



Competencias genéricas y específicas del Proyecto Tuning en el egresado de Administración de Empresas y su influencia en el nivel de empleabilidad

David Fernando Aliaga Correa
Rodolfo Fernando Talledo Reyes

Competencias genéricas y específicas del Proyecto Tuning en el egresado de Administración de Empresas y su influencia en el nivel de empleabilidad

Competencias genéricas y específicas del Proyecto Tuning en el egresado de Administración de Empresas y su influencia en el nivel de empleabilidad

David Fernando Aliaga Correa
Rodolfo Fernando Talledo Reyes

Competencias genéricas y específicas del Proyecto Tuning
en el egresado de Administración de Empresas y
su influencia en el nivel de empleabilidad

© David Fernando Aliaga Correa
Rodolfo Fernando Talledo Reyes

Editor. Carlos Castagnola Sánchez

2021,
Publicado por acuerdo con los autores.
© 2021, Editorial Grupo Compás
Guayaquil-Ecuador

Editor. Carlos Castagnola Sánchez

Grupo Compás es una editorial de la Universidad de Oriente desde el 2017, cada uno de sus textos han sido sometido a un proceso de evaluación por pares externos con base en la normativa del editorial.

Este texto ha sido sugerido para su indexación en Latindex, Redib, ErihPlus, mediante ISSN 2600-5743 Folio 28701 Folio Único 24972 Centro de Acopio, Ecuador

El copyright estimula la creatividad, defiende la diversidad en el ámbito de las ideas y el conocimiento, promueve la libre expresión y favorece una cultura viva. Quedan rigurosamente prohibidas, bajo las sanciones en las leyes, la producción o almacenamiento total o parcial de la presente publicación, incluyendo el diseño de la portada, así como la transmisión de la misma por cualquiera de sus medios, tanto si es electrónico, como químico, mecánico, óptico, de grabación o bien de fotocopia, sin la autorización de los titulares del copyright.

Editado en Guayaquil - Ecuador

ISBN: 978-9942-33-408-4



Cita.

Aliaga, D., Taledo, R. (2021). Competencias genéricas y específicas del Proyecto Tuning en el egresado de Administración de Empresas y su influencia en el nivel de empleabilidad . Editorial Grupo Compás.

Índice

Prólogo.....	4
Introducción	5
Antecedentes.....	5
Antecedentes internacionales.....	5
Antecedentes nacionales.....	13
Capítulo 1: Bases científicas del estudio	17
Competencias genéricas y específicas del proyecto Tuning.....	17
El proyecto Tuning.....	17
Objetivos del proyecto Tuning.....	19
Áreas temáticas	21
Competencias	21
Competencias del proyecto Tuning.....	22
Competencias genéricas.....	22
Competencias específicas	24
Empleabilidad	27
Panorama general de competencias y habilidades	34
Aprender a aprender.....	34
Comunicación	35
Trabajo en equipo	35
Resolución de problemas.....	36
Hipótesis	41
Hipótesis general	41
Capítulo 3: Marco Metodológico.....	42
Pruebas de hipótesis	48
Hipótesis general	48
Hipótesis específicas.....	52
Referencias Bibliográficas.....	59

Prólogo

El fin de este libro es explicar la influencia de las competencias genéricas y específicas, establecidas en base al Proyecto Tuning, sobre el nivel de empleabilidad que alcanzaron los egresados de la Carrera de Administración de dos universidades de gestión privada, del consorcio UCV – SS, en Lima Perú en el año 2015.

Este estudio se basó en un enfoque de investigación cuantitativo y de nivel explicativo, fue desarrollada bajo un diseño no experimental transversal en una muestra conformada por 208 egresados de la Carrera de Administración; los datos sobre las variables fueron recogidos mediante tres cuestionarios validados, estableciéndose su validez por el método de jueces y su confiabilidad fue calculada mediante la prueba Alfa de Cronbach.

Los resultados mostraron que mayormente los egresados consideraron entre adecuado y muy adecuado el desarrollo de competencias y mayormente como aceptable el nivel de empleabilidad logrado.

Introducción

Antecedentes

Antecedentes internacionales

El marco en que se mueve en la actualidad la Evaluación de Competencias fue analizado por Sánchez y Ruiz (2011), quienes asimismo, enuncian una serie de principios importantes a la hora de elaborar un sistema global. Realizaron además un planteamiento, partiendo de la modalidad de integración de las competencias genéricas en el desarrollo curricular, en este consideran que en la Universidad de Deusto lo prefieren a otros enfoques, ya que se garantizará el hecho de que el estudiante incorporará, a lo largo de la carrera, comportamientos desempeñados a lo largo de un semestre o de un curso en actividades concretas de las asignaturas, con lo que es más fácil la adquisición de hábitos y, por tanto, el aprendizaje de competencias. En último lugar se presenta una técnica de evaluación de competencias, como es la Entrevista de Evaluación del Aprendizaje Focalizada en Competencias. Se considera, junto a otras técnicas, muy válida para evaluar las competencias genéricas, vinculando la evaluación al

desarrollo del aprendizaje. Se fundamenta en la interacción dialógica profesor-estudiante en línea con un desarrollo personal, a la vez que profesional del alumno.

En cambio, González y González (2008) analizan la cuestión de la formación humanística y comprometida socialmente de los profesionales, lo que constituye para la universidad actual un motivo tanto de preocupación como de ocupación. Para ello se desarrolla el tema de la superación del enfoque simple de las competencias profesionales en virtud del cual las mismas se entienden como cualidades aisladas, fundamentalmente de índole cognitiva y predeterminantes del éxito profesional en escenarios laborales concretos, hacia un enfoque personal y dinámico cuya atención está centrada no en dichas cualidades aisladas, sino en la participación del profesional que, como persona integral, construye, pone en acción e incorpora sus cualidades motivacionales y cognitivas para poder desarrollar una actuación profesional eficiente, cualquiera sea el ámbito en el que deba desempeñarse. De este modo, la atención se centra cada vez más en el estudiante como persona que se construye en el proceso de aprendizaje profesional, lo cual exige comprender la

necesaria interrelación entre competencias genéricas y específicas en el proceso de formación profesional universitaria. En este sentido, se presentan las reflexiones de un grupo de docentes y egresados universitarios bolivianos y cubanos, acerca de la importancia de las competencias genéricas y su desarrollo en el contexto universitario.

Asimismo, Tobón (2008) expone una síntesis de los principales lineamientos metodológicos de la formación basada en competencias en la educación superior desde el pensamiento complejo. De acuerdo con esta teoría, se plantea que las competencias son procesos complejos de desempeño ante problemas con idoneidad y compromiso ético, y se enmarcan en la formación integral. Esto exige procesos de transformación curricular basados en el direccionamiento estratégico desde la Quinta Disciplina, la organización curricular por módulos y proyectos formativos, y la planeación del aprendizaje por problemas y talleres.

En cambio, los autores Delgado y López (2012) tuvieron como objetivo presentar una propuesta para llevar a cabo un procedimiento objetivo, claro y transparente para la

evaluación de competencias en los trabajos de fin de grado de Administración y Dirección de Empresas, siendo este el resultado de un trabajo realizado en un proyecto de innovación realizado por un equipo docente de la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina-UCLM, bajo el título *“Implantación, Desarrollo y Evaluación de Competencias en el Trabajo Fin de Grado en Administración y Dirección de Empresas de la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina”*. A partir de este trabajo se ha elaborado una guía que facilite al profesorado la definición de los procedimientos de evaluación de las competencias en los trabajos fin de grado, y que se constituya en un mecanismo eficiente y objetivo para la evaluación de estos.

Ante la importancia concedida a las competencias en el marco del EEES, Sánchez, Valentín y Ortiz-de-Urbina-Criado (2012), pretenden conseguir un doble objetivo: en primer lugar, tras identificar las competencias que son más demandadas por los empresarios en el mercado laboral para los alumnos con estudios de Dirección de Empresas, se lleva a cabo un análisis comparativo entre las competencias requeridas por las empresas (competencias

prácticas) y las competencias disponibles en los alumnos como resultado de su formación (competencias teóricas), y en segundo lugar, se analiza el efecto que tienen las competencias disponibles en los alumnos sobre el grado de satisfacción de la empresa con la labor desempeñada por el alumno.

Lamarra (2010) plantea que la convergencia y articulación de los sistemas de educación superior en América Latina y la consolidación de un Espacio Común que abarque al conjunto del continente, se constituye en un desafío significativo y un proceso ineludible frente a la situación de fragmentación que se registra y la etapa necesaria para la conformación de un Espacio Iberoamericano que no conduzca a una posible situación de carácter neo-colonial. Se caracteriza brevemente la situación actual y la evolución reciente de la educación superior en América Latina y se reseñan los principales programas de convergencia registrados en el marco de los procesos de integración regional. Se analizan los programas, proyectos, trabajos y estudios del MERCOSUR, de la Comisión Europea, del IESALC de la UNESCO, de la OEI, de la OUI, de la RIACES y de algunas de las redes de universidades existentes.

Finalmente, se plantean algunas propuestas para atender al desafío de consolidar el Espacio Latinoamericano de Educación Superior y su posible articulación con el Iberoamericano y el europeo.

El contexto de las reformas de la educación superior en las universidades europeas, a partir del proceso de Bolonia iniciado en 1999, solicitó a las instituciones para empezar a establecer puntos de referencia comunes para sus currículos, teniendo por eje el desarrollo por competencias por parte de los académicos, que resultó en la normalización y la promoción de un entendimiento comunes y dio lugar al Proyecto Tuning. Poco después, las universidades de América Latina, entre ellas las brasileñas, expresó su acuerdo sobre el modelo europeo, a través de una propuesta de los ideales reformistas de alineación bajo la dirección de la Universidad de Deusto, España. En consecuencia, la educación superior en América Latina apoyada en convergencias curriculares similares al modelo europeo desarrolló puntos comunes de referencia para los currículos de la región que se basa en competencias generales y específicas, subdivididas en diferentes áreas, entre ellas el área de educación. En el texto Ferreira y Lima

(2013) discuten las características y ámbitos del Proyecto Alfa Tuning América Latina, específicamente en el área de la educación en las universidades brasileñas. El trabajo evidenció que la ausencia de un espacio común de educación superior, como en el modelo europeo, señala uno de los obstáculos para su plena adhesión y comprensión de sus desarrollos.

El propósito de la investigación de Lombana, Cabeza, Castrillón y Zapata (2014) es clasificar competencias gerenciales (genéricas y específicas) de acuerdo con la perspectiva de fundamentos filosóficos de Renée Bédard e identificar su importancia y desarrollo en cada uno de los fundamentos: ontológicos, axiológicos, epistemológicos y praxeológicos. La investigación utiliza un método inductivo soportado en la inferencia estadística, partiendo de los resultados para docentes y empleadores del trabajo realizado por ASCOLFA-GRIICA (réplica en Colombia del proyecto Tuning-América Latina). En conclusión, los procesos de formación de los administradores en Colombia privilegian las competencias epistemológicas y praxeológicas, principalmente en las específicas; además, las genéricas ontológicas y epistemológicas están poco

desarrolladas. Estos resultados orientan la construcción de currículos y los procesos de selección y evaluación del desempeño profesional.

Tuning América Latina es un trabajo conjunto que busca y construye lenguaje y sistemas de carácter transicional y transregional. (Sebastiani, Bandiello y Ramos, 2012). En el marco del Proyecto Alfa Tuning América Latina se constituyó el grupo del área de geología (año 2006), conformado por representantes de universidades de los países de América Latina. El objetivo general es aplicar las competencias genéricas y específicas en dicha área. Ha sido concebido como un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación profesional, que, a través de la búsqueda de consensos, avancen en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles de forma articulada en toda América Latina. La idea de llevar adelante una propuesta como la de Tuning en América Latina, surge en Europa, pero planteados por latinoamericanos. La metodología empleada se fundamentó en las consultas sobre los comportamientos específicos notándose coincidencias en los procesos de formación académica en todos los países de América Latina

que participaron, aplicándose un método estadístico descriptivo, considerándose el cálculo de la media y la desviación estándar de la variable obtenida de las encuestas. Se analizó y discutió el panorama del área temática en los distintos países, se analizaron las competencias genéricas elaboradas en etapas anteriores del proyecto, se definieron las competencias específicas y los métodos de consulta para su evaluación. En los resultados se resalta la importancia de obtener un espectro amplio, tanto de países e instituciones con el fin de consolidar dicho proyecto.

Antecedentes nacionales

El trabajo elaborado por Gutiérrez-Villaverde y Agüero-Correa (2016) describe las competencias más requeridas en los profesionales de diversas carreras por parte de las principales empresas establecidas en nuestro país, y que solicitan personal a través del suplemento Aptitus del diario El Comercio, así como de otros medios de comunicación escritos. A partir de la creación de una base de datos, en la que se almacenó más de 5700 anuncios de empleos correspondientes a los años 2012 y 2013, y mediante la aplicación de técnicas multivariadas, se caracterizó el

mercado de empleos y se definieron las competencias de mayor demanda en las carreras profesionales.

Por otra parte, en el estudio de Flores, Mejía y Del Carmen (2013) que está basado en el análisis de, las competencias laborales han resurgido como una temática de cambio en la formación de los profesionistas en los últimos años; las universidades han modificado sus currículos para satisfacer las necesidades requeridas en el mercado laboral global. La Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL) no es la excepción y se planteó como meta el cambio de los planes de estudios. A partir de las tendencias mundiales, nacionales y locales, surgió la inquietud de comparar, analizar y contrastar las competencias específicas de la carrera de educación de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL) de la UANL con las planteadas por el Programa Tuning en América Latina (PTAL) en Educación buscando la percepción que tienen los estudiantes. La investigación, que forma parte de un estudio más amplio, se analizaron datos referenciales arrojados por un cuestionario aplicado a 100 estudiantes respecto a la percepción que tienen de su formación en competencias y lo establecido por el capítulo de Educación del PTAL.

Acuña y Mozombite (2013) plantean una revisión del perfil profesional de un recién egresado de Administración de Empresas enfocado en sus competencias genéricas y específicas, tomando como referencia el proyecto Tuning de América Latina. (Beneitone, *El proyecto Tuning América Latina y el desarrollo curricular basado en competencias*, 2006). Dado que el concepto de competencias se sigue implementando cada vez más en el ámbito educativo a nivel mundial (Tobón, 2006) haciendo que las instituciones educativas requieran de un currículo por competencias que permita formar a los estudiantes con los conocimientos, capacidades, destrezas, habilidades, valores y actitudes que las empresas necesitan y que además les permita a sus egresados ser competitivos en el mercado laboral. Asimismo, se hace un recorrido por la historia de la carrera de Administración de Empresas y definición de un administrador de empresas a partir de las funciones y tareas que debe desempeñar en las diferentes áreas de una organización. La investigación fue realizada a partir de la aplicación de una encuesta y entrevista con los principales representantes de las empresas más representativas del departamento de Lambayeque, con la finalidad de validar, en principio, el perfil profesional que debería tener un

recién egresado de la carrera de Administración de Empresas, según lo planteado por el Proyecto Tuning. En adición, la encuesta, que mantuvo un formato común a todos los sectores empresariales, permitió además recoger la manifestación en cuanto a que otras competencias y elementos de competencias deberían tener hoy en día los recién egresados de Administración de Empresas, independientemente de que universidad provengan. Todo lo cual permitió elaborar una propuesta del perfil profesional de un recién egresado de Administración de Empresas, basado en sus competencias genéricas y específicas y que son requeridos hoy en día por las principales empresas.

Capítulo 1: Bases científicas del estudio

Competencias genéricas y específicas del proyecto Tuning

El proyecto Tuning

Es un proyecto independiente, que involucra la participación activa de Universidades Latinoamericanas y Europeas, con 230 académicos y responsables de educación superior de estos dos continentes, con los que se han integrado 16 redes de áreas temáticas y una red de Responsables de Política Universitaria, y cuyo objetivo es contribuir a la estructuración de un Espacio de Educación Superior en América Latina a través de la convergencia curricular.

Esta propuesta es la continuación de la fase anterior de Tuning América Latina (2004 – 2007) la que se ejecuta debido a una demanda actual de las universidades latinoamericanas y los gobiernos de facilitar la culminación del proceso iniciado. Tuning hizo de la importancia de las competencias para los procesos de modernización y reforma curricular el punto más importante a tratar. Las universidades, algunos años después, tomaron en

consideración el conjunto de competencias específicas requeridas para lograr la reforma de sus instituciones.

Basándose en los acuerdos logrados en la fase anterior, con respecto a las competencias, las universidades que participaron en esa fase, están en el proceso de reconstrucción de su currículo de estudio, y aunque son partícipes de estos acuerdos, aún no han llegado a la implementación de acuerdo a las competencias acordadas, las que forman parte de la referencia que se debe tomar en la formulación de los nuevos planes de estudio y de los perfiles que debe alcanzar el egresado. Para lograr que se llegue a dicha implementación, es necesario que se realice en un proceso conjunto de todas las universidades participantes. Este requiere formar una unidad con el aprendizaje en la identificación y formulación de los resultados de aprendizaje a nivel de unidades y programas. Se ha logrado consolidar el cambio del modelo que buscaba la formación basados en el conocimiento, por uno nuevo que se establece en función de las competencias. Para lograr estos cambios, dentro de cada institución universitaria debieron haberse producido un sinnúmero de consultas, debates y análisis de propuestas que permitan llevar a cabo

la reforma. A continuación, queda plasmar estos acuerdos logrados en la elaboración de los nuevos perfiles de las diferentes especialidades basados en torno a competencias.

Objetivos del proyecto Tuning

El objetivo general del Proyecto Tuning es contribuir a la construcción de un espacio de Educación Superior en América Latina a través de la convergencia curricular.

Apoyados en los acuerdos firmados por universidades latinoamericanas y los gobiernos nacionales que fueron partícipes de la fase previa, se exponen los objetivos específicos que a continuación se detallan:

1. Avanzar en los procesos de reforma curricular basados en un enfoque en competencias en América Latina, completando la metodología Tuning.
2. Profundizar en el eje de empleabilidad del proyecto Tuning, desarrollando perfiles de egreso conectados con las nuevas demandas y necesidades sociales, sentando las bases de un sistema armónico que diseñe este enfoque de acercamiento a las titulaciones.

3. Explorar nuevos desarrollos y experiencias en torno a la innovación social universitaria y muy particularmente en relación al eje de ciudadanía del proyecto Tuning.
4. Incorporar procesos e iniciativas probadas en otros contextos para la construcción de marcos disciplinares y sectoriales para América Latina.
5. Promover la construcción conjunta de estrategias metodológicas para desarrollar y evaluar la formación de competencias en la implementación de los currículos que contribuyan a la mejora continua de la calidad, incorporando niveles e indicadores.
6. Diseñar un sistema de créditos académicos, tanto de transferencia como de acumulación, que facilite el reconocimiento de estudios en América Latina como región y que pueda articular con sistemas de otras regiones.
7. Fortalecer los procesos de cooperación regional que apoyen las iniciativas de reformas curriculares, aprovechando las capacidades y experiencias de los diferentes países de América Latina.

Áreas temáticas

El Proyecto Tuning está conformado por 16 Grupos de trabajo, dividido en quince disciplinas: Administración de Empresas, Agronomía, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Informática, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina, Psicología y Química. Además de un décimo sexto grupo transversal encargado de la temática de la innovación.

El número de integrantes por grupo se encuentra entre 11 y 19 universidades cada uno, sumando un total de 230 docentes universitarios participantes. Cada uno de los grupos de trabajo, cuenta con un coordinador, miembro del Comité de Gestión. Su labor es la de dirigir los debates y la redacción de las minutas de cada una de las reuniones del grupo durante el proyecto. Además, deberán recopilar la información y realizar la distribución de tareas entre los miembros del grupo.

Competencias

Inicialmente, cada grupo de trabajo se encargó de la elaboración de una lista de competencias genéricas, las que luego serían validadas por académicos, estudiantes, graduados y empleadores de América Latina.

Posteriormente, los grupos de trabajo de cada área temática discutieron y lograron definir la lista de competencias específicas para las áreas de: Administración de Empresas, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina y Química. Aquí también se realizó la consulta respectiva a académicos, estudiantes, graduados y/o empleadores de cada área temática.

Competencias del proyecto Tuning.

Competencias genéricas

Las competencias genéricas en América Latina son las siguientes (Campos, 2010):

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano
6. Capacidad de comunicación oral y escrita
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma

8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación
9. Capacidad de investigación
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas
12. Capacidad crítica y autocrítica
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones
14. Capacidad creativa
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas
16. Capacidad para tomar decisiones
17. Capacidad de trabajo en equipo
18. Habilidades interpersonales
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente
21. Compromiso con su medio socio-cultural
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales

24. Habilidad para trabajar en forma autónoma
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos
26. Compromiso ético
- 27.** Compromiso con la calidad

Competencias específicas

De la misma manera en que se realizó el proceso para la identificación de competencias genéricas, se logró identificar las competencias específicas para los grupos de Administración de Empresas, Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina y Química, llevadas a cabo en la 1ra parte del proyecto Tuning América Latina (2004-2007). La selección sobre a quienes realizar las apreciaciones sobre las competencias específicas identificadas, la realizó cada grupo de trabajo, para lo cual se dispuso un formato on-line, similar al que se utilizó para consulta de competencias genéricas. De los resultados obtenidos, se pudo concretar cómo enseñar y evaluar una competencia de su área temática.

La segunda parte del proyecto consistió en repetir lo que ya se realizó en las otras áreas, y de este modo se han

identificado las competencias específicas de Informática, Agronomía y Psicología.

Competencias específicas de Administración de Empresas

Al finalizar la titulación de Administración de Empresas los egresados deben tener la capacidad de:

1. Desarrollar un planeamiento estratégico, táctico y operativo.
2. Identificar y administrar los riesgos de negocios de las organizaciones.
3. Identificar y optimizar los procesos de negocio de las organizaciones.
4. Administrar un sistema logístico integral.
5. Desarrollar, implementar y gestionar sistemas de control administrativo.
6. Identificar las interrelaciones funcionales de la organización.
7. Evaluar el marco jurídico aplicado a la gestión empresarial.
8. Elaborar, evaluar y administrar proyectos empresariales en diferentes tipos de organizaciones

9. Interpretar la información contable y la información financiera para la toma de decisiones gerenciales
10. Usar la información de costos para el planeamiento, el control y la toma de decisiones
11. Tomar decisiones de inversión, financiamiento y gestión de recursos financieros en la empresa
12. Ejercer el liderazgo para el logro y consecución de metas en la organización.
13. Administrar y desarrollar el talento humano en la organización.
14. Identificar aspectos éticos y culturales de impacto recíproco entre la organización y el entorno social.
15. Mejorar e innovar los procesos administrativos.
16. Detectar oportunidades para emprender nuevos negocios y/o desarrollar nuevos productos.
17. Utilizar las tecnologías de información y comunicación en la gestión.
18. Administrar la infraestructura tecnológica de una empresa.
19. Formular y optimizar sistemas de información para la gestión.
20. Formular planes de marketing

Empleabilidad

Históricamente este constructo ha sido usado desde la economía con el fin de diferenciar a los “aptos” y los “ineptos” recurriendo a las características del individuo de forma específica y en los que se relacionan falta de empleo, aspectos formativos y estrategias individuales. (Hirata, 1997)

En cambio, Casali et al., (1997) expresaron que, en general, la empleabilidad es entendida como una exigencia en la preparación y que permitirá al trabajador hacer uso de sus capacidades para salir airoso ante las demandas que el mercado laboral le presenta, ya sea en forma inmediata o en el futuro. (p.30).

De esta misma manera, Gazier (2001) expuso que la empleabilidad es entendida como

“La habilidad para obtener o preservar un trabajo pago (asalariado o no), la empleabilidad no es una noción teórica insertada en una red de conexiones explicativas o de estándares explícitos unívocos y estables, más que eso, es el

asunto de identificar problemas y prioridades ligadas a las acciones de personas e instituciones implicadas en el acceso al trabajo y al empleo” (p. 5).

Por su parte, Sáez y Torres (2007) indicaron que su significado depende del punto de vista e interpretación que se tenga del mismo (sociedad, gobierno, empresario, sindicatos, gremios, academia, trabajadores). Así, proponen la empleabilidad como la *“capacidad que una persona tiene para tener empleo y satisfacer sus necesidades profesionales, económicas, de permanencia y de desarrollo a lo largo de su vida”* (p. 2).

En su investigación *“Empleabilidad, cambios y exigencias psicosociales en el trabajo”*, Rentería y Malvezzi (2008) recopilan de otros autores la definición del término empleabilidad expresando que su uso permite relacionar las capacidades del individuo como trabajador y las competencias requeridas en el mercado laboral. Es decir; la empleabilidad permite diferenciar empleo y desempleo, explicar criterio y práctica de selección, de continuidad y de despido del trabajo, así como instrumento de Gestión de Recursos Humanos. (p.320).

Estos autores concuerdan que en realidad, el constructo empleabilidad, no se limita a la relación, sino que permite explicar la dinámica de inclusión-exclusión de los individuos en los mercados de trabajo. (p.320).

Empleabilidad y exigencias para las personas

Los requerimientos para la empleabilidad van más allá que las características técnicas o de preparación específica, a pesar de ser una condición mínima; si no que exigen competencias o habilidades de tipo relacional, estratégico y metacognitivo.

Sobre este tema Rentería, E. y Enríquez, A. (2006) mencionaron: “*La empleabilidad no está ligada más a una organización en la cual se es seleccionado para desarrollar una carrera hasta la jubilación. La empleabilidad es una cuestión de adaptaciones, reinversiones, rupturas constantes, negociaciones y marketing*” (p. 329).

Competencias de empleabilidad

Basadas en aquellas competencias que se van logrando a través de la educación básica y las que son robustecidas en este proceso. Son también las competencias técnicas, parte de estos cimientos, pues estas son requeridas para la

realización de funciones específicas y la realización de ciertas tareas en las que destacan: la enfermería, la teneduría de libros, el uso de tecnología o el manejo de un montacargas; además se requiere de las cualidades profesionales o personales como la honestidad, la confiabilidad, la puntualidad y la lealtad para complementar las competencias de empleabilidad.

Para que un individuo pueda adquirir y aplicar nuevos conocimientos y competencias en forma continua, requiere de habilidades especiales, las que además forman parte esencial en el aprendizaje permanente. Se utilizan diferentes términos para nombrar estas habilidades, tales como “competencias clave”, “competencias blandas”, “competencias transferibles” o “competencias esenciales”. La OIT usa los términos “competencias clave” o “competencias de empleabilidad”.

En la búsqueda de conocer que competencias requieren que tengan los trabajadores, se realizan encuestas con el fin de preparar a los individuos para tener la posibilidad de acceder a un empleo. Existen cuatro categorías que casi todos los empleadores las exigen: aprender a aprender,

comunicación, trabajo en equipo y resolución de problemas.

El aprender a aprender involucra conocimientos, habilidades, actitudes y aptitudes que les permiten al individuo establecer, proyectar y conseguir sus propias metas de aprendizaje y alcanzado a obtener los conocimientos en forma independiente y autónoma. Un individuo con estas competencias será considerado capaz de asumir un aprendizaje continuo y permanente.

La competencia comunicativa, involucra la capacidad de entender lo que se escucha, lee y observa; así como también el hacerse entender por estos mismos medios, con eficiencia y claridad.

Cuando un individuo ha desarrollado la competencia de trabajo en equipo podrá ser un elemento eficiente y que se desenvuelve en forma correcta dentro del grupo, en las que se demandan la cooperación y el liderazgo.

La capacidad de resolución de problemas requiere de competencias que permitan analizar las dificultades que se presentan, para luego buscar la solución más adecuada a las mismas. Integran estas competencias percepción de las

consecuencias a largo plazo de las acciones que se emprenden y la capacidad de evaluar y adaptar planes de acción.

Cabe resaltar que la utilidad de las competencias que posee un individuo, serán relevantes de acuerdo con el tipo de empleo, así como al sector económico en el que se ubica la empresa, su tamaño y características.

Importancia de las competencias de empleabilidad

Las competencias, en la economía globalizada actual, han pasado a ser el eje fundamental de desarrollo. Los empleadores aún no ven satisfechas sus necesidades de trabajadores que cuenten con competencias profesionales y técnicas. Un informe de la organización McKinsey, que permitió obtener información de los datos de una encuesta realizada en nueve países, reveló que menos de la mitad de los empleadores (el 43 por ciento) estaba satisfecho con las competencias de los trabajadores principiantes.

Los empleadores requieren básicamente, las competencias clave de empleabilidad que se identificaron en la sección anterior, estas benefician a quienes recién ingresan al

mercado laboral, a los empleados existentes y a los empleadores.

La OIT define la empleabilidad como “las competencias y cualificaciones transferibles que refuerzan la capacidad de las personas para aprovechar las oportunidades de educación y de formación que se les presenten con miras a encontrar y conservar un trabajo decente, progresar en la empresa o al cambiar de empleo y adaptarse a la evolución de la tecnología y de las condiciones del mercado de trabajo” (OIT, 2004, R. 195 I.2[d]). *“Las personas son más empleables cuando han adquirido una educación y una formación de base amplia y calificaciones básicas y transferibles de alto nivel, incluidos el trabajo en equipo, la capacidad para resolver problemas, las tecnologías de la comunicación y la información, el conocimiento de idiomas, [...] La combinación de estas calificaciones les permite adaptarse a los cambios en el mundo del trabajo”.* (OIT, 2005, Resoluciones adoptadas por la Conferencia Internacional del Trabajo en su 93.^a reunión, art. 33

Panorama general de competencias y habilidades

Aprender a aprender

1. Estar dispuesto a aprender.
2. Usar técnicas de aprendizaje para adquirir y aplicar conocimientos y competencias nuevas.
3. Trabajar en forma segura.
4. Perseguir el aprendizaje independiente.
5. Asumir responsabilidad por el aprendizaje propio.
6. Pensar en forma abstracta.
7. Organizar, procesar y retener información.
8. Interpretar y comunicar información.
9. Realizar indagaciones sistemáticas, con seguimiento para encontrar respuestas.
10. Usar el tiempo en forma eficaz y eficiente sin sacrificar la calidad.
11. Elegir la mejor forma de abordar las tareas.
12. Comenzar las tareas, darles continuidad y completarlas.
13. Ser adaptable.

Comunicación

1. Leer de manera competente.
2. Leer, comprender y usar materiales tales como gráficas, tablas y diagramas.
3. Comprender y hablar el idioma en el que se maneja la empresa.
4. Escribir en forma eficaz en las lenguas en las que se llevan a cabo los negocios.
5. Saber escribir como para satisfacer las necesidades del grupo objetivo.
6. Escuchar y comunicarse de manera eficaz.
7. Saber escuchar para comprender y aprender.
8. Usar los conocimientos aritméticos eficazmente.
9. Saber expresar las ideas y visiones propias.

Trabajo en equipo

1. Conducirse en forma apropiada en el trabajo.
2. Trabajar en equipos o grupos.
3. Interactuar con compañeros de trabajo.
4. Respetar los pensamientos y las opiniones de los demás integrantes del grupo.
5. Trabajar según las pautas culturales del grupo.

6. Comprender y contribuir a las metas de la organización.
7. Planificar y tomar decisiones con otras personas y apoyar los resultados • asumir la responsabilidad por las acciones.
8. Formar alianzas y coordinar diversas experiencias.
9. Trabajar en pos del consenso grupal en la toma de decisiones.
10. Valorar los aportes de los demás.
11. Aceptar la retroalimentación.
12. Resolver conflictos.
13. Ofrecer orientación, ejercer de mentor, dar retroalimentación.
14. Liderar con eficacia.
15. Movilizar grupos para lograr un rendimiento elevado.

Resolución de problemas

1. Pensar en forma creativa.
2. Resolver problemas de manera independiente.
3. Comprobar que los supuestos sean verídicos.
4. Identificar problemas.

5. Tener en cuenta el contexto de los datos y las circunstancias.
6. Identificar y sugerir ideas nuevas para cumplir con el trabajo (iniciativa).
7. Recolectar, analizar y organizar la información (planificación y organización).
8. Planificar y gestionar el tiempo, el dinero y otros recursos para lograr los fines.

La investigación es planteada de acuerdo a los preceptos del paradigma positivista, en tal sentido el análisis que se realizará de un hecho social, será percibido como una realidad concreta, objetiva y externa al investigador. El o los conocimientos que se obtengan del análisis deberán ser de naturaleza objetiva, medibles en alguna forma y cuya validez deberá provenir de la contrastación de hipótesis; en suma, deberán ser demostrables empíricamente. Asimismo, se buscará alcanzar el conocimiento sobre el hecho, en forma deductiva, buscando insertar el hecho en teorías o leyes más generales, que permitirán explicar su ocurrencia.

En el Perú, numerosas universidades entre estatales y privadas, forman periódicamente una considerable

cantidad de profesionales en distintas disciplinas, los que son absorbidos por un mercado laboral, que no es suficiente ni está adecuadamente desarrollado para todos; de allí que la globalización, como fenómeno mundial, representa una oportunidad; pues era de esperar que la demanda de profesionales también viniera desde más allá de las fronteras del país, aunque con una mayor exigencia de competencias profesionales y laborales.

Es aquí donde cabe preguntarse si los egresados de las universidades del país cumplen con los estándares que exigen las empresas, es decir si el perfil del egresado peruano es consistente frente al perfil laboral que demandan las organizaciones para los distintos profesionales, más aún si se tiene en cuenta que en los noventa, surgió en Europa el Proceso de Bolonia interesado en establecer estándares comunes para la Educación Superior del año 2010, a fin de facilitar la movilidad de estudiantes y egresados profesionales en un mercado cada vez más común en ese continente. El establecer un estándar único de valor académico para cada título profesional, abrió paso a la idea de establecer un parámetro único de

referencia de lo que debía aprenderse a nivel de toda Europa.

De este Proceso de Bolonia, nació el Proyecto Tuning, el que destaca por su propósito de establecer un parámetro de homogeneidad y también por su metodología, pues además de exponer los contenidos académicos por cada carrera y para toda Europa, enfatiza en las competencias, es decir, en las habilidades, informaciones y valores que los estudiantes deben adquirir durante su formación profesional.

A estas alturas, es preciso conocer si las competencias genéricas y específicas que promueve el modelo, son consideradas en los currículos universitarios del Perú y más aún si son determinantes en el perfil real del egresado, teniendo en cuenta que el modelo Tuning fue desarrollado en Europa y que se impulsa sin mayores cambios en América Latina desde el 2002 por un pequeño grupo de universidades europeas y latinoamericanas del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) (Beneitone y et al., 2007, pp. 12-13). Esto quiere decir que es necesario establecer si la congruencia planteada por el modelo

Tuning, es conveniente en la formación de los estudiantes peruanos de cara a las exigencias del mercado laboral.

De hallarse congruencia de los currículos con los estándares de formación europeos y Latinoamericanos, cabría esperar que los profesionales peruanos encuentren reales oportunidades en mercados laborales de estos continentes. Y si no existiese pudiese ser que no fuera conveniente participar de esta homogenización.

Para hallar estas respuestas, se plantea esta investigación limitándola al análisis en la carrera de Administración de Empresas, en principio por tener una elevada población estudiantil, por la versatilidad en la empleabilidad de sus egresados y porque se ofrece en casi todas las universidades del Perú. Se presume que estas circunstancias permitirán establecer si las competencias laborales genéricas y las competencias profesionales específicas del Proyecto Tuning son convenientes en el país y en qué medida están insertas en los currículos de las carreras de Administración de negocios, de universidades privadas del país.

Hipótesis

Hipótesis general

Las competencias genéricas y las competencias específicas administrativas del proyecto Tuning desarrolladas ejercen influencia positiva en el nivel de empleabilidad profesional logrado por los egresados de Administración de Empresas de dos Universidades del consorcio UCV.

Hipótesis específicas

HE1: El nivel de desarrollo de las competencias genéricas administrativas, establecidas en el proyecto Tuning, es distinto en los egresados de la carrera de administración de las universidades del consorcio UCV.

HE2: El nivel de desarrollo de las competencias específicas administrativas, establecidas en el proyecto Tuning, es distinto en los egresados de la carrera de administración de las universidades del consorcio UCV.

HE3: La tasa de empleabilidad alcanzada presenta diferencias en los egresados de las carreras de administración de las universidades del consorcio UCV.

Capítulo 3: Metodología y resultados.

Se analizarán tres variables: dos de las cuales se presuponen causales y una que representa el efecto a estudiar.

Variabes causales: corresponden a las competencias del proyecto Tuning, propuestas para homogenizar la formación de profesionales en las universidades de Latinoamérica. Con lo cual se plantean los parámetros laboralmente deseables de los profesionales.

El Proyecto Tuning América Latina: Innovación Social y Educativa, en el tema Competencias parte de los resultados finales obtenidos en el Proyecto Tuning América Latina (2004-2007). Presenta una lista de Competencias Genéricas validadas mediante cuestionarios por académicos, estudiantes, graduados y empleadores de América Latina. Asimismo, para cada área temática se propone una lista de competencias específicas para el área de Administración de empresas y de otras áreas.

1. Competencias laborales genéricas:
2. Competencias administrativas específicas:

Variable efecto o respuesta: Nivel de empleabilidad de los estudiantes del último ciclo de la carrera de administración de empresas.

Del informe para el debate de la reunión tripartita sobre el empleo, la empleabilidad y la igualdad de oportunidades, de la OIT (2002) se extrae la siguiente definición:

“La empleabilidad entendida en un sentido amplio, es uno de los resultados esenciales de una educación y una formación profesional de alta calidad, así como de la aplicación de diversas otras políticas. Este concepto comprende las calificaciones, conocimientos y competencias que incrementan la capacidad del trabajador para obtener y conservar un empleo, progresar en el trabajo y adaptarse a los cambios, lograr otro empleo.... e incorporarse o reintegrarse al mercado laboral con mayor facilidad”. (p. 37)

La OIT, considera como “factores indisociables” (p. 37) de la empleabilidad a la identificación de competencias genéricas, desarrollo de sistemas de formación continua y

aprendizaje permanente, el respeto a las igualdades en el ámbito laboral, a la libertad sindical y de negociación colectiva y la voluntad de impulsar procesos efectivos y genuinos de diálogo social sobre materias sustanciales.

Se analizaron 2 Instituciones educativas de nivel universitario, que forman parte de un consorcio educativo de gestión privada; en esta población de egresados predominaban los hombres sobre las mujeres; sus edades estaban entre los 23 y 31 años y en su mayoría pertenecían al nivel socioeducativo C.

Fueron considerados como integrantes de la población a todos aquellos que habían concluido la carrera de Administración y que habían tenido alguna experiencia laboral en su profesión; totalizando 447 egresados de la carrera de Administración de negocios al año 2015, en las condiciones mencionadas.

Tabla 1: Población de egresados de las carreras de Administración de negocios de dos Universidades del Consorcio UCV-SS al 2015

Instituciones	Gestión	N° estudiantes
01 Universidad César Vallejo	Privada	321
02 Universidad Autónoma	Privada	126
Total		447

Se tomó una muestra probabilística estratificada conformada por 208 egresados de las carreras de Administración de empresas de las dos universidades seleccionadas.

Tabla 2: Muestra de egresados de las carreras de Administración de empresas de dos Universidades del Consorcio UCV-SS al 2015

Instituciones	N° estudiantes	
01 Universidad César Vallejo	321 * 0,463	150
02 Universidad Autónoma	126 * 0,463	58
Total	447	208

Se escogió aplicar una encuesta, por la facilidad que significa para el investigador acopiar un volumen representativo de la información requerida; asimismo, no se requerirá de personal calificado para su aplicación y tiene la ventaja de que sus instrumentos se estructuran en base a respuestas preseleccionadas, que facilitan la evaluación cuantitativa de los resultados.

Se emplearon tres cuestionarios como instrumentos.

- Cuestionarios de competencias genéricas. Cuestionario para graduados–competencias genéricas. Proyecto Alfa Tuning – América Latina 2004 – 2006.

- Cuestionario auto elaborado en base a competencias específicas del área temática de administración del Proyecto Alfa Tuning – América Latina 2004 – 2006.
- Cuestionario para determinar nivel de empleabilidad.

De los datos analizados, puede afirmarse que el desarrollo de las competencias genéricas del proyecto Tuning fue de nivel muy adecuado, 74,1% y 68,0% respectivamente, para los egresados de Administración de la Universidad Autónoma y de la UCV; un 25,9% y 24,0% respectivamente, consideraron que el nivel fue adecuado y solo en la UCV el 8% consideró que el desarrollo fue inadecuado.

De las competencias específicas

Los datos obtenidos indican que, para el 51,7% de los participantes de la Universidad Autónoma y el 20% de la UCV, fue adecuado el nivel de desarrollo para las competencias específicas; a diferencia, el 48,3% de la autónoma y el 64,0% de la UCV, consideraron el desarrollo como muy adecuado; destaca, asimismo, el hecho que solo en la UCV un 16,0% consideró que el desarrollo de estas competencias fue inadecuado,

Nivel de empleabilidad

La información sobre la empleabilidad permitió conocer que para un 50% de los egresados de la Universidad Autónoma el nivel de empleabilidad logrado fue óptimo y aceptable, para el otro 50%; por otro lado, el 56,0%, 36,0% y 8,0% de los egresados de la muestra de la UCV, consideraron este nivel como aceptable, óptimo y deficiente respectivamente.

Desarrollo de los aspectos Instrumentales, Interpersonales y Sistémicos de las competencias genéricas alcanzado en la universidad

Se consignaron los datos obtenidos de los aspectos estudiados para establecer el desarrollo de las competencias genéricas alcanzado en la universidad, observándose que, el nivel de desarrollo de los aspectos Instrumentales e Interpersonales fue percibido como aceptable por el 75,9% de los estudiantes de la Universidad Autónoma y como óptimo por el 24.1% de ellos, mientras que el aspecto sistémico fue percibido como aceptable y óptimo en porcentajes cercanos.

En los egresados de la UCV resalta que un 8% hallan considerado como deficiente el desarrollo de los tres

aspectos; mostrándose, asimismo, fue menor la diferencia porcentual entre los que consideraron aceptable y óptimo los aspectos instrumentales e interpersonales y mucho menor aún la diferencia con respecto al aspecto sistémico.

Pruebas de hipótesis

Hipótesis general

Ho: Las competencias laborales genéricas y las competencias específicas del proyecto Tuning desarrolladas, no ejercen influencia positiva en el nivel de empleabilidad profesional logrado por los egresados de Administración de Empresas de dos Universidades del consorcio UCV.

Ha: Las competencias laborales genéricas y las competencias específicas del proyecto Tuning desarrolladas, ejercen influencia positiva en el nivel de empleabilidad profesional logrado por los egresados de Administración de Empresas de dos Universidades del consorcio UCV.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05 \square 5\%$

Regla de decisión: $\square \geq \alpha \rightarrow$ se acepta Ho; $\square < \alpha \rightarrow$ se acepta Ha

Prueba estadística: Regresión Logística Multinomial

Tabla 3: Información de ajuste del modelo:

Modelo	Criterios de ajuste de modelo		Pruebas de la razón de verosimilitud	
	Logaritmo de verosimilitud -2	la Chi-cuadrado	gl	Sig.
Sólo intersección	153,326			
Final	16,283	137,042	8	0,000

Dado que, para el estadístico Chi cuadrado encontrado, el p valor 0,000 fue menor a 0,05; se deduce que al menos uno de los valores de la regresión no es cero, por tanto, el modelo de regresión explicaría la influencia de las variables predictoras sobre la variable efecto.

Tabla 4: Bondad de ajuste

	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Pearson	2,000	2	0,368
Desvianza	3,338	2	0,188

En la tabla de Bondad de ajuste, como en ambos casos el p valor fue mayor (>) a 0,05 se asume que las desviaciones de los datos son pequeñas, lo que indica que el modelo se ajusta al valor esperado.

Tabla 5: Calidad de ajuste, según coeficientes de determinación Pseudo R cuadrado)

Cox y Snell	0,483
Nagelkerke	0,587
McFadden	0,382

Respecto a la calidad del ajuste, con los valores de los Pseudo R-cuadrado, se permitió establecer según Cox y Snell, que en un 48,3% como mínimo, la empleabilidad se debería a la influencia de las competencias analizadas; pero siendo el R² de Nagelkerke, un valor corregido del primero predice con mayor exactitud la variabilidad explicada por el modelo, por lo que se consideró que ésta llegaría al 58,7%.

Tabla 6: Pruebas de la razón de verosimilitud

Efecto	Criterios de ajuste de modelo	Pruebas de la razón de verosimilitud		
	Logaritmo de la verosimilitud -2 de modelo reducido	Chi-cuadrado	gl	Sig.
Intersección	16,283	0,000	0	.
Genéricas	65,953	49,670	4	0,000
Específicas	51,085	34,802	4	0,000

Los contrastes de la razón de verosimilitud indican que dado que el p valor fue menor (<) que 0,05, los efectos de las variables independientes fueron significativos en el modelo.

Tabla 7: Estimaciones de parámetro

Nivel de empleabilidad	B	Error estándar	Wald	df	Sig.	Exp(B)	95% de intervalo de confianza para Exp(B)	
							Límite inferior	Límite superior
Aceptable	Intersección	-14,718	446,286	0,001	1	0,974		
	Genéricas	16,432	544,569	0,001	1	13690545,780	0,000	. ^b
	Específicas	12,590	330,794	1453,794	1	293638,493	153725,422	560893,33
Óptimo	Intersección	-20,344	446,288	0,002	1	0,964		
	Genéricas	17,931	544,569	0,001	1	61272853,639	0,000	. ^b
	Específicas	14,233	300,000	.	1	1518278,331	1518278,331	1518278,33

El valor -14,718 que toma B en la intersección, establece el nivel aceptable de empleabilidad, sin considerar la intervención de las variables independientes; similarmente el valor de 16,432 obtenido indica que el nivel aceptable de empleabilidad, se vería incrementado en esa cantidad por cada punto que se incrementen las competencias genéricas y el valor 12,590 indica que el nivel aceptable de empleabilidad, se vería incrementado en esa cantidad por cada punto que se incrementen las específicas.

Análogamente analizando el nivel óptimo de empleabilidad, se observa que su valor de intersección fue -

20,344 y que los valores para las competencias genéricas y específicas fueron 17,931 y 14,233 respectivamente; ello indicó que el nivel óptimo de empleabilidad se vería incrementado en esas mismas cantidades por cada punto que se incrementara en las competencias genéricas y específicas.

A partir del análisis presentado se pudo afirmar que, tanto las competencias laborales genéricas como las competencias específicas del proyecto Tuning, desarrolladas por los egresados de Administración de Empresas, ejercen una influencia positiva en su nivel de empleabilidad profesional.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1:

Ho: El nivel de desarrollo de las competencias laborales genéricas establecidas en el proyecto Tuning no es distinto en los egresados de la carrera de administración de las universidades del consorcio UCV.

Ha: El nivel de desarrollo de las competencias laborales genéricas establecidas en el proyecto Tuning, es distinto en

los egresados de la carrera de administración de las universidades del consorcio UCV.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05 \approx 5\%$

Regla de decisión: $\square \geq \alpha \rightarrow$ se acepta H_0 ; $\square < \alpha \rightarrow$ se acepta H_a

Prueba estadística: U de Mann Whitney

Tabla 8: Diferencia en el nivel de desarrollo de competencias genéricas.

	Universidad	N	Rango promedio	Suma de rangos
Nivel de desarrollo de las Competencias genéricas	Autónoma	58	113,81	6601,00
	UCV	150	100,90	15135,00
	Total	208		

Tabla 9: Estadístico de prueba

	Nivel de desarrollo de las Competencias genéricas
U de Mann-Whitney	3810,000
W de Wilcoxon	15135,000
Z	-1,567
Sig. asintótica (bilateral)	0,117
a. Variable de agrupación: Universidad	

Los datos obtenidos en la prueba estadística indican que, para el valor del estadístico obtenido el valor de la significancia fue mayor a 0,05, por tanto, no existe evidencias de que la diferencia en los rangos promedio se

deba a los datos analizados y no al azar, en consecuencia, se acepta la hipótesis nula.

Hipótesis específica 2:

Ho: El nivel de desarrollo de las competencias laborales específicas establecidas en el proyecto Tuning no es distinto en los egresados de la carrera de administración de las universidades del consorcio UCV.

Ha: El nivel de desarrollo de las competencias laborales específicas establecidas en el proyecto Tuning es distinto en los egresados de la carrera de administración de las universidades del consorcio UCV.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05 \square 5\%$

Regla de decisión: $\square \geq \alpha \rightarrow$ se acepta Ho; $\square < \alpha \rightarrow$ se acepta Ha

Prueba estadística: U de Mann Whitney

Tabla 10: Diferencia en el nivel de desarrollo de competencias específicas.

	Universidad	N	Rango promedio	Suma de rangos
Nivel de desarrollo de las competencias específicas	Autónoma	58	77,50	4495,00
	UCV	150	114,94	17241,00
	Total	208		

Tabla 11: Estadísticos de prueba

	Nivel de desarrollo de las Competencias específicas
U de Mann-Whitney	2784,000
W de Wilcoxon	4495,000
Z	-4,729
Sig. asintótica (bilateral)	0,000
a. Variable de agrupación: Universidad	

Los datos obtenidos en la prueba estadística indican que, para el valor del estadístico obtenido el valor de la significancia fue menor a 0,05, por tanto, existen evidencias de que la diferencia en los rangos promedio se debe a los datos analizados y no al azar, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula.

Hipótesis específica 3:

Ho: La tasa de empleabilidad alcanzada no presenta diferencias en los egresados de las carreras de administración de las universidades del consorcio UCV.

Ha: La tasa de empleabilidad alcanzada presenta diferencias en los egresados de las carreras de administración de las universidades del consorcio UCV.

Nivel de significancia: $\alpha = 0,05 \square 5\%$

Regla de decisión: $\square \geq \alpha \rightarrow$ se acepta Ho; $\square < \alpha \rightarrow$ se acepta Ha

Prueba estadística: U de Mann Whitney

Tabla 12: Diferencia en el nivel de empleabilidad

	Universidad	N	Rango promedio	Suma de rangos
Nivel de empleabilidad	Autónoma	58	118,00	6844,00
	UCV	150	99,28	14892,00
	Total	208		

Tabla 13: Estadísticos de prueba

	Nivel de empleabilidad
U de Mann-Whitney	3567,000
W de Wilcoxon	14892,000
Z	-2,284
Sig. asintótica (bilateral)	0,022
a. Variable de agrupación: Universidad	

Los datos obtenidos en la prueba estadística indican que, para el valor del estadístico obtenido el valor 0,022 de la significancia fue menor a 0,05, por tanto, existen evidencias de que la diferencia en los rangos promedio se debe a los datos analizados y no al azar, en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula.

De los datos analizados, en las tablas 3 y 4, se halló que el modelo planteado, es adecuado para explicar la influencia de las competencias administrativas en la empleabilidad; asimismo los coeficientes de determinación, Cox Snell y Nagelkerke permitieron establecer que la influencia sobre la empleabilidad estaría en el rango del 48,3% al 58,7%. Por otro lado, dado que el p valor del Chi cuadrado, fue menor ($<$) que 0,05, los efectos de las variables independientes fueron significativos en el modelo, rechazándose la hipótesis nula.

En la tabla 8 y pese a que se observa una diferencia de 12,91 entre los rangos promedio del nivel de desarrollo de competencias genéricas administrativas, a favor de los egresados de la universidad Autónoma del consorcio UCV, el p valor de 0,117 obtenido en la prueba U de Mann Whitney indica que esta diferencia no es significativa. Por tanto, se acepta la hipótesis nula.

En la tabla 10 se observa una diferencia de 37,44 a favor de los egresados de la universidad UCV, entre los rangos promedio del nivel de desarrollo de competencias específicas administrativas; como el p valor obtenido en la

prueba U de Mann Whitney fue de 0,000, se consideró que esta diferencia es significativa y se rechaza la hipótesis nula.

En la tabla 12 se observa una diferencia de 18,72 a favor de los egresados de la universidad Autónoma, entre los rangos promedio del nivel de empleabilidad; como el p valor obtenido en la prueba U de Mann Whitney fue de 0,022, se consideró que esta diferencia es significativa y se rechaza la hipótesis nula.

Referencias Bibliográficas

Acuña Hernández, K. E. y Mozombite Grández, C. A. (2013). Propuesta del perfil profesional del recién egresado de Administración de Empresas basado en sus competencias genéricas y específicas, que requieren hoy en día las principales empresas del departamento de Lambayeque.

Campos, E. D. F. (2010). La importancia de las competencias en la educación superior. Cuadernos de Investigación y Formación en Educación Matemática.

Delgado, M. y López, C. (2012). Evaluación de competencias en el trabajo de Grado en Administración y Dirección de Empresas: una propuesta de la Facultad de Ciencias Sociales de Talavera de la Reina. UCLM. Revista de Formación e Innovación educativa Universitaria. Vol, 5(4), 241-253.

Ferreira, K. C., & Lima, P. G. (2013). Proyecto Tuning América Latina en las universidades brasileñas:

características y ámbitos en el área de la educación.
Paradigma, 34(1), 83-96.

Flores Alanís, I. M., Mejía, M. y del Carmen, M. (2013). Las competencias específicas delineadas por el proyecto Tuning América Latina (PTAL) y la formación de los estudiantes de la educación de la UANL.

González, V. y González, R. (2008). Competencias genéricas y formación profesional: un análisis desde la docencia universitaria. Revista Iberoamericana De Educación. N.º 47 (2008), pp. 185-209.

Gutiérrez-Villaverde, H. E. y Agüero-Correa, Á. A. (2016). Competencias profesionales demandadas en el mercado laboral peruano. Interfases, (8), 125-141.

Lamarra, N. F. (2010). La convergencia de la educación superior en América Latina y su articulación con los espacios europeo e iberoamericano: posibilidades y límites. Avaliação, Campinas, 15, 9-35.

Lombana, J., Cabeza, L., Castrillón, J., y Zapata, Á. (2014). Formación en competencias gerenciales. Una mirada desde los fundamentos filosóficos de la

administración. *Estudios Gerenciales*, 30(132), 301-313.

Organización Internacional del Trabajo (2002). *El empleo, la empleabilidad y la igualdad de oportunidades en los servicios de correos y telecomunicaciones. Informe para el debate de la reunión tripartita. Primera edición. ISBN 92-2-312985-0. Ginebra.*

Organización Internacional del Trabajo (2013). *Mejorar la empleabilidad de los jóvenes: ¿Qué? ¿Por qué? y ¿Cómo? Guía sobre competencias clave (Ginebra).* Recuperado de http://www.ilo.org/skills/areas/skills-for-youth-employment/WCMS_213452/lang--en/index.htm

Sánchez, A. V., y Ruiz, M. P. (2011). *Evaluación de competencias genéricas: principios, oportunidades y limitaciones. Bordón. Revista de pedagogía*, 63(1), 147-170.

Sánchez, M., Valentín, E. y Ortiz-de-Urbina-Criado, M. (2012). *Análisis de las competencias adquiridas en los estudios de Dirección de Empresas y su grado de aplicación en las prácticas en empresas. Revista Complutense de Educación*, 23(1), 241-263.

- Sebastiani, J. A., Bandiello, A. B., y Ramos, L. E. A. (2012).
Aplicación de competencias en el área de geología en
el proyecto Tuning. *Revista Didasc@lia: Didáctica y
Educación*. ISSN 2224-2643, 3(2), 103-112.
- Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en
la educación superior: el enfoque complejo*.
Universidad Autónoma de Guadalajara. Guadalajara
- México. Bogotá: Instituto Cife.
- Casali, A., Rios, L., Teixeira, J. E. & Cortella, M. S. (Orgs.).
*Empregabilidade e Educação. Novos caminhos no
mundo do trabalho*. São Paulo: Educ/ Rhodia, 1997.
- Gazier, B. (2001). *Employability: The complexity of a policy
notion*. En P. Weinert, M. Baukens, P. Bollérot, M.
Pineschi-Gapàne, & U. Walwei (Eds.),
Employability: From theory to practice (pp. 3-23).
New Brunswick, London: Transaction Publishers.
- Hirata, H. (1997). *Os mundos do trabalho*. En A. Casali, I.
Rios, J. E. Teixeira, & M. S. Cortella (Orgs.),
*Empregabilidade e Educação. Novos caminhos no
mundo do trabalho* (pp. 23-42). São Paulo: EDUC-
RHODIA

Rentería, E.y Enríquez, Á. (2006) ¿Usted mismo S.A.? O el posicionamiento profesional en el mercado de trabajo. Reflexiones desde el marketing y el comportamiento del consumidor. Psicología desde el Caribe: Revista de la Universidad del Norte, 18, 139-160.

Rentería, E. (2008). Empleabilidad: una lectura psicossocial. Una lectura desde a psicología social. Tesis de Doctorado para la obtención del título de Doctor en Psicología Social, Departamento de Psicología Social y del Trabajo, Instituto de Psicología, Universidad de São Paulo, Brasil.

Rentería, E. y Malvezzi (2008). Empleabilidad, cambios y exigencias psicosociales en el trabajo. Instituto de Psicología, Universidad del Valle, Cali, Colombia. Universidad de São Paulo, Brasil.

Sáez, F. y Torres, C. (2007). Empleabilidad. Madrid: FUNDIPE. Documento técnico síntesis del encuentro sobre Empleabilidad. Recuperado el 13 de marzo, 2007, de <http://www.fundipe.es/publicaciones.html>. Sáez, F. & Torres, C.

Descubre tu próxima lectura

Si quieres formar parte de nuestra comunidad,
regístrate en <https://www.grupocompas.org/suscribirse>
y recibirás recomendaciones y capacitación



   @grupocompas.ec
compasacademico@icloud.com

David Fernando Aliaga Correa

Dr. en Administración, Universidad César Vallejo, Lima, Perú; Magíster en Administración de Negocios – MBA, Universidad César Vallejo, Lima, Perú; Magíster en Gestión Pública, Universidad César Vallejo, Lima, Perú; Licenciado en Administración, Universidad César Vallejo, Lima, Perú; davidaliagac@gmail.com; ORCID: 0000-0002-5545-0055 ; <https://scholar.google.com/citations?user=Yugy748AAAAJ&hl=es&authuser=7>

Rodolfo Fernando Talledo Reyes

Doctor en Educación, Universidad César Vallejo, Lima – Perú. Magíster en Educación, mención en Docencia y Gestión, Universidad César Vallejo, Lima

Biólogo, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – Perú. Maestría en Biología Aplicada, Universidad Nacional Federico Villarreal, Lima – Perú

Diplomado en Didáctica e investigación en Posgrado, Universidad César Vallejo, Lima

Diplomado en Metodología de la investigación en el docente, Universidad Nacional de Trujillo - IDIP, Perú

Diplomado en Docencia Universitaria, Escuela de Posgrado Walter Peñaloza, Universidad Nacional de Educación, Lima – Perú. Educación básica en Biología y Química, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Huacho - Perú

rodolfotalledo@gmail.com;

ORCID:

<https://orcid.org/0000-0002-3461-3142>

<https://scholar.google.com.pe/citations?user=bL2qTp8AAAAJ&hl=es>



   @grupocompas.ec
compasacademico@icloud.com

compAs
Grupo de capacitación e investigación pedagógica