	22
2.2.2.3. Desarrollo de la relación entre las competencias y la empleabilidad.....	25
2.2.2.4. Modelo Career-Edge® una aproximación a la medición de la empleabilidad. 26	

2.2.2.5. Desarrollo de competencias básicas, para estudiantes de la carrera de administración.	30
2.2.2.6. Sustento matemático de la estructura del modelo Career Edge®	32
2.2.2.7. Situación de la empleabilidad de recién egresados en el ámbito nacional.	34
2.2.3. Proceso de formación UDEP	35
2.2.3.1. Estructura organizacional:	35
2.2.3.2. Misión, visión y valores, en la UDEP-Campus Lima:	35
2.2.3.3. Formación profesional UDEP-Campus Lima, facultad de ciencias económicas empresariales:	35
2.2.3.4. Educación por competencias UDEP:	39
2.2.4. Planteamiento de hipótesis	41
2.2.4.1. Hipótesis general:	41
2.2.4.2. Hipótesis específica	41
2.2.5. Operacionalización de variables e indicadores	43
2.2.6. Matriz de consistencia	44
2.2.7. Definición de términos básicos:	45
Capítulo 3:	47
3. Metodología	47
3.1. Características de la investigación	47
3.1.1. Tipo de Investigación	47
3.1.2. Alcance de la investigación	47
3.1.3. Diseño de la investigación	48
3.1.3.1. Población y muestra.	49
3.1.3.2. Recolección de datos.	50
3.1.3.3. Análisis de datos.	51
Capítulo 4.	53
4. Resultados	53
4.1. Descripción de resultados.	53
4.1.1. Correlación y significancia de los componentes del instrumento	53

4.1.1.1. Spearman “Rho”.....	53
4.1.1.2. Alpha de Cronbach:.....	53
4.1.2. Descripción de resultados.	55
4.1.2.1. Primera parte: segmentación y pregunta informativa	55
4.1.2.2. Segunda parte: Aprendizaje de desarrollo profesional	56
4.1.2.3. Tercera parte de la encuesta: Experiencia Laboral.	58
4.1.2.4. Cuarta parte de la encuesta: Licenciatura - Tópicos – Conocimiento	59
4.1.2.5. Quinta parte: Percepción de competencias genéricas.	60
4.1.2.6. Sexta parte: Inteligencia emocional.	68
4.1.2.7. Resultados agregados de facultad	70
4.1.2.8. Análisis descriptivo por cuartiles	75
4.1.3. Discusión de resultados.....	77
Conclusiones	81
Recomendaciones	85
Referencias Bibliográfica.....	87
Anexos	93
Anexo 1: Resultados del análisis de Spearman’s rho.....	94
Anexo 2: Resultados del análisis de Cronbach	95
Anexo 3: Encuesta	96



Índice de Tablas

Tabla 1 Características de los tipos de aprendizaje y su descripción	15
Tabla 2 Resultados del análisis de factores exploración y confirmatorio de la metodología Career Edge®	33
Tabla 3 Operativización de variables e indicadores	43
Tabla 4 Matriz de consistencia	44
Tabla 5 Distribución de alumnos por carrera de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales del noveno y décimo ciclo en el semestre 2019-I en La UDEP-Campus Lima	49





Índice de Figuras

Figura 1 áreas de conocimiento, Administración de empresas.	36
Figura 2 áreas de conocimiento, Economía y Finanzas.	37
Figura 3 áreas de conocimiento, Administración de servicios.	38
Figura 4 variable de segmentación.	55
Figura 5 Espíritu Emprendedor.	55
Figura 6 Conocimiento de que trabajos van de acuerdo con mi personalidad.	56
Figura 7 Motivaciones distintas al dinero para la vida laboral del estudiante.	56
Figura 8 Conocimiento de fuentes de información de trabajos que me interesen.	57
Figura 9 Metas profesionales definidas.	57
Figura 10 Requisitos profesionales para asegurar el éxito.	58
Figura 11 Experiencia laboral Relevante.	58
Figura 12 Explicación de experiencia laboral a su posible empleador.	59
Figura 13 Satisfacción con desempeño académico.	59
Figura 14 Alineamiento del desempeño académico con aspiraciones profesionales.	60
Figura 15 Percepción de habilidades de comunicación oral.	60
Figura 16 Habilidad para realizar buenas presentaciones.	61
Figura 17 Confianza en la habilidad de comunicación escrita.	61
Figura 18 Trabajo bien de manera independiente.	62
Figura 19 Soy bueno resolviendo problemas.	63
Figura 20 Tengo buenas habilidades de planeamiento y organización.	63
Figura 21 Manejo de manera efectiva mi tiempo.	64
Figura 22 Siempre estoy abierto a nuevas ideas.	64
Figura 23 Estoy preparado para aceptar las responsabilidades de mis decisiones.	65
Figura 24 Tengo un buen entendimiento acerca de cómo opera un negocio.	65
Figura 25 Soy un usuario confiado en el uso de las tecnologías de información.	66
Figura 26 Estoy satisfecho con mi habilidad para trabajar con números.	66
Figura 27 Soy bueno en nuevas ideas.	67
Figura 28 Me adapto fácilmente a nuevos tipos de situaciones.	67
Figura 29 Puedo prestar atención a los detalles, cuando es necesario.	68
Figura 30 Soy bueno entendiendo lo que otras personas están sintiendo.	68
Figura 31 Soy bueno para saber cómo me siento en un momento dado.	69
Figura 32 Soy capaz de manejar mis emociones de manera efectiva.	69
Figura 33 Factor Aprendizaje de desarrollo profesional, Resultados Agregados, Facultad.	70

Figura 34 Factor Experiencia laboral, Resultados Agregados Facultad.....	71
Figura 35 Factor Licenciatura-Tópicos-Conocimiento, Resultados Facultad.....	72
Figura 36 Factor Competencias Genéricas, Resultados Facultad	73
Figura 37 Factor Inteligencia Emocional Resultados Facultad.....	74
Figura 38 Cuartiles por cada factor del método Career Edge	75
Figura 39 Agrupación de los factores por rangos.....	76



Introducción

Las universidades desde sus inicios se han caracterizado por ser lugares donde se transmiten conocimientos. Actualmente este rol viene cambiando, ya que el sector empresarial ha hecho que las universidades se conviertan en centros de formación para la futura mano de obra, alejándose de su característica primigenia, de centros de investigación y desarrollo de conocimiento. La modernidad a su vez introdujo conceptos como competencias y la empleabilidad, estos se toman como indicadores de qué tan preparados están los futuros trabajadores y qué tan atractivos resultan para un mercado laboral, cada vez más exigente.

Atendiendo a este cambio en la educación, en el continente europeo se comenzaron a gestar políticas públicas, las cuales permitieron que las universidades orienten sus esfuerzos a generar competencias, y, por consiguiente, mayor empleabilidad en los alumnos. Estas intenciones se cristalizaron con la firma del decreto Real 1044/2003, en Berlín, sellando así un modelo educativo europeo basado en cuatro principios: calidad, movilidad, diversidad, y competitividad.

En Latinoamérica el modelo europeo de educación se ha impulsado mediante el proyecto Tuning. Aunque no tuvo éxito como proyecto, sí ha permitido un cambio en la metodología educativa de los países donde se desarrolló. Antes del proyecto, los ministerios de educación basaban sus políticas educativas en los resultados académicos de los alumnos. Ahora, muchos de ellos han adoptado un enfoque de educación por competencias, que forma parte de la visión del modelo de educación europeo.

En Perú, el proyecto Tuning fue gestionado por la asamblea nacional de rectores, en la actualidad, no hay informes oficiales que indiquen si el proyecto sigue en marcha. Sin embargo, la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria (SUNEDU), de manera general, propugna una educación basada en competencias, esto con el propósito de generar mayor empleabilidad en los alumnos en los distintos centros de formación.

Tanto la empleabilidad y las competencias, conceptos desarrollados en el modelo educativo europeo, son importantes para cualquier centro de formación, porque pueden tomarse como indicadores de desempeño del resultado del proceso educativo. En esta tesis se busca explorar la percepción respecto a su nivel de empleabilidad, de los alumnos con periodo de egreso máximo 2020-I de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales en Universidad de Piura-

Campus lima. Para este fin se utilizará un instrumento basado en la metodología Career-Edge®, además de la revisión de información de fuente secundaria, para contextualizar.



Capítulo 1:

1. Planteamiento de problema, Justificación y objetivos

En este capítulo se desarrollará los motivos por los cuales se ha realizado la siguiente investigación, de cuál es la percepción de empleabilidad de los alumnos, con año de egreso máximo 2020-I de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, en La Universidad de Piura Campus Lima. Asimismo, se exponen los principales objetivos que definen el desarrollo de la tesis y que se pretenden alcanzar al finalizar el documento.

1.1. Planteamiento inicial del problema

Las universidades se han caracterizado por ser entes generadores de conocimiento, ya que, desde su concepción las primeras universidades fueron conformadas por intelectuales y personas ilustradas, que tenían reuniones privadas para poder discutir las últimas teorías y avances en las ciencias por ellos conocidos, los primeros tópicos fueron de filosofía, teología y matemáticas. Aunque hay un debate abierto acerca de donde se fundó la primera universidad, se tiene en claro que su objetivo era la búsqueda de la verdad (Jahiatt, 2002).

El campo de las materias enseñadas en las universidades se fue ampliando con el tiempo, a partir de su creación; pero fue durante las revoluciones industriales, donde se comenzó a hacer uso del potencial del conocimiento universitario aplicado a la industria. Esto conllevó a una transformación del propósito inicial de la enseñanza universitaria, dándole prioridad al propósito del lucro en contraposición a la finalidad de búsqueda de la verdad. (Magaña Zepeda, 2011).

El relacionamiento entre el ámbito académico universitario y la industria se ha ido estrechando cada vez más durante las distintas revoluciones industriales. Uno de los efectos principales ha sido la llamada Economía del conocimiento, la cual tiene como base a la innovación, la misma que se origina mediante profesionales universitarios o técnicos, y sirve como motor para rejuvenecer distintos sectores económicos. Es importante acotar que en los últimos años la inversión en bienes intangibles ha sido mayor que la inversión en activos. Esto tiene un efecto directo en las casas de estudio de los futuros profesionales universitarios, ya que son ellos los que investigan en los distintos campos académicos, y privados, y para este fin la educación que reciban marcará una pauta del grado de contribución que puedan dar a nivel profesional (López Leyva, 2014).

A consecuencia del cambio de propósito en las universidades, se ha originado una disyuntiva, entre la demanda por profesionales ya adaptados a las necesidades de la industria y la metodología con la cual las universidades capacitan a estos profesionales. Este problema se conoce como sobre educación, en el mercado educativo, y subempleo en el mercado laboral. Para enfrentar esta disyuntiva, se han diversas iniciativas en los países de Europa y América del Norte (Muñoz Izquierdo, 2006).

A finales de la década de los 90, los ministerios de educación europeos abordaron con mecanismos tangibles, el problema de la disyuntiva entre la enseñanza universitaria y las necesidades del mercado laboral; todo este conjunto de mecanismos se expresó mediante declaraciones y firma de acuerdos. Entre las más importantes están la declaración de Sorbona (1998) y de la declaración y firma de acuerdos de Bolonia (1999), estos hechos ayudaron a configurar un cambio en el paradigma de la educación, ya que se decidió que todo sistema educativo europeo tiene que respetar cuatro principios (calidad, movilidad, diversidad y competitividad). Las medidas, de las declaraciones y acuerdos, tuvieron efecto a partir del 2003, con la firma del Real decreto 1044/2003, que, durante la conferencia de Berlín, se enunciara mediante seis objetivos suscritos, estos permitieron concretar el cambio de paradigma de la educación, y fueron:

- La adopción de un sistema fácilmente legible y comparable de titulaciones, mediante la implantación, entre otras cuestiones, de un Suplemento al Diploma.
- La adopción de un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales.
- El establecimiento de un sistema de créditos, como el sistema ECTS.
- La promoción de la cooperación europea para asegurar un nivel de calidad, el desarrollo de criterios y metodologías comparables.
- La promoción de una necesaria dimensión europea en la educación superior con particular énfasis en el desarrollo curricular.
- La promoción de la movilidad y remoción de obstáculos para el ejercicio libre de la misma por los estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras instituciones de enseñanza superior europea. (Espacio Europeo De Educación Superior, 2018)

Este cambio de paradigma de la educación europea se ha querido llevar al mundo, mediante el proyecto TUNING, que es una iniciativa de la Unión Europea, y que está regida mediante los

cuatro principios: calidad, movilidad, diversidad, y competitividad, en busca de generar una mejora de educación a nivel global, para este fin la Unión Europea fundó El Espacio De Enseñanza Unión Europea-América y el Caribe (UEALC). En la IV reunión de UEALC en Córdoba, España, se da inicio al proyecto 6x4, que sería el piloto del proyecto Tuning para Latinoamérica, el informe final se presentó en el 2007, con el cual se dio inicio al proyecto Alpha Tuning, que es el mismo sistema Europeo del Tuning pero adaptado a la realidad Latinoamericana (Julia & Robert., 2003).

En el Perú el Alpha Tuning se viene implementando desde el año 2004, y fue liderado por Víctor Águila Callo, un representante de la Asamblea Nacional De Rectores, órgano que se disolvió el 2014, motivo por el cual se ha perdido continuidad del proyecto en el Perú (Tuning America Latina, 2018). En paralelo la creación del Sistema Nacional de Evaluación Acreditación y Certificación De La Calidad Educativa, en adelante SINEACE, ha permitido seguir mejorando la calidad educativa, a través de entender la educación como un proceso a lo largo de la vida, brindar el enfoque de competencias a lo largo de toda la educación, pedir la certificación para probar las competencias, y por último promover la transdisciplinariedad (Nodo Perú, 2018).

En el Perú, la educación actual tiene como principio la Articulación intersectorial, que está reglamentada en ley N° 28044, Ley General De Educación, el título II de la citada ley, hace referencia a la Universalización, calidad y equidad de la educación, los artículos incluidos en este título son: art. 5 la necesidad de la universalización de la educación, art. 6 diagnóstico de la realidad educativa, art. 7 desarrollo de capacidades y art. 8 monitoreo evaluación anual y difusión de resultados. Estos artículos sustentan que es necesaria la normalización de todo el sistema educativo, para lo que se necesita un diagnóstico de la realidad, evaluaciones periódicas para ver el avance de los educandos, y monitoreo que permita ir adaptando el sistema educativo a las necesidades del mercado y la sociedad. Esto permitirá crear una adecuada oferta formativa, que ayude a resolver la disyuntiva antes planteada, acerca de las necesidades de las empresas y la oferta formativa (Nodo Perú, 2018).

1.1.1. Antecedentes de la situación problemática.

Según, Olarte (2017), en las últimas dos décadas hemos sido testigos del exponencial aumento de la oferta universitaria educativa en el Perú, que, además de ser un excelente negocio, debido a la exoneración de impuestos y al mercado cautivo para extensiones de líneas de producto (cursos libres, talleres, diplomados, maestrías, materiales especializados, centros de idioma, conferencias pagas), las universidades también son la fuente de oferta de mano de obra capacitada, para las exigencias del mercado laboral, en los diversos sectores económicos-productivos.

Sin embargo, en las dos últimas décadas, se viene dando un fenómeno, que tiene un impacto en dos mercados, en el mercado laboral es conocido como subempleo y en el mercado educativo es conocido como sobre educación, ambos fenómenos forman parte de un mismo problema, que es la no adaptación de la oferta educativa respecto de las necesidades del mercado laboral, lo que ha ocasionado que muchas universidades tengan tasas de colocación de sus estudiantes muy bajas (Foro económico, 2018) .

Existen diferentes motivos para la no adecuación de la oferta educativa a la demanda laboral, entre los principales, están: el cambio acelerado de las necesidades en el mundo empresarial, la oferta educativa heterogénea, y las metodologías educativas, que por años se han venido centrando en modelos de transmisión de conocimientos, en lugar de modelos formadores de criterio y de competencias (Foro económico, 2018).

Este trabajo de investigación tiene como finalidad el entender el nivel de empleabilidad que los alumnos perciben de sí mismos, y los medios que la universidad tiene para mejorar este nivel. El estudio se realizó en una muestra de los alumnos próximos a egresar de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresarias de la Universidad de Piura Campus Lima. Para la realización del estudio se tomó un instrumento de la metodología Career-Edge®, el cual contiene criterios, ya definidos y respaldados por años de estudios, los mismos servirán para contrastar los resultados. Del estudio, se busca obtener un resultado que muestre los puntos de mejora en los procesos de generación de la empleabilidad que tiene la universidad, así como el nivel de empleabilidad percibido por los alumnos, expresado en un índice.

1.1.2. Identificación del problema.

Se busca analizar la percepción del nivel de empleabilidad que los alumnos creen haber obtenido, a través del desarrollo de competencias, habilidades, y conocimientos inculcados por la universidad, usando como base teórica la metodología, Career Edge®.

1.1.2.1. Problema general.

¿Cuál es la percepción de su nivel de empleabilidad que tienen los alumnos, con año de egreso máximo 2020-I, de la facultad de Ciencias Económicas y Empresariales en la UDEP Campus-Lima, ¿medida con la metodología Career-Edge®?

1.1.2.2. Problemas Específicos

- a) ¿Cuál es la percepción por factor dentro de la metodología Career Edge®, en el grupo de estudio?
- b) ¿Cuál es la percepción del nivel de empleabilidad del grupo de estudio?
- c) ¿Cómo se relacionan entre sí los cinco factores de la metodología Career Edge®, y la percepción de la empleabilidad del grupo de estudio?

1.1.3. Objetivo de la investigación.

1.1.3.1. Objetivo general.

Analizar la percepción del nivel de empleabilidad que tienen los alumnos, con año máximo de egreso 2020-I, de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales en la UDEP-Campus Lima, medida con la metodología Career-Edge®.

1.1.3.2. Objetivos específicos.

- a) Analizar de manera individual cada uno de los factores considerados en la metodología Career-Edge® que evalúan en la percepción de la empleabilidad del grupo de estudio.
- b) Evaluar la percepción de la empleabilidad del grupo de estudio.
- c) Identificar la relación entre los cinco factores considerados por la metodología Career Edge® y la percepción de empleabilidad, del grupo de estudio

1.1.4. Justificación

La problemática entre las necesidades de las empresas, que busca personal adecuadamente capacitado y la universidad que busca adecuar la oferta educativa para estos fines, reviste un interés actual latente, ya que la no resolución de este conflicto genera ineficiencias en los mercados, tanto laboral como educativo.

Aplicar el instrumento hecho mediante la metodología Career Edge®, compuesto por cinco factores de reflexión y autoevaluación, que son: carrera, experiencia laboral, dominio de la carrera, competencias generales e inteligencia emocional, nos permitirá entender la percepción que tienen los alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, con periodo de egreso máximo 2020-I, en la Universidad de Piura-Campus Lima, sobre su grado de empleabilidad, percepción que es importante, porque es una forma de medir el éxito educativo.

Según Muñoz Izquierdo (2006), la capacidad de adaptación de los profesionales a las necesidades cambiantes del mercado laboral puede ser medible a través de un conjunto de indicadores, los más usuales son “las competencias”; según la definición de *“Una competencia es: una característica personal que lleva a un comportamiento diferenciador de éxito”* (Hay group, 2004, pág. 54).

Para Muñoz Izquierdo (2006), debido a que las competencias son un conjunto de comportamientos recurrentes e inteligibles, se pueden medir y crear metodologías para poder enseñarlas, y, por lo tanto, metodologías para poder medir los niveles en los cuales se encuentran los alumnos. Ya que la inserción en el mercado laboral es explicada en buena medida por el desarrollo de las competencias y capacidades complementarias, desarrolladas durante los años de la universidad. La importancia de este trabajo reside en mostrar con evidencia objetiva, la percepción de la empleabilidad que tienen cada uno de los estudiantes, y en reconocer como la universidad ha influenciado en esta percepción de la empleabilidad.

1.1.5. Delimitación de la situación problemática.

La presente investigación se desarrollará sobre una muestra representativa de los alumnos con egreso máximo 2020-I, en la facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, de la Universidad De Piura Campus Lima Este estudio se realizará entre los meses de junio y julio del 2019, el enfoque será de tipo cuantitativo, ya que, el instrumento a aplicar será una encuesta, además

se asume de que existe una realidad objetiva que hay que conocer y estudiar, donde el investigador se concibe externo al mundo que se analizará, de manera tal que su posición se considera neutral e imparcial.

El acercamiento al objeto de estudio se dará mediante una encuesta, que proporciona los datos, como son las percepciones de la población de estudio, en los cinco factores que contempla el instrumento. Para poner en contexto el estudio, se describirá la oferta universitaria, mediante información secundaria. El proceso descrito permitirá sustentar las conclusiones y recomendaciones al finalizar el presente documento.

1.1.6. Limitación de la situación problemática.

Para el estudio se diseña una encuesta, basada en la metodología del Career Edge®, y para contextualizar la investigación, se ha buscado obtener información de fuente secundaria, con el propósito de entender la oferta universitaria y el alcance del proceso educativo en los alumnos. Así mismo, se busca describir los avances en la educación por competencias, y la inclusión del concepto de empleabilidad en la malla curricular. Esto se hace con la finalidad de entender cómo la universidad está preparando a los alumnos para ingresar en el mercado laboral actual peruano, y por lo tanto ajustar el instrumento que medirá el grado de percepción de empleabilidad. Las limitaciones se dan principalmente respecto de la población de estudio, la metodología es nueva para la población de estudio y se debe informar previamente, con claridad, para evitar sesgos en la aplicación del instrumento. También hay una limitación temporal, ya que los egresados o próximos a egresar cuentan con poco tiempo para poder participar del estudio. Por último, será indispensable contar con la colaboración del personal docente y administrativo universitario, ya que ellos tienen información importante para poder contextualizar el presente estudio.



Capítulo 2.

2. Marco Teórico

2.1. Antecedentes de investigación

Para Salazar-Xirinachs (2016), el abrupto cambio de los sectores económicos a nivel global y la creación de nuevas industrias han generado la necesidad de trabajadores adaptados a esta realidad. En este escenario el papel de sector educativo es preponderante, ya que debe buscar la generación de nuevos empleados que se adapten a los cambios vertiginosos que vienen atravesando las economías del mundo, y en especial las de América Latina. Para enfrentar la disyuntiva entre la oferta de profesionales y lo que necesita el mercado laboral, el autor propone un modelo de cinco pasos: alinear los sistemas de educación con las políticas de desarrollo productivo, mejorar la cobertura de calidad, pertinencia de la educación y la formación profesional, modernizar los modelos de formación profesional, buscar la más estrecha cooperación público privada y una acción más proactiva del sector privado, y finalmente redoblar esfuerzos en promover el emprendimiento y el cultivo de competencias. El modelo se enfoca en la creación de condiciones del sistema, capacitación de la fuerza laboral, además de la interacción protagónica del sector privado con el público; concluye diciendo que el sistema se puede mejorar mediante el cambio de políticas públicas, la asociación entre lo público y privado se puede mejorar a partir de beneficios tributarios o sociales, y la capacitación personal mediante la enseñanza de conocimientos y aprendizaje de competencias.

Según el World Economic Forum (2015), el papel del sector educativo es de vital importancia para poder cerrar la brecha entre lo que demanda el mercado laboral y la oferta que generan las instituciones educativas. Los principales problemas para que los jóvenes se inserten en el mercado laboral de trabajo son: el acceso desigual a la educación, la percepción de la baja calidad educativa que brindan los sistemas de formación, la desalineación entre los formadores y los empleadores en cuanto a cómo y en qué deben ser preparados, y el mal desempeño en las pruebas internacionales. Adicionalmente, se ha observado que las carreras escogidas por los jóvenes distan mucho de las necesidades del mercado, esto principalmente se debe a que los cambios vertiginosos de la economía no se adaptan tan rápidamente en el sector educación como en el sector empresarial.

Según Deloitte (2015), en una encuesta realizada a los jóvenes universitarios egresados millenials, acerca de cuán preparados se sentían para enfrentar los retos del mercado laboral, ellos en su mayoría contestaron que no sentían que tenían todo lo que las empresas requerían. Por ejemplo, algunas habilidades, cualidades personales o experiencia. La encuesta además recogió la percepción de los jóvenes acerca de cuáles son las habilidades más valoradas y mejor remuneradas por las empresas, Según ellos estas son: liderazgo (39%), pensamiento creativo (33%), profesionalismo (33%), comunicación (31%), conocimiento general del negocio (28%), ventas y marketing (27%), flexibilidad y trabajo en equipo (27%), análisis (26%), dominio de la tecnología (26%), conocimiento del sector financiero y económico (25%), conocimiento académico (25%) y emprendimiento (24%). (p, 15-30). La encuesta muestra con claridad que los jóvenes comprenden y valoran tener no solo conocimiento abstracto sino competencias, ya que este según ellos será un factor diferencial a la hora de buscar un empleo, porque en su percepción el mercado laboral las solicita.

Según Oswaldo Leyva Cordero (2016), las empresas esperan que su personal esté adaptado a las necesidades cambiantes del mercado y para garantizar esto, los procesos de selección de personal han ido evolucionando y buscando la manera de estandarizarse, para así asegurar captar y capacitar, a los mejores colaboradores posibles, en la actualidad las áreas de selección usan un enfoque basado en competencias, el mismo que es acogido, dentro de los planes educativos de los ministerios de educación, en países en vías de desarrollo; dentro de los cuales está el Perú.

Según Vilchís (2013), los procesos basados en competencias han transformado también a las instituciones educativas, haciendo que los diversos currículos de las carreras que ofrecen tengan un enfoque transversal de competencias, esto a su vez ha originado la creación de organismos que certifiquen la calidad de la educación por parte del estado, mediante una evaluación de la implementación de estas, en los planes de gestión del aseguramiento de la calidad educativa.

El papel relevante de la educación por competencias se debe a que contribuye mediante su metodología a la normalización de las necesidades de la empresa, a través del diseño de perfiles de puestos sobre los cuales elegir y capacitar al personal, para que generen una mejora en la productividad, aprendizaje dentro de la organización, y mayor nivel de empleabilidad dentro de los empleados; esta normalización sirve de guía a las entidades educativas para adecuar su malla curricular, aunque existen deficiencias en los métodos de evaluación de las competencias.

En Ochoa et al., (2017), se plantea la relevancia de entender el trade-off, entre la empleabilidad obtenida, después de estudiar en la universidad, y la empleabilidad requerida por el mercado laboral. Buscando ello los autores definen los conceptos de competencias y de empleabilidad, ya que estos dos conceptos sirven como medida de desempeño, tanto en el mercado educativo como en el mercado laboral, describiendo una misma realidad desde dos ángulos distintos. Los autores concluyen que existe una necesidad de una metodología que permita al sistema educativo adaptar su malla curricular, para enseñar las competencias requeridas por el mercado. A su vez, también recomiendan redefinir los sistemas de evaluación que actualmente se enfocan en conocimiento abstractivo y no aprendizaje competencial.

Para Ochoa et al., (2017), la economía cambia constantemente, ya sea por variables tecnológicas, políticas, o culturales, estos cambios exigen una respuesta, por parte del sector educativo, ya que la mano de obra que ayuda a sostener la economía sale de las aulas, de universidades, institutos, etc. Actualmente, la educación y selección del personal mediante las competencias son la respuesta de un modelo económico que busca perpetuarse, del cual los alumnos (la mano de obra futura), no están ajenos. En contraposición, las instituciones educativas y en general el sistema educativo, no consigue adaptar estas nuevas demandas del modelo económico, todo esto ha conllevado a un *trade-off*, entre lo que exige el mercado a sus trabajadores, y lo que el sector educativo los prepara. La principal consecuencia de esta disyuntiva es el desempleo, por falta de adecuación en términos de empleabilidad de los educandos.

2.2. Metodologías para la educación por competencias.

Según la Organización Internacional del Trabajo (2018), una de las causas principales del desempleo es la no adecuación de la educación a las necesidades del mercado laboral, por lo que se hace importante entender las metodologías usadas en el proceso educativo, ya que las mismas, tendrán un impacto en la formación de la futura fuerza laboral y su empleabilidad. Es en este contexto, que la metodología educativa por competencias se muestra como una alternativa, que busca darle una solución al *trade-off* entre lo que demandan las empresas y la forma en la que preparan las instituciones educativas a la futura fuerza laboral.

2.2.1.1. *Proceso de aprendizaje educativo.*

Según Carrascal Torres (2011), no existe una teoría que consolide todos los tipos de aprendizaje. El autor refiere que algunos teóricos más importantes, conciben al aprendizaje como la adquisición de conocimiento, otros como dominio de habilidades, ambos adquiridos a través de la experiencia o de la enseñanza. Estos *inputs* que vienen del exterior podrán aprovecharse en mayor o menor medida de acuerdo con la capacidad del estudiante. El autor también indica que al no ser un proceso pasivo, corresponde desde la educación desarrollar procesos cognitivos y metacognitivos que hagan posible el acceder, seleccionar, organizar, procesar y construir conocimientos. Las áreas específicas donde se construya conocimiento están asociadas a un contexto sociocultural, que al ser cambiante a su vez impacta en el proceso de aprendizaje, por lo que es preciso lograr que el proceso de aprendizaje absorba y se adapte al cambio sociocultural.

Según Shuell (1996) existen tres perspectivas teóricas sobre la enseñanza y el aprendizaje, que son: conductual, cognitiva y social constructivista. Las tres demuestran ser una evolución de la anterior, siendo respaldadas mediante teorías filosóficas que daban apertura a debates psicológicos y científicos. El autor indica que la metodología del modelo social-constructivista, que postula la reconstrucción de una realidad deconstruida por el facilitador, mediante el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje situado, es la mejor aproximación para una formación integral de cara a generar no solo conocimientos sino capacidades, y en consecuencia competencias.

Tabla 1 Características de los tipos de aprendizaje y su descripción

Perspectiva	Descripción
Conductual	En esta teoría el alumno se ve afectado por la estructura de la clase, y también por las estructuras de interacciones grupales, por estos motivos las materias se organizan buscando un óptimo aprendizaje en un tiempo determinado. A su vez se da énfasis en que el aprendizaje se da a través de ejercicios prácticos. Se considera al alumno como receptor pasivo de información y que sigue todos los parámetros dados por el docente, por lo que el profesor fija las metas claras, da información adecuada y brinda refuerzo a los alumnos, de ser necesario.
Cognitiva	Esta teoría asume que el proceso de aprendizaje es la construcción y reconstrucción de conocimientos, reconoce la interacción de los grupos como generados de aprendizaje de quienes participan en ellos, esto alcanza a todo tipo de conocimiento. A su vez esta teoría sostiene que el conocimiento se da mediante el fortalecimiento de una estrategia que ayude a mejorar el razonamiento y la solución de problemas, esto a su vez tiene un impacto en el crecimiento de la comprensión, en la cual el procesamiento cognitivo es capaz de entender realidades abstractas complejas. El papel del docente, según esta teoría, es de orientar a los alumnos, para que mejoren sus procesos intuitivos y apliquen estas nuevas habilidades en la resolución de problemas cada vez más complejos.
Social Constructivista	La teoría asume que la interacción social contribuye al aprendizaje, por lo que postula que los estudiantes construyen sus conocimientos a través de las interacciones sociales, por lo que indican que el alumno debe aprender habilidades que le permitan ser un agente activo de su comunidad, su unidad de éxito debe ser, según esta teoría, la efectividad del aprendizaje. El papel del docente es generar posibilidades de interacciones sociales para que el alumno aprenda, por lo que su papel es más de guía, que de fuente de conocimiento.

Nota. Fuente: elaboración propia, adaptado de Carrascal Torres (2011).

2.2.1.2. Desarrollo del concepto de competencias.

Según Oswaldo Leyva Cordero (2016), el concepto de competencias tuvo su origen en el estudio empírico para la alfabetización de obreros norteamericanos que realizó Teodoro Schultz en colaboración con Gary Becker, el estudio concluía que los obreros alfabetizados rendirán más que los no alfabetizados, esto cambió la visión de la educación como un gasto, a la de una inversión. Este cambio de paradigma respecto a la educación y la adecuación del concepto de competencias al ámbito empresarial ha generado tanto impacto, que pronto el sector educación la ha recogido como hilo conductor, que permita adecuar la oferta educativa de profesionales a la demanda empresarial. Un tercer actor implicado y de gran relevancia es el estado, ya que, por ser el principal responsable de la educación y el desarrollo, ha adoptado un papel protagónico en la llamada educación por competencias, que se viene implementando en países nórdicos y latinoamericanos, aunque es muy pronto para evaluar los resultados.

Según la Oficina internacional del trabajo (2016), actualmente el concepto de competencia no puede entenderse como algo abstracto y teórico, o ajeno al puesto de trabajo, tiene que ser una capacidad real y demostrada. En la actualidad existen tres enfoques para entender el concepto de competencia, el primero concibe la competencia como la capacidad de ejecutar tareas, el segundo se concentra en los atributos personales del trabajador, y el tercero también llamado “holístico”, incluye las dos anteriores.

“Los estudios e investigaciones sobre competencias en las organizaciones se basan en los trabajos de David McClelland (Human Motivation, obra original de 1987, y otros posteriores). Entre los principales exponentes sobre la temática de competencias –seguidores de McClelland– se puede distinguir a los norteamericanos Spencer & Spencer; que definen competencia como una característica subyacente de un individuo que está causalmente relacionada a un estándar de efectividad y/o a una performance superior en un trabajo o situación. El trabajo de estos autores aporta un esquema completo sobre cómo implantar, en una organización, un modelo de competencias. Otro exponente muy reconocido es la profesora francesa Claude Levy-Leboyer” Alles (2006).

Según Alles (2004) “la competencia es una característica que subyace al individuo que está causalmente relacionada a un estándar de efectividad y a un desempeño superior en el trabajo o situación”, la misma se centra en atributos de la persona que le permitirán lograr un desempeño superior, y dado que son atributos personales, estos pueden ser modificables, tanto para mejor o peor. Al mismo tiempo las competencias tienden a ser afectadas por las circunstancias a las que está sometida la persona. Este enfoque, sin embargo, se queda corto para describir el impacto de las circunstancias en el individuo y el impacto del individuo en su entorno.

Tombon (2008), define las competencias como los procesos complejos de desempeño con idoneidad, en determinados contextos, integrando diferentes saberes específicos como son:

- Saber ser: valores, actitudes y normas.
- Saber hacer: Conocimientos factuales, nociones, proposiciones, conceptos y categorías.
- Saber conocer: Procedimientos y técnicas.
- Saber convivir: pensamiento crítico y reflexivo, la autonomía intelectual y la formación ética.

Estos saberes alineados todos en la persona le ayudarán, según el autor, a poder aportar o resolver problemas de manera integral, develando la finalidad y los medios mediante los cuales estas acciones se realizan, tomando en cuenta su impacto en el entorno, y respetando los valores éticos y fundamentales de la sociedad en la que se desenvuelva la persona.

Para Ochoa et al., (2017), la visión meramente funcional de las competencias ha creado casos épicos como Goldman Sachs, y Enron, empresas que brindaban un servicio de primer nivel, y cuyos trabajadores, que fueran seleccionados mediante un proceso de selección enfocado en competencias, y que por lo tanto eran muy competentes, al final terminaron demostrando que la visión exclusivamente funcional de las competencias acarrea problemas éticos que pueden destruir a cualquier organización. Por lo tanto sugieren que todo proceso de selección o administración por competencias ha de tener un componente ético regulador, no solo implícito sino regulado a través de normativas que se conviertan en requisitos.

2.2.1.3. Metodología de aprendizaje por competencias (Taxonomía SOLO de Biggs).

Según Biggs (2006), los métodos de enseñanza, de los docentes deben de tener como finalidad el desarrollo de un conocimiento abstracto y ampliado por parte del alumnado. El autor explica que existen dos tipos de fase en el aprendizaje, la Fase cuantitativa y la Fase cualitativa, cada una tiene mayor o menor importancia de acuerdo con el nivel de aprendizaje, que el autor clasifica como: Pre-estructural, uni-estructural, multi-estructural, relacional, abstracto ampliado, cada uno de estos niveles proporciona al individuo ciertas competencias o habilidades. Las cuales son:

- a) Pre-estructural: ninguna.
- b) Estructural: Permite identificar o realizar un procedimiento sencillo.
- c) Relacional: Comparar, contrastar, explicar causas, analizar, relacionar, aplicar.
- d) Abstracto Ampliado: Teorizar, generalizar, formular hipótesis, reflexionar.

Biggs (2006) considera que la fase cuantitativa del aprendizaje es superior a la cualitativa, en los dos primeros niveles del aprendizaje, siendo esta inferior en los dos últimos. Finalmente, el autor concluye que, para conseguir el ideal del aprendizaje abstracto ampliado, los actores de la educación (alumnos, institución educativa y docentes) deben estar alineados bajo un mismo fin.

2.2.1.4. Metodología de evaluación por competencias.

Según Mejía Pérez (2012), la educación ha venido evolucionado, para tomar más en cuenta el papel del educando y hacerlo un agente activo del proceso educativo, como resultado se promueve una educación que busca generar conocimiento, pero a la par, el desarrollo de habilidades, valores y actitudes. Es este contexto que los instrumentos de evaluación toman relevancia, para asegurar este proceso de cambio y garantizar la generación de resultados, estos instrumentos deben de estar compuestos por al menos tres variables, utilidad, propósito y dimensión. Y para entender la adecuación del proceso evaluativo a las necesidades actuales, se tiene que ver la evolución del concepto.

La evaluación educativa, como todo instrumento de control, ha tenido un proceso evolutivo, en los años 50 Tyler definía el proceso de evaluación como la medición de los resultados obtenidos, esto iba de acuerdo con el enfoque didáctico de la época. En los años 60 Cronbach, redefinió la evaluación, como un proceso de recopilación de información para la toma de decisiones. Para

la década de los 70 Bloom y otros, proponen el concepto de evaluación como la reunión de evidencias sistemática, para determinar si se han producido cambios en el estudiante. Esta definición deja ver la influencia propia de la corriente psicológica del conductismo, además de resaltar el papel del evaluador. En la actualidad se usa la definición de Ferreres y Gonzales, que se ubica en el contexto de la educación por competencias, y que define a la evaluación como un proceso sistémico que recoge información de carácter cualitativo y cuantitativo, y que responde a diversas exigencias (utilidad, fiabilidad, practicidad; etc.), las mismas depende del contexto, para el que se aplique.

Los datos para el proceso evaluativo se obtienen, a través de diversos instrumentos, que se corresponden con las exigencias antes planteadas, tienen como finalidad la emisión de un juicio de valor, que fundamente la toma de decisiones, y tenga un impacto en el objeto evaluado. Si bien es cierto, que cada tipo de evaluación se ajusta a una necesidad, un contexto y un propósito específicos. Las evaluaciones por competencias (que son las que se deben aplicar en la actualidad), según Mejía Pérez (2012) deben de seguir los siguientes parámetros:

- a) Definir desde un inicio las condiciones en las que los sujetos serán evaluados, así como planear detalladamente distintos elementos.
- b) Establecer criterios y ponderaciones en conjunto (docentes y alumnos).
- c) Diseñar instrumentos variados (ponderando la examinación en contenidos factuales o algorítmicos).
- d) Formular estrategias de aplicación de pruebas para evitar el plagio, la copia parcial o total de productos.
- e) Basarse en otras opiniones para interpretar datos cualitativos, es decir hacer uso de la coevaluación y la heteroevaluación.
- f) Valorar y enjuiciar los procesos y productos antes de determinar valores escalares, es decir, cualificar para cuantificar.
- g) Tener la posibilidad de evaluar de manera potencial, lo que significa poder establecer parámetros evaluativos no previstos en las temáticas de clase, pero posiblemente deducibles.
- h) Emitir resultados tanto numéricos como descriptivos.
- i) Utilizar los resultados, principalmente los cualitativos, para replantear el ejercicio didáctico.

Según Mejía Pérez (2012), se puede entender, que siendo la evaluación un instrumento importantísimo para garantizar el aprendizaje, debe tener un enfoque integral, y estar regida por una metodología y sistematicidad, que garanticen la mejor calidad de datos para un juicio justo, a la par que brindan información valiosa al educando, para su desarrollo.

2.2.1.5. *Medición de competencias en el ámbito universitario.*

Según Roldan (2005), las universidades deben orientar sus métodos de evaluación, para encontrar una medida del nivel de competencias que están desarrollando en sus alumnos, ya que las medidas tradicionales no ayudan a cuantificar ni clarificar esto. Además, el Estado está orientando sus políticas de educación hacia la educación por competencias; también, se debe tener en cuenta que el sector privado, hace ya varios años, recluta por competencias. Por último, el estudio revela marcadas diferencias entre los tipos de evaluación aplicados, mientras las evaluaciones tradicionales se caracterizan por: estar asociadas a un curso o programa, ser evaluaciones parciales y definitivas, la aprobación se basa en puntos, no se conocen las preguntas, se utilizan periodos definidos y se usan comparaciones estadísticas. Sin embargo, las evaluaciones por competencias se caracterizan por centrarse en el resultado del desempeño laboral, no tener tiempo determinado, individualizarse, no estar asociadas a un curso o programa de estudio, no comparar diferentes individuos, no utilizar escalas de puntuación, su resultado es competente o aún no competente. Estas diferencias, según refiere el autor, son las que generan distorsiones entre el mercado laboral y el mercado educativo, ya que mientras uno depende de la competencia para reclutar, el otro a pesar de estar comprometido con la educación por competencias, no demuestra tener instrumentos de medición adecuados para generar un proceso de retroalimentación y adaptación de los futuros trabajadores.

2.2.2. Desarrollo del concepto de empleabilidad.

Para Lantarón (2016), el término empleabilidad describe la capacidad de un individuo para obtener y retener un empleo o generar uno, y que a pesar de que el termino no es reconocido por la Real Academia De La Lengua Española, en adelante (RAE), se ha vuelto de vital importancia para explicar fenómenos como el empleo o desempleo; además, el concepto de empleabilidad varía de acuerdo con quien lo utiliza: Estado, jóvenes, sociedad, académicos, etc. El estudio concluye que el término de empleabilidad no solo abarca a los individuos con un trabajo dependiente, sino que es posible concebir a los individuos auto empleados, esto es sumamente relevante, ya que se habla de manera subrepticia sobre emprendimiento.

Según Thijssen (2008), el concepto de empleabilidad se comenzó a utilizar en 1955, y se usó para explicar el fenómeno de las personas desamparadas en el mercado laboral, aunque no hacía distinción entre los independientes y los dependientes. Según Hirata (1997), en la década de 1960 el concepto de empleabilidad se centra más, en el ámbito económico con el objetivo de separar “aptos” e “inútiles”, además de explicar fenómenos como el desempleo, dispositivos de formación y estrategias individuales. Así mismo Lefresne (1999), considera, que el termino de empleabilidad ha sufrido grandes cambios, y que económicamente, no se puede explicar a sí mismo, ya que depende de muchas variables, tanto individuales como colectivas; además concluye que el sector educación, empresarial y los individuos de la sociedad, podrían de alguna manera explicar el termino empleabilidad de acuerdo a sus interacciones, por ejemplo: el desarrollo personal, las normativas del sistema educativo y los requerimientos para nuevos empleados por parte de los empleadores.

Andrew Rothwell (2007) comenta que el termino empleabilidad es usado tanto en las áreas de recursos humanos, políticas de gobierno y por empleadores, para tratar distintos aspectos de la carrera laboral. Esto la ha convertido en una palabra de uso común, pero a la vez de una trascendencia considerable, la misma razón por la que es objeto de estudios hasta la actualidad.

De lo dicho, se puede entender que la empleabilidad tiene mucho que ver con la capacidad de los individuos por encontrar y permanecer en un empleo. El término capacidad, significa: cualidad o competencia, para ejecutar una tarea. Es en este punto, donde a través de la semántica, se establece la relación, entre la empleabilidad y las competencias, ya que la capacidad se puede equiparar a las competencias, y el resultado positivo, a la empleabilidad (Real Academia de la Lengua Española, 2019).

2.2.2.1. *Las implicancias económicas del concepto de empleabilidad.*

Campos (2003), explica que hay un desfase entre el avance teórico educacional y la velocidad vertiginosa de cambio a nivel laboral, e indica que, dentro de las teorías de mercados laborales, hay una que se centra no sólo en los trabajadores, sino en el potencial que estos tienen para incrementar su productividad, a través del conocimiento, la misma plantea que la educación es una inversión; esta teoría es llamada “Teoría del Capital Humano”.

Para Campos (2003), es la teoría que rige educación moderna, y que manejan los hacedores de política educativa, los cuales son: el Banco Mundial (BM), La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), ambas pertenecen a la ONU. Es importante referirse a estas organizaciones, ya que el concepto de empleabilidad, muy usado por ellas, se ha convertido en una extensión de la “Teoría de Capital Humano” Esta teoría propone a la educación como discriminador de la proporción de ingresos entre individuos con similares condiciones, no dejando de lado los atributos personales y otros rasgos que no son ponderables. Así mismo, indica que la teoría de capital humano no tiene una variable intrínseca explicativa consistente, aunque emite un juicio, que es razonable, y que es: “el capital humano en su conjunto tiene un efecto económico tanto en individuos como en naciones”.

Campos (2003) argumenta que la injerencia de la OCDE ha llevado a que diversos países en vías de desarrollo no solo incluyan el termino empleabilidad, sino que lo relacionen directamente con competencias en vez de actitudes. Luego, concluye que el capital humano se relaciona con factores tangibles e intangibles, que ayudan a conservar la productividad, innovación y la empleabilidad Estos factores tienen un reflejo en un país mediante: las habilidades innatas, las habilidades académicas básicas, la educación formal, la capacitación formal, la experiencia laboral y otro tipo de aprendizajes informales, la información sobre el mercado de trabajo, la salud, características personales (autoestima, ética cultura laboral, etc.) e incluso condiciones de vida.

2.2.2.2. Metodologías para la medición de la empleabilidad.

Según Cáceres Muñoz (2014), las circunstancias en los mercados económicos generan distintos tipos de presiones sobre los empleados, como son: sobrecarga laboral, mucha competencia, muchos requisitos para un puesto, etc. Todas ellas tienen un impacto emocional, y pueden manejarse con una adecuada preparación, a través del control emocional, que se expresará como aprendizaje de competencias.

Según Cáceres Muñoz (2014) las competencias emocionales deben de ser aprendidas durante los años de estudio en la universidad, por ser este el lugar que prepara directamente a los nuevos empleados. La forma de llevar a cabo esta tarea, según el autor, es mediante programas enfocados en competencias blandas o también conocidas como emocionales, las que deberán tener el diseño de una matriz de competencias, y cuyos componentes habrán de definirse de acuerdo

con la carrera y etapa de formación, y que se rellenarán de acuerdo con diccionarios de competencias establecidos, los que permitirán tener objetividad al momento de evaluar una competencia.

Para Martínez Clares & González Lorente (2019), una mejora en la empleabilidad puede explicarse a través del desarrollo de competencias. Para probar ello, se aplicó un estudio con una muestra de 830 de universitarios de la facultad de educación, de distintas especialidades y distintas universidades. Para el estudio se usó un instrumento llamado Cuestionario de Orientación e Intermediación Laboral (COIL), el cual se diseñó para medir distintos aspectos, agrupados en cinco bloques: datos personales y académicos, experiencia académico-profesional, formación con el grado y satisfacción, expectativas y creencias hacia el empleo, recursos y servicios que pueden facilitar el proceso de inserción sociolaboral. De todos estos aspectos, los autores encontraron que el tercero brinda más información acerca de la relación entre la empleabilidad y las competencias.

El estudio mostró que los alumnos tenían un nivel bajo-medio, en cuanto a las competencias relacionadas con la empleabilidad, esto, según el estudio, varía de manera positiva de acuerdo con la universidad donde estudian. Los resultados destacan dos tipos de grupos de competencias como las más importantes a desarrollar desde el punto de vista de los alumnos, y son, las competencias personales, y las competencias participativas, ambas y por coincidencia, van conforme a los requerimientos del Espacio Europeo De Educación Superior, organismo encargado de estandarizar la educación superior a nivel de Europa, para permitir la movilidad del capital humano.

Para Bennett, Dunne, & Carré (1999), los aspectos claves para poder entender cómo generar un mayor índice de empleabilidad a partir de una educación por competencias son cinco: conocimiento del contenido disciplinario, habilidades disciplinarias, conocimiento del lugar de trabajo, experiencia laboral y habilidades genéricas. Según el autor, estos aspectos deben ser la base para que las instituciones educativas puedan generar mayor empleabilidad entre sus educandos. Los cuatro primeros aspectos están considerados en el diseño de toda malla curricular basada en competencias que siga esta metodología, y el último aspecto, según el autor, debe tomarse como meta en la formación de los alumnos.

Knight & Yorke (2004) introdujeron el modelo conocido como USEM, por sus siglas en inglés, cada sigla hace referencia a cada uno de los cuatro factores relevantes del modelo planteado por

los autores. El modelo busca el desarrollo de la empleabilidad como resultado del trabajo de la institución educativa sobre cuatro factores, los cuales son: understanding (Entendimiento), skills (Habilidades), personal qualities (Cualidades personales) y metacognition (Metacognición). Una falencia importante del modelo es que se basó en el método científico, lo que lo hace no tan práctico a la hora de explicarlo a los padres, que son actores importantes del proceso educativo.

El modelo de Sewell & Dacre Pool (2007) se denomina “Career-Edge®”, los componentes de este modelo buscan, generar mayor empleabilidad en los educandos, los componentes son:

- a) Experience (work & Life) (Experiencia, [trabajo y el vivir])
- b) Degree (Grado de educación).
 - a. Subject (Carrera).
 - b. Knowledge (Conocimiento).
 - c. Understanding (Nivel de entendimiento).
 - d. Skills (Habilidades).
- c) Generic Skills (Habilidades Generales).
- d) Career development learning (Aprendizaje de Desarrollo de la carrera.).
- e) Emotional Intelligence (Inteligencia emocional).

El mecanismo de acción de la metodología es brindar oportunidades a los estudiantes, para que accedan y desarrollen todos los componentes del Career Edge®, que son funcionales del nivel de empleabilidad de cada estudiante. Esta búsqueda de desarrollo de los distintos componentes generará, según los autores (si es que son hechos con reflexión y evaluados), niveles más altos de autoeficacia, autoconfianza y autoestima; los cuales están estrechamente relacionados, según, Sewell et al., (2007), con el nivel de empleabilidad del educando.

Luego de analizar y revisar los distintos modelos, se ha elegido el modelo de Career Edge®. Los criterios para esta elección son: la simplicidad, la no necesidad de juicio de experto, la creación específica del modelo para un público universitario y la inclusión activa del estudiante universitario como participe de las pruebas. Este modelo servirá para calcular la percepción de que el estudiante tiene de su empleabilidad, en base a los cinco factores que componen el modelo, sustentados en el marco teórico.

2.2.2.3. *Desarrollo de la relación entre las competencias y la empleabilidad.*

Montoya (2007) relaciona los dos conceptos mediante los mercados laboral y educativo, teniendo en cuenta que los mismos son movidos de acuerdo con los cambios que se suscitan en la economía. Él señala a su vez que debido lo vertiginoso del ambiente económico, las empresas, han modificado la forma en la que seleccionan a su personal, pasando de evaluar mediante las necesidades de determinado puesto, a evaluar las competencias que exige el mismo. Este cambio de paradigma plantea nuevas preguntas. Entre las más importantes: ¿En qué lugar se pueden o deben aprender las competencias? El autor concluye que una competencia es más que una habilidad, ya que a la competencia la integran tres aspectos de la persona, el saber, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir.

Montoya (2007) sugiere que la competencia se debe trabajar desde un punto de vista holístico, entendiendo que la misma puede estudiar desde distintos puntos de vista, el laboral, el psicológico y el diseño de la malla curricular. El autor infiere que la competencia es esencial para conectar el trabajo y la sociedad, con el mundo de la educación, ya que la misma es fuente de innovación, conocimiento, diferenciación y competitividad. Finalmente, sugiere que se debe crear modelos en los países, que ayuden a certificar en competencias a los trabajadores, lo que, según refiere, los haría más empleables. Además, identifica a las competencias como una oportunidad para mejorar las relaciones entre la educación y el trabajo.

Zúñiga Vargas (2004) resalta el hecho de que la teoría de competencias busca vincular al mercado laboral y educativo, a través de los conceptos de competencia y empleabilidad. Además, plantea que esta teoría ha estado buscando la respuesta a la mecanización de la mejora en la empleabilidad, a través de encontrar las competencias a desarrollar que permitan una mejora continua en la empleabilidad del trabajador. El autor identifica tres grupos de competencias:

- a) Básicas: aquellas de índole formativa que requiere la persona para desempeñarse en cualquier actividad productiva, tales como la capacidad de leer, interpretar textos, aplicar sistemas numéricos, saber expresarse y saber escuchar.
- b) Genéricas: aquellos conocimientos y habilidades que están asociados al desarrollo de diversas áreas ocupacionales; por ejemplo, analizar y evaluar información, trabajar en equipo, contribuir al mantenimiento de la seguridad e higiene en el área de

trabajo, planear acciones, entre otras. Estas competencias se pueden adquirir por programas educativos y de capacitación, así como en el centro de trabajo.

- c) Específicas: aquellas competencias asociadas a conocimientos y habilidades de índole técnica y que son necesarias para la ejecución de una función productiva. Generalmente se refieren a un lenguaje específico y al uso de instrumentos y herramientas determinadas, por ejemplo, soldar con equipo de oxiacetileno, preparar el molino para laminado en caliente o evaluar el desempeño del candidato. Se adquieren y desarrollan a través del proceso de capacitación, en el centro de trabajo o en forma autodidáctica. (Zuñiga Vargas, 2004, págs. 81-118).

Las competencias básicas pueden desarrollarse fuera de un ambiente laboral, las dos siguientes se relacionan necesariamente con un ambiente laboral.

Heinz (2000) indica que Dieter Mertens en 1974 definió las competencias básicas como, el conocimiento, capacidades y habilidades de un tipo tal que contribuyen a un grupo abierto de actividades. El autor concluye que no hay una relación directamente proporcional entre el número de años de escolaridad y la capacidad de empleabilidad que se demuestre, sino que es la formación de competencias básicas la que ayuda a generar mayor oportunidad de empleabilidad en las personas pertenecientes a la población económicamente activa (PEA).

2.2.2.4. *Modelo Career-Edge® una aproximación a la medición de la empleabilidad.*

Según García Manjón (2008), Europa sufrió una transformación en el sistema educativo a raíz de un acuerdo suscrito en Italia, el 18 y 19 de Julio del año de 1999, conocido también como la declaración de Boloña, en la cual los países europeos buscaban unificar y estandarizar la educación europea para permitir movilidad de capital humano. El mismo autor sugiere, que surgieron problemáticas relacionadas al tema de los fines de la educación, una de ellas, es cómo esta se relaciona a la mejora en la empleabilidad de los educandos. En este sentido, se han dado varias respuestas, con innumerables modelos, para entender la relación entre la educación y la empleabilidad.

Yorke (2016) indica que uno de los modelos que tiene mayor respaldo, por la cantidad de datos tratados, es Career-Edge®. Este fue el resultado de la colaboración de cinco universidades, las

cuales son: Lancaster University, The University of Manchester, The Manchester Metropolitan University, Liverpool John Moores University y North West development Agency, las mismas fueron parte en un proyecto llamado Skill Plus®.

En Yorke (2010) se hace referencia al proyecto Skill Plus® realizado en el año 2010, que tuvo 17 departamentos de universidades comprometidos, cuyo objetivo fue el mejorar el sistema educativo y el grado de empleabilidad de los educandos. El proyecto generó un mapa de competencias y algunos modelos para medir la empleabilidad de los cuales, el Career-Edge®, demostró tener ventaja sobre lo demás, ya que toma en cuenta la interacción del centro de estudios con el educando, además de su sistematicidad y sencillez, que permitió aplicarlo y replicarlo entre las distintas universidades y a lo largo de las distintas facultades.

Según Lorraine al, et. (2014), la metodología Career Edge® es la más adecuada para medición de la percepción de la empleabilidad universitaria, ya que combina métodos ya probados, como son: DOTS (decision, opportunity, transition and self awarness) Law, (1977), y el USEM (understanding, skills, efficacy and metacognition) Knight & Yorke (2004). Según los autores, después de varias interacciones y propuestas, el modelo se redujo a cinco factores, los cuales son:

2.2.2.4.1. *Aprendizaje de desarrollo de la carrera:*

Para Watts (2016), el que los estudiantes aprendan a desarrollar su carrera es crítico, ya que, son ellos los que la van a ejercer, es por ello que las universidades, como parte del proceso formativo, deben incluir programas que les permitan generar un conocimiento intrínseco mayor, para que puedan entender qué es lo que les interesa y motiva, de acuerdo a sus personalidades, a su vez se les debe de dotar de herramientas que les permitan realizar la mejor búsqueda de los puestos de trabajo que deseen, y complementar todo esto con la capacidad de comunicación, para que puedan expresar sus logros hacia el empleador y presentar un buen currículum.

2.2.2.4.2. *Experiencia, trabajo y el vivir:*

Sewell et al., (2007), indican que los alumnos con experiencia laboral son más atractivos para los empleadores, siendo esta muchas veces un factor decisor, para elegir o no a un candidato. Los autores indican también que como parte de la experiencia laboral y de vida, los alumnos, deben de involucrarse en actividades relacionadas con voluntariado, o talleres, donde aprendan los quehaceres prácticos, de llevar tareas con un objetivo, a un resultado, bajo distintos tipos de situaciones, en especial en un ambiente con personas que tengan características diversas.

2.2.2.4.3. *Licenciatura, cursos, conocimiento, entendimiento y habilidades).*

Sewell et al., (2007) indica que el cómo se ha llevado la carrera marca un hito importante, en la empleabilidad del alumno. Los empleadores van a juzgar al alumno por el desempeño que haya mostrado durante la carrera, inclusive si la misma no tiene que ver directamente con el puesto laboral, ya que ellos asociarán el desarrollo, del conocimiento, entendimiento y habilidades, a través del rendimiento, concluye el autor.

2.2.2.4.4. *(Inteligencia emocional):*

Goleman (1997) plantea que existen mejores formas de poder tener mejores empleados, y es seleccionándolos a través de su inteligencia emocional. El autor sostiene que esta inteligencia, se desarrolla en la niñez, pero que es perfectible a lo largo de toda nuestra vida, esta teoría ha calado fuerte, no sólo en las áreas de selección de las empresas sino en los profesionales, que, procuran desarrollar este aspecto, como parte esencial de su educación.

Según Sewell et al., (2007), para las universidades con currículo basado en competencias, la inteligencia emocional, se vuelve un eje transversal en la educación impartida, a su vez se utiliza como piedra angular, para soportar a los distintos tipos de aprendizaje. Además, de que se considera que puede ser mejorada por los medios educativos que brindan las casas de estudio.

2.2.2.4.5. *Competencias genéricas, y su implicancia en la educación y la empleabilidad:*

Según Heinz (2000), cada país ayuda a definir la vocación de los profesionales, entrenándolos no solo en las habilidades básicas para desenvolverse en sociedad sino también en habilidades específicas, que contribuirán a generar mayor especialización de los profesionales, que retornarán al país en mano de obra calificada. Todo este proceso depende de cinco actores fundamentales, y similares en cada país, los cuales son: el mercado laboral, la orientación vocacional, la integración en la empresa, los orígenes sociales y el sexo. Estos factores son capaces de crear una cultura que pone el trabajo como una forma de desarrollo de vida.

Heinz (2000) indica que es la percepción de uno en el trabajo lo que contribuye a generar planes de vida, y a trazar las metas y logros de cada individuo. Sin embargo, para conseguir esto el individuo debe desarrollar unas habilidades llamadas competencias, todo esto configurará su

identidad social. Es por ello por lo que es de vital importancia que cada individuo genere habilidades y competencias laborales; ya que, según refiere el autor, el generarlas o no, repercute en el desarrollo de la vida profesional del individuo.

Los cinco factores antes mencionados, históricamente influyen en el tipo de competencias básicas, esto se demuestra en el libro *“Soziologie der Arbeit und der Berufe”* (sociología del trabajo y la ocupación), con la frase *“Debido a que estas competencias básicas son impuestas, al individuo, por distintos factores, él tendrá que aprenderlas si quiere adaptarse a la sociedad y en particular al mercado laboral”* (Beck U, 1980, p. 70)

Para Heinz (2000), es importante destacar que las competencias varían no solo en el tiempo sino de acuerdo con las necesidades específicas de cada tipo de sector dentro del mercado laboral. El resultado de los cambios abruptos de las necesidades en las empresas hace que hoy en día se busquen trabajadores, que necesitan comunicarse, expresarse y actuar, de manera cooperativa. Este es el camino para mejorar en las competencias, que, a su vez han sido impuestas por el mercado.

Para Heinz (2000), las habilidades blandas o competencias básicas se definen como: el conocimiento, las capacidades y las habilidades, de un tipo tal que no hacen una contribución directa y delimitada a actividades prácticas particulares, sino que contribuyen, (a) a la aptitud para un gran número de posiciones y funciones como alternativas al mismo tiempo, y (b) a la aptitud para dominar una secuencia de cambios (normalmente impredecibles) en los requisitos en el curso de la vida. Se hace necesario adaptar los modos de capacitar y enseñar estas habilidades, para hacerlo se hace necesario un cambio en la relación, entre el entrenado y su entrenador, si antes estaba basada en disciplina ahora se basa en mentoría. Más aún, el autor propone que la capacidad para poder trabajar con otros es la habilidad fundamental, requerida desde la pequeña hasta la gran industria. Así mismo, distintos sectores económicos, diferentes instituciones de países han creado su propio esquema de competencias básicas basadas en la habilidad social.

En Artur D. Little (1997) se encuentra un esquema de competencias, aceptado por diversos países para los aprendices de administración. El esquema se basa en la capacidad de trabajar en equipo, para la cual se identifican nueve competencias, las cuales son: confianza en sí mismo,

orientación al trabajo en equipo, comunicación, creatividad, tolerancia a la frustración, motivación personal, habilidades cognitivas, conocimientos especializados y conocimientos metodológicos, de estas la gran mayoría se centra en lo comunicativo-social.

2.2.2.5. *Desarrollo de competencias básicas, para estudiantes de la carrera de administración.*

Lorraine, Qualter, & Sewell (2014) nos brindan una teoría conocida como, Career Edge-The key to the employability® (La llave de la empleabilidad), este modelo está basado en el resultado de un proyecto llamado Skill plus®. Este proyecto fue un esfuerzo del gobierno y cinco universidades, que, a través de dos años y medio de estudios, buscaba entender cuál era la implicancia de la educación universitaria en el índice de empleabilidad, y así poder mejorar este último.

En York (2006) se indica que las competencias básicas (*generic skills*), se definieron tomando en cuenta el punto de vista de los empleadores, además de considerar el criterio de que estas competencias puedan transmitirse mediante el proceso educativo, y adicionalmente, que se relacionen directamente con la empleabilidad del educando. Para obtener las posibles competencias, se hicieron talleres, cuestionarios y entrevistas a profundidad, a los empleadores, que provenían de distintos sectores industriales y de distintos tamaños de empresas. Además, se cruzó estos datos con la percepción de los alumnos. Después de procesar la data, el estudio muestra, treinta y nueve posibles competencias, las cuales se separaron en tres grandes áreas: *personal qualities* (cualidades personales), *core skills* (competencias duras), y *process skills* (competencias de proceso).

Lorraine et al., (2014) indica que si bien el estudio de York (2006) es de carácter valioso, ya que aporta datos suficientes para identificar un conjunto de competencias que puedan transmitirse a los alumnos, mediante el diseño apropiado de la malla curricular, no es práctico y esto hace que no pueda ser replicable en distintas facultades de universidades. Por lo tanto, Lorraine, Qualter, & Sewell hicieron una adaptación del estudio de York (2006) y propusieron acotar las competencias que podían transmitirse mediante la enseñanza en las distintas universidades. Para este fin los datos se trabajaron, mediante el método de factores, buscando correlaciones entre las varianzas de las competencias que expliquen más la empleabilidad. Esto dio como resultado, competencias, que se pueda enseñar en la universidad, a este conjunto de competencias, se les denomina *Generic Skills*, y son:

1. Imaginación / creatividad: es la habilidad de ser original, o inventivo, aplicando el pensamiento lateral.
2. Adaptabilidad / flexibilidad: la habilidad de responder positivamente, en circunstancias cambiantes y nuevos retos.
3. Deseo de aprender: el compromiso con el aprendizaje continuo para satisfacer las necesidades del empleador y las propias.
4. Trabajo independiente/autonomía: es la habilidad de trabajar sin supervisión.
5. Trabajo en equipo: la habilidad de trabajar constructivamente con otros en una tarea común.
6. La habilidad de manejar a otros: es la habilidad de entender las motivaciones de otros y construir confianza, y crear un espíritu de equipo. A consecuencia, tener una influencia en ellos.
7. Habilidad de trabajar bajo presión: es la habilidad de seguir siendo eficiente bajo presión.
8. Buena comunicación oral: la habilidad de comunicar bien de forma oral, y de manera confiada, e informativa a un grupo o a una persona, inclusive en situaciones de debate, para justificar un punto de vista.
9. Habilidad numérica: es la habilidad para usar números en un nivel apropiado de precisión.
10. Atención al detalle: es la capacidad de lograr minuciosidad y precisión al realizar una tarea.
11. Manejo de tiempo: es la habilidad de usar el tiempo de uno, de manera efectiva o productiva, ya sea en el trabajo o en la vida personal.
12. Responsabilidad por las decisiones tomadas: es la capacidad de ser responsable, tomar en cuenta y responder, por acciones sobre las cuales tenemos, decisión, control o poder, para ejecutarlas.
13. Establecimiento de objetivos alcanzables y acción estructuradora: Es la capacidad del alumno, para poder definir los objetivos, coordinar los recursos y organizar las actividades, que le permitan lograr los objetivos trazados. (Knight & Yorke, 2004, págs. 27-28)

Estas competencias se insertaron en un instrumento, que permitiera a Lorraine, Qualter, & Sewell realizar la medición periódica de la percepción individual que la población de estudio tenía de sus competencias. Para el caso de esta tesis, se usarán estas competencias, para poder hacer un de la percepción del nivel de empleabilidad, en los alumnos, con año de egreso 2019, de la facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, en la UDEP-Campus Lima.

2.2.2.6. *Sustento matemático de la estructura del modelo Career Edge®*

Para poder postular el modelo del Career Edge®, Lorraine et al. (2014) llevó a cabo una exploración de los factores que componen el perfil de empleabilidad, que sugiere se debe medir mediante el modelo Career Edge®, para este propósito se trabajó con una muestra de 807 estudiantes no graduados durante 2 años (2009-2011), periodo en el cual se aplicaron cuestionarios, grupos de trabajo e intervenciones de empleabilidad. La metodología usada fue el análisis factorial exploratorio y confirmatorio. El análisis demostró que el perfil es multidimensional y que se adhiere de manera significativa y confiable en el modelo Career Edge®.

Los datos para realizar el análisis factorial fueron calibrados y validados matemáticamente. La matriz de correlación de cada muestra arrojó coeficientes de 0.30 y superiores. Para medir la adecuación de la muestra para el análisis factorial se usó, Kaiser-Meyer-Olkin en esta prueba se encontraron valores de 0.83 y 0.82, siendo los valores recomendados entre 0.5 y 1, a su vez se calculó la prueba de esfericidad de Bartlett's, encontrándose significancia estadística. Todo esto ayudo a soportar la viabilidad de análisis factorial. (Lorraine, Qualter, & Sewell, 2014, pág. 5)

Del análisis factorial se encontraron ocho factores con eigenvalores que excedían 1 (7.05, 2.15, 1.92, 1.47, 1.32, 1.15, 1.10, 1.08). aplicando un análisis de paralelismo sobre estos, se demostró que cinco de los componentes, corresponde a una matriz aleatoria. Por lo que para el modelo Career Edge® se decidió tomar estos cinco componentes. (Lorraine, Qualter, & Sewell, 2014, pág. 5)

Factor and items	Factor loading EFA: PME ^a	Factor loading CFA ^b
<i>Factor 1. Emotional intelligence & self-management</i>		
(24) I am able to adapt easily to new situations	0.696	0.670
(10) I have good oral communication skills	0.631	0.536
(27) I am good at knowing how I am feeling at a given time	0.619	0.545
(26) I am good at working out what other people are feeling	0.615	0.542
(23) I am good at coming up with new ideas	0.577	0.605
(25) I can pay attention to detail when necessary	0.543	0.636
(18) I am always open to new ideas	0.541	0.581
(19) I am prepared to accept responsibility for my decisions	0.535	0.572
(11) I am good at making presentations	0.525	0.544
(13) I work well in a team	0.521	0.513
(28) I am able to manage my emotions effectively	0.428	0.526
<i>Factor 2. Academic performance & study skills</i>		
(17) I manage my time effectively	0.758	0.846
(8) I am satisfied with my academic performance so far	0.745	0.589
(9) My academic performance so far is in line with my career aspirations	0.713	0.567
(16) I have good planning and organisation skills	0.702	0.824
(14) I work well independently	0.403	0.585
<i>Factor 3. Career development learning</i>		
(4) I know what I want to do when I finish my degree	0.776	0.681
(5) I know what is required for me to successfully secure the sort of work I want to do	0.706	0.670
(3) I know where to find out information about jobs that interest me	0.618	0.509
(1) I know what kinds of work would suit my personality	0.526	0.538
(2) Apart from money, I know what I want from my working life	0.519	0.625
<i>Factor 4. Problem solving skills</i>		
(22) I am satisfied with my level of numeracy	0.760	0.530
(15) I am good at solving problems	0.678	0.838
(21) I am a confident user of information & communication technologies (ICT)	0.645	0.724
<i>Factor 5. Work & life experience</i>		
(6) I have a lot of work-relevant experience	0.785	0.626
(7) I can explain the value of my experience to a potential employer	0.765	0.899

Tabla 2 Resultados del análisis de factores exploración y confirmatorio de la metodología Career Edge®

Resultados del análisis de factores exploración y confirmatorio de la metodología Career Edge® Nota: Método de extracción para EPT: análisis de componentes principales. Método de rotación: varimax con normalización de Kaiser; la rotación convergió en nueve iteraciones; coeficientes de regresión estandarizados (B). Los ítems (12) “Tengo confianza en mis habilidades de comunicación escrita para varias audiencias” y (20) “Tengo una buena comprensión de cómo operan las empresas” cargado por debajo de 0.4 y no se retiene en la solución final de cinco factores. Fuente: (Lorraine, Qualter, & Sewell, 2014, pág. 6)

2.2.2.7. Situación de la empleabilidad de recién egresados en el ámbito nacional.

Según el INEI (2014) existe un 93% de empleo en la población universitaria egresada, el 45% cuentan con título universitario, mientras un 14.6% sólo son egresados, un 87% del total del total de egresados con empleo, trabaja en algo relacionado a su carrera, un 76% trabaja en empresas privadas mientras el complemento lo hace en el Estado. Un 84 % indica que la formación profesional ha tenido injerencia directa sobre su primer empleo, un 43.7% encontró empleo en menos de un mes, un 42% busco empleo mediante amigos y familiares.

De acuerdo con el INEI (2014), las dos variables más importantes para elegir la universidad de estudio fueron, el prestigio de la universidad y su costo. Un 63% de los alumnos eligieron la carrera por orientación vocacional, mientras que un 14% la eligieron por tener la posibilidad de integración laboral. La percepción que tienen los egresados sobre la mejor preparación para el desarrollo de competencias, son para las universidades públicas, un 15% cree que es excelente rindiendo bajo presión y trabajando bajo objetivos, mientras que un 14% dice tener liderazgo. En el caso de universidades privadas, un 29% dice que trabaja mejor en equipo y del mismo grupo un 27.5% dice tener liderazgo.

Para SUNEDU (2015) el grado de educación universitaria no tiene mucho que ver con el éxito en conseguir un empleo del egresado, ya que plantea que existen otras variables mucho más relevantes que la calidad educativa, a su entender, el nivel de emprendimiento, autodeterminación y resiliencia. Según la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria, en adelante SUNEDU, para poder medir el aporte real de la universidad al educando, se necesitaría una prueba que determine el nivel en el que están los alumnos al terminar los estudios básicos, la cual no existe en la actualidad. Adicionalmente, (SUNEDU, 2015), apunta a que los distintos mercados regionales no tienen condiciones similares, para poder determinar el grado de empleabilidad que desarrollan los universitarios, porque a misma educación distinto resultado, a consecuencia del individuo y el mercado. Además, en (SUNEDU, 2015), hace hincapié en que el 70% del mercado laboral peruano es informal, lo que hace, aún más complicado el poder tener una opinión, confiable y justificada, respecto de este tema.

2.2.3. Proceso de formación UDEP

2.2.3.1. Estructura organizacional:

Según el Planeamiento Estratégico Horizonte 2023, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (2019), la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Piura-Campus Lima se organiza de manera jerárquica, mediante un decano, como representante de la facultad, tres vicedecanos: académico, de investigación, de postgrado y extensión, como responsables inmediatos al decano, a su vez tres directores: estudios, de departamento, y de programas académicos, responsables del funcionamiento operativo de la universidad. Por último, la facultad ofrece tres carreras en el Campus Lima, las cuales son: Administración de empresas, Economía y Fianzas y Administración de Servicios.

2.2.3.2. Misión, visión y valores, en la UDEP-Campus Lima:

Según el Planeamiento Estratégico Horizonte 2023, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (2019), siendo una universidad de corte humanista, la UDEP orienta su misión y visión, expresando un interés genuino por impartir conocimiento y generación de ciencia, pero armonizando estos procesos con la unidad de la verdad humana. Estos lineamientos son trasladados a las distintas facultades dentro de la universidad, mediante seis valores, los cuales son: búsqueda de la verdad, espíritu de servicio, libertad responsable, integridad, laboriosidad, y cooperación mutua.

2.2.3.3. Formación profesional UDEP-Campus Lima, facultad de ciencias económicas empresariales:

Según el Planeamiento Estratégico Horizonte 2023, Facultad De Ciencias Económicas y Empresariales (2019), la UDEP-Campus Lima, imparte sus enseñanzas en cada facultad a través de un esquema basado en áreas de conocimiento, que varían de acuerdo a cada carrera, adicionalmente ofrece especializaciones diversas en las carreras de la facultad, en Administración se ofrecen cuatro especialidades: Administración general, Finanzas, Marketing, y Política de empresa, en Economía se ofrecen tres: Economía de la empresa, Economía de las políticas públicas, Economía financiera, y Económica Avanzada, por último, en Administración de Servicio las posibles especializaciones son: Operaciones de servicio, Customer Experience, gestión de calidad y mejora continua, innovación, marketing, y gestión del talento humano.

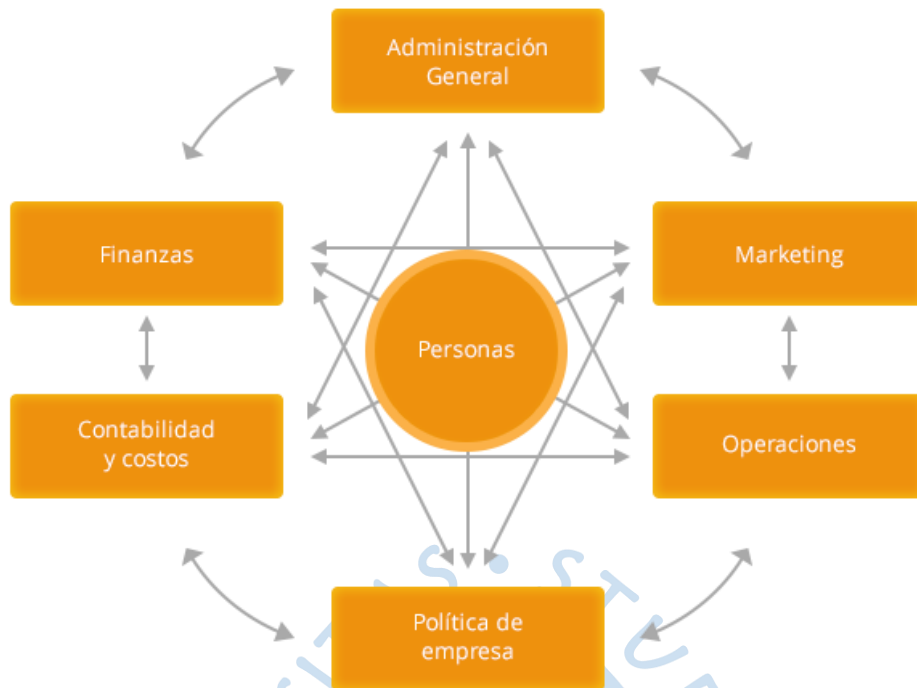


Figura 1 áreas de conocimiento, Administración de empresas.

Según Del Riego Collomp (2014) las áreas de conocimiento son el campo, materia disciplina en que se suele organizar un conocimiento para poder compartirlo. En el caso de la carrera de administración de empresas son siete áreas de conocimiento, seis especializadas y una transversal a todas.

Fuente: página web de la Universidad De Piura

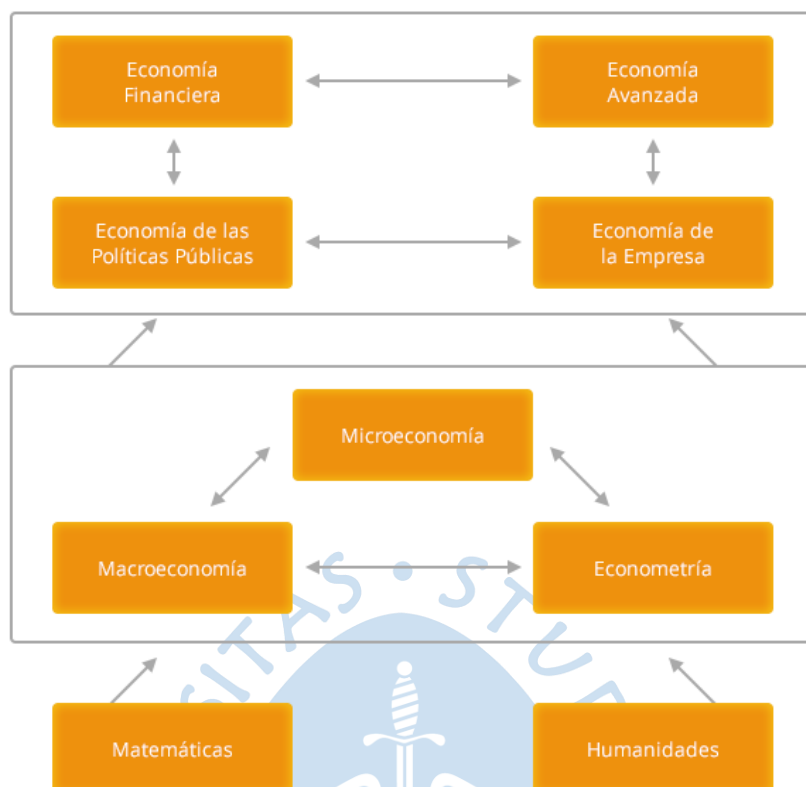


Figura 2 áreas de conocimiento, Economía y Finanzas.

Según Del Riego Collomp (2014) las áreas de conocimiento son el campo, materia disciplina en que se suele organizar un conocimiento para poder compartirlo. En el caso de la carrera de Economía y Finanzas, están divididos en tres grupos, las primeras áreas son matemáticas y humanidades, son conocimientos básicos necesarios para acceder al primer bloque que representan los conocimientos generales dentro de la carrera y por último está el segundo bloque, que representa conocimientos especializados dentro de la carrera.

Fuente: página web de la Universidad De Piura.



Figura 3 áreas de conocimiento, Administración de servicios.

Según Del Riego Collomp (2014) las áreas de conocimiento son el campo, materia disciplina en que se suele organizar un conocimiento para poder compartirlo. Para el caso de la carrera de Administración de Servicios, el modelo de áreas de conocimiento se denomina modelo de la carrera, y está orientado mediante cuatro áreas de conocimiento que son: Cultura de servicio, la experiencia del cliente, el desarrollo de clientes y el desarrollo de los colaboradores, a su vez estas áreas se retroalimentan con tres áreas de conocimiento que son: Estrategia y Liderazgo, Procesos de Servicios y Calidad e Innovación.

Fuente: página web de la Universidad De Piura.

Adicionalmente a las mallas curriculares, la universidad también tiene actividades extracurriculares, como UNIVAS, el programa de voluntariado de la Universidad De Piura. A su vez, están los talleres de Vida Universitaria, donde se pueden encontrar actividades varias, como deportes, danza, artes, etc. Además, se puede encontrar el CDC (Centro de Desarrollo de Carrera), el Centro de Idiomas (Idiomas-Udep), el centro de informática, etc. Los mismos se orientan a complementar la formación del alumno.

2.2.3.4. Educación por competencias UDEP:

Según el Planeamiento Estratégico Horizonte 2023, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales (2019), la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales comenzó la incorporación del concepto de competencias en sus intenciones educativas, a raíz de que el 2016 comenzó el proceso de acreditación internacional, con la Accreditation Council Business School And Programs en adelante ACBSP, para la carrera de Administración de Empresas. A su vez cabe destacar que las carreras de Economía y Administración de servicios están siguiendo procesos para su acreditación internacional.

2.2.3.4.1. Medición de las competencias para la acreditación de la carrera de administración:

Con el propósito de conseguir la acreditación mediante la ACBSP, la carrera de Administración de Empresas - Campus Lima, construyó un esquema de medición de las competencias en dos etapas:

- a) la medición interna: se realizó en determinados cursos con apoyo de los docentes, para poder medir las competencias se dieron trabajos prácticos, se hicieron talleres, y adicionalmente se introdujeron preguntas específicas dentro de las prácticas o exámenes, estos datos se procesaron para generar información acerca del nivel de competencias.
- b) la medición externa: esta se hizo por medio de consultoras especializadas que realizaron talleres prácticos y evaluaciones psicométricas. Adicionalmente, como fuente externa se tiene la permanente evaluación de los empleadores en las prácticas preprofesionales, por medio de una ficha de evaluación, la misma se mejora de manera periódica, con el objetivo de ir adecuando las competencias, a los requerimientos de los empleadores. A su vez, se programan reuniones periódicas, entre los gestores de la carrera y los empleadores, con el fin de recibir retroalimentación del desempeño de los alumnos, que ahora son empleados. Esta información también es usada para adecuar más la oferta educativa, y así ir mejorando gradualmente la atractividad (empleabilidad) de los alumnos.

2.2.3.4.2. *Competencias y la empleabilidad en la carrera de Administración de empresas, Udep-Campus Lima:*

La carrera de administración actualmente tiene definidas siete competencias, las mismas fueron diseñadas por consultores expertos y la dirección de la carrera, y se agruparon como:

- a) Genéricas (conciencia social y actitud de servicio, resolución de problemas y toma de decisiones)
- b) Específicas (emprendimiento e innovación, capacidad numérica y análisis, destreza y comunicación verbal y escrita).

Las competencias mencionadas se irán modificando de acuerdo con el criterio que los gestores (grupo de expertos) evalúen acerca de los principales grupos de interés (alumnos, egresados, empleadores). Adicionalmente, existe una gestión semestral de las competencias, que está a cargo de la responsable de acreditación. Por último, además de las competencias, se evalúa también el conocimiento abstracto de los cursos dictados en la carrera mediante Peregrine©, un servicio, que ofrece bancos de preguntas que buscan evaluar el desempeño académico. Así además de medir las competencias medimos el rendimiento académico con un instrumento de estándar reconocido por la acreditadora internacional.

La empleabilidad es medida mediante reuniones con los empleadores, donde se busca entender que esperan de sus trabajadores (los alumnos de últimos ciclos de la facultad), estos datos son procesados y se convierten en información, que ayudará a entender el qué adquieren los alumnos, pudiendo identificar fortalezas y debilidades. Esta información es considerada para todos los componentes del programa, como la malla curricular y las competencias que la carrera de administración ha definido para sus alumnos.

2.2.4. Planteamiento de hipótesis

2.2.4.1. *Hipótesis general:*

H1: Los resultados de la percepción de la empleabilidad medida con la metodología Career-Edge® de los alumnos en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales con periodo máximo de egreso 2020-I, se ubicarán en su mayoría en los dos últimos cuartiles.

H0: Los resultados de la percepción de la empleabilidad medida con la metodología Career-Edge® de los alumnos en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales con periodo máximo de egreso 2020-I, no se ubicarán en su mayoría en los dos últimos cuartiles.

2.2.4.2. *Hipótesis específica*

H1: Los resultados del factor aprendizaje del desarrollo de carrera de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles.

H0: Los resultados del factor aprendizaje del desarrollo de carrera de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I, no se ubican en los dos últimos cuartiles.

H2: Los resultados del factor experiencia de vida y de trabajo de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles.

H0: Los resultados del factor experiencia de vida y de trabajo de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I, no se ubican en los dos últimos cuartiles.

H3: Los resultados del factor desempeño en la carrera de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles.

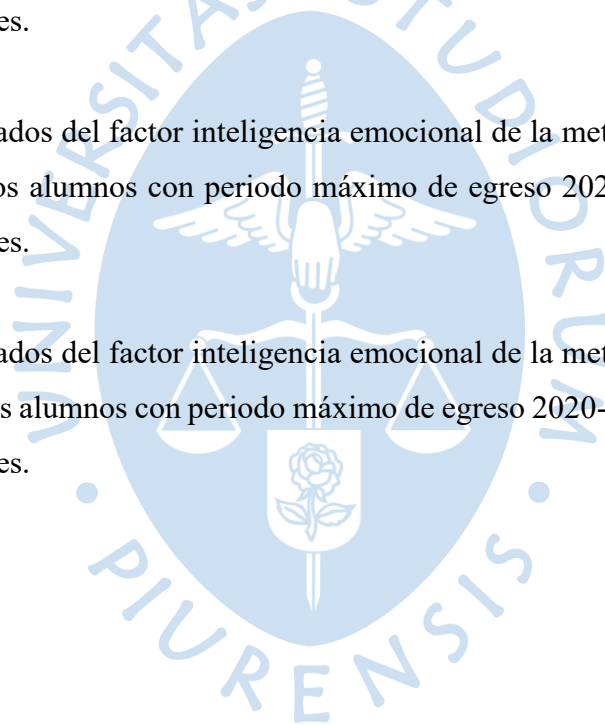
H0: Los resultados del factor desempeño en la carrera de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I, no se ubican en los dos últimos cuartiles.

H4: Los resultados del factor competencias genéricas de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles.

H0: Los resultados del factor competencias genéricas de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I, no se ubican en los dos últimos cuartiles.

H5: Los resultados del factor inteligencia emocional de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles.

H0: Los resultados del factor inteligencia emocional de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I, no se ubican en los dos últimos cuartiles.



2.2.5. Operacionalización de variables e indicadores

Tabla 3 Operativización de variables e indicadores

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Unidad de medida	Escala	Valor final
Empleabilidad	(Hirata, 1997), el concepto de empleabilidad se centra más, en el ámbito económico con el objetivo de separar “aptos” e inútiles, además de explicar fenómenos como el desempleo, dispositivos de formación y estrategias individuales.	El nivel de una persona para retener o conseguir un empleo, expresado como índice	Aprendizaje de desarrollo de la carrera	Valoración numérica	Nominal	Muy de acuerdo 5 Algo de acuerdo 4 Ni de acuerdo ni en desacuerdo 3 Algo en desacuerdo 2 Muy en desacuerdo 1
			Experiencia de trabajo y vida	Valoración numérica	Nominal	
			Desempeño en la carrera	Valoración numérica	Nominal	
			Competencias genericas	Valoración numérica	Nominal	
			Inteligencia emocional	Valoración numérica	Nominal	
				Valoración numérica	Nominal	

Fuente: Elaboración propia

2.2.6. Matriz de consistencia

Tabla 4 Matriz de consistencia

Problema	Objetivo	Hipótesis	Variables	Metodología
Se busca analizar la percepción del nivel de empleabilidad que los alumnos creen haber obtenido, a través del desarrollo de competencias, habilidades, y conocimientos inculcados por la uni-versidad, usando como base teórica la metodología, Career Edge®.	Analizar la percepción del nivel de empleabilidad que tienen los alumnos, con año máximo de egreso 2020-I, de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales en la UDEP-Campus Lima, medida con la metodología Career-Edge®.	Los resultados de la percepción de la empleabilidad medida con la metodología Career-Edge® de los alumnos en la facultad de ciencias económicas y empresariales con periodo máximo de egreso 2020-I, se ubicarán en su mayoría en los dos últimos cuartiles.	Variable Independiente: Percepción de la Empleabilidad Variables Dependientes: -Aprendizaje de desarrollo de carrera. -Experiencia Laboral -Desempeño en la carrera. -Inteligencia Emocional. -Competencias Genéricas.	Tipo de investigación: Cualitativa
Problemas específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis específicas		
a) ¿Cuál es la percepción por factor dentro de la metodología Career Edge®, en el grupo de estudio?	a) Analizar de manera individual cada uno de los factores considerados en la metodología Career-Edge® que evalúan en la percepción de la empleabilidad del grupo de estudio.	H1: Los resultados del factor aprendizaje del desarrollo de carrera de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles. H2: Los resultados del factor experiencia de vida y de trabajo de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles.	Unidad de análisis: Alumnos con máximo periodo de 2020-I de la Facultad de ciencias económicas y empresariales.	Nivel de investigación: Descriptiva Técnicas de recolección de datos: Encuestas
b) ¿Cuál es la percepción del nivel de empleabilidad del grupo de estudio?	b) Evaluar la percepción de la empleabilidad del grupo de estudio.	H3: Los resultados del factor desempeño en la carrera de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles.	Universo: Alumnos con máximo periodo de 2020-I de la Facultad de ciencias económicas y empresariales.	Contrastación de hipótesis: Estadística descriptiva Análisis de correlación. Análisis de consistencia.
c) ¿Cómo se relacionan entre si los cinco factores, de la metodología Career Edge®, y la percepción de la empleabilidad del grupo de estudio?	c) Identificar la relación entre los cinco factores considerados por la metodología Career Edge® y la percepción de empleabilidad, del grupo de estudio	H4: Los resultados del factor competencias genéricas de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles. H5: Los resultados del factor inteligencia emocional de la metodología Career-Edge®, medido para los alumnos con periodo máximo de egreso 2020-I se ubican en los dos últimos cuartiles.	Muestra: Se seleccionaron 134 alumnos, que cumplan los requisitos de ciclo y facultad	

Fuente: Elaboración propia

2.2.7. Definición de términos básicos:

- a) **Career Edge®:** Según, Lorraine et al., (2014), es el nombre que se le asigna a la metodología que se desarrolló, para medir el indicador de empleabilidad, en el proyecto denominado Skill plus©, fue un proyecto realizado en el año 2010, que tuvo 17 departamentos de universidades de Alemania y El Reino Unido, cuyo objetivo fue el mejorar el sistema educativo y el grado de empleabilidad de los educandos.
- b) **Competencia:** Según Alles (2004) Las competencias, son el conjunto de habilidades y conocimientos, necesarios para desempeñar exitosamente una función se pueden clasificar en las técnicas o de conocimiento y en las de gestión
- c) **Empleabilidad:** Tener un conjunto de habilidades, conocimientos, comprensión y atributos personales que hacen que una persona sea más propensa a elegir y asegurar ocupaciones en las que pueda estar satisfecha y tener éxito (Sewell & Dacre Pool, 2007, p. 280)
- d) **Emprendimiento:** El deseo, la motivación y las habilidades necesarias para comenzar y administrar un negocio exitoso. Convertirse en emprendedor no se trata solo de tener el conjunto adecuado de habilidades, sino que requiere características personales particulares, incluida la propensión a asumir riesgos, que no se puede enseñar pero se puede alentar y apoyar. (Moreland, 2006, p.3)
- e) **Metodología:** Según Real Academia De la Lengua Española (2019) es un conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrina.



Capítulo 3:

3. Metodología

3.1. Características de la investigación

3.1.1. Tipo de Investigación

Basado en Sampieri (2014), el enfoque del trabajo es mixto-descriptivo, ya que el trabajo tiene un enfoque de características cuantitativas, midiendo el fenómeno de la percepción de la empleabilidad, para este fin el trabajo se vale de la estadística, usando una prueba de hipótesis. Además, utiliza un proceso deductivo, secuencial probatorio, usando para esto el marco teórico amplio, donde se explica el modelo usado para la creación del instrumento. Adicionalmente, la parte cualitativa se justifica porque el marco teórico, tiene planteamientos teóricos que van enfocándose, ya que la primera parte se habla de manera general del proceso educativo y se demuestra con la teoría que es posible generar mejoras sustanciales en las competencias de los alumnos, la segunda parte del marco teórico busca sustentar el modelo y la importancia de este para poder medir el fenómeno de la percepción de la empleabilidad, además la variable usada es del tipo ordinal, lo que indica que si bien tiene representación numérica, también tiene un componente subjetivo por lo tanto los significados se pueden extraer de los datos mismos, permitiendo una infancia en el proceso.

Debido al enfoque mixto del presente trabajo, se usó estadística descriptiva para poder respetar el carácter ordinal de las variables calculadas con el instrumento, así mismos se completará la parte cuantitativa con investigación de campo de fuentes secundarias y dos conversatorios no formales realizados con personas de la facultad.

3.1.2. Alcance de la investigación

Sampieri, (2014), de acuerdo con el alcance, el tipo de investigación es descriptivo debido a que no busca implementar una solución ante la problemática encontrada, sino describir sus componentes, a través de cuantificar la realidad estudiada en esta tesis, y poder con la teoría inferir de estos conceptos importantes que permitan describirla y sugerir las posibles causas, que serán parte de las conclusiones.

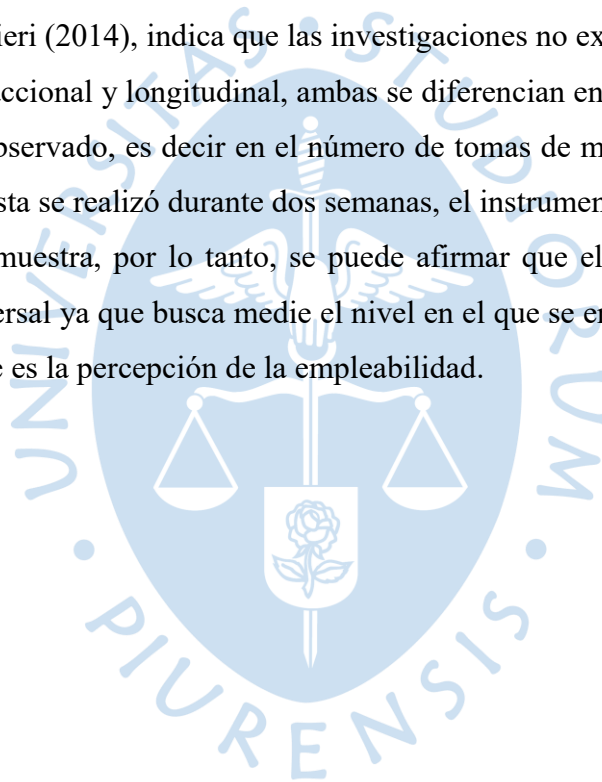
El carácter descriptivo de la tesis también se argumenta en que no se pretende crear una realidad o un modelo, sino que a través de la aplicación de un modelo ya probado se busca describir una

realidad, la cual es: la percepción de la empleabilidad de los alumnos de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales con periodo máximo de egreso 2020-I.

3.1.3. Diseño de la investigación

Según Sampieri, (2014), esta investigación se puede clasificar como no experimental, ya que no aísla un fenómeno ni lo provoca, sino que lo observa y extrae datos sobre el mismo. Por lo tanto, esta investigación se puede clasificar como no experimental. A su vez busca evaluar una situación, o fenómeno en un punto de tiempo dado.

Así mismo para Sampieri (2014), indica que las investigaciones no experimentables se pueden clasificar como: transaccional y longitudinal, ambas se diferencian en la recurrencia y periodicidad del fenómeno observado, es decir en el número de tomas de muestra. Para esta tesis, si bien es cierto la encuesta se realizó durante dos semanas, el instrumento se aplicó sólo una vez a cada alumno de la muestra, por lo tanto, se puede afirmar que el estudio tiene un diseño transeccional o transversal ya que busca medir el nivel en el que se encuentra una variable, en este estudio la variable es la percepción de la empleabilidad.



3.1.3.1. Población y muestra.

Población: Según Del Castillo (2018) es el colectivo que abarca a todos los elementos cuya característica quiere estudiarse; dicho de otro modo, es el conjunto entero al que se desea describir o del que se necesita establecer conclusiones.

Para la presente tesis, la población serán todos los estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Piura-Campus Lima, que cursan el noveno y décimo ciclo en el semestre 2019-I. Dicha facultad cuenta con tres carreras, Economía y Finanzas, Administración de Servicios y Administración de Empresas. La población de la facultad está distribuida de la siguiente manera:

Tabla 5 Distribución de alumnos por carrera de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales del noveno y décimo ciclo en el semestre 2019-I en La UDEP-Campus Lima

CICLO	ADS	ECO	ADM	UNIVERSO
9no	66	32	28	126
10mo	43	11	17	71
Total	109	43	45	197

Nota: Los acrónimos ADS, ECO, ADM, hacen referencia a cada de las carreras de la facultad, Fuente: Elaboración propia.

Según Mendehall (2010) para poblaciones finita, pequeñas y con varianza conocida, se asumen una distribución normal, y por lo tanto la fórmula para realizar el cálculo del tamaño muestral es como sigue:

$$n = \frac{N * (\alpha_c * 0.5)^2 * P * Q}{P * Q * (\alpha_c * 0.5)^2 + (e^2 * (N - 1))}$$

(N) Tamaño de universo: 197

(n) Tamaño de la muestra: 130

(e²) Error muestral: +/- 5.0%.

(α_c) Nivel de confianza: 95%;

Heterogeneidad: P = 50%; Q = 50%.

Cobertura: Facultad de Ciencias y Económicas y Empresariales de la UDEP-Campus Lima.

Segmentación: No

El procedimiento de muestreo que se realizó fue de tipo aleatorio simple, sin selección en la primera unidad de muestreo (PUM). En la aplicación del instrumento se llegó a recolectar 134 muestras, las mismas se recolectaron en un periodo de 3 semanas que duro del 08/06/2019 al 27/06/2019, aplicandose sólo una vez la encuesta por participante.

3.1.3.2. *Recolección de datos.*

Los datos usados para el presente trabajo proceden de dos fuentes, primarias y secundarias. Los datos de fuente primaria se obtuvieron mediante la aplicación de un instrumento, por canal virtual usando el software Google Forms®, mientras que los datos de fuente secundaria se obtuvieron de bibliografía en documentos de origen digital como físicos, incluyendo entre estos artículos, libros, reportes, entre otros.

3.1.3.2.1. *Datos de fuente primaria.*

3.1.3.2.1.1. *Datos cuantitativos.*

La encuesta es el instrumento que permitió recabar este tipo de datos, y se realizó a los alumnos, con el propósito de conocer su percepción acerca del nivel de empleabilidad que tienen. La misma está basada en una encuesta que se toma de manera periódica en instituciones que tiene implementada la metodología Career Edge®, para el control y mejora de la empleabilidad. La encuesta se compone de seis partes, en la primera se encuentran la pregunta de segmentación, mientras que las otras cinco se corresponden con los cinco factores de la metodología Career Edge®.

3.1.3.2.2. *Datos de fuente secundaria.*

Los datos recogidos de fuente secundaria principalmente fueron, el sitio web de la UDEP-Campus Lima, publicaciones y libros relacionados con la empleabilidad universitaria, su importancia y cómo la universidad contribuye a desarrollarla. Entre el conglomerado de documentos, cabe resaltar, las publicaciones del proyecto Skill Plus©, que permitió generar el instrumento usados en la recolección primaria de datos.

3.1.3.3. *Análisis de datos.*

3.1.3.3.1. Cuantitativo.

Según Quero Virla (2010) las mediciones de carácter cuantitativo para las ciencias sociales; deben de tener dos características principales las cuales son la confiabilidad y la validez, estas dos características configuran la “solidez psicométrica”, para este estudio se usará el coeficiente llamado Alpha de Cronbach, ya que este se diseñó específicamente para poder probar la fiabilidad o confiabilidad o precisión del instrumento. Para poder medir la validez del instrumento, se midió las correlaciones de las variables mediante Spearman, ya que las variables que arroja el instrumento son de tipo nominal.





Capítulo 4.

4. Resultados

En este capítulo se dividirá en dos partes: descripción de resultados y discusión de resultados. Los resultados presentados son del procesamiento de la información obtenida mediante la encuesta realizada a 134 personas, todos estudiantes con periodo máximo de egreso 2020-I, en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, de la Universidad de Piura-Campus Lima, cabe acotar que solo se ha segmentado por la variable sexo, por lo tanto, las demás preguntas tienen información directamente relacionada con la investigación.

4.1. Descripción de resultados.

4.1.1. Correlación y significancia de los componentes del instrumento

4.1.1.1. *Spearman “Rho”*

Según, Mendehall, (2010), las variables nominales se analizan estadísticamente mediante las pruebas no paramétricas, el coeficiente de Spearman sirve medir la correlación de las variables nominales entre sí. En una prueba realizada mediante SPSS®, se encontró que la relación de las variables es positiva, y que todos los componentes demuestran tener significancia, los resultados se encuentran en el apéndice 1.

4.1.1.2. *Alpha de Cronbach:*

Según (Cozby, 2005), para determinar el coeficiente Cronbach se calcula la correlación de cada reactivo o ítem con cada uno de los otros, resultando una gran cantidad de coeficientes de correlación. El valor de “ α ” es el promedio de todos los coeficientes de correlación. Visto desde otra perspectiva, el coeficiente Cronbach puede considerarse como la media de todas las correlaciones de división por mitades posibles. Los dos principales alcances de este coeficiente son:

- a) Primero, el Alpha de Cronbach, ayuda a determinar la confiabilidad de un instrumento a través de medir la homogeneidad en los resultados ante la aplicación repetida del mismo instrumento.
- b) En segundo lugar, el nivel de satisfacción del coeficiente, según, Carmines y Zeller (1979), no debe de ser inferior al 0.80. Esto permitirá, según los investigadores mencionados, que el instrumento tenga el grado de fiabilidad dentro de la prueba de confiabilidad.

Existe más de una forma de calcular el Alpha de Cronbach, para esta tesis se ha tomado la siguiente formulación matemática:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} * \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

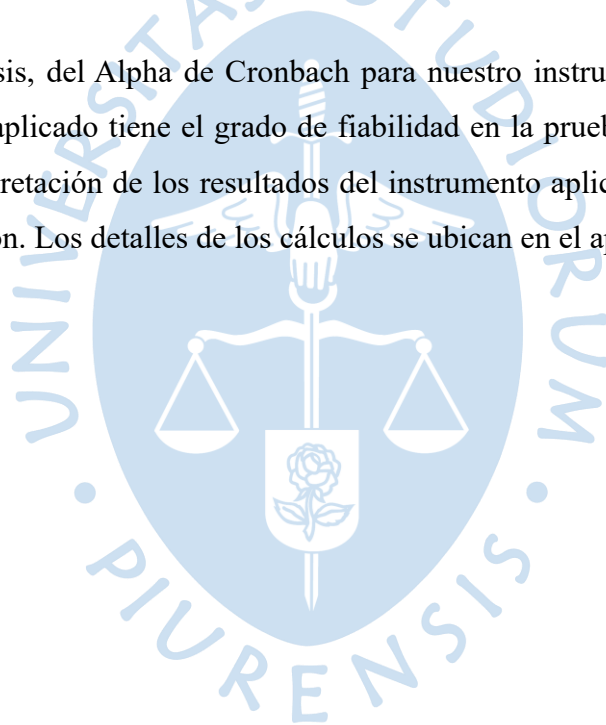
K: El número de ítems

Si2: Sumatoria de Varianzas de los Ítems

St2: Varianza de la suma de los Ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach. Fuente: (Quero Virla, 2010, pp. 248-252)

El resultado del análisis, del Alpha de Cronbach para nuestro instrumento fue: 0.866 por lo tanto, el instrumento aplicado tiene el grado de fiabilidad en la prueba de confianza, y como consecuencia la interpretación de los resultados del instrumento aplicado a la población, será válida para la población. Los detalles de los cálculos se ubican en el apéndice 2.



4.1.2. Descripción de resultados.

En la descripción se presentarán en seis partes los resultados del instrumento, en la primera parte se encuentra, una pregunta de segmentación y otra informativa, las cinco partes restantes se relacionan con los cinco factores que componen el método Career-Edge®.

4.1.2.1. Primera parte: segmentación y pregunta informativa

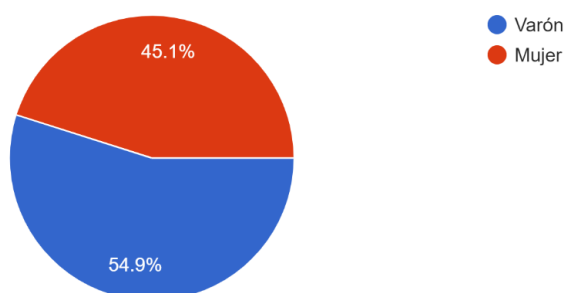


Figura 4 variable de segmentación.

Se puede observar en la figura 3, que la muestra está compuesta de un 54.9% de varones y 45.1% de mujeres, como ya se probó, mediante el Alpha de Cronbach y el coeficiente Sperman, la muestra nos da una proporción confiable y el instrumento es válido, para sugerir, que se da la misma proporción a nivel poblacional. *Fuente: Datos de la investigación*

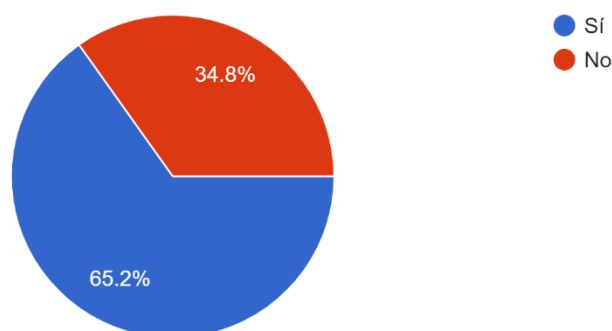


Figura 5 Espíritu Emprendedor.

A la pregunta si estoy considerando empezar un negocio propio, respondieron con un 64% de manera afirmativa, y solo un 36% de manera negativa. El porcentaje positivo mayor, muestra una clara tendencia a generar autoempleo, lo cual es sumamente relevante, para el propósito de esta tesis, porque las competencias que se diseñen, para los alumnos, no deberían de ser sólo enfocadas en la empleabilidad de cara al mercado laboral sino a la auto empleabilidad. *Fuente: datos de Investigación*

4.1.2.2. Segunda parte: Aprendizaje de desarrollo profesional

Según, Sewell & Dacre Pool (2007) la segunda parte de la encuesta busca evidenciar, que tanto conoce el alumno, acerca de su orientación vocacional, y cuan bien sabe identificar el sector laboral, en el cual pueda sentirse no solo satisfecho como persona, sino tener una buena chance de tener éxito. Estas cuestiones son importantes, que sean abordadas por la universidad en el desarrollo de la carrera, porque permitirán al alumno, no sólo identificar un mercado laboral adecuado, sino tener las herramientas, apropiadas para poder explicar sus habilidades, conocimientos y competencias adquiridos a lo largo del proceso educativo.

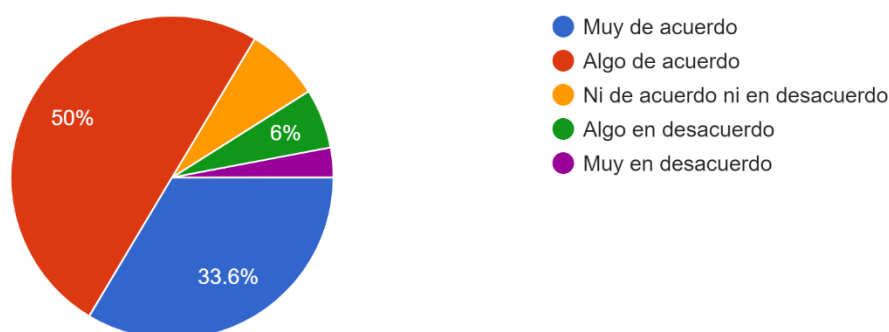


Figura 6 Conocimiento de que trabajos van de acuerdo con mi personalidad.

Ante la primera pregunta, de la segunda parte, sólo un 33% estaba muy de acuerdo que entendía que trabajos iban de acuerdo con su personalidad, mientras un 50% estaba de acuerdo, el resto 17%, estaban en zona neutra o no estaban de acuerdo. Fuente: Datos de la investigación.

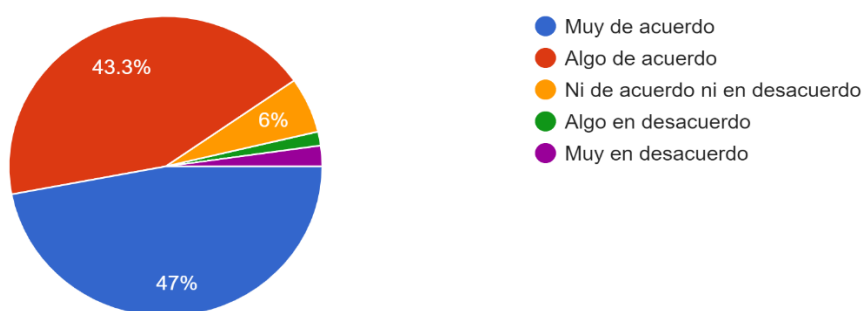


Figura 7 Motivaciones distintas al dinero para la vida laboral del estudiante.

Un 43.3% del total de encuestados indica estar muy de acuerdo en saber que quiere para su vida laboral, además del dinero, un 47% indica estar de acuerdo con esta proposición, el 6.8% no tiene en claro que quiere con su carrera además del dinero. Esta pregunta muestra que, para la mayoría de los alumnos la carrera es más que solo obtener un empleo y ganar dinero. Fuente: Datos de la investigación.

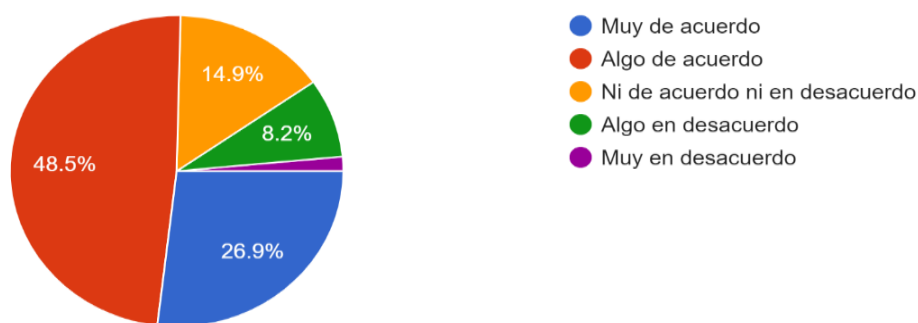


Figura 8 Conocimiento de fuentes de información de trabajos que me interesen.

Sólo un 26.9% dice estar muy de acuerdo en saber dónde encontrar trabajos que le interesen, un 48.5% dice estar de acuerdo, en saber lo mismo, y un 24.6% no tienen en claro dónde. En términos de empleabilidad esta pregunta resulta importante, ya que es con la información de las empresas que uno obtiene el know-how necesario para mejorar sus competencias, y adecuar sus capacidades a los procesos de búsqueda de empleo. Fuente: Datos de la investigación.

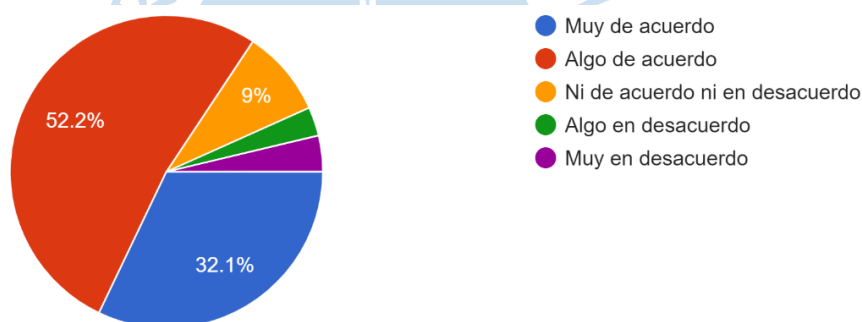


Figura 9 Metas profesionales definidas.

Un 32.1% está muy de acuerdo en saber que quiere hacer cuando acabe su carrera, mientras que un 52.2%, dice estar de acuerdo con que sabe que quiere hacer cuando acabe su carrera y un 16% no sabe bien qué hacer. Fuente: Datos de la investigación.

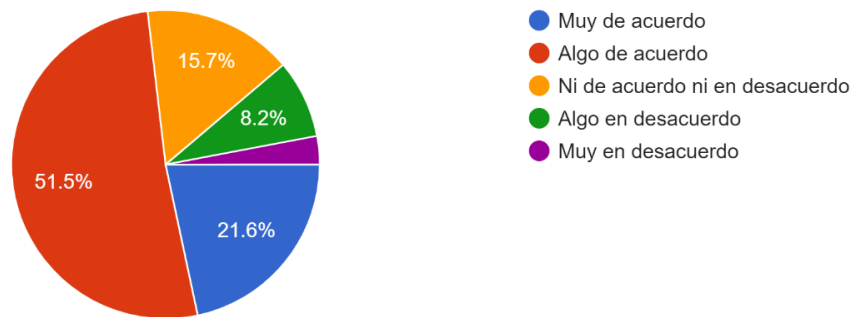


Figura 10 Requisitos profesionales para asegurar el éxito

Un 21.6% está muy de acuerdo en saber que necesita hacer, para conseguir el trabajo que quiere, un 51.5% esta algo de acuerdo, un 22.9% dice no saber con claridad qué necesita hacer. Fuente: Datos de la investigación.

4.1.2.3. Tercera parte de la encuesta: Experiencia Laboral.

Según Sewell & Dacre Pool (2007), en esta tercera parte, la encuesta busca evidenciar si el alumno tiene experiencia relevante antes de graduarse y si sabe explicarla con claridad, esto porque según los autores de esta metodología, las experiencias relevantes o laborales previas a la graduación incrementan la empleabilidad del alumno, ya que le permiten ganar competencias, que no se podrían enseñar en un ambiente universitario.

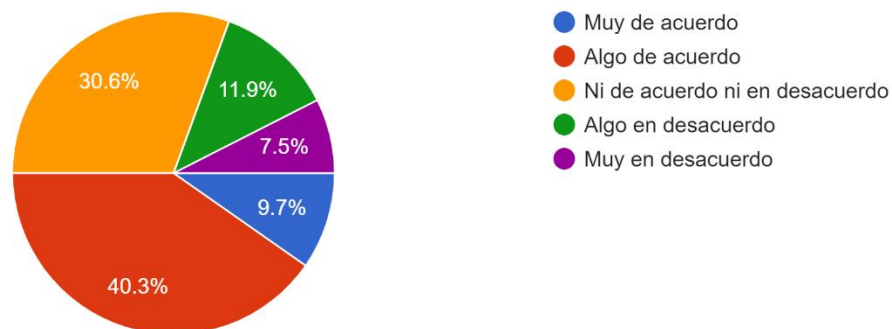


Figura 11 Experiencia laboral Relevante

Se constató que el 9.7% de los alumnos están muy de acuerdo en tener algo de experiencia laboral relevante, mientras que un 40.3% está algo de acuerdo, y un 50% dice no saber si tiene o no experiencia laboral. Fuente: Datos de la investigación.

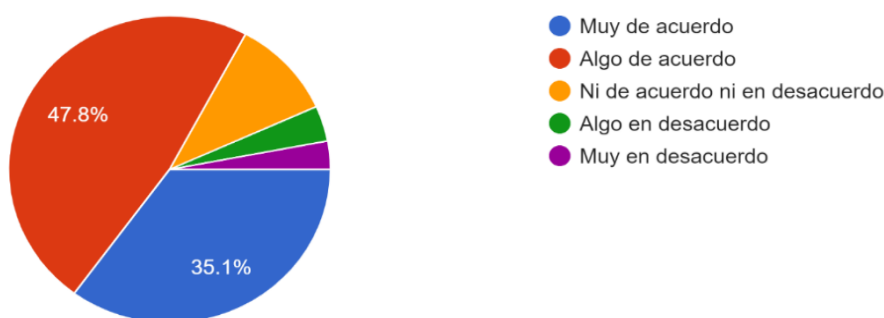


Figura 12 Explicación de experiencia laboral a su posible empleador.

La mayoría (82.9%) de los alumnos dicen poder explicar con claridad lo relevante de su experiencia laboral a su empleador potencial, y un 17.1% no sería capaz de explicar la experiencia laboral que tiene a su posible empleador. Fuente: Datos de la investigación.

4.1.2.4. Cuarta parte de la encuesta: Licenciatura - Tópicos – Conocimiento

Según, Sewell & Dacre Pool (2007), en esta cuarta parte la encuesta busca evidenciar si el alumno es consciente o percibe como importante el aprovechamiento que han tenido de la carrera, en materia cognoscitiva, este punto es relevante, porque las personas que se destacan más en la carrera tienen mejores posibilidades de obtener un mejor empleo.

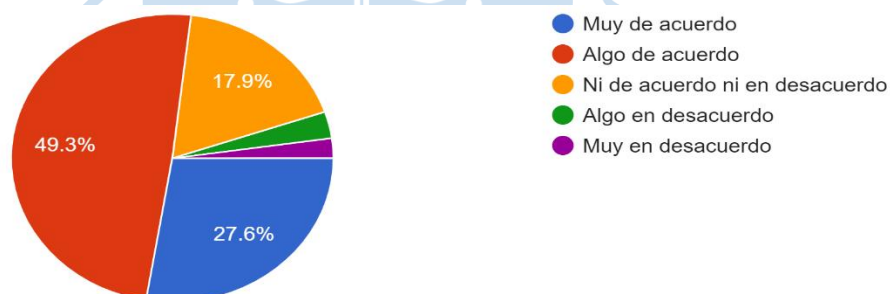


Figura 13 Satisfacción con desempeño académico

El 76.9 % dice estar muy de acuerdo o algo de acuerdo, con el desempeño que tienen en la carrera, mientras un 23.1% no está ni en acuerdo ni en desacuerdo, con este mismo hecho. Fuente: Datos de la investigación.

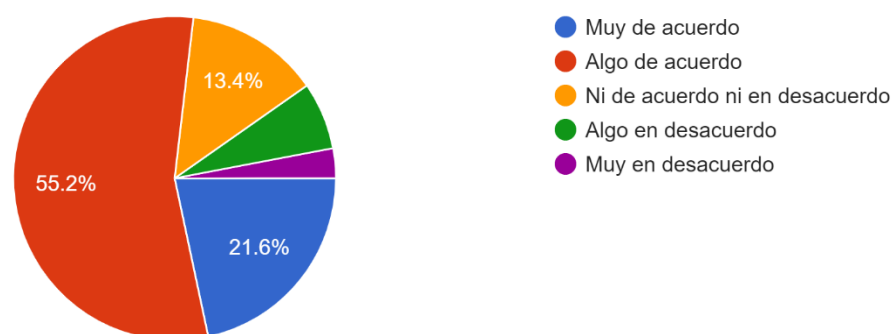


Figura 14 Alineamiento del desempeño académico con aspiraciones profesionales.

Se evidencio que un 21.6% está totalmente de acuerdo en que su desempeño académico está alineado de acuerdo con sus aspiraciones profesionales, un 55.2% está algo de acuerdo con que su desempeño va conforme a sus aspiraciones. Mientras un 23.2% no está de acuerdo o no sabe si esto es así. Fuente: Datos de la investigación.

4.1.2.5. Quinta parte: Percepción de competencias genéricas.

Según Sewell & Dacre Pool (2007), en esta quinta parte la encuesta busca evidenciar cuál es la percepción de las competencias genéricas que los alumnos piensan que tienen. Las competencias genéricas son competencias que podrían ser enseñadas en cualquier carrera universitaria, el autor basa las competencias genéricas, en estudios que tuvieron lugar por 25 años, en distintas universidades y empresas privadas.

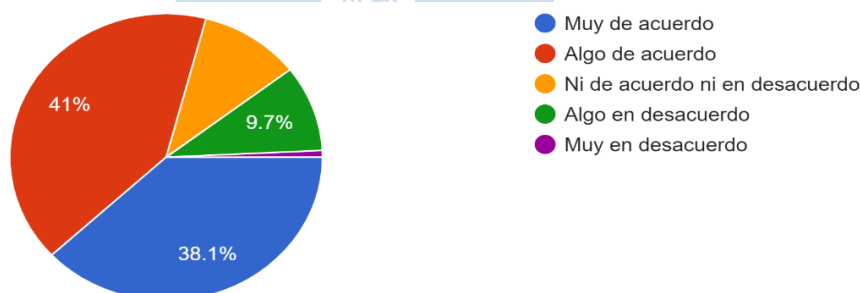


Figura 15 Percepción de habilidades de comunicación oral

Respecto a un 38.1% se puede indicar que está muy de acuerdo en tener buenas habilidades de comunicación oral, mientras que un 41% indica estar algo de acuerdo en tenerlas, y 22.9% indica no estar conforme con sus habilidades de comunicación. Fuente: Datos de la investigación.

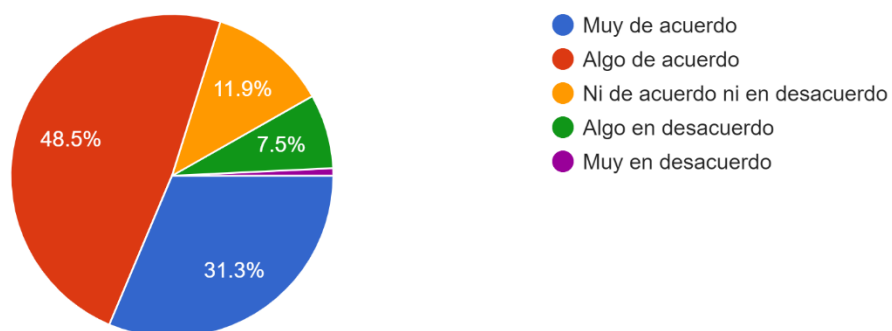


Figura 16 Habilidad para realizar buenas presentaciones

Respecto a un 31.3% de los encuestados se indica que está muy de acuerdo con que es bueno haciendo presentaciones, mientras que un 48.5% dice estar algo de acuerdo, y un 20.2%, dice no estar conforme con las habilidades de hacer presentaciones. Fuente: Datos de la investigación.

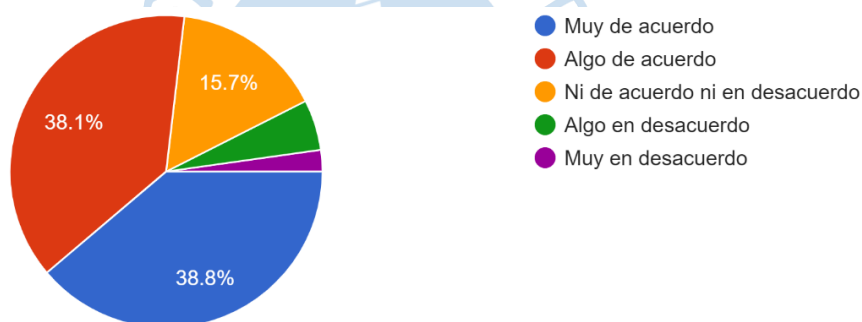


Figura 17 Confianza en la habilidad de comunicación escrita

La mayoría (76.9%) indica estar de acuerdo y muy de acuerdo, con su habilidad de comunicación escrita para distintos tipos de público, mientras que un 24.1% dice no estar de acuerdo con ella. Fuente: Datos de la investigación.

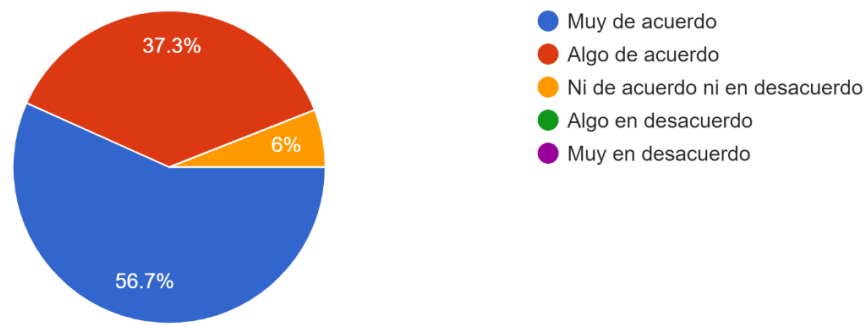


Figura 18 Trabajo bien en equipo

Un 56.7% dice estar muy de acuerdo con que trabaja bien en equipo, el 37.3% dice estar algo de acuerdo, y un 6% en que no está de acuerdo ni en desacuerdo. Fuente: Datos de la investigación

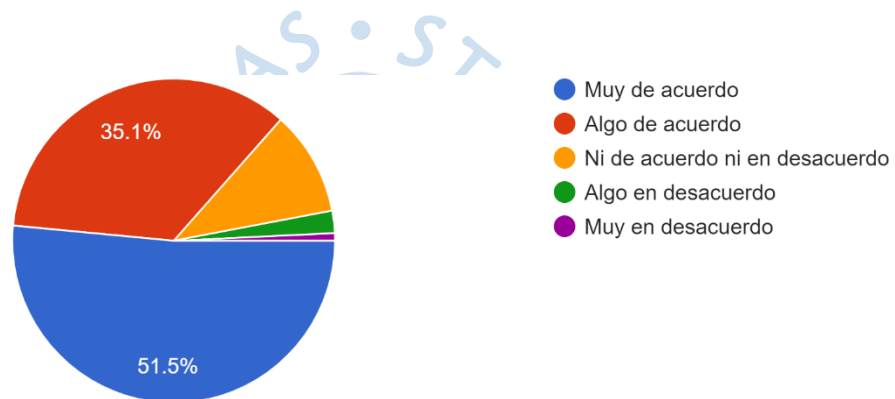


Figura 19 Trabajo bien de manera independiente

El 51.5% de encuestados está muy de acuerdo con que trabaja bien de manera independiente, mientras que un 35.1% está algo de acuerdo, y un 24.4% indica que no está ni en acuerdo ni en desacuerdo, o que está algo en desacuerdo o muy en desacuerdo. Fuente: Datos de la investigación

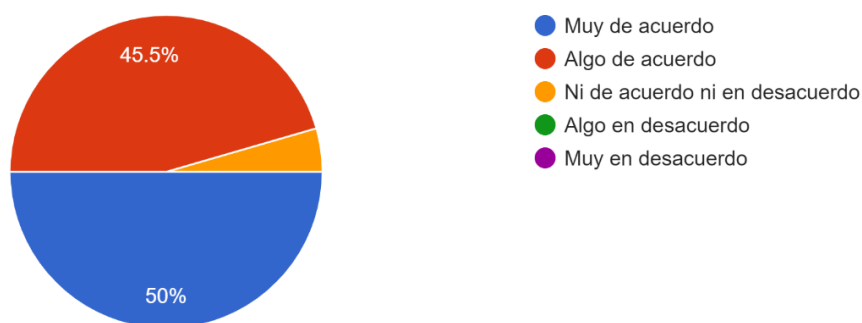


Figura 20 Soy bueno resolviendo problemas

Un 50% de encuestados indica que es bueno resolviendo problemas, mientras que un 45.5% indica que esta algo de acuerdo con el hecho de ser bueno resolviendo problemas, y solo un 4.5% indica que no estar de acuerdo ni en desacuerdo con este hecho. Fuente: Datos de la investigación

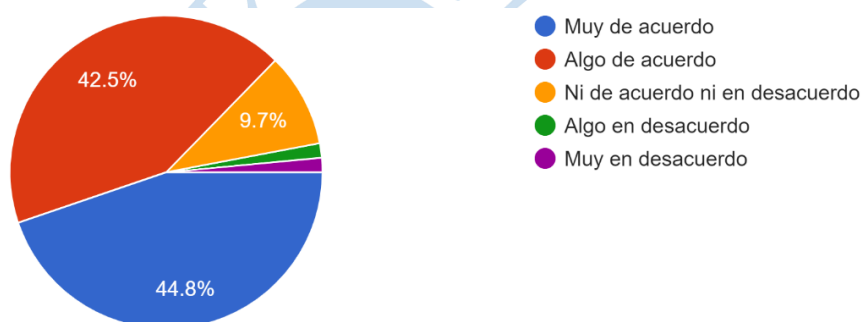


Figura 21 Tengo buenas habilidades de planeamiento y organización

Un 44.8% indica estar muy de acuerdo con sus habilidades de planeamiento y organización, mientras que un 42.5% indica estar algo de acuerdo, un 22.7% indica no estar de acuerdo ni en desacuerdo o estar algo o muy en desacuerdo con este hecho. Fuente: Datos de la investigación

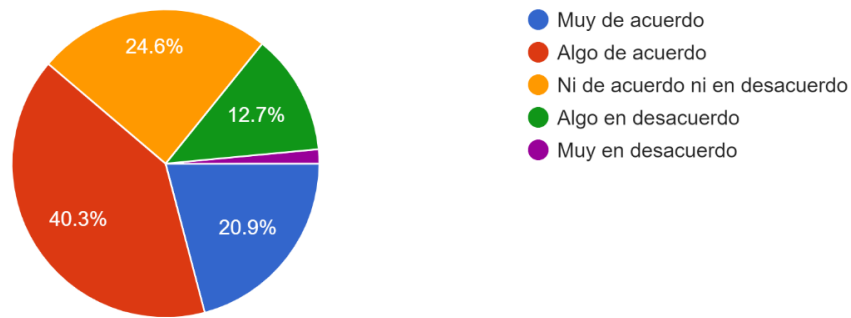


Figura 22 Manejo de manera efectiva mi tiempo

Se constató que un 20.9% dice estar muy de acuerdo con que maneja de manera efectiva su tiempo, un 40.3% dice estar algo de acuerdo con la capacidad de manejar bien su tiempo, un 39.8% dice no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, o algo o muy en desacuerdo. Fuente: Datos de la investigación

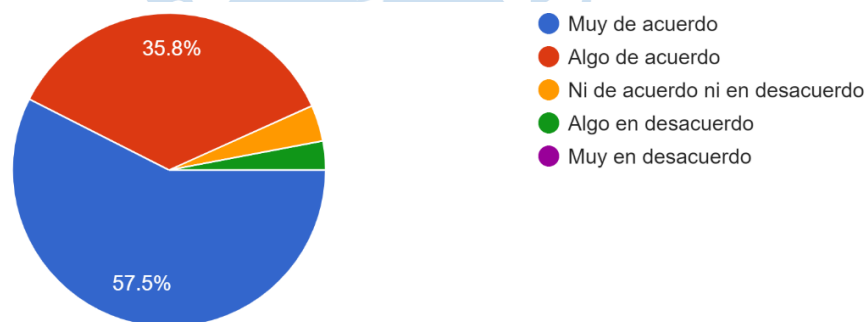


Figura 23 Siempre estoy abierto a nuevas ideas

El 57.5% dice estar muy de acuerdo con que siempre está abierto a dar nuevas ideas, un 35.8% indica que esta algo de acuerdo, mientras que solo un 6.7% indica no estar ni en desacuerdo ni en acuerdo, o algo en desacuerdo. Fuente: Datos de la investigación.

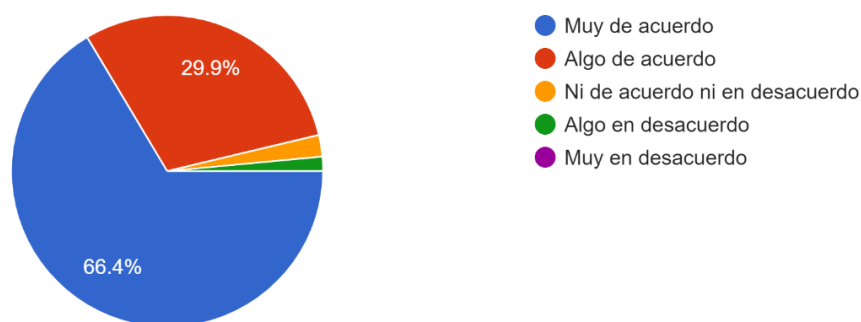


Figura 24 Estoy preparado para aceptar las responsabilidades de mis decisiones

Un 66.4% indica estar muy de acuerdo en aceptar las responsabilidades de sus decisiones, mientras un 29.9% indica estar algo de acuerdo, un 4.7% nada más no está algo de acuerdo no está algo en desacuerdo. Fuente: Datos de la investigación.

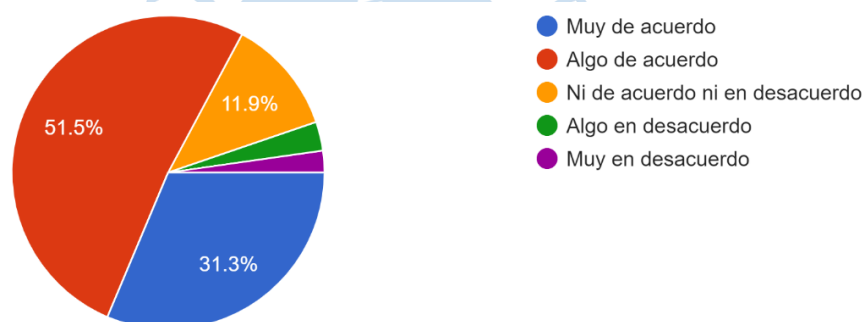


Figura 25 Tengo un buen entendimiento acerca de cómo opera un negocio.

31.3% de encuestados están muy de acuerdo con que tiene un entendimiento de cómo opera un negocio, el 51.5% indica estar algo de acuerdo con cómo opera un negocio, y un 22.2% indica estar en desacuerdo o no estar ni de acuerdo o en desacuerdo con este punto. Fuente: Datos de la investigación.

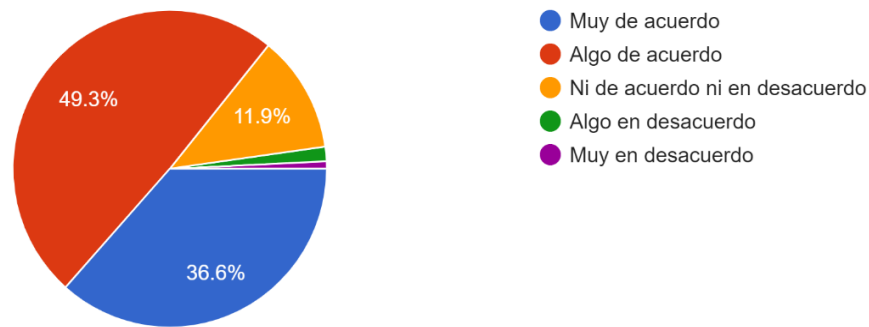


Figura 26 Soy un usuario confiado en el uso de las tecnologías de información.

De la encuesta un 36.6% indica estar muy de acuerdo en confiar en sus habilidades en el uso de las tecnologías de información, un 49.3% se encuentra algo de acuerdo en la confianza en estas habilidades y un 15% no está de acuerdo o está algo o muy en desacuerdo con sus habilidades para el uso de la tecnología. Fuente: Datos de la investigación.

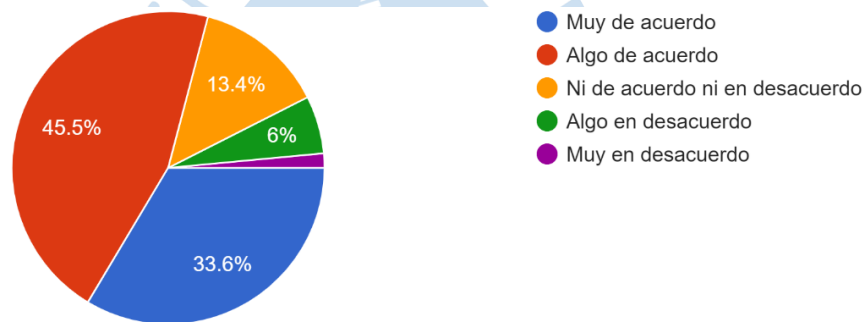


Figura 27 Estoy satisfecho con mi habilidad para trabajar con números

El 33.6% está muy de acuerdo con su habilidad para trabajar con números, un 45.5% está algo de acuerdo mientras que un 19.9% indica no estar muy de acuerdo o está algo o muy en desacuerdo con sus habilidades para trabajar con números. Fuente: Datos de la investigación.

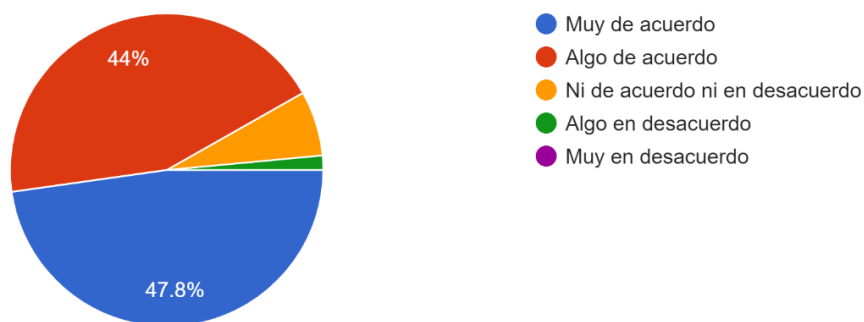


Figura 28 Soy bueno en nuevas ideas

El 47.8% indica en ser bueno en dar buenas ideas, el 44% dice estar algo de acuerdo en dar buenas ideas, y un 7.2% indica no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, o algo o muy en desacuerdo con el dar nuevas ideas. Fuente: Datos de la investigación.

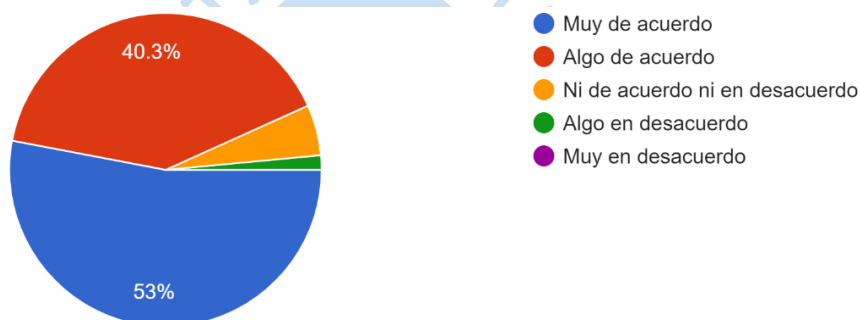


Figura 29 Me adapto fácilmente a nuevos tipos de situaciones

Un 53% indica estar muy de acuerdo con que se adapta rápidamente a nuevos tipos de situaciones, el 40.3% indica que está algo de acuerdo con el adaptarse a nuevos tipos de situaciones, y solo un 6.7% indica no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo o algo o muy de acuerdo con esta premisa. Fuente: Datos de la investigación.

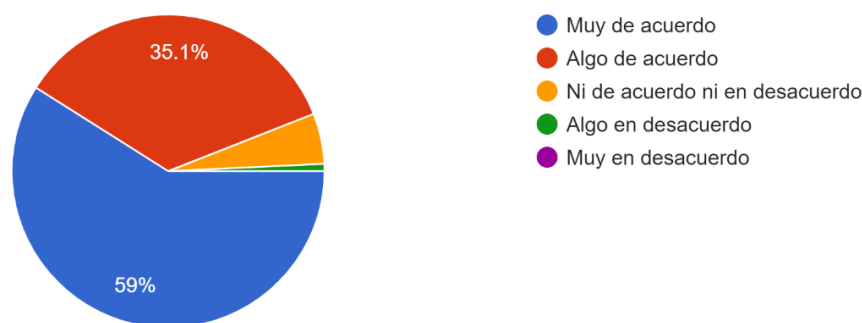


Figura 30 Puedo prestar atención a los detalles, cuando es necesario

Un 59% indica estar muy de acuerdo con poder prestar atención a los detalles de ser necesario, un 35.1% indica estar algo de acuerdo en esta competencia, y solo un 5.9% indica no estar ni de acuerdo ni en desacuerdo, o algo o muy en desacuerdo. Fuente: Datos de la investigación.

4.1.2.6. Sexta parte: *Inteligencia emocional.*

Según Sewell & Dacre Pool (2007), en esta sexta parte, la encuesta busca evidenciar la percepción sobre el grado de inteligencia emocional que tienen los alumnos de sí. La inteligencia emocional es un concepto acuñado por (Goleman, 1997, p. 36), en su libro del mismo nombre, él la define como: “*la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivar nosotros mismos y para manejar bien las emociones en nosotros mismos y en nuestras relaciones*”. Este es un factor que en su libro indica como determinante para conseguir mejorar el nivel de empleabilidad del trabajador.

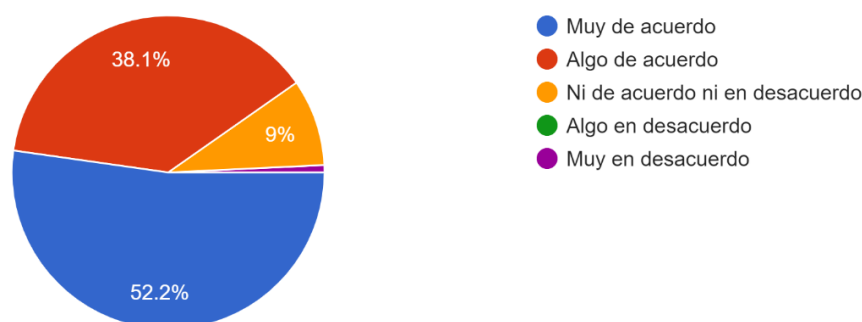


Figura 31 Soy bueno entendiendo lo que otras personas están sintiendo

El 52.2% indica estar muy de acuerdo con que entiende bien lo que las otras personas están sintiendo, un 38.1% indica estar algo de acuerdo con en entender cómo se están sintiendo las otras personas, un 9.7% indica estar ni en acuerdo ni en desacuerdo o algo o muy en desacuerdo con esta proposición. Fuente: Datos de la investigación.

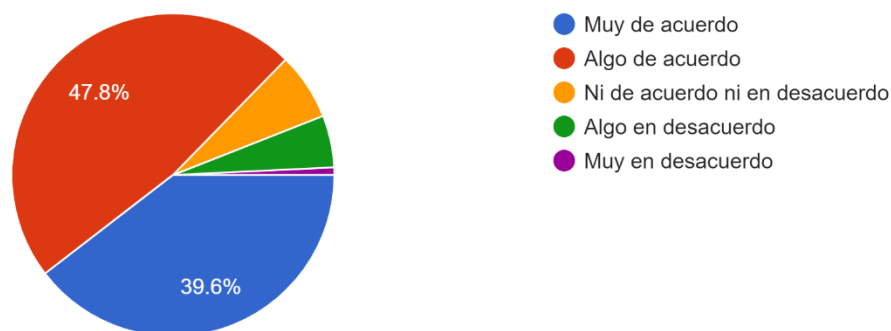


Figura 32 Soy bueno para saber cómo me siento en un momento dado

El 39.6% indica ser bueno en saber cómo se siente en un momento dado, 47.8% indica está algo de acuerdo en saber cómo se siente en un momento dado, y un 12.6% indica no estar ni acuerdo ni en desacuerdo o algo o muy en desacuerdo con entender cómo se siente en un momento dado.

Fuente: Datos de la investigación.

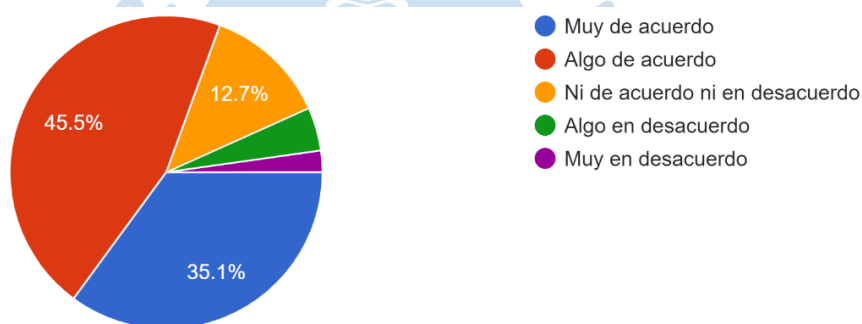


Figura 33 Soy capaz de manejar mis emociones de manera efectiva.

Un 35.1% indica estar muy de acuerdo en ser capaz de manejar sus emociones de manera efectiva, un 45.5% indica estar algo de acuerdo con esta proposición, y un 19.4% indica ni estar de acuerdo o en desacuerdo o algo o muy en desacuerdo. Fuente: Datos de la investigación.

4.1.2.7. Resultados agregados de facultad

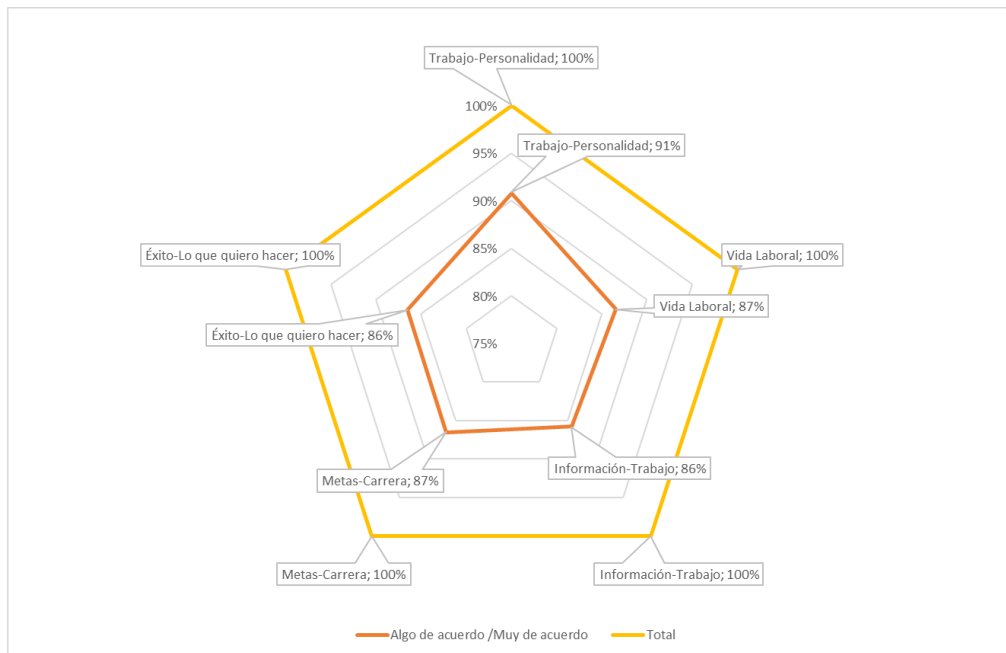


Figura 34 Factor Aprendizaje de desarrollo profesional, Resultados Agregados, Facultad.

La figura nos muestra el porcentaje de alumnos que indica estar de acuerdo o algo de acuerdo en tener, en percibir que tienen o que realizan cada uno de los componentes del “factor de aprendizaje y desarrollo profesional”, el primer componente del método Career-Edge®. Este factor se sostiene principalmente en la capacidad que el alumno tiene, para poder aprovechar de manera eficiente y eficaz los conocimientos impartidos por la universidad, en la búsqueda del trabajo deseado y por los motivos adecuados. Para poder graficar este componente, se ha agregado la categoría algo de acuerdo y muy de acuerdo, ya que estas categorías admiten de manera positiva la percepción de que tienen desarrollado de alguna manera los componentes de este factor. Fuente: datos de la investigación.



Figura 35 Factor Experiencia laboral, Resultados Agregados Facultad.

La figura nos muestra el porcentaje de alumnos que indica estar de acuerdo o algo de acuerdo en percibir que tienen o que realizan cada uno de los componentes del “*factor experiencia laboral*”, el segundo componente del método de Career-Edge®. Este factor busca entender, cuál es la experiencia relevante a nivel profesional de los alumnos, y cuál es el grado de capacidad de ellos, para comunicarla de manera adecuada en una entrevista laboral. Este tipo de habilidad es muy importante a la hora de poder aspirar a un empleo, ya que, en la mayor parte de casos, el entendimiento que el postulante tendrá del empleo solicitado, a nivel funcional y práctico, es determinante para poder obtener la vacante. Fuente: datos de la investigación.

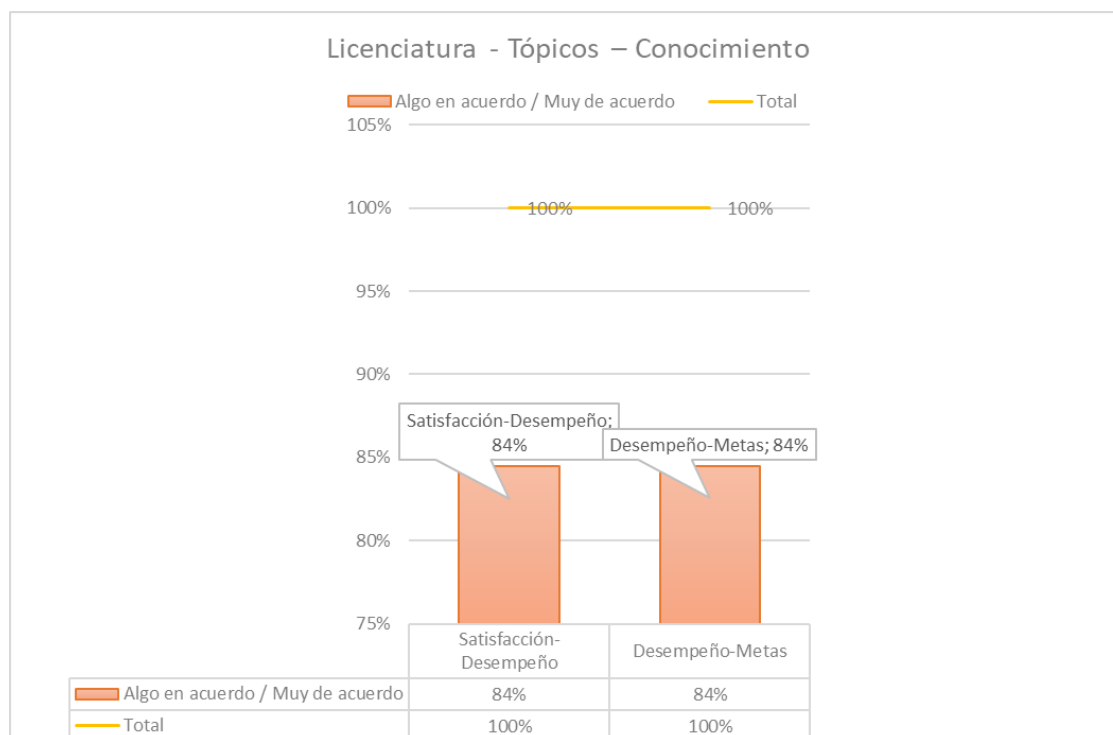


Figura 36 Factor Licenciatura-Tópicos-Conocimiento, Resultados Facultad

La figura nos muestra el porcentaje de alumnos, que indica estar de acuerdo o algo de acuerdo en percibir que tienen o que realizan cada uno de los componentes del “factor: tópicos, licenciatura y conocimientos”, tercer componente del método Career-Edge®. Este busca medir, cual es el nivel de aprovechamiento que tiene el alumno respecto a los conocimientos impartidos por la universidad, y cómo siente que el mismo aprovecha o no estos conocimientos. Se puede agregar que este factor se relaciona estrechamente con el rendimiento académico del alumno durante sus años de estudio, y también como lo citan Sewell & Dacre Pool (2007), el rendimiento académico tiene una correlación positiva con la calidad y tipo de empleo que se puede conseguir una vez culminada la carrera. Fuente: datos de la investigación

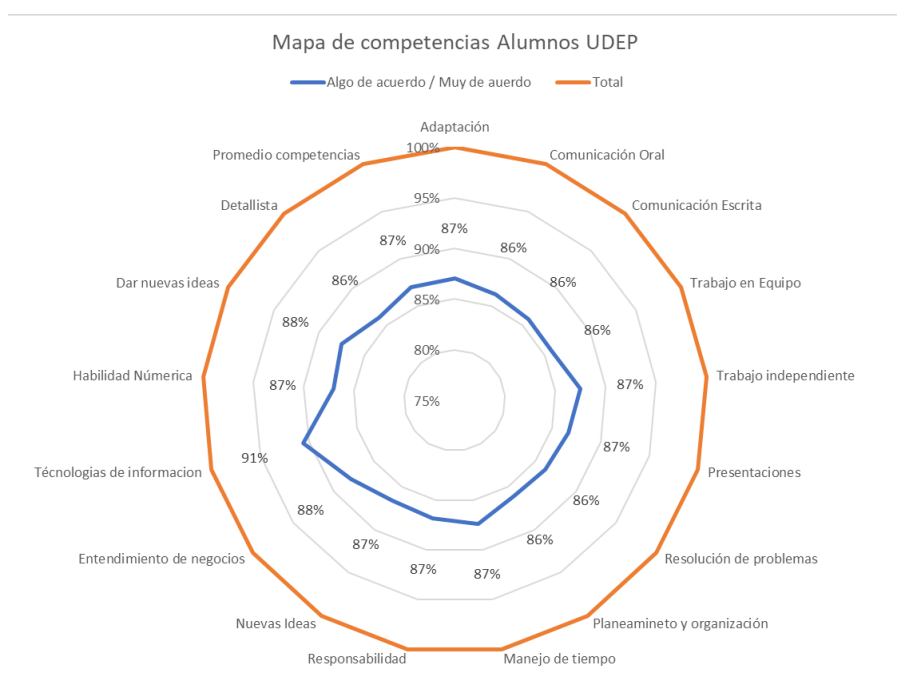


Figura 37 Factor Competencias Genéricas, Resultados Facultad

La figura nos muestra el porcentaje de alumnos que indica estar de acuerdo o algo de acuerdo en percibir que tienen o que realizan cada uno de los componentes del “*factor competencias genéricas*”, cuarto componente del método Career-Edge®. Este factor trata de entender cómo la universidad, el alumno y su entorno propician un crecimiento en competencias personales, que le permitirán más adelante asegurar el éxito profesional, estas habilidades pueden y deben de ser medidas y desarrolladas durante los años de estudio, para esto las facultades, deberán tener una matriz de desarrollo de competencias por cada alumno, a su vez, las competencias al ser dinámicas deben de ser reevaluadas con el mercado laboral y de acuerdo a los cambios de malla curricular, por parte de la universidad. Fuente: datos de la investigación

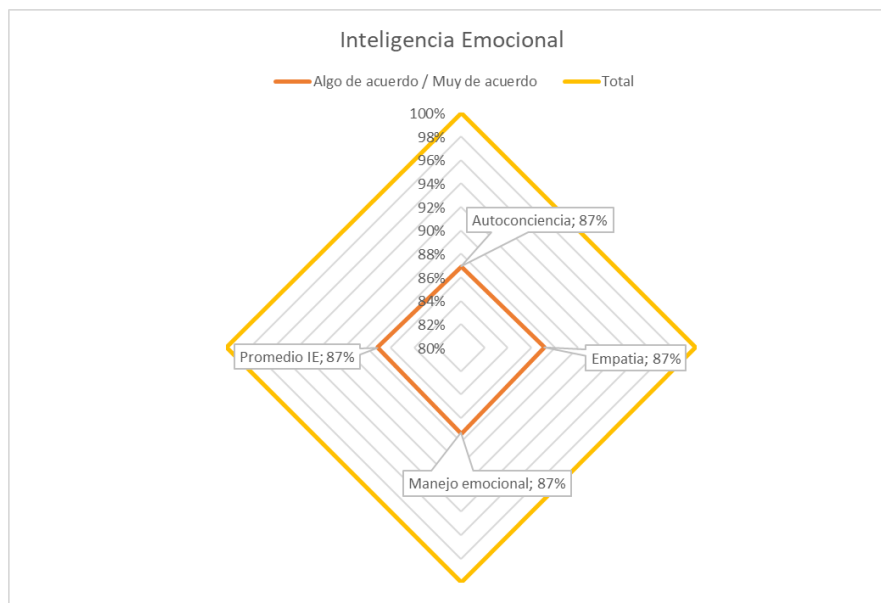


Figura 38 Factor Inteligencia Emocional Resultados Facultad

La figura nos muestra el porcentaje de alumnos que indica estar de acuerdo o algo de acuerdo en percibir que tienen o que realizan cada uno de los componentes del “*factor inteligencia emocional*”, quinto componente del método Career-Edge®. Este factor trata de entender como la universidad, el alumno y su entorno, contribuyen a formar la inteligencia emocional del alumno, la misma, según Goleman (1997), es no sólo determinante en la mejora de la empleabilidad sino que es soporte de para la mejora de las relaciones interpersonales, ya que, a través, la estabilidad emocional del alumno ante diversas circunstancias, así como su autoconocimiento y empatía para con los demás, generará aprendizaje y mejor aprovechamiento de oportunidades.

Fuente: datos de la investigación.

4.1.2.8. *Análisis descriptivo por cuartiles*

Para Walpole (2012) los datos de origen nominal deben de tratarse mediante estadísticos no paramétricos, o mediante estadística descriptiva. Basándose en Walpole (2012) se optó por hacer un análisis descriptivo por percentiles, para encontrar agrupaciones que marquen tendencias dentro de los datos.

Walpole (2012), para poder efectuar este análisis, primero se tienen que agrupar los datos, en cuartiles, cada cuartil equivale a un 25% de la diferencia entre el máximo valor y el mínimo valor de cada factor, los detalles en la siguiente figura.

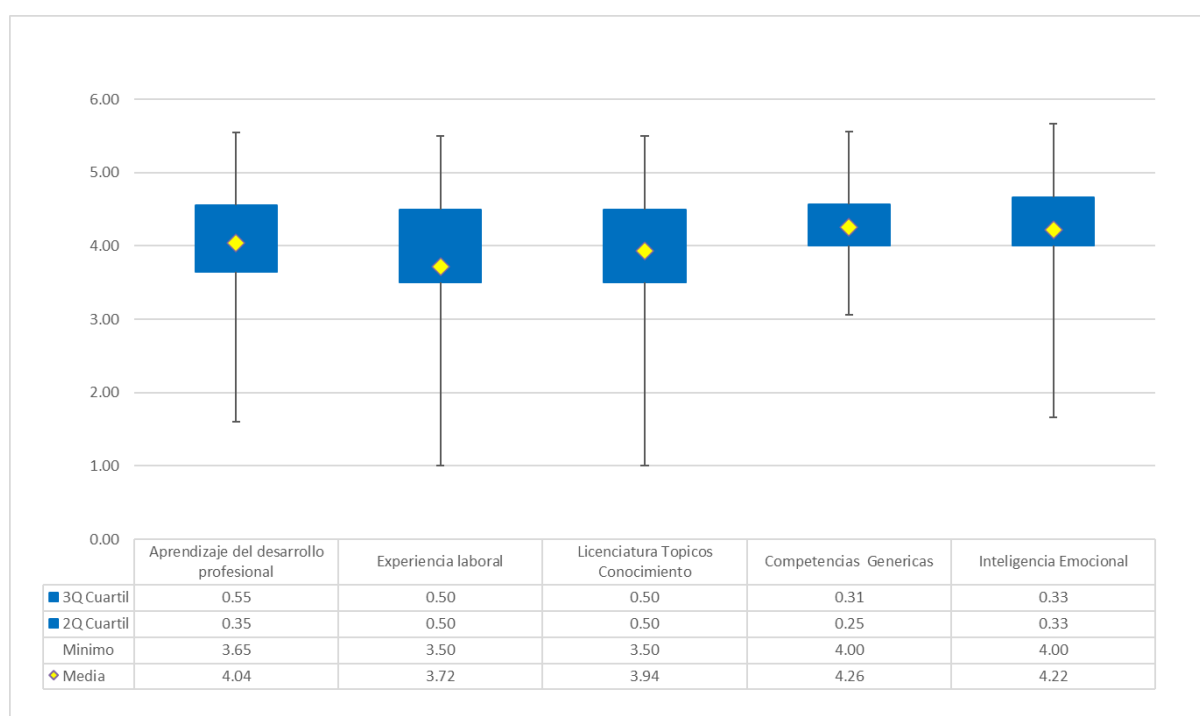


Figura 39 Cuartiles por cada factor del método Career Edge

Se han delimitado cuatro parámetros para el análisis por cuartiles, el mínimo valor, el segundo cuartil, el tercer cuartil y la media, el análisis se hizo con el propósito de demostrar donde había más acumulación de los datos de la muestra, y para cada factor, la tendencia, según lo prueba la gráfica es la acumulación en los cuartiles segundo y tercero cuyos valores oscilan entre 3.5 y 5, recordando la escala de Likert usada en el presente estudio, estos valores representan el algo de acuerdo y muy de acuerdo.

Para poder tener mayor claridad acerca de la distribución de los datos, Walpole (2012), recomiendan el análisis por rangos, para nuestro presente estudio los rangos se determinarán usando la variable nominal de la escala de Likert, y agrupándola en 4 tipos de rangos, con esto se obtiene la siguiente figura.

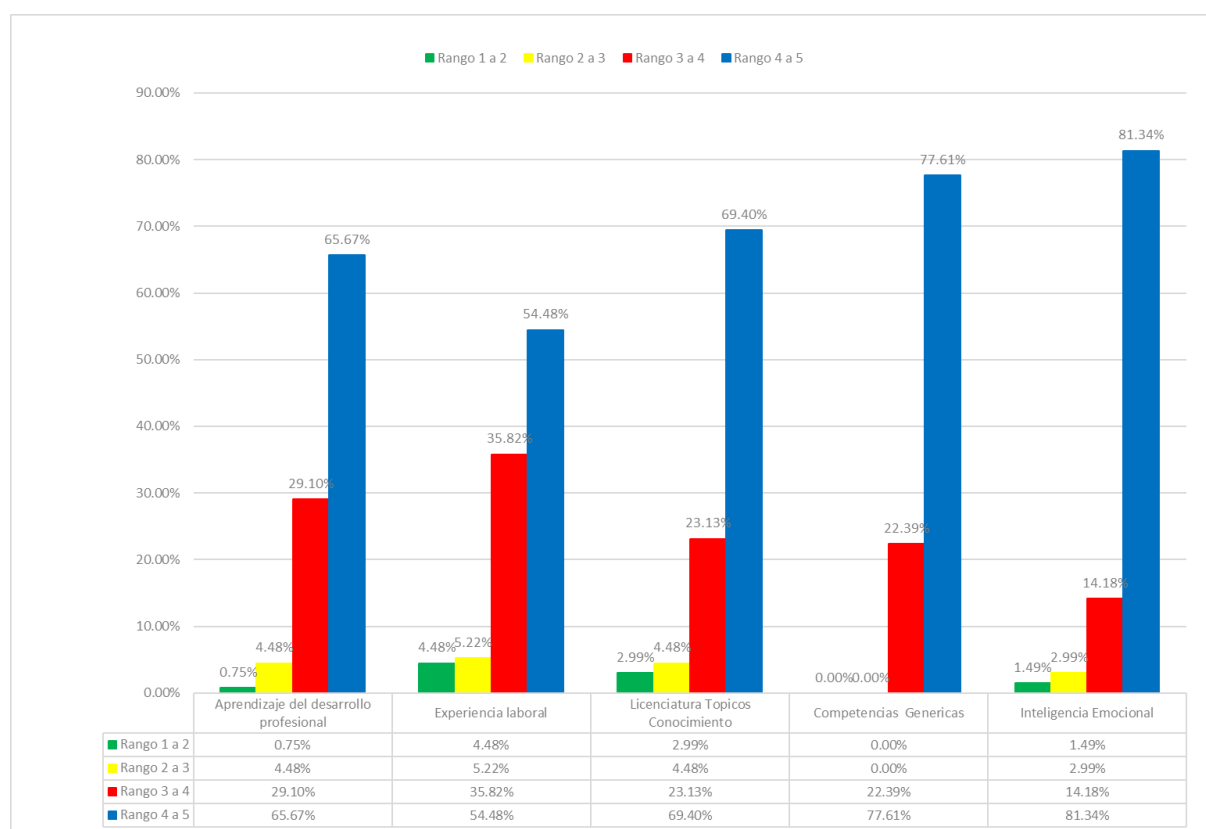


Figura 40 Agrupación de los factores por rangos

En la figura se representa el porcentaje de respuestas de la población de estudio en la escala Likert, agrupadas en cuatro rangos, cuyos valores se corresponden con las alternativas brindadas a cada pregunta del instrumento, es decir: muy en desacuerdo (1), algo en desacuerdo (2), ni de acuerdo ni en desacuerdo (3), algo de acuerdo (4) y muy de acuerdo (5), la figura confirma que la mayoría de las respuestas se agrupan en los dos últimos rangos superiores, es decir rango de 3 a 4 y de 4 a 5, en promedio un (87%) de cada factor demuestra esta tendencia, siendo inteligencia emocional la que más destaca en el último rango (4 a 5), mientras que competencias genéricas no tiene datos en los rangos de 1 a 2 y 3 a 4, esto reviste especial importancia porque el 100% de la muestra percibe que tiene cada una de las competencias genéricas evaluadas.

4.1.3. Discusión de resultados.

De acuerdo con lo sustentado en el capítulo 2 sección 2.1 del presente trabajo que hace referencia a la taxonomía SOLO Biggs (2006), se asume que el alumno puede pasar de la incompetencia a la competencia mediante un proceso educativo que puede evaluarse de manera objetiva, en función a la organización estructural del proceso. Por lo tanto Biggs (2006) propone que existe una relación, causal entre el proceso educativo de la facultad y el grado de empleabilidad de los alumnos.

Según Lindsay (2005), el término empleabilidad tiene larga data de uso, principalmente es usado por organismos internacionales para discutir estrategias económicas en el mercado laboral. A pesar de su ambigüedad el término no ha perdido vigencia, en parte se debe a la coyuntura actual, donde el papel de la economía, que tiene influencia sobre los mercados educativos y de labores, es relevante para todo país del mundo.

Según Inge Römgens (2019), es en los últimos años de la década del noventa cuando el término de empleabilidad comenzó a ligarse con la educación. Actualmente, el número de estudios relacionados a la empleabilidad como resultante del proceso educativo va en aumento. Según el autor, esto se debe principalmente al hecho de que las instituciones necesitan preparar a sus estudiantes para trabajos que aún no existen, para que usen tecnología que aún no se inventó o resuelvan problemas que aún nadie tiene.

La presente investigación tiene como objetivo el análisis de la percepción del nivel de empleabilidad que tienen los alumnos próximos a egresar, usando la metodología Career Edge® mediante el análisis descriptivo de la muestra se comprobó la hipótesis general, ya que en promedio de las respuestas obtenidas un 87% de alumnos se encontraba entre el tercer cuartil y el cuarto cuartil superior, para poder afirmar esto, primero se evaluó la confiabilidad del instrumento, la correlación intergrupar se evaluó mediante la prueba de Spearman, donde las variables demostraron tener correlaciones positivas y ser significativas, mientras que para la prueba de consistencia interna se usó el Alpha de Cronbach el cálculo dio un índice de 0.86, lo que indica que los factores son consistente a nivel estadístico.

A su vez las hipótesis específicas fueron aprobadas de acuerdo con el análisis gráfico estadístico, para cada uno de los factores los resultados se ubicaron en el tercer y cuarto cuartil, además se

realizó una prueba de consistencia, mediante el Alpha de Cronbach por cada factor, dando como resultado en todos los casos un índice mayor a 0.7, con lo que se puede afirmar que cada factor es consistente con su objeto de medición.

La importancia de la medición de la percepción de la empleabilidad de los alumnos reside en que coadyuva a entender la percepción de su adecuación a las necesidades del mercado laboral. Para lograr este fin la metodología Career Edge® toma en cuenta los siguientes factores: Aprendizaje de desarrollo de la carrera, Experiencia Laboral, Licenciatura-Tópicos-Conocimiento, Competencias Genéricas e Inteligencia Emocional.

En cuanto al aprendizaje de desarrollo de la carrera, según Lorraine et al., (2014), sugiere que un alumno que obtuviera excelente desempeño en la universidad podría no tener un nivel de empleabilidad aceptable. El autor indica que este fenómeno tiene lugar cuando el alumno no ha aprendido a ser consciente de los potenciales que tiene la carrera que ha estudiado o que está culminando, ni tampoco sabe explicar bien sus logros o actitudes diferenciadoras a sus posibles empleadores.

Sobre el punto factor de aprendizaje los datos recolectados para esta tesis indican que un 87% de los alumnos consideran que tienen las bases para tener una motivación distinta del dinero a la hora de buscar empleo, de que conocen qué tipos de trabajo irían de acuerdo con su personalidad, de cuáles son sus metas en lo profesional, de que saben cuáles son las fuentes de información para buscar estos trabajos y de qué factores son los necesarios para tener éxito en sus futuros empleos. Es importante acotar que al ver el desagregado un 48% se percibe en nivel 4 (algo de acuerdo) y un 39% se percibe en nivel 5 (estar muy de acuerdo).

En cuanto a la experiencia laboral, Lorraine et al., (2014) la indica como una ventaja comparativa para los estudiantes, sin embargo, no contribuye mucho si es que no se tiene la capacidad de poder explicar el cómo esta experiencia ha contribuido en la formación del estudiante. Los resultados para la presente tesis muestran que un 86% de los alumnos indica tener una experiencia laboral relevante y saber cómo explicarla. En el desagregado se puede observar que el 49% se percibe en nivel 4 (algo de acuerdo) y un 37% se percibe en nivel 5 (Muy de acuerdo).

Sobre la licenciatura, tópicos y conocimiento, Lorraine et al., (2014) indica que este es el factor central del modelo Career Edge®, ya que tiene que ver con el aprovechamiento de la carrera

tanto a nivel cognoscitivo como a nivel de notas. Los autores mencionan que el aprovechamiento de la carrera es usualmente la única métrica que tienen los empleadores a la hora de iniciar contacto con los candidatos. El autor también refiere que a pesar de ser el factor más importante del modelo, el mismo no explica en su totalidad la capacidad de empleabilidad de los estudiantes.

En el presente estudio, se encontró que un 84% de los alumnos indican estar satisfechos con su desempeño académico y que el mismo está alineado a sus aspiraciones profesionales. En el desagregado un 49% se percibe en nivel 4 (algo de acuerdo) y un 35% se percibe en nivel 5 (muy de acuerdo). Carrascal Torres (2011) coincide con Lorraine et al., (2014), en que estos resultados no podrían atribuirse del todo a los procesos educativos brindados por la universidad, porque para el autor la universidad sólo influiría en la orientación de las habilidades internas, más la capacidad de aprovechamiento interno es inherente y particular de cada estudiante. Por lo tanto, las notas pueden ser datos objetivos para la universidad y futuros empleadores, sin embargo, el aprovechamiento real del aprendizaje tiene una particular percepción y medida individual, ya que la construcción de conocimientos y esquemas mentales, para Carrascal Torres (2011), no necesariamente reflejan la obtención de buenas calificaciones.

Otro factor del modelo Career Edge® son las competencias genéricas. Lorraine et al., (2014), indican que las mismas se vienen estudiando por más de veinticinco años en el ámbito académico por The Pedagogy for Employability Group, las competencias usadas en el modelo Career Edge® son las que han obtenido a lo largo estos años de investigación.

Esta tesis evaluó la percepción sobre 13 competencias que forman parte de la metodología, para estas el nivel de percepción del grupo de estudio se ubicó en 87%. En el desagregado, un 49% percibe que las tiene en nivel 4 (algo de acuerdo) mientras que un 38% percibe que las tiene en un nivel 5 (muy de acuerdo). Según Lorraine et al., (2014), las competencias genéricas no sólo son aprendidas en el proceso educativo, sino también son adquiridas en el entorno fuera de la universidad. Los autores indican además que estas competencias se denominan genéricas porque son las más representativas en cuanto a la empleabilidad, no importando la carrera que se estudie, claro que esto no indica que sean las únicas que se deban aprender. Sin embargo Roldan (2005) menciona que si bien los centros educativos superiores reconocen la importancia de la enseñanza de las competencias, no se tiene un modelo estándar para poder medirlas, y muchos centros educativos sólo realizan evaluaciones de conocimientos.

El último factor es la inteligencia emocional. Lorraine et al., (2014), indican que existen muchos autores que tratan este tópico a nivel profesional desde que Goleman (1996) propusiera el término. Los autores indican que es casi tan importante como el aprovechamiento de la carrera, ya que de acuerdo con estudios refieren, la capacidad empática, y de comunicación no verbal serán determinantes en las entrevistas laborales.

En cuanto la inteligencia emocional, la población de estudio obtuvo que un 87% indica tener un nivel de empatía, autoconciencia y capacidad de manejo de emociones. En el desagregado un 49% indica percibe que tiene un nivel 4 (algo de acuerdo), mientras que un 38% se percibe en el nivel 5 (muy de acuerdo). Goleman (1996) plantea que el nivel de inteligencia emocional puede ser un impulsor de la capacidad de empleabilidad, a lo largo de su libro expresa la necesidad de lograr control de las emociones, de poder percibir las emociones de los demás y de desarrollar un relacionamiento positivo con los demás. Goleman (1996) también indica que la inteligencia emocional se desarrolla en los distintos ámbitos del ser humano, no restringiendo su aprendizaje al ámbito académico, por lo que estas cifras obtenidas por la población objetivo reflejan no sólo una percepción adecuada del proceso educativo sino también de su entorno.

Al agregar el promedio de cada factor se puede inferir que el 87% de los alumnos perciben que tienen las capacidades y competencias exigidas en cada uno de los factores, a un nivel de estar de acuerdo o muy de acuerdo. otra lectura posible será que el índice de percepción de empleabilidad promedio de la población estudiada es de 87%. Este resultado se puede comparar con INEI (2015), el cual indica que el número de alumnos empleados, de acuerdo con la carrera que estudiaron para la Universidad de Piura, es de 93.3%, lo que indica que la percepción de los alumnos sobre su empleabilidad es confirmada por el mercado laboral.

Se ha citado distintos autores a lo largo de esta tesis señalan que cada factor de la metodología Career Edge®, no solo se relacionan con el ámbito académico, sino también con las actividades extracurriculares y el entorno de cada uno de los alumnos. Es importante recalcar además que según Carrascal Torres (2011) la personalidad y capacidades individuales tienen un rol trascendente en el desarrollo de cada factor. Sin embargo, Lorraine et al., (2014) indican que el proceso educativo es relevante para cada uno de los factores, por esto el que el público objetivo obtenga un 87% de percepción promedio positiva, habla de un proceso de educación adecuado en la facultad, aunque hay un 13% de oportunidad de mejora.

Conclusiones

La presente investigación expone la percepción de la empleabilidad, no sólo aplicando la metodología Career Edge®, sino dotándola de un contexto, el cual muestra el proceso de aprendizaje por competencias, el desarrollo y la importancia del concepto de empleabilidad y finalmente la relación entre ambos conceptos. En cuanto a las competencias, se buscó evidenciar como estas pueden transmitirse en el ámbito universitario, así como su importancia. La empleabilidad se analizó desde su impacto económico, hasta su relación con la enseñanza universitaria a través de las competencias. Por último, se presentó el modelo Career Edge® como una alternativa confiable para la medición de la percepción de la empleabilidad.

El estudio buscó exponer un tema importante para el desarrollo del estudiante universitario, así como un aporte al modelo educativo de la facultad, ya que la metodología Career Edge® se presenta como una alternativa adicional para enfocar los esfuerzos de la facultad a lograr estudiantes competentes y competitivos para el mercado laboral cada vez exigente.

El proyecto original que dio origen al Career Edge® fue amplio, no solo en términos de años, sino en términos de población estudiada, y de personal laborando en el proyecto. Mientras que el presente estudio es una aplicación puntual de una herramienta que fue un resultado del proyecto, por lo tanto, las conclusiones a las que se puede llegar en el presente estudio están respaldadas por la teoría probada en el proyecto Skill plus® que dio origen al Career Edge®. Así mismo, se aplicó el instrumento en un público objetivo nuevo a este tipo de metodología, y sin embargo las conclusiones a las que se pudo llegar no difieren en términos de confiabilidad estadística y teórica de la aplicación del instrumento original, lo que refuerza la confianza en la metodología.

Se logró alcanzar el objetivo general, primero recolectando la información necesaria de la población de estudio, así mismo se comprobó que esta sea confiable a través de pruebas estadísticas, luego se procedió a analizar con estadística descriptiva encontrando que la mayoría de los alumnos tiene una percepción positiva de su empleabilidad, además de las fuentes secundarias y el marco teórico se determinó que los factores del método están siendo tomados en cuenta de manera indirecta en el proceso de formación de la facultad.

Se logró alcanzar el primer objetivo específico, al analizar de manera individual cada factor de La metodología Career Edge®, encontrando una tendencia entre los factores, que ubica a los resultados entre los cuartiles tercero y cuarto superiores, adicionalmente se comprobó de que los datos hallados por factores tuvieran relevancia estadística. A su vez, se pudo observar que el factor de inteligencia emocional tiene la más alta acumulación de respuestas en el último cuartil, mientras que las competencias genéricas no tenían respuestas en los dos primeros cuartiles, lo que indica que toda la población muestreada percibe tener en menor o mayor grado todas las competencias evaluadas con el instrumento.

El segundo objetivo se logró alcanzar al hacer un análisis de la acumulación de respuestas mediante cuartiles, ya que, por ser datos de origen ordinal, no se podía usar estadística inferencial para encontrar estimadores, pero mediante la descripción gráfica se pudo decir que el 87% de los alumnos indican tener una percepción de su empleabilidad que recae en el tercer y cuarto cuartil de las respuestas. Esto indica que el proceso educativo de la facultad está ayudando a desarrollar cada uno de los factores del modelo, lo que tiene un impacto directo en la percepción de estos por los alumnos.

Se logró alcanzar el tercer objetivo no solo gracias a la aplicación del instrumento, sino sobre todo al marco teórico, donde a través de las citas a diversos autores se sustentó la relación entre el proceso educativo y la empleabilidad. A su vez, se hizo una exposición de los hallazgos a nivel estadístico de la metodología Career Edge® en la cual, a través del método estadístico de reducción de factores y de un estudio riguroso realizado por más de dos años sobre una misma población de estudios se logró determinar que los factores del método eran representativos para describir el comportamiento de la percepción de la empleabilidad en la población de estudio.

En la presente investigación se realizaron aportes a la teoría y a la práctica. En relación con la teoría, se demostró que a pesar de que la facultad tiene un contexto diferente al contexto en el cual se concibió la metodología Career Edge®, las relaciones que propone la metodología se mantienen y demuestran tener un asidero estadístico válido. En relación con los aportes a la práctica, se centró en la mejora del proceso educativo universitario, que no sólo abarca un diseño malla curricular dinámico, sino sobre todo el rediseño de todo el proceso educativo orientándolo hacia mejorar las capacidades de los alumnos de manera integral. Para este fin el resumen teórico realizado en esta investigación provee de información acerca de los principales desafíos a la hora de ajustar el proceso educativo de cara a la mejora en la empleabilidad de los

alumnos, y a su vez brinda una sólida descripción de los hallazgos y desarrollos de la metodología Career Edge®, que puede usarse como una herramienta adicional para que la facultad perfeccione aún más su proceso de formación.



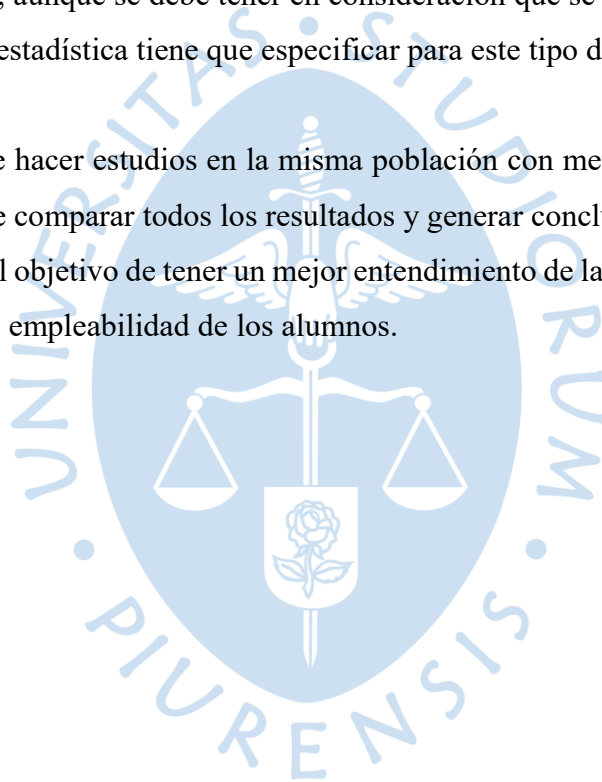


Recomendaciones

Para futuras investigaciones se recomienda estudiar a la población por periodos más prolongados, ya que las percepciones varían a medida que pasa el tiempo. A su vez, será importante tomar en cuenta el entorno en el que se desenvuelven los alumnos, ya que la post pandemia afectará varios de los factores del modelo usado, por estar estos relacionados a la convivencia universitaria.

Además, se recomienda tomar medidas de la variable dependiente empleabilidad, a fin de generar un modelo de estimación, que permita sacar conclusiones usando estadística inferencial, acerca de la población, aunque se debe tener en consideración que se trabaja con variables nominales, por lo que la estadística tiene que especificar para este tipo de variables.

Por último, se propone hacer estudios en la misma población con metodologías adicionales al Career Edge®, a fin de comparar todos los resultados y generar conclusiones con mayor cantidad de enfoques, con el objetivo de tener un mejor entendimiento de la relación entre el proceso educativo y el nivel de empleabilidad de los alumnos.





Referencias Bibliográfica

- Abbott, A. (1993). The Sociology of Work and Occupations. *Annual Review of Sociology*, 19, 187-209. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/2083386>
- Alles, M. (2009). *Diccionario de Competencias*. Buenos Aires: Ediciones Granica S.A.
- Alles, M. A. (2004). *Dirección Estratégica de Recursos Humanos, Gestión por Competencias*. Buenos Aires, Argentina.: Granica.
- Alles, M. A. (2006). Influencia de las características de la personalidad (competencias) en la empleabilidad de los profesionales. *Tesis de Doctoral*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas.
- Andrew Rothwell a, *. S. (2009). Self-perceived employability: Investigating the responses of post-graduate students. *Journal of Vocational Behavior* V75, 152-161.
- Andrew Rothwell, J. A. (2007). Self-perceived employability: development and validation of a scale. *Personnel Review*, Vol. 36 Issue: 1, pp.23-41.
- Beck U, B. M. (1980). *Soziologie der Arbeit und der Berufe: Grundlagen, Problemfelder* (Vol. 395). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt: Rowohlt's deutsche Enzyklopädie.
- Bennett, N., Dunne, E., & Carré, C. (1999). Patterns of core and generic skill provision in higher education. *Higher Education*, 71-93.
- Biggs, J. (2006). *Calidad del aprendizaje universitario*. España: Narcea, S.A.
- Cáceres Muñoz, J. (2014). Competencias emocionales desde la Universidad para la mejora de la empleabilidad de los estudiantes. *Social and Behavioral Sciences*, 329-335.
- Campos, R. G. (2003). Implicaciones económicas del concepto de empleabilidad. *Aportes: Revisa de la facultad de economía-BUAP. AÑO VIII NÚM. 23*, 101-112.
- Carrascal Torres, S. N. (2011). *Desarrollo De Competencias Mediante El Alineamiento Constructivo e Interactivo*. Montería Colombia: Fondo editorial Universidad de Córdoba.
- D K Lal Das, & Bhaskaran, V. (2008). *Research Methods for Social Work*. New Delhi, India: Rawat Publications.
- De la Fuente Fernandez, S. (18 de 10 de 2011). *Análisis Factorial*. Obtenido de <http://www.fuenterrebollo.com/>:
<http://www.fuenterrebollo.com/Economicas/ECONOMETRIA/MULTIVARIANTE/FACTORIAL/analisis-factorial.pdf>
- Del Castillo, S. (2018). *Fundamentos Básicos de Estadística*. Quito: Universidad Central de Ecuador.

- Del Riego Collomp, L. F. (17 de 07 de 2014). *Áreas del Conocimiento*. Obtenido de <https://es.slideshare.net/luisfegrc/reas-del-conocimiento>
- Delloitte. (18 de 11 de 2015). <https://www2.deloitte.com>. Obtenido de <https://www2.deloitte.com/global/en/pages/about-deloitte/articles/millennialsurvey.html>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana, S.A.
- Espacio Europeo De Educación Superior. (05 de 12 de 2018). *EEES.ES*. Obtenido de <http://www.eees.es>: <http://www.eees.es/es/eees-desarrollo-cronologico>
- Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. (21 de 10 de 2019). Horizonte 2023. Lima, Lima, Perú. Obtenido de <http://udep.edu.pe/ingenieria>: http://udep.edu.pe/ingenieria/files/2015/11/EE_Planeamiento_V_11_FINAL_29.08.2019.pdf
- Foro económico. (29 de 06 de 2018). *Foro económico*. Obtenido de <http://focoeconomico.org>: <http://focoeconomico.org/2018/06/29/educacion-superior-y-empleo-en-el-peru-una-brecha-persistente/>
- García Manjón, J. (2008). Espacio Europeo de Educación Superior: competencias profesionales y empleabilidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46(9), 1-12.
- Goleman, D. (1997). *Emotional Intelligence*. United States: Bantam Books.
- Hay group. (2004). *Las competencias: Clave para una gestión integrada de los recursos humanos*. Barcelona: Deusto.
- Heinz, W. (2000). *Vocational socialisation and competence development: the historical dimension*. Luxembourg: Cedefop.
- Hirata, H. (1997). *The worlds of the work*. Sao Paulo: Rhodia.
- Holsti, O. (1968). *The Handbook of Social Psychology (2nd ed.)*. New Delhi: Amerind Publishing Co.
- INEI. (2014). *Encuesta nacional a egresados universitarios y universidades*. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- INEI. (2015). *Encuesta nacional a Egresados Universitarios y Universidades, 2014*. Lima: Instituto Nacional de Estadística e Informática.
- Inge Römogens, R. S. (2019). Unraveling the concept of employability, bringing together research on employability in higher education and the workplace,. *Studies in Higher Education*.

- Jahiatt, D. B. (2002). Acerca de la historia de las universidades. *Revista chilena de pediatría*, Volumen 73(6), 583-585.
- Julia, G., & Robert., W. (2003). *Tunin Educational Structures In Europe Informe Final Proyecto Fase I*. Bilbao: Universidad de Bilbao.
- Knight, P. T., & Yorke, M. (2004). *The Undergraduate Curriculum and Employability*. Londres: Taylor & Francis Group.
- Lantarón, B. S. (2016). Empleabilidad: Análisis del concepto. *Revista de Investigación de Educación N°14(1)*, 67-84. Obtenido de <http://webs.uvigo.es/reined/>
- Law, W. a. (1977). *Schools, Careers and Community*. London: Church Information Office.
- Lefresne, F. (1999). Employability at the heart of the European employment strategy. *European Review of Labour and Research*, 5(4), 460-480.
- Lindsay, R. W. (2005). The Concept of Employability. *Urban Studies*, 2, 197-219. Obtenido de https://strathprints.strath.ac.uk/40093/1/Concept_of_Employability_FINAL.pdf
- Lloret-Segura, S. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de psicología*, 1151-1169.
- López Leyva, S. (2014). Las Universidades En La Economía Del Conocimiento. *Revista de la educación superior*, 43(170), 153-160.
- Lorraine, D., Qualter, P., & Sewell, P. J. (2014). Exploring the factor structure of the CareerEDGE employability development profile. *Education b Training*, 303-313.
- Magaña Zepeda, A. (2011). Reseña de "Economía mundial. De la Revolución Industrial a la Primera Guerra Mundial" de Alfredo de la Lama. *Signos Históricos*, núm. 25, 138-143.
- Martínez Clares, P., & González Lorente, C. y. (2019). Competencias para la empleabilidad: un modelo de ecuaciones estructurales en la Facultad de Educación. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 57-73.
- McClelland, D. C. (1987). *Human Motivation*. New York: Cambridge University Press, 1987.
- Mejía Pérez, O. (2012). De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Assessment. Revista Electrónica Educare V. 16*, 27-46. Obtenido de <http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/3737>
- Mendehall, W. (2010). *Introducción a la Estadística y probabilidad*. Mexico D.F.: Cengage Learning Editores.
- Montoya, L. A. (2007). Competencias y Empleabilidad. *Scientia et Technica Año XIII, No 37*, Universidad Tecnológica de Pereira. ISSN 0122-1701, 379-382.

- Moreland, N. (2006). *Entrepreneurship and higher education: an employability perspective*. York, England: Higher Education Academy. Obtenido de <https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A48741>
- Muñoz Izquierdo, C. (2006). Determinantes De La Empleabilidad De Los Jóvenes Universitarios y Alternativas Para Promoverla. *Papeles de población vol.12 no.49 Toluca; Universidad Iberoamericana/Ciudad de México.*, 75-89.
- Nodo Perú. (05 de 12 de 2018). *Sineace.gob.pe*. Obtenido de <https://www.sineace.gob.pe/>: <https://www.sineace.gob.pe/ppt-seminario-certificaciones-2018/>
- Ochoa, P., Jáuregui K., Gomes, T., Ruiz, B., & Lasio. (2017). *Las competencias profesionales en el mercado de profesionales de América Latina: ¿Qué destrezas demandarán las empresas del futuro en Chile, Colombia, Ecuador, y Perú?* Lima: Esan Ediciones.
- OECD. (2016). *Making Development happen, Avanzando hacia una mejor educación para Perú*. Lima: Centro de Desarrollo de la OCDE.
- Oficina internacional del trabajo. (22 de 02 de 2016). *Formación basada en competencia laboral*. Montevideo: Organización Internacional del Trabajo (Cinterfor/OIT). Obtenido de www.santillanaece.com.mx: <http://www.santillanaece.com.mx/wp-content/uploads/2013/08/faq.pdf>
- Olarte, E. G. (05 de 07 de 2017). Hacia una Política De Educación Superior para el Perú. *Comisión de Educación Superior* (págs. 9-11). Lima: CES. Obtenido de <https://gestion.pe>: <https://gestion.pe/economia/numero-universidades-peru-duplico-13-anos-64883>
- Organización Internacional del Trabajo. (2018). *Panorama Laboral 2018 America Latina y El Caribe*. Lima: Organización Internacional del Trabajo.
- Oswaldo Leyva Cordero, F. G. (2016). *La formación por competencias en la educación superior: alcances y limitaciones desde referentes, de Mexico, España y Chile*. Ciudad de México: Tirant Humanidades.
- Pablo Lavado* Joan J. Martínez* Gustavo Yamada*. (10 de 04 de 2018). Una promesa incumplida? La calidad de la educación superior universitaria y el subempleo profesional en el Perú. *Serie de Documentos de Trabajo*. Lima, Lima, Perú: BANCO CENTRAL DE RESERVA DEL PERÚ. Obtenido de <https://www.pqs.pe>: <http://www.bcrp.gob.pe/docs/Publicaciones/Documentos-de-Trabajo/2014/documento-de-trabajo-21-2014.pdf>

- Pool, P. S. (2010). Moving from conceptual ambiguity to operational clarity Employability, enterprise and entrepreneurship in higher education. (U. o. Lancashire, Ed.) *Futures – Centre for Employability*, 52, 89 - 94.
- Quero Virla, M. (2010). Confiabilidad y coeficiente Alpha de Cronbach. *Telos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 12, 248-252.
- Rae, D. (2007). Connecting enterprise and graduate employability Challenges to the higher education culture and curriculum? *Education + Training*, 49, 605 - 619. doi:<http://dx.doi.org/10.1108/00400910710834049>
- Real Academia de la Lengua Española. (27 de 05 de 2019). *dle.rae.es/?id=7HZdnLt*. Obtenido de www.rae.es/: <https://dle.rae.es/?id=7HZdnLt>
- Redacción Perú21. (07 de 08 de 2015). *Perú21*. Obtenido de <https://peru21.pe>: <https://peru21.pe/economia/inei-87-5-egresados-universidades-191223>
- Roldan, I. G. (2005). Competencias profesionales: una propuesta de evaluación para las facultades administrativas. *Educación y Educadores*, vol. 8, pp. 45-66.
- Salazar-Xirinachs, J. M. (2016). El futuro del trabajo el empleo y las competencias en América Latina y el Caribe. *Revista Pensamiento Iberoamericano. Juventud, Emprendimiento y Educación. 3ra Época*, 55-66.
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6th ed.). Mexico D.F.: Mcgraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. DE C.V.
- Sewell, P., & Dacre Pool, L. (2007). The key to employability: developing a practical model of graduate employability. *Centre for Employability, University of Central Lancashire, Preston, UK*, 49(4), pp.277-289. Obtenido de <https://www.emeraldinsight.com/doi/full/10.1108/00400910710754435>
- Shuell, T. J. (1996). Enseñar y aprender en el contexto del aula. *Manual de Psicología de la Educación*, 726-764.
- Society for human resource management. (22 de 05 de 2019). *SHRM body of knowledge*. Obtenido de <https://www.shrm.org>: https://www.shrm.org/certification/recertification/Documents/18-1534%202019%20BoCK_WEB.pdf
- SUNEDU. (2015). *Informe bienal sobre la realidad universitaria peruana*. Lima: Impresión Arte Perú S.A.C.
- Thijssen, J. G. (2008). Toward the Employability Link Model: Current Employment Transition to Future Employment Perspectives. *Human Resource Development Review*, 7, 165–183.

- Tombon, S. (2005). *Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE Ediciones.
- Tombon, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior. El enfoque complejo*. Guadalajara: Universidad Autonoma de Guadalajara.
- Tuning America Latina. (05 de 12 de 2018). *Tuningal.org*. Obtenido de <http://www.tuningal.org>: <http://www.tuningal.org/es/participantes/peru>
- Vilchís, J. L. (2013). La selección de personal por competencias, ¿Como aplica en la empresa Mexicana? *Gestión y estrategia Núm.43*, 67-79.
- Walpole, R. E. (2012). *Probabilidad y estadística para ingeniería y ciencias*. Naucalpan de Juárez, Estado de México: Pearson Education, Inc.
- Watts, A. (2016). *Career development learning and employability*. York: Enhancing Student Employability Coordination team (ESECT).
- World Economic Forum. (2015). *bridging the skills and innovation gap to boost productivity in latin america*. Switzerland: World Economic Forum.
- Yorke, M. (2006). *Learning and employability series one*. York: The Higher Education Academy.
- Yorke, M. (2010). Employability: aligning the message, the medium and academic values. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 1-12.
- Yorke, M. (2016). *Learning and Employability*. York: Learning and Teaching Support Network (LTSN) and the Enhancing Student Employability Co-ordination Team (ESECT).
- Zuñiga Vargas, F. (2004). *Competencias Clave y Aprendizaje Permanente tres miradas a su desarrollo en América Latina y el Caribe*. Montevideo: OIT/Cinterfor.

Anexos

Anexo 1: Resultados del análisis de Spearman's rho

		Correlations																																
		@1 Cursos de educación básica primaria	@2 Adaptación de programas de educación básica primaria	@3 Educación de educación básica primaria	@4 Yegres de educación básica primaria	@5 Educación de educación básica primaria	@6 Educación de educación básica primaria	@7 Educación de educación básica primaria	@8 Educación de educación básica primaria	@9 Educación de educación básica primaria	@10 Educación de educación básica primaria	@11 Educación de educación básica primaria	@12 Educación de educación básica primaria	@13 Educación de educación básica primaria	@14 Educación de educación básica primaria	@15 Educación de educación básica primaria	@16 Educación de educación básica primaria	@17 Educación de educación básica primaria	@18 Educación de educación básica primaria	@19 Educación de educación básica primaria	@20 Educación de educación básica primaria	@21 Educación de educación básica primaria	@22 Educación de educación básica primaria	@23 Educación de educación básica primaria	@24 Educación de educación básica primaria	@25 Educación de educación básica primaria	@26 Educación de educación básica primaria	@27 Educación de educación básica primaria	@28 Educación de educación básica primaria	@29 Educación de educación básica primaria	@30 Educación de educación básica primaria			
Spearman's rho	@1 Cursos de educación básica primaria	1.000	.407**	.354**	.485**	.439**	.345**	.368**	.100	.140	.389**	.253**	.243**	.243**	.369**	.313**	.140	.251**	.281**	.024	.119	.265**	.207**	.105	.261**	.296**	.113	.147	.257**	.364**				
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@2 Adaptación de programas de educación básica primaria	Correlation	.407**	1.000	.240**	.388**	.249**	.207**	.227**	.181	.049	.269**	.091	.211	.202	.247**	.035	.140	.170	.097	.042	.047	-.043	.189**	.112	.200	.007	-.084	.135	.135	.135	.135	.135	.135	.135
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@3 Educación de educación básica primaria	Correlation	.354**	.240**	1.000	.408**	.416**	.362**	.281**	-.072	-.031	.200	.265**	.150	.062	.137	.121	.229**	.148	.015	.038	.216**	.153	.039	.072	.176	.127	.040	-.008	.121					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@4 Yegres de educación básica primaria	Correlation	.485**	.388**	.408**	1.000	.589**	.247**	.289**	-.018	.049	.276**	.372**	.271**	.202	.294**	.074	.332**	.333**	.148	.297**	.181**	.138	.045	.275**	.245**	.224**	.046	.186	.276**					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@5 Educación de educación básica primaria	Correlation	.439**	.249**	.416**	.589**	1.000	.260**	.315**	.039	.061	.308**	.335**	.133	.146	.297**	.124	.201**	.151	-.085	.152	.306**	.165	.076	.216**	.081	.226**	-.017	.132	.334**					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@6 Educación de educación básica primaria	Correlation	.345**	.207**	.362**	.247**	.260**	1.000	.409**	.153	.162	.453**	.259**	.077	.220	.208**	.018	.108	.109	-.005	-.144	.190**	.034	.061	.152	.036	.003	.015	.001	.170**					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@7 Educación de educación básica primaria	Correlation	.368**	.227**	.281**	.280**	.315**	.409**	1.000	.110	.148	.429**	.228**	.132	.218**	.256**	.166	.173**	.103	-.045	.053	.157	.114	-.083	.180	.038	.027	.122	.059	.138					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@8 Educación de educación básica primaria	Correlation	.100	.181**	-.072	-.018	.039	.153	.110	1.000	.649**	.133	-.016	.179**	.289**	.119	-.022	.092	.357**	.080	.108	-.009	-.045	.166	.053	-.021	.053	-.091	.066	.007					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@9 Educación de educación básica primaria	Correlation	.140	.049	-.031	.049	.061	.162	.148	.649**	1.000	.137	.151	.112	.176**	.225**	-.009	.129	.240**	-.008	.098	-.002	-.036	-.002	.061	.006	.180	.052	.102	-.034					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@10 Educación de educación básica primaria	Correlation	.389**	.269**	.200**	.276**	.308**	.453**	.429**	.133	.137	1.000	.402**	.235**	.199**	.587**	.189**	.281**	.131	-.010	-.007	.165	.089	-.035	.450**	.205**	.114	.093	.088	.205**					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@11 Educación de educación básica primaria	Correlation	.253**	.091	.265**	.372**	.335**	.259**	.228**	-.016	.151	.402**	1.000	.236**	.178**	.457**	.282**	.310**	.172	.083	.148	.315**	.017	.103	.289**	.232**	.275**	.221**	.166	.301**					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134
@12 Educación de educación básica primaria	Correlation	.243**	.211**	.150	.271**	.133	.077	.132	.179**	.112	.235**	.236**	1.000	.166	.250**	.202	.188**	.281**	.238**	.270**	.108	.056	.132	.206	.403**	.198**	.277**	.157	.305**					
	Correlation																																	
	N	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134	134								

Anexo 2: Resultados del análisis de Cronbach

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	134	100,0
	Excluded ^a	0	,0
	Total	134	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,866	,867	28

Summary Item Statistics

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
Item Means	4,155	3,343	4,604	1,261	1,377	,080	28
Item Variances	,716	,340	1,129	,789	3,321	,049	28
Inter-Item Covariances	,134	-,101	,577	,679	-5,693	,013	28
Inter-Item Correlations	,189	-,136	,720	,856	-5,288	,020	28

Anexo 3: Encuesta

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

CareerEDGE Method for employability- UDEP

***Required**

1. Email address *



UNIVERSIDAD DE PIURA

2. Nombre y Apellidos

3. Fecha de toma de encuesta

Example: 7 January 2019

4. Código de alumno o Dni

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

5. Programa académico

Tick all that apply.

- ☐ Administración de empresas
- ☐ Administración de servicios
- ☐ Economía

6. Número de Celular *

7. Sexo

Mark only one oval.

- ☐ Varón
- ☐ Mujer

8. Mi meta, al finalizar mi carrera es:

9. Estoy considerando empezar un negocio propio

Mark only one oval.

- ☐ Sí
- ☐ No

Perfil de desarrollo de empleabilidad

Por favor, responda los siguientes apartados. Esta es una encuesta personal, que ayudará a entender el nivel de empleabilidad. Por lo tanto, es importante que las respuestas sean honestas y precisas.

Escala de likert

MUY DE ACUERDO ALGO DE ACUERDO NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO ALGO EN DESACUERDO MUY EN DESACUERDO

Aprendizaje de desarrollo profesional

10. 1. ¿Conozco que clases de trabajos van de acuerdo a mi personalidad? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

11. 2. ¿Además del dinero, yo sé que quiero para mi vida laboral? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

12. 3. ¿Sé donde puedo encontrar información acerca de trabajos que me interesen? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

13. 4. ¿Yo sé que quiero hacer cuando termine mi carrera? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

14. 5. ¿Sé lo que se requiere para que yo asegure con éxito, el tipo de trabajo que quiero hacer? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

Experiencia-vida laboral

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

15. 6. ¿Tengo mucha experiencia laboral relevante? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

16. 7. ¿Podría explicar el valor de mi experiencia a mi empleador potencial? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

Licenciatura - Tópicos - Conocimiento

17. 8. ¿Estoy satisfecho con mi desempeño académico, hasta ahora? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

18. 9. ¿Mi desempeño académico, hasta ahora, está alineado a mis aspiraciones profesionales? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

Competencias genericas

19. 10. ¿Tengo buenas habilidades de comunicación oral? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

20. 11. ¿Soy bueno haciendo presentaciones? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

21. 12. ¿Tengo confianza en mi habilidad de comunicación escrita para distinto tipo de público? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

22. 13. ¿Trabajo bien en equipo? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

23. 14. ¿Trabajo bien de manera independiente? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

24. 15. ¿Soy bueno resolviendo problemas? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

25. 16. ¿Tengo buenas habilidades de planeamiento y organización? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

26. 17. ¿Manejo de manera efectiva mi tiempo? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

27. 18. ¿Siempre estoy abierto a nuevas ideas? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

28. 19. ¿Estoy preparado a aceptar la responsabilidad de mis decisiones? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

29. 20. ¿Tengo un buen entendimiento acerca de cómo opera un negocio? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

30. 21 ¿Soy un usuario confiado en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

31. 22. ¿Estoy satisfecho con mi habilidad para trabajar con números? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

32. 23 ¿Soy bueno en dar nuevas ideas? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
☐ Algo de acuerdo
☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
☐ Algo en desacuerdo
☐ Muy en desacuerdo

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

33. 24 ¿Me adapto fácilmente a nuevos tipos de situaciones? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

34. 25 ¿Puedo prestar atención a los detalles, cuando es necesario? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

Inteligencia emocional

35. 26 ¿Soy bueno entendiendo lo que otras personas están sintiendo? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

8/4/2020

CareerEDGE Method for employability- UDEP

36. 27 ¿Soy bueno para saber cómo me siento en un momento dado? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

37. 28 ¿Soy capaz de manejar mis emociones de manera efectiva? *

Mark only one oval.

- ☐ Muy de acuerdo
- ☐ Algo de acuerdo
- ☐ Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- ☐ Algo en desacuerdo
- ☐ Muy en desacuerdo

FIN

Muchas Gracias!!!!

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms