



Universitat Autònoma de Barcelona

**ADVERTIMENT.** L'accés als continguts d'aquesta tesi queda condicionat a l'acceptació de les condicions d'ús establertes per la següent llicència Creative Commons:  [http://cat.creativecommons.org/?page\\_id=184](http://cat.creativecommons.org/?page_id=184)

**ADVERTENCIA.** El acceso a los contenidos de esta tesis queda condicionado a la aceptación de las condiciones de uso establecidas por la siguiente licencia Creative Commons:  <http://es.creativecommons.org/blog/licencias/>

**WARNING.** The access to the contents of this doctoral thesis it is limited to the acceptance of the use conditions set by the following Creative Commons license:  <https://creativecommons.org/licenses/?lang=en>



Universitat Autònoma de Barcelona

# ***Impacto en la satisfacción de carrera del seminario de preparación para la práctica***

*Doctorado en Educación*  
*Línea de Investigación: Educación y Trabajo*  
Facultad de Ciencias de la Educación

Director: Màrius Martínez Muñoz  
Tutora: Mercè Jariot Garcia

Junio 2021  
Cesar Escobar Escobar  
[escobarcesar82@gmail.com](mailto:escobarcesar82@gmail.com)

## Tabla de contenido

1	Introducción .....	5
1.1	Formulación y justificación del problema que se propone investigar .....	5
1.2	Preguntas y objetivos de investigación .....	7
1.2.1	Pregunta general de investigación .....	7
1.2.2	Preguntas específicas de investigación .....	7
1.2.3	Objetivo general .....	7
1.2.4	Objetivos específicos .....	7
2	Marco Teórico .....	9
2.1	La importancia de la Carrera .....	9
2.2	Enfoques de orientación de carrera .....	10
2.2.1	Orientación Vocacional .....	10
2.2.2	Desarrollo de Carrera .....	10
2.2.3	Diseño de Carrera – Administración de Carrera – Gestión de Carrera .....	11
2.2.4	Conclusión de los enfoques de orientación de carrera .....	12
2.3	Satisfacción de carrera .....	13
2.3.1	Características de satisfacción de carrera .....	13
2.3.2	Requerimientos de la “satisfacción de carrera” .....	15
2.4	Nuevas metodologías en orientación profesional .....	19
2.4.1	LifeDesign .....	19
2.4.2	Proyecto profesional (PP) .....	22
2.4.3	Designing your life .....	25
2.5	Conclusión marco teórico .....	26
3	Diseño metodológico de investigación .....	27
3.1	Perspectiva, metodología y diseño de la investigación: .....	27
3.1.1	Justificación y fundamentación del diseño de la investigación, de la elección de la metodología .....	29
3.1.2	Metodología de medición cuantitativa (evaluación de impacto) .....	30
3.1.3	Metodología de medición cualitativa (Entrevistas) .....	33
3.2	Las variables de la investigación .....	34
3.3	Justificación del universo, la población y muestra de la investigación .....	36
3.3.1	<i>Población y muestra de medición cualitativa de satisfacción de carrera</i> .....	36

3.3.2	Población y muestra de entrevistas a estudiantes no participantes .....	37
3.3.3	Población y muestra de entrevistas a estudiantes participantes .....	37
3.4	Diseño del plan de recogida de información: .....	37
3.4.1	Selección, justificación de los instrumentos y técnicas de recogida de datos.....	38
3.4.2	Descripción del proceso de elaboración y de validación de los instrumentos y técnicas	41
3.5	Propuesta de intervención .....	49
3.6	Limitaciones del estudio.....	50
4	Parte Aplicada .....	52
4.1	Contexto de intervención.....	52
4.1.1	Universidad .....	52
4.1.2	La facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales .....	53
4.2	Diseño de intervención .....	56
4.2.1	Diseño de Carrera (DC).....	56
4.2.2	Seminario opcional “Herramientas y estrategias para encontrar trabajo” .....	57
4.3	Trabajo de campo.....	60
4.3.1	Aplicación de cuestionarios.....	60
4.4	Aplicación de entrevistas .....	62
5	Descripción, análisis y discusión de resultados.....	62
5.1	Encuesta .....	62
5.2	Evaluación de impacto .....	95
5.2.1	Estimación de los Parámetros, y Ajuste del Mejor Modelo ( <b>Modelo sin Validación de Interacciones ni Covariables</b> ) .....	95
5.2.2	Estimación de los Parámetros, y Ajuste del Mejor Modelo, Incluyendo Interacciones y Covariables .....	97
5.2.3	Propensity Score Matching .....	98
5.2.4	Síntesis de análisis .....	102
5.3	Entrevistas .....	103
6	Conclusiones, propuestas y futuras líneas de investigación .....	108
7	Bibliografía .....	112
8	Anexos .....	116
8.1	Anexo 1 – Cuestionario Original, comentarios por pregunta y jueces.....	116
8.2	Anexo 2 – Cuestionario final .....	119
8.3	Anexo 3 Prueba piloto .....	121

8.4	Anexo 4 – Programa del Seminario Opcional “Herramientas y Estrategias para encontrar trabajo” .....	121
8.5	Anexo 5: Tablas de Alfa de Cronbach.....	127
8.6	Anexo 6: Resultados y graficas de la encuesta.....	129
8.7	Anexo 7: Tablas de Evaluación de impacto .....	182

### **Índice de Tablas**

Tabla 1	Paradigmas en investigación en ciencia sociales (aportes de Jiménez y Tejada (2004)) .....	27
Tabla 2	Enquadre temático de la investigación.....	28
Tabla 3	Constructos que integran la variable dependiente .....	34
Tabla 4	Objetivos evaluativos.....	35
Tabla 5	Población y muestra para el cuestionario. ....	36
Tabla 6	Dimensiones evaluativas de los instrumentos y técnicas de recogida y registro de la información (I).....	38
Tabla 7	Dimensiones de los Instrumentos y técnicas (II) .....	41
Tabla 8	Instrumentos/indicadores/Fuentes.....	42
Tabla 9	jueces.....	43
Tabla 10	Propuesta de intervención .....	58
Tabla 11	resultado de entrevistas.....	104

### **Índice de ilustraciones**

Ilustración 1	Configuración Básica de un Modelo de Diferencias en Diferencias.....	32
Ilustración 2	Distribución inicial de propensiones .....	99
Ilustración 3	Distribución final de propensiones.....	100
Ilustración 4	Propensity Score.....	101

## 1 Introducción

La empleabilidad de los egresados es una de las preocupaciones principales de las universidades con relación a sus alumnos, especialmente focalizada en su concreción en el hecho o el hito de “encontrar un trabajo”. En un nuevo escenario global, donde la creciente inestabilidad laboral es un rasgo imperante generalizado, los egresados de las instituciones de educación superior sufren por su falta de seguridad, situación que empeora con la llamada cultura de “felicidad”, en la que la persona se cuestiona todos los días si está en el “lugar indicado”. En este cuestionamiento siempre está presente la duda si la persona estudio lo indicado y si fue una buena inversión. Además, no es suficiente hablar solo de empleabilidad, es importante que las instituciones de educación superior midan, además de los índices de empleabilidad, la preparación previa que proporcionan a sus alumnos, futuros egresados, para que puedan forjar un auténtico proyecto personal y profesional. Es en este contexto orientador para el desarrollo del proyecto profesional en el que tiene sentido también plantearse aumentar la satisfacción que tiene el egresado frente al tiempo y dinero invertido en su educación superior.

Para ello, la universidad ha de jugar un rol activo en orientar profesionalmente al estudiante antes de su graduación. Ha de procurar de manera organizada e institucionalizada permitirle conocer sus fortalezas y motivaciones, mientras lo guía en conocer los contextos donde podría desempeñarse profesionalmente en el futuro.

Esta tesis quiere medir el impacto que tiene un proceso de orientación organizado en los términos antes mencionados, estructurado como un curso de preparación para la práctica, donde se desarrollen esos procesos de autoconocimiento y exploración, que permitan por ende aumentar y construir la denominada satisfacción de carrera del estudiante graduando. El proceso orientador - objeto de estudio y sus efectos en la satisfacción deberán permitir determinar el valor y utilidad de esta preparación para la carrera profesional.

La investigación que se presenta se desarrolla en la Universidad Externado de Colombia, en la que el investigador se desempeña como profesor de dicha institución y en la que ejerce también responsabilidades en los programas de orientación para la carrera profesional de los alumnos.

### 1.1 Formulación y justificación del problema que se propone investigar

Uno de los objetivos de los graduandos de los programas de educación superior es poder tener una carrera satisfactoria. La elección de la práctica profesional, la cual depende de la preparación que ha recibido por parte de la universidad para tomar esa decisión, es uno de los puntos cruciales de la satisfacción de carrera.

El mundo laboral se enfrenta a una nueva amenaza a su poca estabilidad: la automatización. Guy Ryder (director de la Oficina Internacional del Trabajo) afirmaba en 2018: “Hemos visto informes que dicen que la mitad, o incluso más de la mitad de los trabajos existentes en los países industriales podrían ser reemplazados por robots.” (Euronews, 16 de enero 2018). Frente a la cuarta revolución industrial, hay fuertes amenazas a la estabilidad laboral de los nuevos profesionales. Igualmente,

hay muchas oportunidades, en la medida que conozcan y se preparen a los nuevos retos del mercado.

Actualmente existe un problema de satisfacción dentro de la población laboral de Latinoamérica. Según el informe Workforce 2020 (Oxford economics, 2015, p. 17), el 76% de los trabajadores en América latina no están satisfechos con su trabajo. Una de las posibles razones de esta cifra, en el caso particular de Colombia, es el hecho que el 66% de los colombianos no trabajan en el área de su formación (Universia Colombia, 2012). Se puede entender este problema desde varias perspectivas: un problema de mercado donde no hay plazas para la oferta de profesionales. Otra razón es una elección pobre de carrera, nacida de una insuficiente orientación profesional. Igualmente, un programa de prácticas deficiente mostraría la carencia de un puente efectivo entre el mundo académico y el sector productivo.

El mercado colombiano tiene fallas estructurales. Mientras hay una tasa considerable de desempleo, con una previsión del 15,6% para mayo del 2021 (último dato estadístico de desempleo en Colombia; DANE, 2021, los gerentes de recursos humanos se quejan en congresos de la falta de candidatos para sus posiciones. Es una realidad difícil de explicar, quizás por el hecho que los candidatos que se presentan no cumplen los requisitos, están motivados más por la ambición o necesidad de ocupar un cargo, no por un plan de carrera y es ahí, donde la orientación profesional es fundamental.

A partir de los elementos anteriores, es entendible la reciente importancia que se le ha dado a la Orientación Profesional en la universidad. Buena muestra de ello son las publicaciones del ejecutivo, como el Manual de Orientación Socio Ocupacional (Ministerio de Educación de Colombia, 2016) y el planteamiento de la orientación profesional como un componente fundamental del modelo de gestión de permanencia y graduación estudiantil en instituciones de educación superior (Ministerio de Educación de Colombia, 2015). Estas publicaciones dan instrucciones a las Instituciones de educación superior (IES) de incluir dentro de sus actividades el componente de orientación para sus estudiantes.

La Universidad Externado de Colombia, fundada en 1886, es una de las universidades líderes de Colombia. Con un rating de 4 estrellas según QS (QS World University Rankings, 2020) y más de 12.500 estudiantes, se caracteriza por formar estudiantes para el futuro laboral de Colombia. La facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, creada en 1986, es una de las más grandes de la Universidad y fue reconocida como innovadora educativa en Colombia, por su currículo interdisciplinario.

Siguiendo en la cultura hacia la innovación, el Externado y la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales vio la oportunidad de crear un programa general de orientación profesional que permitiese preparar a sus estudiantes ante las inestabilidades actuales del mercado. Dentro de este programa, se creó un espacio opcional para la preparación de los estudiantes para su práctica profesional, llamado el seminario de “Herramientas y estrategias para encontrar trabajo”. De esta forma, la facultad buscaba mejorar los índices de correspondencia y pertenencia de sus graduandos.

El trabajo que aquí se presenta parte pues de la situación sociolaboral presentada sucintamente y de la voluntad de la universidad Externado de desarrollar un programa de carácter orientador que

debería mejorar la planificación de la carrera, la empleabilidad y, por ende, la satisfacción por la orientación y formación recibidas.

El problema de investigación podría formularse por tanto en los siguientes términos:

¿Cuál es el mejor modo de incidir en la mejora de la planificación de carrera y la empleabilidad de los futuros egresados y en la subsiguiente satisfacción por las ayudas o soportes recibidos (entendidos éstos como satisfacción de carrera)?

## 1.2 Preguntas y objetivos de investigación

La investigación que se presenta pretende centrar la atención en el programa de preparación para la práctica y su incidencia en la satisfacción de carrera de sus participantes, concretamente, la pregunta de investigación que se plantea se podría formular en los siguientes términos, de modo general y específico:

### 1.2.1 Pregunta general de investigación

¿Qué impacto tiene el seminario de preparación para la práctica en la satisfacción de carrera de los graduandos proyectados para 2021-I de la Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia?

### 1.2.2 Preguntas específicas de investigación

1. ¿Cuál es el nivel de satisfacción de carrera de los estudiantes que se espera que se gradúen en el periodo 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia, en sus 2 últimos años de estudio de pregrado?
2. ¿Cuál es la diferencia entre la satisfacción de carrera del grupo que participo en el seminario de preparación para la práctica, comparado al grupo en espera/ no participante?
3. ¿Cuáles son las actividades del programa general que tiene mayor impacto en la satisfacción de carrera de los estudiantes en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado de los graduandos proyectados para 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia?
4. ¿Cuáles son las actividades del seminario de preparación para la práctica que tuvieron más impacto en la satisfacción de carrera de los graduandos de 2021-I que participaron en el seminario?

### 1.2.3 Objetivo general

Evaluar el impacto que tiene el seminario de preparación para la práctica en la satisfacción de carrera de los graduandos proyectados de 2021-I de la Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.

### 1.2.4 Objetivos específicos

1. Analizar el nivel de satisfacción de carrera de los estudiantes que se espera que se gradúen en el periodo 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado.



2. Comparar la satisfacción de carrera del grupo que participo en el seminario de preparación para la práctica, frente al grupo no participante.
3. Describir las actividades del programa general que tiene mayor impacto en la satisfacción de carrera de los estudiantes en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado de los graduandos proyectados para 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.
4. Priorizar las actividades del seminario de preparación para la práctica que tuvieron más impacto en la satisfacción de carrera de los graduandos de 2021-I que participaron en el seminario.

## 2 Marco Teórico

Este trabajo está centrado en la satisfacción de carrera, un constructo valorativo vinculado al marco teórico de la carrera profesional y su acompañamiento y por lo tanto relevante en el contexto de la orientación de carrera. Al no haber literatura específica sobre satisfacción de carrera, se procederá a definir carrera y a ver diferentes conceptos alrededor del concepto. Esto habilitará la posibilidad de establecer los requerimientos de la carrera, entendiendo los elementos que debe formar para delimitar la satisfacción de carrera. Igualmente, se deben establecer las condiciones a las que debe llegar una persona para estar satisfecha con su carrera. Igualmente, se busca en la literatura las condiciones que tiene una satisfacción de carrera, formadas mientras el estudiante está en su proceso de desarrollo como profesional y evidenciadas cuando ya es egresado. En esas estrategias se encuentran los servicios de carrera y la orientación profesional basada en diseño de carrera.

Teniendo en cuenta lo anterior, el marco teórico se dividirá en 3 partes:

- La definición de carrera y el marco de enfoques la orientación de carrera como marco conceptual y académico.
- La delimitación del concepto de satisfacción de carrera y los conceptos alrededor de la carrera profesional, como ámbito específico de interés y construcción teórica.
- Las nuevas metodologías en orientación profesional, como marco teórico estructurador de la práctica de la orientación profesional.

### 2.1 La importancia de la Carrera

La palabra **carrera** proviene del latín *carraira* que adquiere su significado del camino que deja la carreta al andar (Miller, 2015, p. 67). Es decir, que la carrera es el camino en el que decidimos desarrollar nuestra vida. La carrera, en ámbitos laborales, es el camino profesional en el que decidimos ser productivos para la sociedad.

En la misma línea, Super (1980, p. 282) habla de **carrera** como la combinación y secuencia de los diferentes roles que una persona tiene en la vida, entre ellos el de trabajador, el cual es el rol que más interesa al propósito de este estudio. El individuo, al escoger su carrera, está escogiendo la forma como quiere llenar su rol de trabajador en la sociedad. Para cumplir con este rol, a nivel profesional, la persona se matricula en la universidad para aprender y desarrollar las competencias que dicho rol requiere para ser ejercido.

Como mencionan Sánchez-García y Suárez-Ortega (2018), ha habido muchas contribuciones al tema que “han aportado una conceptualización de la carrera ya plenamente compartida en la actualidad, como algo dinámico, en constante desarrollo a lo largo de la vida, y como proceso evolutivo en el que se suceden y superponen diversos roles, en la vida profesional, social y personal.” (Sánchez-García & Suárez-Ortega, 2018, pág. loc 360)

Young y Valach (2008, p. 801) definieron la **carrera** como aquello que “da sentido a la vida”. Esta cita refiere al concepto de propósito, lo que responde el “¿para qué?” en términos laborales. La carrera es el camino que hemos escogido para darle respuesta a la pregunta de “¿para qué estamos

en este planeta?”. Entendiendo “carrera” como un integrante fundamental del sentido de vida. La satisfacción de carrera habla de una satisfacción de vida, haciendo que la carrera sea un elemento fundamental en la vida de una persona.

A los efectos de este trabajo y de acuerdo con las aportaciones anteriores, entenderemos pues por carrera como ***el camino o rol en la sociedad que escoge un individuo para desarrollarse laboralmente y llevar a cabo su propósito de vida***. La orientación profesional se vuelve fundamental para que el individuo encuentre su **camino o rol en la sociedad**.

## 2.2 Enfoques de orientación de carrera

Según Savickas (2015, p. 131), la orientación de carrera ha vivido tres grandes cambios. Inició en la orientación vocacional, donde primaba encontrar la ocupación de la persona. Después vino el desarrollo profesional, donde el foco es el desarrollo de la persona y los cambios a lo largo de su vida. Hoy hablamos de diseño de carrera, ya que la inestabilidad del mercado laboral nos hace ver al sujeto como una agente libre, formando su carrera a medida que surca los diferentes empleos.

### 2.2.1 Orientación Vocacional

La orientación de carrera se inició, como disciplina profesional estructurada, a comienzos del siglo XX con la orientación vocacional, liderada por Frank Parsons con su libro “*Choosing a Vocation*” (1909), que se centraba en encontrar un oficio a las personas que venían del campo hacia la urbe. Allen (1923) definía la orientación vocacional como aquella práctica consistente en “el dar información, experiencia y consejo alrededor de la selección de una ocupación, prepararse para ella, entrar en ella y progresar en ella.” (en Savickas, 2015, p. 131)

El objetivo de la guía vocacional es la de encajar a las personas en posiciones laborales disponibles. Para hacer este encaje, se debe hacer una clara definición de competencias, tanto de las personas como de las ocupaciones. Teniendo claro cuáles son las competencias de las ocupaciones, se procede a ubicar a la persona según los resultados de sus exámenes.

La guía vocacional se vio, en palabras de Payne (1923) como: “un proceso científico y continuo donde los individuos son examinados, medidos y evaluados, después son aconsejados de acuerdo con las líneas de trabajo y los caminos donde su desarrollo será el mayor” (en Savickas, 2015, p. 131).

El auge de esta visión de la orientación vocacional se mostró en su plenitud en la teoría de John Holland (1959, p. 39) en la que, utilizando rasgos de personalidad y factores de habilidad, creo una tipología de personalidades para uso vocacional y todo su posterior desarrollo en el marco de las teorías de ajuste en orientación, aún vigentes en la actualidad.

### 2.2.2 Desarrollo de Carrera

La estabilidad del paradigma de la guía vocacional fue abruptamente rota por los cambios organizacionales que trajo como consecuencia la segunda guerra mundial. Se creó el concepto de jerarquía corporativa donde un individuo tenía la oportunidad de hacer una carrera en una empresa a través de ascensos y promociones. Se desarrolló la valoración de la burocracia corporativa, donde a lo largo de 30 años se podía desarrollar una carrera en una misma empresa, pasando por diferentes ocupaciones.

En este período, se dejó de ver a los individuos solo como objetos de estudio, sino también como sujetos con agencia. No solo se debía encajar a los individuos con ocupaciones, sino también se debía asistir en cómo avanzar a lo largo de caminos corporativos, para poder subir la “escalera del éxito”.

Super (1957) propuso hacer un cambio de enfoque: pasar de concentrarse en las ocupaciones y las diferencias entre las personas que las ocupan, a enfocarse en la carrera y como se desarrolla el individuo a lo largo de la vida. Según Super (1980, p. 282), carrera es el camino que asume la persona para satisfacer su rol de trabajador en la sociedad. Esta definición se ampliará en el capítulo siguiente.

Una gran diferencia entre el Desarrollo de la Carrera (*Career Development*) y la Orientación Vocacional, tal y como se había desarrollado hasta entonces, es que mientras la Orientación Vocacional buscó tratar la orientación como un proceso mecánico, donde al individuo se encaja con la labor, el Desarrollo de la Carrera habló del individuo como un ser con agencia, que puede ejercer control sobre la naturaleza y generar cambios a lo largo de su vida en una secuencia de expectativas sociales y desarrollo de tareas. El ser humano ejerce varios roles a lo largo de su vida y eso se constituye en lo que Super (1957) denominó el “arcoíris de carrera del ciclo vital (*life career rainbow*)”.

Este desarrollo de carrera se centra en dimensiones del ser, incluyendo la autoconcepción, autoestima, y autoeficacia. En palabras de Super (1951, pág. 2): “El proceso de ayudar a una persona a desarrollar y aceptar una imagen integrada y adecuada de sí mismo y de su rol en el mundo laboral, convertirlo en realidad con satisfacción para sí mismo y beneficio a la sociedad”. La visión del individuo como un agente, no solo un objeto de estudio hace que el sentido de propósito nazca de sí mismo y tenga la capacidad de desarrollarlo y formarlo a lo largo de su carrera. Este paradigma resalta el inherente deseo de crecer de un individuo hacia su satisfacción a través del desarrollo corporativo y burocrático. El individuo tiene el poder y la capacidad de crecer a través de su propia voluntad.

### 2.2.3 Diseño de Carrera – Administración de Carrera – Gestión de Carrera

Desde la caída del muro de Berlín, el triunfo del neoliberalismo, fundamentado en la doctrina económica de la denominada Escuela de Chicago y la alineación de las políticas de Reagan y Thatcher, (y el progresivo desmonte del estado de bienestar) como modelo económico a lo largo de toda la década de los 1980’s, el mercado laboral se ha vuelto inestable, sin estándares, ni seguridad corporativa entra en conflicto con la visión burocrática, estable, predecible y progresiva del desarrollo de carrera. La rotación laboral ahora está en aumento, con el crecimiento de trabajos de corta duración, temporales, contingentes o tiempo parcial. El trabajo ahora se está visualizando más como proyectos, donde se valora más la tarea realizada que la duración de tiempo.

Sin un establecimiento burocrático y corporativo, el individuo se hace responsable del desarrollo de su propia carrera y el diseño de su propia vida. Esto hace que la responsabilidad del desarrollo de una carrera gire de las instituciones hacia el individuo. Es la persona la encargada de diseñar su carrera y desarrollar una identidad laboral.

En el enfoque de desarrollo de la carrera, se hace una reflexión retrospectiva, donde se hace una consideración de lo que pasó, en el diseño de carrera se busca una reflexividad prospectiva, donde

la reflexión se utiliza para poder tomar decisiones hacia el futuro. En vez de buscar respuestas en el pasado, se busca pensar en el futuro, en la pregunta de “¿hacia dónde voy ahora?”. Se busca fomentar la empleabilidad preparando para diferentes posibilidades y la adaptación al cambio. No es un “desarrollo de carrera”, ya que este requiere un ambiente estable y la agencia está en la empresa como desarrolladora de carrera, se habla más de una “administración de carrera” lo cual significa e implica que la agencia la tiene el individuo y debe salir al mundo a construir su carrera, sin esperar que el mundo corporativo le desarrolle su carrera.

El enfoque de diseño de carrera va desde lo empírico de la guía vocacional, lo humanista del desarrollo de carrera, hacia la construcción social proyectiva que se necesita hoy en día. Cuando se habla de proyectiva, se refiere a constituir un ser, diseñar una vida y construir una carrera. Esta carrera se constituye de diferentes proyectos, convirtiendo al desarrollo de carrera en una “gestión de proyectos”.

El sentido de propósito de una persona, que en el paradigma de guía vocacional dependía de la naturaleza, en el paradigma de desarrollo de carrera se centra en la empresa, ahora sale de la empresa y se mueve a la esfera social, donde el individuo interactúa con otros individuos. Su propósito tiene sentido dentro de un contexto social. El individuo tiene su “ser”, el cual se convierte en una “identidad” al interactuar con otros individuos, por ende, un solo individuo puede desarrollar diversas identidades, al interactuar en diferentes contextos.

El individuo debe reconstruir su identidad cada vez que su contexto cambia, por ejemplo, en un nuevo ambiente laboral. Sin embargo, es necesario para el individuo tener un sentido de continuidad durante sus cambios, donde tenga coherencia y sentido. En por eso que ahora el enfoque es hacia el elemento único del ser, no su diferencias o desarrollo, sino el hilo conector del individuo de identidad a identidad.

Tal y como se mencionado en párrafos anteriores, el diseño de carrera trata con la construcción de un “ser”, el armar una identidad, construir una carrera y componer una vida. El objetivo es diseñar estrategias de vida, con metas claras, que le de visión al individuo para construir una vida viable llena de roles que produzcan bienestar y satisfacción en la persona.

#### 2.2.4 Conclusión de los enfoques de orientación de carrera

La guía vocacional tiene una perspectiva objetiva de diferencias individuales, que ve a los individuos como actores que se caracterizan por puntuaciones en rasgos, dependiendo más en su naturaleza (Savickas,2012), p. 14 y que pueden ser ayudadas a ser ubicadas en ocupaciones que emplean personas a las que se parecen.

El desarrollo de carrera parte de una perspectiva subjetiva de desarrollo individual, que ve a los individuos como agentes que se caracterizan por preparación para desarrollar tareas apropiadas para su etapa de la vida, las cuales pueden ser ayudadas a implementar nuevas actitudes, principios y competencias para desarrollar su carrera. El individuo depende de la empresa para poder desarrollar su carrera y es esta la que le traza el camino (Savickas, 2012, p. 14).

En diseño de carrera, se tiene una perspectiva de proyecto de construcción social, donde se ve al individuo como autor que construye sus historias autobiográficas y que puede ser ayudado a reflexionar en los temas de su vida con lo cual construye su carrera.

## 2.3 Satisfacción de carrera

La satisfacción laboral es un tema que se ha estudiado parcialmente, como está el ejemplo del informe de Oxford Economics (2015). En este se miden todo tipo de variables relacionadas, como clima laboral, relación con superiores y salario. Sin embargo, no existe un estudio en el que la carrera y su satisfacción sea el centro. Un estudio donde se revise su plan de carrera y realización de propósito, sin tener en cuenta variables incidentales como el salario o el espacio de trabajo.

Para la educación superior este estudio es relevante y de interés, puesto que muestra si el estudiante o “cliente” ha cumplido con la expectativa que tenía de los servicios recibidos en su institución. Una de las razones por las cuales las personas acceden a la universidad es para desarrollar una carrera. Debe estar dentro de la responsabilidad de la universidad el revisar como es la satisfacción de sus graduandos y verificar las acciones que la institución está tomando para asegurarse que sus estudiantes tengan unos elevados niveles de satisfacción frente a los estudios que decidieron tomar en sus aulas.

Al ser un tema muy poco estudiado, es pertinente establecer los parámetros que constituyen la satisfacción de carrera. Para ello es necesario apalancarse en la definición de carrera, ilustrada en capítulos anteriores. Se debe preguntar sobre los requerimientos que componen una carrera: el nivel de satisfacción alrededor de los requerimientos de la carrera nos da a entender la satisfacción de carrera.

### 2.3.1 Características de satisfacción de carrera

Las características que una persona debe cumplir para estar satisfecho con su carrera se miden en el ejercicio de la carrera, no durante la formación profesionalizadora. La diferencia entre los requerimientos y las características es que los requerimientos se forman, para adquirir las características que, por otro lado, es el objetivo al que se quiere llegar, la expectativa para estar satisfecho con su carrera.

Teniendo en cuenta los requerimientos que los expertos mencionados en el apartado anterior (Super, Savickas, Powell, Csikszentmihalyi, entre otros) han enunciado necesarias para la satisfacción de carrera, se puede inferir las características propias de la satisfacción de carrera: Identidad profesional, correlación profesional y realización de propósito.

Para el objetivo de este estudio, es importante definir estas condiciones, aunque estas sean identificables en profesionales y no sean identificables en estudiantes. Sin embargo, se pueden percibir características que formarían eventualmente estas condiciones durante el periodo de formación superior, momento en el que se desarrolla tanto la acción orientadora como el análisis de sus efectos, objeto de esta investigación.

### 2.3.1.1 *Identidad profesional*

Dentro de la noción de autoconcepto se encuentra la de identidad profesional, que adquiere predominancia, ya que, en el desempeño de un oficio, es justamente esta identidad la que le da sentido de pertenencia dentro de una sociedad.

Existen muchas definiciones alrededor del concepto de identidad. Guichard (2005, p. 116) se basa en Super (1980) y Foucault (1988) para definir identidad como “la forma como los individuos se construyen a sí mismos, definiéndose en relación con sus interacciones actuales”.

Según Trede et al (2012, p. 374), la identidad profesional la definen tres (3) características:

- Tener el mismo conocimiento, competencias e ideología como otros en su campo profesional.
- Convertirse en alguien que se distingue de alguien que no forma parte de su profesión.
- Identificarse con su profesión.

La identidad profesional le permite a la persona saber quién es en términos laborales. En caso de perder una posición o de querer buscar una mejor opción laboral, es la identidad profesional la que le permite saber dónde se puede desarrollar, para que es necesario y quien lo necesitaría.

Sin una identidad profesional definida, el individuo ata su identidad al empleo que desarrolla. Al perder su trabajo, el individuo sufre una pérdida de identidad, una desorientación, que lleva a una sensación de depresión, sin posibilidad de ver oportunidades para resurgir.

La identidad profesional afecta la satisfacción de carrera, ya que esa identidad le permite a la persona entender su rol en la sociedad y entender las expectativas propias y de la sociedad frente a su rol en la comunidad.

Sánchez-García y Suárez-Ortega (2018, Loc 360) mencionan el enfoque de Guichard (2005, 2009) sobre la construcción de la identidad personal donde “adopta una visión «plural» del ser humano, como fruto de los cambios continuos del entorno, caracterizado a través del concepto de modernidad líquida” (Sánchez-García y Suárez-Ortega, 2018, Loc 360).

### 2.3.1.2 *Correlación profesional*

La correlación (o correspondencia) profesional es la utilización de lo aprendido en la universidad en el oficio que se desempeña. Este elemento va ligado a la autoeficacia, ya que, de la seguridad de lo aprendido, podemos desempeñarnos en lo estudiado.

La satisfacción de carrera depende de este elemento, ya que uno de los principales objetivos de un estudiante en sus estudios de pregrado, es el aplicar lo que aprendió en la universidad y rentabilizar lo invertido en la educación superior. Según Planas (2011, p. 1052), se estima que la no correspondencia entre la especialidad de la formación y el empleo como un fracaso en la inserción laboral. Por ende, sería un factor determinante en la satisfacción de carrera de graduado.

En pocas palabras, la satisfacción depende de sentir que está trabajando en lo que estudio y a lo que le dedicó tanto esfuerzo. Lo contrario sería sentirse que perdió el tiempo en la universidad, ya que no está aplicando lo que aprendió en la universidad, por ende, considerarlo una pérdida de tiempo.

La correlación depende de la capacidad de la Universidad de aterrizar las expectativas de los estudiantes. En el Estudio de Gallup & Bates (2018), muestra que los graduados con mayor satisfacción son aquellos que tuvieron un proceso de preparación para las realidades del trabajo, donde les mostraron escenarios realistas de aplicación de los conocimientos en el mundo laboral.

### *2.3.1.3 Realización de propósito*

La realización de propósito es el sentimiento de que la labor realizada esta acorde a un objetivo propio del profesional. La realización de propósito se ve materializada en el sentimiento que el sujeto tiene frente al oficio que está realizando. La satisfacción de carrera de una persona depende de la respuesta a la pregunta: “¿Mi trabajo está alineado con mi propósito?” Para poder responder afirmativamente, se debe tener claridad sobre su propósito laboral y el propósito que tiene la empresa.

La modernidad nos ha entregado el beneficio de tener un trabajo remunerado para mantener una calidad de vida. Sin embargo, En la época actual, eso no es suficiente. Las personas necesitan responderse un “¿para qué?” que vaya más allá de lo económico.

Una persona que trabaja sin propósito laboral es una persona insatisfecha en su trabajo.

### *2.3.2 Requerimientos de la “satisfacción de carrera”*

Los requerimientos de la carrera han sido estudiados dentro del concepto de carrera, entre ellos Super (mencionado en Savickas, 2012) y Savickas (2012, p. 15). Al definir estos requerimientos, se puede llegar a una mayor profundidad a lo que construye la satisfacción de carrera.

Los requerimientos son aquellos conceptos que el individuo debe armar, desarrollar y fortalecer en orden de poder obtener una satisfacción de carrera. Estos pueden ser desarrollados durante su espacio de estudio, para ser puestos en prueba en el paso al mercado laboral.

Los principales conceptos vinculados a la satisfacción de carrera son: autoconcepto, autoeficacia y sentido de propósito. A continuación, se abordarán de manera más pormenorizada.

#### *2.3.2.1 Autoconcepto*

El autoconcepto es la idea que un individuo tiene de sí mismo. En el proceso de descubrimiento personal y de conocimiento de sus gustos, pasiones, habilidades y competencias; la persona comienza a dibujar una imagen de sí.

Según Swanson y Fouad (2014, p. 35), los individuos construyen su carrera en concordancia con su autoevaluación. La carrera y su lugar en el mundo laboral lo buscan pensando en el conocimiento que tiene de sí mismo, en su autoconcepto.

Savickas (2005, p. 43) habla de la identidad vocacional y lo esencial que se convierte para la construcción de una carrera. Esta identidad vocacional nace de la reflexión que se tiene sobre su propia imagen. Lamentablemente, en la universidad, los estudiantes no tienen la conciencia para hacer esta reflexión y armar su autoconcepto.

El autoconcepto se relaciona con la autoestima y la autoconfianza, su interacción es fundamental para el desarrollo de su carrera, brindándole estabilidad, confianza y adaptabilidad frente al mundo cambiante (Powell, 2009, pág. 38).



El autoconcepto puede estructurarse a partir de tres elementos: la exploración personal, la identidad profesional y la estabilidad emocional.

- **Exploración personal**

La exploración personal, que invita a revisarse desde dos ámbitos, el pasional (motivaciones, gustos, deseos) y el competencial (habilidades, capacidades, tanto técnicas como personales).

Anderson y Mounts (2012, p. 93) consideran que el tiempo de un estudiante en la universidad es el óptimo para reflexionar sobre sí y sus futuros planes. El hacer esa reflexión permite al estudiante tener una congruencia a la hora de escoger su ubicación laboral entre lo que le gusta y su potencial laboral. Por ende, la importancia de poder hacer esa exploración previa a tomar decisiones sensibles frente a su carrera, como lo es su práctica laboral.

- **Identidad profesional**

La identidad profesional es una visión única que tiene una persona de sí mismo, en su rol profesional. Son las características que la persona encuentra en sí mismo y, en su conjunto, arman su sentido único, su "identidad".

La identidad profesional se forma a lo largo de su desempeño laboral. Sin embargo, para los estudiantes de pregrado se puede hablar de la pre-identidad profesional (Jackson, 2016, p. 926) donde el estudiante encuentra un sentido a su práctica. Según Hitlin (2013, p. 122) se hace indispensable facilitar al estudiante el proceso de exploración para poder tener una mejor decisión en términos de opciones de carrera.

- **Estabilidad emocional**

Csikszentmihaly (1990, p. 58) establece que el bienestar emocional (armonía) como uno de los indicadores de una persona que se conoce y puede actuar en los entornos donde se encuentra. Define la estabilidad emocional como la armonía que existe entre las diferentes áreas de su desarrollo personal y profesional. Esta armonía permite ver si la persona se conoce lo suficiente para interactuar con confianza en el contexto que se ubica.

### 2.3.2.2 *Autoeficacia*

Bandura (1977, p. 191) desarrolló el concepto de autoeficacia, explicando la realización por parte del individuo de su capacidad y competencia. La seguridad en su propio desarrollo y maestría determina las decisiones que va a tomar en términos de su carrera. Al tener la confianza de poder desempeñarse exitosamente en su área, le permite dar el paso y arriesgarse a construir una carrera. En sí, es el momento donde el individuo sabe que sabe.

El estudiante alcanza la percepción de autoeficacia al hacer una reflexión sobre momentos de su pasado y poder descubrir en ellos la confirmación de la aplicación de sus conocimientos de forma exitosa. El resultado de esta reflexión puede ser consignado en la construcción de un portafolio, dándole la seguridad al individuo de la tenencia de unas competencias específicas, que le dará la seguridad de poder desarrollar su carrera.

La autoeficacia permite también confirmar las motivaciones que tiene el individuo, ya que en su reflexión puede confirmar o descubrir motivaciones que no tenía presentes durante la acción.

Igualmente, la autoeficacia permite mejorar la habilidad para tomar decisiones, ya que brinda seguridad al individuo al momento de decidir (Eccles & Wigfield, 2002, pág. 115). La adaptabilidad al cambio se ve fortalecida por la autoeficacia ya que da la confianza que asegura el poder enfrentar los retos y las nuevas situaciones.

Los tres son componentes de la autoeficacia: la motivación, la toma de decisiones y la adaptabilidad al cambio.

- **Motivación**

Motivación se define como el involucramiento de todos los aspectos de activación e intención (Ryan & Deci, 2000, pág. 68). Para que un estudiante pueda manifestar satisfacción de carrera es fundamental que el plan de carrera escogido o desarrollado le motive.

La motivación se conecta con la autoeficacia ya que la motivación viene de poder escoger y realizar tareas que el individuo vea como un reto (Eccles & Wigfield, 2002, pág. 115). Si la persona no cree que lo que le apasiona sea un reto realizable, se desmotivará y encontrará una excusa para abandonarlo.

- **Toma de decisiones**

La toma de decisiones es un componente de la autoeficacia, ya que la toma de decisión depende directamente de la seguridad que se tiene de poder realizar las acciones asociadas a la decisión. Cuanta más percepción manifieste un estudiante respecto a su autoeficacia, mayor certeza tendrá a la hora de tomar decisiones. La autoeficacia se ve reflejada en el momento de tomar una decisión, ya que las opciones consideradas dependen de lo que el individuo considere como viable, ligado directamente en la seguridad que tenga de sus competencias. Las decisiones tienen consecuencias emocionales, económicas y psicológicas (Gati & Amir, 2010, pág. 301).

- **Adaptabilidad al cambio**

La seguridad que una persona tiene de sus competencias le permite adaptarse a nuevas situaciones llenas de incertidumbres. El individuo que puede adaptarse a las diferentes situaciones tendrá una mayor capacidad de generar satisfacción, independiente del ambiente.

Esto se vuelve fundamental, ya que el mundo laboral de hoy es incierto, y cada vez hay más cambios que pueden generar en las personas sin esta habilidad, una tensión y malestar constante (Powell, 2009, pág. 38).

### *2.3.2.3 Sentido de propósito*

El sentido de propósito es uno de los requerimientos de satisfacción en la carrera de una persona. El sentimiento de legado y de generar un cambio positivo en la sociedad, de que lo que se está haciendo hoy cumple con un plan de carrera que tiene un propósito, un servicio útil a la comunidad que será recordado. La exploración del individuo se debe enfocar en encontrar que le genera sentido a la persona, en un ámbito personal, social y en la construcción de un plan de carrera (Savickas M. L., 2015).

Para realizar una exploración en términos de propósito, es necesario tener claras las opciones laborales que tiene la persona. Con su autoconcepción, su autoeficacia y con el conocimiento del mercado y entorno, el individuo puede hacer una efectiva reflexión sobre sí mismo y sus planes futuros.

Los tres componentes de la realización de propósito son: conciencia de opciones laborales, reflexión sobre sí mismo y el futuro y fluir.

- **Conciencia de opciones laborales**

Para la efectiva toma de decisiones es importante tener la información necesaria. En decidir un plan de carrera, del cual depende la satisfacción de carrera que vayamos a tener, es fundamental hacer una exploración de las diferentes opciones laborales que existen. Lamentablemente, los estudiantes, previo a su elección de práctica, llegan con conceptos idealizados o metas poco realistas, que afectan a su toma de decisión. Por otro lado, no conocen oportunidades que pueden estar alienadas con sus competencias y sentido de propósito. Existe una falla en la exploración de carrera cuando se habla de construir un plan de carrera (Thompson & Feldman, 2010, pág. 12) y dicha falla es la que limita o impide la conciencia de las opciones laborales realmente disponibles.

- **Reflexión sobre sí mismo y planes futuros**

Para poder tomar una decisión frente a su plan de carrera, la persona debe tener el espacio y el tiempo para reflexionar sobre su futuro. La universidad es el espacio ideal, donde está conociendo nuevas perspectivas, está aprendiendo nuevas competencias. En la universidad, el estudiante desarrolla su autoconcepto y su autoeficacia.

La perspectiva necesaria para una carrera satisfactoria, un espacio donde se pueden enfocar y definir qué es lo que va a desarrollar, que servicio va a prestarle a la sociedad, después de graduarse de la universidad. El deseo es hacia una carrera con sentido, no solo exitosa económicamente (Thompson & Feldman, 2010, pág. 12). Para esto, la persona debe establecer sus principios y valores que guiaran sus planes y la satisfacción frente a los mismos.

- **Fluir**

Csikszentmihalyi (1990, p. 40) define el fluir (*flow*) como el estado mental de operación en el cual la persona está completamente inmersa en lo que él/ella está haciendo. Caracterizado por ser enfoque energizado, total involucramiento y éxito en el proceso de la actividad, el fluir se convierte en un indicador de estar integrando sus motivaciones y talentos al servicio de un propósito específico. Este sentimiento de completa concentración y desenvolvimiento permite saber a la persona que está realizando una labor en la que enfocar su carrera.

Para concluir el concepto de carrera, se puede entender como la ruta que se escoge para desarrollarse profesionalmente. Para que haya satisfacción en esta carrera, debe existir un sentido de identidad frente a lo que se hace, correlación con lo estudiado y una realización de propósito en su desempeño. Para ello, se necesita tener un buen autoconocimiento, una seguridad traducida en autoeficacia y un sentido de propósito.

## 2.4 Nuevas metodologías en orientación profesional

La incertidumbre laboral del mercado actual ha hecho que el tema de orientación profesional se estudie con mayor profundidad. El cambio de paradigma expuesto con anterioridad crea nuevas metodologías para la orientación de estudiantes universitarios y jóvenes profesionales. En este estudio, se mostrarán las 3 más importantes en la actualidad: LifeDesign, Proyecto Profesional y Designing Your Life.

### 2.4.1 LifeDesign

*LifeDesign* nace como una respuesta al cambio de paradigma laboral en el mundo. La gran volatilidad en el mercado laboral hace necesario cambiar la forma como se hace la orientación profesional. Es por esto por lo que un grupo de profesionales del tema, liderados por Savickas, han desarrollado una metodología que busca brindar una coherencia a la hora de tomar decisiones laborales.

#### 2.4.1.1 Presunciones de LifeDesign

En LifeDesign se encuentran 5 presunciones (Savickas et Al, 2009, p. 4), formas como se diferencian de los paradigmas anteriores. Estas son:

- contextos,
- procesos,
- dinámicas no lineares,
- realidades narrativas y
- modelaje dinámico.

A continuación, se comentan brevemente:

#### Énfasis en contextos, no en rasgos

Una crítica que se hace a los paradigmas de guía vocacional y desarrollo de carrera es que buscan que el individuo encaje en un ambiente, sin utilizar herramientas que tengan en cuenta el ambiente, o contexto.

Las identidades profesionales de un individuo no se deben sacar de exámenes o perfiles simplificados, se deben obtener de las propias historias del individuo, donde se ve la complejidad, el ecosistema y la autoorganización a través del tiempo. La identidad profesional del individuo resulta de la autoorganización a través de múltiples experiencias a través del tiempo.

#### De prescripción a proceso

En la actualidad, no es productivo recomendar o recetar una línea de carrera, cuando el individuo cambia constantemente de trabajo. En vez de una única toma de decisión frente a ocupación, la construcción de carrera y las decisiones laborales se convierten en una responsabilidad continua del individuo.

Es por eso por lo que se deben dar herramientas y estrategias de diseño y toma de decisiones, en vez de dar información y contenido que se vuelve obsoleto poco después. Se debe enfocar en el “cómo hacer”, en vez del “qué hacer”.

#### De Causalidades lineares, a dinámicas no-lineares

El individuo no puede tomar como fijas sus competencias e intereses, sobre todo cuando no se puede siempre esperar la interacción racional con otro individuo. Por eso, se debe ampliar el esquema de diseño y comprender una vida holística, que integre todos los aspectos de la vida. Donde el desarrollo no solo sea a lo largo de la vida, sino también a lo ancho. En este contexto toma sentido el actual concepto de orientación a lo largo y ancho de la vida (*lifelong and lifewide guidance*).

#### De hechos científicos a realidades narrativas

La orientación vocacional depende de métodos científicos desarrollados en universidades que depende de un criterio psicométrico que se traducen en exámenes que entregan perfiles del individuo. La seguridad que viene de la estandarización y la validez estadística puede ser falsa y llevar a conclusiones que no son válidas fuera del ambiente académico. Se busca describir y entender al individuo a través de un lenguaje que el mismo individuo desconoce y no entiende.

A través de la narración de las realidades del individuo, se puede percibir las diferentes realidades del individuo, sus puntos de encuentro y patrones. A través de una deconstrucción y construcción, se pueden encontrar verdades de la realidad del individuo.

#### De describir a modelar

Se debe dejar de buscar encajar al individuo en parámetros que no aplican al dinamismo del presente. El rol de la estadística se reduce al no poder categorizar al individuo y se empieza a valorar la individualización del individuo. Por ende, no se trata de describir y recetar, se trata de visualizar, proyectar y modelar la vida que se desea crear.

#### 2.4.1.2 Características de LifeDesign

El denominado *LifeDesign* está definido por 4 características (Savickas et Al, 2009, p. 6): se usa a lo largo de la vida, es holístico, contextual y preventivo.

A lo largo de la vida hace referencia a un sistema de soporte que actúa más allá de la situación actual. *LifeDesign* le debe brindar herramientas que utilizaran a lo largo de su vida ayudándoles a determinar el “como”, “a quien”, “donde” y “cuando” pueden seguir desarrollándose.

Es holístico, ya que tiene en cuenta otros roles del individuo. Se habla que es un concepto que trata la vida a lo largo, pero también a lo ancho, incluyendo sus diferentes roles.

Es contextual, ya que toma en cuenta todos los contextos donde sus diferentes identidades se desarrollan. No existen las mismas oportunidades en Barcelona, Bogotá o Alepo, y las necesidades laborales en cada contexto son diferentes.

Es preventiva, ya que se prepara para los cambios y desarrolla la adaptabilidad, la narrativa, la actividad y la intencionalidad, permitiéndole afrontar los diferentes cambios de la vida y generando una mayor resiliencia en los momentos de decisiones.

#### 2.4.1.3 Metas de LifeDesign

Las metas de *LifeDesign* son (Savickas et Al, 2009, p. 7): la adaptabilidad, capacidad narrativa, actividad e intencionalidad.

Se busca que el individuo diseñe una historia donde perciba su adaptabilidad y respuesta flexible a los cambios traumáticos que conlleva el mundo laboral de hoy. Se busca poder lograr una mayor adaptabilidad en términos de carrera, donde los cambios no generen traumas en el individuo y pueda adaptarse a su nuevo contexto. En ello quiere aumentar las 5 “C’s” de la teoría de construcción de carrera (Savickas, 2005, p. 52) cuidado, control, curiosidad, confianza y compromiso.

A través de la capacidad narrativa, el individuo puede entender mejor la historia de su vida, tener diferentes perspectivas. A través de su propia narrativa, el individuo puede definir su identidad en sus propios términos, logrando reestructurarla y rediseñarla. Igualmente, a través de su narrativa puede definir sus roles, las prioridades en su vida y encauzarse a lograr sus metas.

En la actividad, el individuo aprende que habilidades son las que realmente le funcionan. También, genera nuevas dimensiones de su identidad y construyen nuevos parámetros de autoeficacia.

La intencionalidad se refiere más a la realización de propósito, alejándose de decisión del presente. La toma de decisiones queda relegada, ya que, con la incertidumbre, la habilidad de tomar una decisión acertada se reduce. Sin embargo, si se mantiene la intencionalidad, buscando un propósito, se puede llegar a una coherencia.

#### 2.4.1.4 *Concepto del “ser” e “identidad” en el LifeDesign*

Savickas (2012, p. 12) menciona que mientras los otros paradigmas se centran en la personalidad, el LifeDesign se enfoca más en la identidad del individuo, adaptabilidad más en que madurez, intencionalidad más que en ser decisivo y en historias más que en notas.

El autor aclara que es el “**ser**”, el cual, para este paradigma, no viene *a priori*, en vez, el individuo escoge su ser, formando su autoconcepción, que se construye a través de la historia de su vida, formalizándose en su proyecto de vida.

“**Identidad**”, por el otro lado, es diferente del ser. Se refiere más a como el individuo se considera a sí mismo con relación a sus roles sociales. Savickas (2015, p. 137) lo resume haciendo la analogía que el “ser” es la tesis, el “rol” la antítesis que se encuentra en la sociedad y la síntesis que se forma es la “identidad”.

El individuo genera y edita su identidad a medida que se une a diferentes grupos sociales, con sus propios estándares sociales. El propósito del individuo se ve atado a los valores que percibe del grupo social en el cual arma su identidad. Se entiende, por ende, que el concepto de identidad es variable y depende del contexto en el que se encuentre.

Al terminarse una historia dentro de la vida del individuo, o al terminar su permanencia en un grupo social, se crean factores de ansiedad ya que la identidad buscar proteger su estado y debe enfrentarse a una nueva situación que obliga a la edición o generación de una nueva identidad. Este es el caso que se percibe con personas que han sido removidas de su lugar de trabajo.

#### 2.4.1.5 *Metodología de LifeDesign*

La metodología de LifeDesign se basa en historias personales del individuo donde pasa a través de 5 etapas (Savickas, 2012, p. 15): construcción, destrucción, reconstrucción, co-construcción y acción.

En la construcción, el individuo comienza describiendo al detalle la situación actual o la que lo trae a este momento. El consejero debe buscar que el individuo desarrolle micro-narrativas donde se pueda percibir la concepción del ser, identidad y carrera. Esta técnica permite percibir lo que el individuo piensa de sí mismo y como construye su identidad.

En la deconstrucción, se pasa a desarticular las historias para revelar las ideas limitantes, roles, barreras culturales, etc. Se busca todos sus prejuicios, creencias e ideologías, que forman su modelo de pensar y actuar.

Reconstrucción trabaja con las micro-narrativas para identificar patrones crear un sentido de identidad entre todas. Esto le da un propósito y un sentido a lo que significa cada narrativa, hablando de patrones y desarrollo.

Estas micro-narrativas se pueden utilizar para darles un “entramamiento” (Ricoeur, 1984), que significa encontrar el porqué de la historia. Esto nos da explicaciones, coherencias y casualidades que de otra forma pasarían desapercibidas. En esta reconstrucción, se puede crear también el “arco de carrera” que evidencia donde se comenzó, donde se está y donde quiere terminar.

La co-construcción les da una nueva perspectiva a las narrativas, clarificando prioridades, intenciones, motivaciones personales. Esto posibilita la capacidad de transformación y desarrollo.

La acción es pasar de las intenciones al comportamiento, y de ahí, volver los comportamientos en hábitos con propósitos claros.

#### 2.4.2 Proyecto profesional (PP)

La idea de proyecto profesional nace de la concepción de la planificación del mundo corporativo llevada al plano personal e individual. En ello, Proyecto profesional es un proceso de orientación y de auto orientación (Sánchez-García & Suárez-Ortega, 2018, pág. 25) Esto lleva a un repensar, proyectar y crecer como persona. Proyecto Profesional va más allá de facilitar la transición al mundo laboral, sino de la construcción de herramientas para la toma constante de decisiones de carrera.

Sánchez y Suarez (2018) investigan y reúnen las diferentes metodologías de Proyecto Profesional a nivel mundial, relatando al final su propia forma de implementarlo. A continuación, se apoyará en este libro para describir la metodología de Proyecto Profesional (PP).

Así como el *LifeDesign*, el PP nace del cambio de tener un profesional en orientación indicando al individuo cual debe ser su curso en la vida nacido de unos exámenes estandarizados, sin tomar en cuenta los cambios constantes en sus rasgos individuales y la evolución propia de la persona. Por esta razón, se hace una necesidad planificar y desarrollar un proyecto, cambiante y adaptativo. Las autoras se apoyan en muchos autores, en especial Guichard (2005); McMahon y Watson (2011); Patton y McMahon (2006); Patton (2009) y Savickas (1997).

Se le llama proyecto porque incluye una “acción constante de repensarse como persona, como ser en proyección y crecimiento.” (Sánchez-García & Suárez-Ortega, 2018, pág. 26). Lo definen como una acción que crea una realidad sin saber cuál es el resultado exacto. Para contrarrestar la incertidumbre, el concepto de proyecto incluye el elemento de previsión, sin ser el proyecto en sí. Previsión es solo la primera parte del proceso, seguido de planificación y realización (Boutinet, 1999, p. 282).

La concepción general de "proyecto" está muy ligado al mundo empresarial, donde se hace formulaciones estáticas y definitivas, cerradas. Sin embargo, cuando se habla de PP, la concepción incluye una dimensión personal y contextual que lo hace diferente. En PP se requiere tomar decisiones de carrera constantemente, y para ello se necesita tener claridad en sus prioridades o valores (Sánchez-García & Suárez-Ortega, 2018, pág. 32). Según Guichard (2013, p. 8), para construir un PP, el individuo debe definir sus valores para poder diseñar su vida.

Sánchez-García & Suárez-Ortega (2018, loc 392) escriben que hay tres elementos de los cuales depende el empleo: las posibilidades de empleo, las condiciones de una profesión y las aspiraciones personales.

Las autoras mencionan, apoyándose en Savickas (2005), la importancia de la identidad profesional, siendo un constructo de las decisiones y de los patrones cambiantes de la persona.

Dentro del PP existe una interacción de 3 subsistemas: individual, contextual y socioambiental. Individual habla del proceso interno de la persona. Contextual se refiere a su contexto inmediato, de estructuras sociales y familia. Socioambiental trata del mercado y las tendencias macroeconómicas.

Sánchez-García & Suárez-Ortega (2018, loc 453) definen el proyecto de vida profesional como "Un instrumento que nos ayuda a entender el porqué y el para qué de nuestra existencia, ayudándonos a comprender quiénes somos, cómo somos y hacia donde vamos". No es una formulación exacta de objetivos, como si fuera una adivinación del futuro. Es un baile entre la realidad y la proyección realizada.

#### *2.4.2.1 Principios del Proyecto Profesional:*

Sánchez-García & Suárez-Ortega (2018, loc 927) establecen 3 principios del PP:

- Principio de prevención: constante anticipación y proyección de posibilidades.

Este principio genera la necesidad de investigar y llenarse de información que permita tomar mejores decisiones. Para ellos, se debe explorar el contexto y hablar con referentes que permitan llenar al sujeto de experiencia vicaria.

- Principio de desarrollo: el centro del modelo es el individuo y su desarrollo integral.

Proyecto profesional busca el avance del individuo y el planteamiento de una ruta que permita una optimización en su progreso.

- Principio de intervención social: exploración de entorno y análisis de contextos.

Alineado con el primer principio, se entiende que el sujeto no se desarrolla independiente de su ambiente social. Por ende, se debe tener claridad de como el sujeto podría afectar el entorno y generar valor a su comunidad.

#### *2.4.2.2 Consideraciones a propósito del Proyecto Profesional:*

Se debe hacer la distinción entre proyecto profesional y el establecer objetivos profesionales. Si bien, establecer objetivos profesionales está dentro del proyecto profesional, el hecho de establecer objetivos no quiere decir que se tenga un proyecto profesional. El proyecto equivale a una previsión y a una acción y redirección, no es suficiente el establecer objetivos.



Un error común en proyecto profesional es la llamada “dictadura del proyecto” (Sánchez-García & Suárez-Ortega, 2018, pág. loc 827), donde el proyecto se convierte en una camisa de fuerza que no permite flexibilidad. El proyecto profesional, como se ha mencionado anteriormente, incluye el principio de previsión, pero da herramientas para enfrentar la incertidumbre. En esto, se debe reevaluar y redireccionar constantemente.

La incertidumbre del entorno laboral no pone en riesgo el proyecto profesional, ni le quita su pertinencia. La previsión es una herramienta de PP; sin embargo, se entiende que el cambio constante del mercado laboral genera que las circunstancias estudiadas cambien regularmente. Esto, más allá de limitarlo, potencializa el uso del proyecto, ya que brinda las herramientas necesarias para adaptarse al nuevo entorno y, lo que es más importante, de descubrir las nuevas oportunidades que se están abriendo con los cambios.

En este aspecto Sánchez-García & Suárez-Ortega (2018, loc 860) hablan de “oportunismo vocacional”, citando a Pelletier (1994):

*“Si he construido un proyecto en el cual he identificado todo lo que tengo y todo aquello de lo que soy capaz, poco importa el modo en que las circunstancias se vayan a presentar, estaré en situación de aprovechar toda solución esperada e inesperada”*

#### 2.4.2.3 Herramientas utilizadas en el Proyecto Profesional

Sánchez-García & Suárez-Ortega (2018, loc 1176) destacaron dos herramientas utilizadas comúnmente en la realización de un proyecto profesional: la construcción de un portafolio y el balance de competencias.

##### Portafolio

Es una técnica de recopilación de información de la persona, creando una idea de la persona, donde se encuentran sus actividades, fortalezas, aspiraciones, valores, entre otros.

El portafolio se puede utilizar como diario donde se redactan las actividades diarias o más relevantes. Por otro lado, se puede utilizar como página de presentación, donde un tercero puede enterarse de lo que construye la identidad profesional de la persona.

En todos los casos, el portafolio se centra en el proceso de aprendizaje personal. Se describe la evolución propia de la persona, para convertirse en el profesional del presente. Igualmente, el portafolio no es estático y permite la construcción continua del mismo, mostrando la evolución de la persona en fases.

##### Balance de competencias

El balance de competencias es una herramienta donde el individuo puede reunir en un solo documento las competencias de las que dispone.

Serreri lo define como:

*“un instrumento apto para ayudar a la persona a tomar conciencia del conjunto de sus adquisiciones (acquis) derivadas de la formación inicial, de la formación continua y de la vida profesional para que pueda fundamentar sus proyectos de carrera sobre una sólida autoevaluación” (Serreri, 2006, Pág. 2)*

Para ello debe tener un instrumento de recogida de información, ya sea un examen, observación de un tercero o reflexión del individuo. Seguido, debe pasar a la investigación, donde el individuo reflexiona y es consciente del uso de estas competencias en eventos de su propio pasado. Finalmente, está la etapa de síntesis, donde el individuo, de forma organizada, establece las competencias en un formato de fácil consulta y revisión.

### 2.4.3 Designing your life

El enfoque de *Designing your life* es el resultado del trabajo de Bill Burnett (director ejecutivo del programa de diseño en la Universidad de Stanford) y Dave Evans (Profesor de Diseño en Stanford) en ayudar a sus estudiantes a mejorar la transición del mundo académico al laboral. Esta experiencia la desarrollaron en una metodología que plasmaron en el libro *Designing your Life* (Burnett & Evans, 2016). De esta metodología se han escrito dos (2) tesis doctorales, que serán las utilizadas para este documento (Reilly, 2013) (Oishi, 2012).

Según Oishi (2012, p. 40), el proceso de *Design your Life* consta de 3 etapas: inspiración, ideación e implementación.

En la inspiración, el sujeto comprende mejor su problema al diversificar las preguntas. El proceso se basa en Design Thinking, metodología de abordar problemas creada en Stanford, donde se hacen diferentes preguntas para quitar los prejuicios y marcos tradicionales al problema. Esto le permite a la persona reconocer lo que sabe y lo que no sabe; lo cual, es la base para una investigación que le permita entender su entorno. Después de la investigación, el sujeto organiza la información.

En la ideación, la persona hace una lluvia de ideas ilimitada, proponiendo posibles escenarios y soluciones a su problema. Estos se prueban constantemente y se rediseña de acuerdo con el resultado de la prueba.

La implementación es llevar la solución probada a la implementación. Sin embargo, entendiendo que el proceso no termina ahí, sino que, en un mundo laboral dinámico, es apenas otra iteración en el proceso de creación.

Oishi (2012, p. 43) logra definir los diez (10) conceptos que son las creencias básicas del proceso de *Designing your life*:

- 1) Centrado en el Ser Humano: en el desarrollo de la persona que está en el proceso. Este reconocimiento de la persona como lo más importante enfoca el proceso hacia el bienestar y desarrollo profesional del sujeto.
- 2) Aceptación: Entender y aceptar la situación en la que se está. Antes de poder cambiar o mejorar la situación, se debe aceptar donde estamos, sin percepciones que permitan suavizar la forma como la vemos. Para trabajar el presente, toca aceptarlo como es.
- 3) Ideación: La posibilidad de encontrar diferentes caminos por los cuales se puede encontrar una solución.
- 4) Re-enmarcar: Ver una situación o problema desde múltiples perspectivas.
- 5) Curiosidad: El deseo de explorar, desde el interior del problema hasta las diferentes formas como se podría solucionar.

- 6) Colaboración radical: Trabajar en el problema con personas de toda índole, desde las obvias que pueden aportar, hasta las personas más extrañas al asunto. Es aceptar el aporte que cualquier persona puede darle a la problemática.
- 7) Síntesis: Poder unir ideas para generar opciones innovadoras.
- 8) Cultura del prototipo: Es un proceso de iteración, donde se busca probar varios borradores.
- 9) Sesgo hacia la acción: Es un proceso más de “hacer” que de “pensar”.
- 10) Proceso de atención plena: Ser consciente de lo que se está haciendo, como se está haciendo y donde se está haciendo.

## 2.5 Conclusión marco teórico

El marco teórico ha permitido definir los requerimientos de satisfacción de carrera, que son los elementos en los cuales se debería concentrar la intervención. De igual forma, las metodologías de orientación profesional mostradas anteriormente permiten crear una serie de actividades que apunten al logro de esos requerimientos.

La combinación de las 3 metodologías, donde los aportes del *LifeDesign* permita una autoeficacia de lo aprendido, el enfoque del proyecto profesional aporte un autoconocimiento del sujeto y, finalmente, las propuestas de *Designing your life* en las pautas para hacer una efectiva exploración de entorno que le permita al sujeto adquirir un sentido de propósito de su estudio.

### 3 Diseño metodológico de investigación

El objetivo de esta tesis es establecer el impacto en la satisfacción de carrera que generan las intervenciones específicas en un grupo de estudiantes, haciendo una medición cuantitativa de dicha satisfacción y una medición cualitativa de los factores que impactan la satisfacción de los estudiantes.

Para lograr estimar la variación, durante este estudio se aplicará un mismo cuestionario para medir el nivel de satisfacción de carrera que tienen los estudiantes, desde el momento anterior a la intervención, para establecer una línea base; hasta el último semestre de estudio, momento en el que se termina la investigación. Igualmente, se harán mediciones cualitativas a través de entrevistas que permitirán entender la variación en la satisfacción.

Para esta investigación se tendrá en cuenta el universo de las facultades afines que se encuentran en la ciudad de Bogotá que se graduarían en el primer semestre del 2021 y dentro de éste, como población base, la cohorte 2021-I de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la universidad Externado de Colombia, a la cual se le medirá el nivel de satisfacción 4 veces, una cada semestre, desde que están en séptimo semestre, hasta su último semestre de pregrado. De esta población, el grupo intervenido se constituirá de los estudiantes que voluntariamente se inscriban el seminario opcional de preparación para la práctica profesional, donde se aplicarían los conceptos de diseño de carrera. Los estudiantes tendrán 3 oportunidades de tomar el seminario (octavo, noveno y décimo semestre).

#### 3.1 Perspectiva, metodología y diseño de la investigación:

En ciencias sociales, hay un acuerdo que hay 3 paradigmas tal como sintetiza Jimenez y Tejada (2004) y como se puede apreciar en la siguiente tabla.

Tabla 1 Paradigmas en investigación en ciencia sociales (aportes de Jiménez y Tejada (2004))

Paradigma/ Elemento	Positivista/ Racionalista	Interpretativo/ Hermenéutico	Socio crítico
Fundamentos	Positivismo Lógico, empirismo	Fenomenología, antropología	neo marxismos, teoría social crítica
Finalidad de la investigación	Describir, explicar, controlar	Comprender e interpretar la realidad	Contribuir a transformar la realidad
Relaciones sujeto/ objeto	Objetividad	Subjetividad	Participación activa
Valores	No están contemplados	Explícitamente contemplados	Integrados en y detrás de los conocimientos
Criterios de calidad	Objetividad, validez y fiabilidad	Credibilidad, confirmabilidad, triangulación	Validez consensuada
Metodología	Cuantitativa	Cualitativa	Cualitativa, inductiva

Concepto de la educación	Fenómeno objetivo	Experiencia vivida por los participantes	Proceso histórico de origen ideológico
Diseños	Estructurados, cerrados	Abiertos a contingencia	Abiertos en un inicio, más cerrados a medida que se avanza

La tabla numero 2 muestra el encuadre temático. La investigación que nos ocupa se enmarca en el paradigma empírico analítico o de positivismo lógico, donde se tiene como fin medir objetivamente la satisfacción de carrera del graduando. Se enmarca en este paradigma, ya que busca el control de variables en los sujetos participantes, utilizando una investigación *cuasiexperimental*, en teorías existentes (Gil Álvarez et al, 2017, p. 73). La aproximación a los resultados es deductiva, buscando de lo particular generalizar un resultado.

El diseño de carrera plantea una estrategia para elevar el nivel de satisfacción de carrera. Para probar su utilidad, se busca medir la satisfacción de carrera de un grupo específico de estudiantes, desde antes de la intervención, hasta el momento de su último semestre, donde algunos habrán pasado por la intervención y otros serán del grupo de control. Con esto, ver el efecto que tiene la intervención en la satisfacción de los estudiantes.

Tabla 2 Encuadre temático de la investigación

<b>Paradigma</b>	Positivismo lógico
<b>Problemática General</b>	Insatisfacción de carrera en graduandos
<b>Problemática específica</b>	Insatisfacción de carrera en graduandos de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia
<b>Análisis de Investigaciones y aportaciones</b>	Diseño de carrera
<b>Temas de investigación</b>	Satisfacción de carrera - Orientación profesional - Evaluación de graduandos - Competencias prometidas vs recibidas vs necesitadas
<b>Problema de investigación</b>	Nivel de satisfacción de carrera de los graduandos y que se puede hacer para mejorarlo

Se ha planteado un diseño de investigación mixto, donde se tomen elementos cuantitativos y cualitativos para medir la satisfacción de carrera de los estudiantes y el impacto de la intervención en el mismo. Para ellos se hará una medición cuantitativa cada semestre por 4 semestres. Al finalizar, se hará la parte cualitativa de la investigación.

### 3.1.1 Justificación y fundamentación del diseño de la investigación, de la elección de la metodología

La investigación tiene una aproximación objetiva, donde se desea medir el impacto de las acciones tomadas en el programa. Como consecuencia de la elección de este enfoque, las cuestiones sociales o culturales no se abordarán y quedarían para otros estudios que eventualmente podrían complementar este en un futuro. Del mismo modo, los valores culturales no se abordarán y la subjetividad se mide en entrevistas como complemento a los datos cuantitativos obtenidos a través del cuestionario.

Dentro de esta aproximación empírico-analítica, el estudio se podría calificar como investigación evaluativa, puesto que existe una participación por parte del investigador en el objeto de estudio, en la intervención, implementando el programa de diseño de carrera. Se trata, en definitiva, de un estudio en situaciones ordinarias en las que pueden intervenir variables extrañas, pero, al mismo tiempo, las condiciones educativas son las normales de cualquier institución universitaria.

Igualmente, es una investigación evaluativa, ya que, con la participación activa del investigador, este se convierte en un agente de cambio (Escudero, 2016, pág. 2). Esta investigación busca la solución práctica de un problema (baja satisfacción de carrera), estando en un contexto real en busca de la mejora de la orientación profesional en el espacio del pregrado. Es una resolución práctica basada en conocimientos teóricos.

Se busca en este estudio una medición objetiva, llegando a la realidad de lo que se describe: la orientación profesional en la universidad y la creación de un instrumento para medir su efectividad de manera cuanto menos intersubjetiva, controlando el efecto del programa en un grupo experimental con relación a un grupo no participante de control.

Desde el punto de vista de las finalidades evaluativas, el presente trabajo será una evaluación de impacto, por un lado, al pretender identificar el efecto que tiene una intervención en un grupo específico, comparado con un grupo control.

Este estudio, además, contempla un diseño mixto cuantitativo y cualitativo. El cuantitativo se hace a partir de un desarrollo de un instrumento cuantitativo que pueda medir objetivamente la satisfacción de carrera de toda la muestra, entre participantes y no participantes, estableciendo una línea base antes de la intervención y mediciones periódicas hasta la graduación.

El cualitativo, a través de entrevistas a la muestra, tanto de control como de intervención, logra una aproximación que permite dar insumos sobre su percepción de las actividades o hechos que afectan su satisfacción de carrera. Con esto, tener una interpretación de los resultados positivistas que arroja el método cuantitativo.

La combinación de estos métodos, convirtiéndolo en un método mixto en la modalidad de complementariedad, aumenta la validez y pertinencia de los resultados, previniendo los prejuicios del investigador (Núñez Moscoso, 2017, p. 637).

Los elementos cualitativos son necesarios ya que nos permiten ver las percepciones de los estudiantes en el grupo intervenido, sobre las estrategias implementadas y las recomendaciones que tienen sobre los mismos. Igualmente, es importante conocer la percepción de los estudiantes

que están en el grupo control. Esto nos permite conocer la diferencia subjetiva que genera el programa.

En relación con el contexto, la investigación se hará en la Universidad Externado de Colombia (Bogotá, Colombia) Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, la cual tiene dos (2) programas: Finanzas y Relaciones Internacionales y Gobierno y Relaciones Internacionales. Se ha escogido este lugar ya que se tiene una proximidad por relación laboral. La línea base se medirá cuando los estudiantes estén en séptimo (7) semestre de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales en primer semestre de 2019. Se escogió séptimo semestre como línea base ya que es el semestre previo a que puedan escoger su práctica profesional y es el semestre previo a la poder acceder a la intervención planteada. La intervención iniciará con voluntarios que estén cursando octavo (8) semestre en el periodo del segundo semestre del 2019, de ambos programas. Pueden acceder en cualquier periodo académico hasta el segundo semestre del 2020.

### 3.1.2 Metodología de medición cuantitativa (evaluación de impacto)

Se escogió para esta investigación la metodología de evaluación de impacto, que permite ver los cambios en la población intervenida, frente a una población control.

Para desarrollar la evaluación de impacto del programa de diseño de carrera en la satisfacción de carrera de los graduandos, se debe hacer una evaluación de impacto prospectiva, que se hace al mismo tiempo que el programa se está diseñando y construyendo (Gertler et al, 2011, p. 16).

Esta metodología se va a usar por tres (3) razones ya enunciadas por Gertler et al (2011, p. 141):

- 1) La línea base puede mostrar las variaciones que hubo antes y después de la intervención. Al hacer una evaluación antes del inicio de la intervención, se pueden medir los cambios que la intervención ha causado.
- 2) Definir los objetivos de la intervención ayuda a establecer con claridad el instrumento a utilizar para la medición. Esta claridad permite tener un enfoque en aquello que interesa a la investigación, sin desviarse por posibles hipótesis alternas.
- 3) La definición clara de quienes se consideran como grupo intervenido, frente a las personas del grupo de control, permite tener claridad en la variación entre los resultados de uno, frente a los de otro. Solo con esta claridad, se puede evidenciar el impacto generado.

Igualmente, la evaluación de impacto se puede apoyar firmemente en procesos cualitativos que permita aportar perspectivas complementarias.

Existe una limitante a la evaluación de impacto: el contrafactual. La situación donde la personal no se puede medir en dos diferentes estados (con y sin la intervención) (Gertler et al, 2011, p. 230). Según estos autores existen dos formas erróneas de contrarrestar el problema contrafactual: la comparación “antes/después” y la comparación entre “enrolados/no enrolados”.

La comparación simple de “antes/después” no tiene en cuenta factores externos adicionales que se pueden presentar, por ende, la muestra puede estar contaminada sin conocimiento del investigador. Para mitigar este problema, se deben hacer análisis de regresión más sofisticados. En el caso de esta investigación, se ampliará la línea base con resultados de otras cohortes del mismo programa, en semestres superiores. Esto nos dará resultados de satisfacción de carrera de personas

que comparten condiciones y variables independientes, que no hacen parte de la muestra de control ni de intervención.

Cuando se compara “enrolados/no enrolados”, el factor que los “enrolados” se hayan inscrito, muestra que están más motivados que los “no enrolados” generando un sesgo entre los dos grupos. Esto se llama el “sesgo de selección” (selection bias) (Gertler et al, 2011, p. 233). Para mitigar este sesgo, se debe implementar análisis lineales y de regresión. Es decir, no utilizar solo una medición para obtener resultados. Se necesitan varias mediciones a lo largo del tiempo que permita una medición sin “entusiasmo” por parte del sujeto.

Por estas razones, para esta investigación se ha escogido utilizar la metodología de Diferencia-en-diferencias DID (*Difference-in-differences*) (Khandker et Al, 2010, p. 72). Esta metodología mide los diferentes resultados entre una población “enrolada” frente a otra “no-enrolada” a lo largo del tiempo.

Cada vez más frecuente es la aplicación de esta metodología analítica en escenarios cotidianos, la cual se basa en la evaluación de los efectos del tratamiento de DID como un método confiable de evaluación no experimental.

Según Khandker et Al (2010, p. 75), la estimación DID se utiliza cuando se dispone de datos de panel o secciones transversales repetidas para las evaluaciones de impacto de una determinada intervención. Un aspecto fundamental de esta metodología es que facilita el análisis de inferencia causal de una intervención cuando la heterogeneidad no observada, la cual no cambia en el tiempo, puede generar confusión en un análisis de efecto causal.

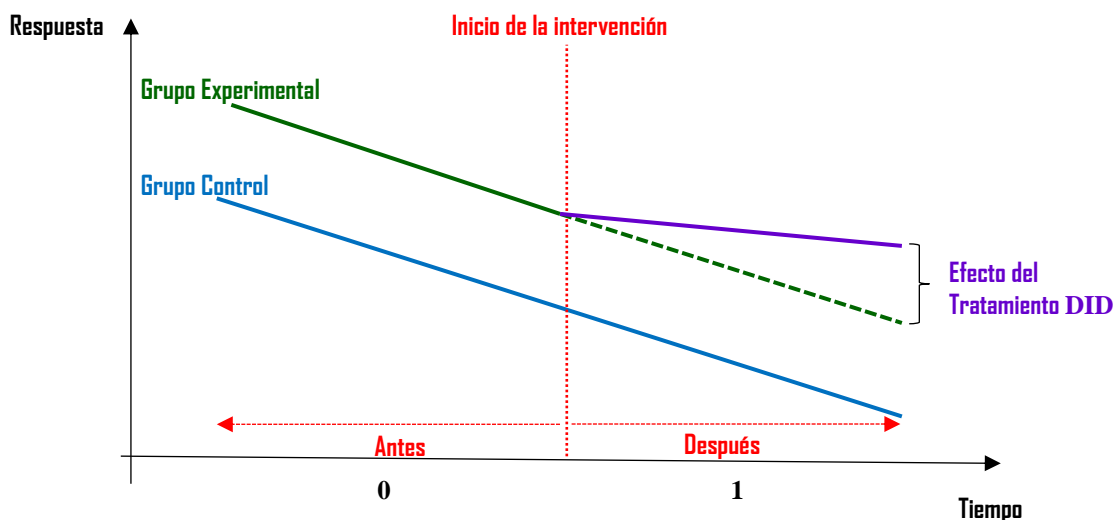
Cuatro elementos son necesarios para implementar un modelo de DID, el primero es disponer de dos grupos de trabajo, uno tratado (grupo experimental) y otro de control; el segundo es la existencia de trayectorias paralelas en las tendencias de pretratamiento; el tercero es el establecimiento de una frontera de tiempo claramente definida donde se identifique cuándo comienza el tratamiento, por lo que se determina explícitamente un período de antes y un periodo después; y el cuarto elemento es el supuesto de que, sin el tratamiento, el grupo tratado mostraría una tendencia similar a la observada para el grupo de control. Por tanto, los efectos del tratamiento con DID se obtienen cuando se dispone de datos de panel o de cortes transversales repetidos y se ha administrado un tratamiento.



A continuación, se presenta una ilustración detallada del escenario o estructura de una aplicación de Diferencias en Diferencias.

Ilustración 1 Configuración Básica de un Modelo de Diferencias en Diferencias

### Configuración Básica de un Modelo de Diferencias en Diferencias



Este es un método cuasi experimental de regresión de DID, que se utiliza para estimar el efecto causal, bajo ciertos supuestos, a través del análisis de datos de panel. El DID se utiliza normalmente cuando la aleatorización no es factible, pues el estado real de la naturaleza del fenómeno evaluado provee las muestras en el orden en que aparecen, luego no es posible aleatorizar. El modelo de DID también se puede utilizar para analizar los escenarios donde se cree que la aleatorización no logra equilibrar los grupos de participantes y no participantes en la línea de base (particularmente en modificadores de efectos y factores de confusión observados o no observados).

Suponiendo que se tienen datos de dos grupos, uno de tratamiento y uno de control, al inicio y al final de un determinado experimento. Si se realiza una comparación simple del antes y el después utilizando solo el grupo de tratamiento, es probable que no se pueda "atribuir" los resultados o impactos a la intervención. En muchos casos, esta comparación inicial-final puede estar muy sesgada al evaluar los efectos causales sobre los resultados afectados, a lo largo del tiempo, por factores distintos a la intervención. Una comparación en la línea final entre los grupos de participantes y no participantes, por otro lado, también puede estar sesgada si estos grupos están desequilibrados en la línea de base.

Los diseños DID comparan los cambios a lo largo del tiempo en los resultados del tratamiento y del control. Incluso en estas circunstancias, a menudo existen supuestos plausibles bajo los cuales se puede controlar las diferencias, no cambiantes en el tiempo, en los grupos de participantes y no participantes, y estimar los efectos causales de la misma intervención.

Una breve descripción de la estructura matemática y estadística del modelo de Diferencias en Diferencias se presenta a continuación.

El resultado de evaluar una característica o atributo  $Y$ , para un individuo  $i$ , en el momento o tiempo  $t$ , del grupo (tratamiento o control)  $g$ ; se puede escribir en función de  $Y_{igt}$ , donde:

$$Y_{igt} = \alpha g + \theta t + \beta_1 G + \beta_2 t + \beta_3 G.t + U_{igt} + \varepsilon_{igt}$$

Aquí:

$\alpha g$	captura los “efectos fijos” invariantes en el tiempo a nivel de grupo.
$\theta t$	captura efectos fijos invariantes en el tiempo.
$G$	es una variable indicadora para grupos de tratamiento (= 1) o de control (= 0).
$t$	es una variable indicadora de tiempo, dividido en dos etapas (antes y después de la intervención); para las mediciones de línea de base (= 0) o de línea final / (= 1).
$\beta s$	son los coeficientes que se estimarán con la regresión.
$U_{igt}$	captura los factores, a nivel individual, que varían entre grupos y con el tiempo.
$\varepsilon_{igt}$	captura el error aleatorio.

La ecuación anterior requiere de unos supuestos necesarios para inferir la causalidad de los diseños DID. Inicialmente se espera que el término de error de la regresión tenga una distribución con media 0, de modo tal que  $\varepsilon$  se distribuya con media 0. En segundo lugar, se supone que las diferencias de la variante temporal a lo largo del tiempo, en los grupos de participantes y no participantes, sean iguales, cancelando así unos a otros ( $U^* = 0$ ).

### 3.1.3 Metodología de medición cualitativa (Entrevistas)

La medición cualitativa se efectuará mediante las entrevistas a estudiantes del grupo objetivo, que hayan dado respuesta a la encuesta. Se harán entrevistas grupales a los estudiantes del grupo de control. Igualmente, se harán entrevistas individuales a los estudiantes que participaron en la intervención.

Las entrevistas, tanto grupales como individuales, serán semiestructuradas, donde se harán 5 preguntas base de cada ítem de la encuesta. Sin embargo, el diseño contempla la posibilidad de formular preguntas adicionales si el investigador lo juzga apropiado. Las preguntas se construirán basada en cada afirmación hecha de la encuesta.

Por cada ítem se va a realizar las siguientes preguntas: ¿Cómo cambió? ¿Qué hizo que cambiara? ¿Qué actividades específicas hicieron que cambiara? ¿Que pudo haber hecho la facultad para que la ponderación hubiera sido mayor? Las preguntas buscan: 1. Conocer la interpretación del cambio. 2. Identificar las actividades que, según el estudiante, causaron el cambio. 3. Conocer la percepción del estudiante en termino de lo que facultad pudo haber hecho para generar un mayor impacto en el atributo o competencia; por ejemplo, “¿Que pudo haber hecho la facultad para que la ponderación hubiera sido mayor?”.

Las entrevistas se harán una vez se haya terminado la intervención y se tenga la última medición cuantitativa. Para las entrevistas a no participantes, se harán convocatorias exclusivamente a estudiantes que no hayan participado en la intervención. Se harán otras convocatorias con los

estudiantes que participaron en la intervención. Se convocarán a todos los estudiantes que participaron y se harán citas independientes.

Todas las entrevistas, se grabarán para poder ser transcritas.

### 3.2 Las variables de la investigación

Las variables las dividimos en dos, las variables externas son aquellas que pueden afectar a toda la población medida sin la intervención del asesor; y las variables independientes, que son aquellas que se buscan afectar en la intervención al grupo participante.

Las variables independientes, en donde incide el investigador, están en la intervención a través del seminario opcional de “herramientas y estrategias para encontrar trabajo” donde se implementa el programa de diseño de carrera. Teniendo un cupo limitado, la variable solo afectaría a aquellos estudiantes que tomen la materia.

Las variables externas que pueden afectar el resultado de las variables dependientes de toda la población son las actividades programadas por la universidad o facultad para la orientación profesional de todos los estudiantes. Las habitualmente programadas son: intercambios estudiantiles y laborales, feria laboral, semana de prácticas, los convenios que tiene la facultad con los diferentes empleadores, desarrollo de la práctica. Asimismo, se tomará en consideración también cualquier otra actividad que desarrolle la universidad en aras de la inserción laboral de sus estudiantes, la cual será registrada cuando se produzca, teniendo en cuenta su impacto.

En cuanto a la variable dependiente (tabla 3), esta es la satisfacción de carrera, la cual nace de los requerimientos que establece la satisfacción de carrera. Existen 3 grandes características que integran la satisfacción de carrera: autoconcepto, autoeficacia y realización de propósito.

*Tabla 3 Constructos que integran la variable dependiente*

Variable Dependiente	Requerimientos Generales	Requerimientos Específicos
Satisfacción de Carrera	Autoconcepto	exploración personal
		identidad laboral
		estabilidad emocional (armonía)
	Autoeficacia	Motivación
		toma de decisiones
		adaptabilidad al cambio
	Sentido de Propósito	conciencia de opciones laborales
		reflexión sobre sí mismo y sus planes futuros
		Fluir

Como variables intervinientes (covariables) se considerarán la edad, el género, nivel socioeconómico y experiencia laboral previa. Estas variables pueden afectar los resultados de la investigación, pero su origen está en el sujeto y va más allá del control del investigador. Aunque tienden a tener una homogeneidad (la edad promedio del estudiante es entre los 19 y 21 años, sin

experiencia laboral, de un nivel socioeconómico medio), existe siempre la posibilidad de la diversidad.

La tabla 4 hace un resumen de los objetivos evaluativos y respuestas que busca la investigación, comparándolo con la actividad investigativa y la finalidad evaluativa, para poder vislumbrar de forma práctica las metodologías evaluativas que van atadas a cada objetivo de investigación.

Tabla 4 Objetivos evaluativos

Objetivos evaluativos	Cuestiones que se quieren dar respuesta	Actividad investigativa	Paradigma Evaluativo
Evaluar el impacto que tiene el seminario de preparación para la práctica en la satisfacción de carrera de los graduandos proyectados de 2021-I de la Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.	¿Qué impacto tiene el seminario de preparación para la práctica en la satisfacción de carrera de los graduandos proyectados para 2021-I de la Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia?	Evaluación de impacto	Positivista - Cuantitativa
Analizar el nivel de satisfacción de carrera de los estudiantes que se espera que se gradúen en el periodo 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado.	¿Cuál es el nivel de satisfacción de carrera de los estudiantes que se espera que se gradúen en el periodo 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia, en sus 2 últimos años de estudio de pregrado?	Medición cuantitativa	Positivista - Cuantitativa
Comparar la satisfacción de carrera del grupo que participo en el seminario de preparación para la práctica, frente al grupo no participante.	¿Cuál es la diferencia entre la satisfacción de carrera del grupo que participo en el seminario de preparación para la práctica, comparado al grupo control?	Medición cuantitativa	Positivista - Cuantitativa
Describir las actividades del programa general que tiene mayor impacto en la satisfacción de carrera de los estudiantes en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado de los graduandos proyectados para 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.	¿Cuáles son las actividades del programa general que tiene mayor impacto en la satisfacción de carrera de los estudiantes en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado de los graduandos proyectados para 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia?	Recolección cualitativa	Interpretativa - Cualitativa
Priorizar las actividades del seminario de preparación para la práctica que tuvieron más impacto en la satisfacción de carrera de los graduandos de 2021-I que participaron en el seminario.	¿Cuáles son las actividades del seminario de preparación para la práctica que tuvieron más impacto en la satisfacción de carrera de los graduandos de 2021-I que participaron en el seminario?	Recolección cualitativa	Interpretativa - Cualitativa

### 3.3 Justificación del universo, la población y muestra de la investigación.

El estudio tiene una dimensión local, que se circunscribe a la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia, en Bogotá, Colombia. Concretamente, con los graduandos proyectados para el primer semestre de 2021 de los programas de Finanzas y Relaciones Internacionales y Gobierno y Relaciones Internacionales, que configuran el universo de esta investigación, descritos en la siguiente tabla.

Existen 4 muestras de investigación: 1) la primera es la muestra para la medición cualitativa de la satisfacción de carrera. 2) Una población y muestra para la línea base de “tendencias iguales”. 3) una muestra para las entrevistas de estudiantes no participantes que contestaron la encuesta. 4) Por último, una muestra para las entrevistas de los estudiantes participantes que contestaron la encuesta.

#### 3.3.1 Población y muestra de medición cualitativa de satisfacción de carrera

Tabla 5 Población y muestra para el cuestionario.

	Descripción	Muestreo (criterios de muestreo)	N/n
<b>Universo</b>	Conjunto de graduandos proyectados para del periodo 2021-I de facultades de Finanzas y/o de administración pública en Colombia.	Estudiantes matriculados en el 2019-1 en séptimo semestre (carreras de 5 años) o en quinto semestre (carreras de 4 años) en profesiones que incluyan finanzas, gobierno o administración pública en su título.	1834
<b>Población (N) Muestra Invitada</b>	Conjunto de graduandos proyectados para del periodo 2021-I (Matriculados en séptimo semestre en el periodo 2019-I) de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.	Estar matriculado en la facultad de finanzas, gobierno y relaciones internacionales en la Universidad Externado de Colombia, para cursar séptimo (7) semestre en el periodo de 2019-1	112
<b>Muestra mínima de cuestionario (n)</b>	Muestreo mínimo necesario para validez del cuestionario.	Número mínimo para cuestionario con error muestral menor al 1%	60

Para medir la satisfacción de carrera, que se hará a través del cuestionario, se ha escogido a los graduandos de un solo periodo semestral (2021-I), que en el primer semestre del 2019 están en séptimo (7) semestre. No se hace una selección de personas a tomar el cuestionario, en este cuestionario se incluyen a todos los estudiantes: aquellos que han tomado el seminario de preparación, los que eventualmente tomarán el seminario y los que no.

Los estudiantes matriculados en séptimo semestre en el periodo 2019-I y se proyecta su grado en 2021-I de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones internacionales, en la Universidad Externado de Colombia fueron 112, que configurarían nuestra población de estudio. Para nuestra investigación, en el aspecto cuantitativo, vamos a incluirlos a todos.

Para el elemento cuantitativo del cuestionario, esperamos tener una muestra mínima de 60 personas, lo que nos daría un error muestral menor al 1% y un nivel de confianza mayor al 95,5%.

Igualmente, de esta población se tomarán las muestras para las entrevistas cualitativas. En esta población se encuentran los estudiantes participantes y no participantes.

### 3.3.2 Población y muestra de entrevistas a estudiantes no participantes

La población de las entrevistas de estudiantes no participantes es igual al número de sujetos que hayan contestado el cuestionario y no hayan participado en la intervención. Estos son los indicados para poder responder la entrevista e interpretar las respuestas del cuestionario. Es importante resaltar, que los sujetos que participarán en estas entrevistas son aquellos que no hayan participado de la intervención.

Se espera poder tener una muestra mínima de 30 estudiantes. Se hará convocatoria según la tendencia que hayan mostrado en el cuestionario. Una convocatoria para aquellos que hayan tenido una tendencia negativa; otra para aquellos que hayan tenido una tendencia neutra; y una última para aquellos que hayan mostrado una tendencia positiva.

### 3.3.3 Población y muestra de entrevistas a estudiantes participantes

La población de las entrevistas a estudiantes participantes son todos los estudiantes que hayan dado respuesta al cuestionario y hayan participado en el seminario opcional de preparación para la práctica; es decir, sean parte de los sujetos intervenidos. Se espera que puedan evidenciar las actividades realizadas en el seminario que hayan tenido impacto en su satisfacción de carrera y mostrar aquellas que no.

Se espera tener una muestra mínima de 10 participantes en las entrevistas individuales.

## 3.4 Diseño del plan de recogida de información:

El plan de recogida de información está diseñado alrededor de cada uno de los objetivos que tiene el presente estudio. En la siguiente tabla se puede observar cómo se relaciona el objetivo, las preguntas de investigación y el instrumento de obtención y registro de información. El momento “pre” se ubica antes de la intervención, es el momento del levantamiento de la línea base. El momento “durante” es desde el inicio de la intervención hasta su finalización. “Post” se ubica después de haber terminado la intervención.

La tabla 6 muestra como el plan de recogida de información, incluyendo fuentes, momentos y recursos, emparejado con cada objetivo evaluativo.

Tabla 6 Dimensiones evaluativas de los instrumentos y técnicas de recogida y registro de la información (I)

Objetivos evaluativos	Información a recoger	Recolección de la información	Fuente de información	Momento	Finalidad Evaluativa
Analizar el nivel de satisfacción de carrera de los estudiantes que se espera que se gradúen en el periodo 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado.	Nivel de satisfacción de los estudiantes.	Cuestionario	Estudiantes matriculados para cohorte 2021-I (matriculados en séptimo semestre 2019-I).	Pre, durante y post	Diagnostico /Formativo /Sumativo
Describir las actividades del programa general que tiene mayor impacto en la satisfacción de carrera de los estudiantes en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado de los graduandos proyectados para 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.	Descripción detallada de las actividades que impactan el nivel de satisfacción de carrera.	Entrevista grupal semi-estructurada	Estudiantes que en el cuestionario matriculados para cohorte 2021-I (matriculados en séptimo semestre 2019-I), que hayan dado respuesta al cuestionario y que no hayan participado en la intervención.	post	Formativo /Sumativo
Priorizar las actividades del seminario de preparación para la práctica que tuvieron más impacto en la satisfacción de carrera de los graduandos de 2021-I que participaron en el seminario.	Descripción detallada de las actividades que impactan el nivel de satisfacción de carrera.	Entrevista individual semi-estructurada	Estudiantes que hayan dado respuesta al cuestionario y hayan participado en la intervención.	post	Formativo /Sumativo

### 3.4.1 Selección, justificación de los instrumentos y técnicas de recogida de datos

Este estudio utilizará dos instrumentos que darán respuesta a los objetivos relacionados con la obtención de información: cuestionario y entrevista individual.

#### 3.4.1.1 Instrumento: Cuestionario (Diagnostica - Cuantitativa)

Objetivo 1: Analizar el nivel de satisfacción de carrera de los estudiantes que se espera que se gradúen en el periodo 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado.

El objetivo 1 se cumplirá a través de la obtención de Información cuantitativa que, de la fuente de las respuestas de estudiantes frente a su percepción alrededor de las variables que componen la satisfacción de carrera. Es una medida viable y valida que permite un resultado claro en términos numéricos. Se haría una estimación de parámetros y se llegaría a una conclusión concreta frente a grupo en cuestión.

Justificación: Se utilizaría un cuestionario con afirmaciones que se relacionen con cada una de las variables a identificar, utilizando una escala de Likert de cinco (5) que muestre su satisfacción en una escala medible cuantitativamente. Esto nos ayudara a hacer un diagnóstico que permita definir la satisfacción del graduando en su carrera.

Se utiliza la escala Likert, ya que es la que permite aterrizar en un numero la percepción del encuestado. (Joshi, Kale, Chandel, & Pal, 2015)

Universo de 1834. Población de 112. Muestra objetivo mínimo de estudiantes estimada 60.

Recolección de datos: El cuestionario será enviado al correo electrónico institucional de los estudiantes. Este correo incluirá un enlace para el cuestionario que será disponible para diligenciar en línea, a través de una de las herramientas tecnológicas disponibles (Limequery). Se hará una campaña presencial para obtener el mayor número de encuestas. Los resultados serán recolectados a través de la herramienta tecnológica y almacenados en un ordenador.

Se ha escogido Limequery como sistema de recolección de datos por su fiabilidad en el manejo de la información. Mantiene una base de datos sólida, que permite hacer un uso efectivo de los datos, lo cual será necesario al hacer la encuesta en múltiples momentos a lo largo de dos (2) años. Cada participante recibe su encuesta y contraseña para participar en la misma en su correo. Este sistema informa, con nombre, quien ha participado por completo, quien ha iniciado y quien no ha empezado. Informa también, que participantes deciden declinar participar de la encuesta. Este sistema envía recordatorios continuos para la participación de los encuestados.

Este cuestionario se enviará semestralmente, por la misma época, con el fin de medir la satisfacción de carrera a través del tiempo. El primer envío será en 2019-I, para establecer la línea base, por lo que el cuestionario será administrado 4 veces a la población objeto de estudio.

Objetivo 2: Comparar la satisfacción de carrera del grupo que participo en el seminario de preparación para la práctica, frente al grupo no participante.

El objetivo 2 se obtendrá comparando los resultados finales de los sujetos no participantes con los de los sujetos participantes. Esta información será obtenida del cuestionario aplicado a la población general. Comparando estos resultados cuantitativos, se podrá analizar si existe una diferencia entre el grupo participante y el grupo no participantes. Para este fin, se utilizarán modelos de evaluación de impacto que permiten analizar el impacto del seminario de intervención en los estudiantes participantes.

#### *3.4.1.2 Técnica: Entrevista grupal (focus group) (Descriptiva)*

Objetivo 3: Describir las actividades del programa general que hayan tenido mayor impacto en la satisfacción de carrera de los estudiantes en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado de los graduandos proyectados para 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.

Justificación: Con el fin de conocer que actividades han impactado más en su satisfacción, se harán entrevistas a los estudiantes. La entrevista grupal permite llegar a la profundidad de la percepción del estudiante, y a los posibles matices que se producen. Permitiendo, además, variar las subsiguientes preguntas en relación con las respuestas anteriores y ajustarse así, a las circunstancias de cada estudiante, cosa que un cuestionario estándar no permite.

La población para las entrevistas se compone por los estudiantes que han contestado las 4 encuestas, excluyendo a los estudiantes que han participado en la intervención. Se espera una participación mínima de 30 estudiantes en total.

Recolección de datos: La invitación a participar en la entrevista se hará a través de correo electrónico institucional. En la invitación se expondrá la temática de la conversación. La invitación se hará a



todos estudiantes que no hayan participado en la intervención. Será un encuentro personal, en una sala de reunión destinada para este fin. Serán grabadas, para después ser transcritas.

Se harán en el segundo semestre de 2020, habiendo concluido la medición cuantitativa de los estudiantes.

#### *3.4.1.3 Técnica: Entrevista individual (Descriptiva)*

Objetivo 4: Confirmar las actividades del seminario de preparación para la práctica que hayan tenido más impacto en la satisfacción de carrera de los graduandos de 2021-I que participaron en el seminario opcional de preparación para la práctica profesional, de la facultad de Fianzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.

Justificación: Con el fin de conocer que actividades han impactado más en su satisfacción, comparados con el grupo de control, se harán entrevistas a los estudiantes participantes en la intervención. La entrevista individual permite llegar a la profundidad de la percepción del estudiante, y a los posibles matices que se producen. Permitiendo, además, variar las subsiguientes preguntas en relación con las respuestas anteriores y ajustarse así, a las circunstancias de cada estudiante, cosa que un cuestionario estándar no permite.

La población para las entrevistas estará compuesta por los estudiantes que hayan contestado las 4 encuestas y hayan participado en la intervención. Se espera una participación mínima de 10 estudiantes en total.

Se hará de manera individual, para conocer en detalle las actividades que han afectado su satisfacción de carrera.

Recolección de datos: La invitación a participar en la entrevista se hará a través de correo electrónico institucional. En la invitación se expondrá la temática de la conversación. La invitación se hará a todos los estudiantes que hayan participado en la intervención. Será un encuentro personal, en una sala de reunión destinada para este fin. Serán grabadas, para después ser transcritas.

Se realizarán en el segundo semestre de 2020, habiendo concluido la medición cuantitativa de los estudiantes.

### 3.4.2 Descripción del proceso de elaboración y de validación de los instrumentos y técnicas

Para cada objetivo, se elaborará un instrumento/técnica específico que permita la efectiva recolección de resultados. La siguiente tabla muestra cada uno de esos instrumentos/técnica.

Tabla 7 Dimensiones de los Instrumentos y técnicas (II)

Instrumento /técnica (Que)	Objetivos (Para qué)	Quien lo diseña	Quien lo aplica (Quién)	Quien lo recibe (a quién)
Cuestionario	Analizar el nivel de satisfacción de carrera de los estudiantes que se espera que se gradúen en el periodo 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado.	Asesor	Asesor	Estudiantes que se espera que se gradúen en 2021-1.
Entrevista en profundidad	Describir las actividades del programa general que tiene mayor impacto en la satisfacción de carrera de los estudiantes en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado de los graduandos proyectados para 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.	Asesor	Asesor	Estudiantes que en el cuestionario matriculados para cohorte 2021-I (matriculados en séptimo semestre 2019-I), que hayan dado respuesta al cuestionario y que no hayan participado en la intervención.
Entrevista en profundidad	Priorizar las actividades del seminario de preparación para la práctica que tuvieron más impacto en la satisfacción de carrera de los graduandos de 2021-I que participaron en el seminario.	Asesor	Asesor	Estudiantes que hayan dado respuesta al cuestionario y hayan participado en la intervención.

El siguiente cuadro nos muestra de forma resumida la relación entre objetivo, instrumento/técnica y fuentes de información.

Tabla 8 Instrumentos/indicadores/Fuentes

Instrumentos /Técnica	Indicador	Criterios	Fuentes
Cuestionario	Nivel de satisfacción frente a los indicadores de plan de carrera: 1) Autoconocimiento 2) Autoeficacia 3) Realización de propósito	Satisfacción con su plan de carrera hasta el momento	Estudiantes matriculados en séptimo semestre en 2019-1.
Entrevista en profundidad	Percepción frente a actividades desarrolladas	Percepción por ítem de cuestionario	Estudiantes matriculados en séptimo semestre en 2019-1, no participantes en la intervención.
Entrevista en profundidad	Percepción frente a actividades desarrolladas	Percepción por ítem de cuestionario	Estudiantes matriculados en séptimo semestre en 2019-1 y que hayan sido participantes en la intervención.

#### 3.4.2.1 Cuestionario:

La elaboración del instrumento (cuestionario) se hizo en cuatro fases:

- Establecimiento de indicadores
- Formulación de preguntas a partir de los indicadores
- Validación de la primera versión de cuestionario
- Estimación de la fiabilidad del cuestionario a través de una aplicación piloto

A continuación, se explican estas cuatro fases.

**Establecimiento de indicadores:** A través del marco teórico, se definió que es la carrera y cuáles son sus características. A partir del constructo carrera y desarrollo de la carrera, se delimitó el concepto de satisfacción de carrera, objeto de esta investigación. El establecimiento de indicadores sobre la satisfacción de carrera se ha desarrollado tomando en consideración la fase de formación inicial de los sujetos (estudiantes de carreras universitarias) y se distinguió de la satisfacción laboral, correspondiente a otra fase o etapa distinta que, consecuentemente, tiene otras variables.

**Selección de características:** Teniendo en cuenta las características de la carrera, se procedió a escoger las más representativas para la ya mencionada etapa de vida en la que está el estudiante, en su proceso de convertirse en un egresado. En la [tabla 3](#) se puede apreciar los constructos que se utilizaron para armar los indicadores.

**Formulación de preguntas:** habiendo hecho la selección de las características de la carrera, que permiten medir su satisfacción, se procedió a armar preguntas que permitieran obtener el nivel de satisfacción de la persona que contesta.

Para obtener el nivel de satisfacción se diseñó el cuestionario con 13 preguntas, cada una con una escala de Likert de 5 niveles. Se ha escogido la escala Likert ya que esta se creó para medir la “actitud” de una persona de forma científicamente aceptada (Joshi et al, 2015, p. 399). Con esta escala se pueden cuantificar preferencias subjetivas. El nivel de 5 anclajes de respuesta es apropiado, ya que no da demasiadas posibilidades que distraigan al encuestado, pero no son pocas que limiten la canalización de su “actitud”. El anexo 2 recoge el cuestionario.

**Validación:** La validación del instrumento se hizo de dos formas:

- Juicio de expertos para el contenido y su validez
- Prueba piloto para los aspectos de fiabilidad.

**Validación a través de expertos:**

El cuestionario fue enviado a 11 jueces/expertos que revisaron y validaron las preguntas según los constructos diseñados. Se rigieron por 3 elementos: pertinencia, importancia y univocidad.

Se escogió la evaluación de jueces, ya que esto permite tener una claridad en la información que se está transmitiendo en la encuesta. Al ser personas expertas en el tema, ya sea por su experiencia profesional o estudio, permiten sacar a luz elementos que el investigador no haya tenido en cuenta (Robles & Rojas, 2015). El número de jueces depende de la disponibilidad de estos. Se logró que 11 jueces/expertos respondieran la encuesta de validación.

La tabla 9 muestra el nombre de los jueces consultados, su posición y la justificación para ser seleccionados.

*Tabla 9 jueces*

Juez	Posición	Justificación de selección
1	Consultor en empleabilidad	Es contratado recurrentemente por universidades para preparar a sus estudiantes en empleabilidad.
2	Coach - Preparador Practicas - Universidad del Rosario	Tiene mucha experiencia en la preparación de estudiantes al mercado laboral.
3	Coordinadora administrativa - Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, Universidad Externado de Colombia	Antigua coordinadora de prácticas tiene mucha experiencia del paso de los estudiantes al mundo laboral
4	Directora Administrativa - Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, Universidad Externado de Colombia	Con más de 33 años de experiencia con estudiantes, tiene experiencia de varias generaciones en el cambio de la academia a la vida laboral.

5	Coordinador Prácticas- Universidad Escuela de Ingeniería de Antioquia	Experiencia en la preparación y paso de los estudiantes al mundo laboral.
6	Antigua coordinadora de prácticas en Universidad Piloto	Reconocida por ser la coordinadora más involucrada en el proceso de formación hacia el mundo laboral de la Universidad Piloto
7	Antiguo coordinador de prácticas en la Universidad Nacional Sede Medellín	Experiencia de campo en la transición de los estudiantes al mundo laboral.
8	Antigua coordinadora de prácticas Universidad Autónoma de Occidente	Experiencia de campo en la transición de los estudiantes al mundo laboral.
9	PHD, Psicóloga y profesora del curso de preparación para la vida laboral - Facultad Administración Universidad Externado de Colombia	Experta en empleabilidad y selección. Experiencia en la transición del estudiante a la vida laboral
10	Coordinadora Maestría de Recursos Humanos - Universidad Externado de Colombia	Experta en selección y empleabilidad.
11	Director del Centro de Desarrollo Profesional Uniandinos	Experto en empleabilidad y procesos de orientación profesional.

A los jueces se les envió el cuestionario en su primera versión junto con una tabla en la que debían valorarlo de acuerdo con tres criterios clásicos en la validación de instrumentos: Pertinencia, importancia y univocidad:

- **Pertinencia**, se revisó si la pregunta es relevante al objetivo de estudio y a la característica o marco referencial que se evalúa.
- **Importancia**, considera si la pregunta es de valor o relevancia para la investigación pedagógica y concretamente para el ámbito de estudio (la orientación de los alumnos universitarios respecto a su carrera profesional).
- **Univocidad** se refiere a la capacidad de la pregunta para ser entendida por todos de la misma forma, sin oportunidad de diversas interpretaciones.

El resultado de la validación fue positivo. Varios jueces hicieron recomendaciones que fueron tomadas en cuenta, lo cual modifiqué el cuestionario. En el anexo 1 se puede observar el cuestionario original y las recomendaciones; el cuestionario final se puede revisar en el anexo 2. La recomendación que generó el mayor impacto fue la de transformar las preguntas del cuestionario en afirmaciones, para que el estudiante indicara su nivel de identificación.

Algunos de los comentarios fueron:

*“No preguntar por la creencia, indicar más la situación y que califiquen el estado.”* Juez 3.

*“Al presentar la encuesta explicaría su propósito y que se hará con los resultados.”* Juez 4.

*“Se podría hacer explícita la existencia de habilidades blandas y duras.”* Juez 11.

*“Una vez definidas todas las preguntas y hechos los cambios en ellas (si se consideran pertinentes), creo que se debe verificar el orden de todas ellas de tal manera que “una lleve a otra”, en una secuencia lógica; es decir, casi que la pregunta anterior sirva “como base” para la respuesta de la siguiente, y así hasta el final.”* Enrique Isaza

Prueba piloto: Este cuestionario se probó con 36 estudiantes, que no hacen parte de la población objetivo, pero que comparten las características del objeto de estudio. Son estudiantes de semestre anteriores, de cohortes de 2020-1 y 2020-2. La respuesta de los estudiantes fue positiva, permitiendo medir la satisfacción de carrera de ellos. En el anexo 3 se puede observar el resultado de la prueba piloto.

#### **Fiabilidad del cuestionario:**

Para la fiabilidad del cuestionario se procederá a hacer un análisis de confiabilidad. Se hace para evaluar en qué grado una medición produce resultados consistentes. Se busca obtener la tasa de variación sistemática en una escala, lo que muestra la asociación entre los resultados obtenidos en diferentes escalas. Si la asociación en el análisis de confiabilidad es alta, es consistente y es confiable.

Una forma de hacer el análisis de confiabilidad es la “Mitad Dividida”, donde el puntaje de una persona en la mitad de la escala debe ser consistente con el puntaje en la otra mitad. Sin embargo, hay múltiples formas en que un conjunto de datos se puede dividir en dos. Por eso, en este estudio se hará el Alfa de Cronbach, que divide los datos en 2 de todas las formas posibles y calcula el coeficiente de correlación de cada división. El promedio de los coeficientes es el Alfa de Cronbach, que si el alfa oscila entre 0.7 y 0.8, es un valor aceptable. Si es menor, es poco confiable (Holtse & Fields, 2005, p 4).

#### *3.4.2.2 Entrevista a profundidad a estudiantes no participantes:*

La entrevista a estudiantes incluirá preguntas relacionadas con el instrumento de cuestionario, profundizando en los factores que tuvieron impacto en el cambio de la apreciación del entrevistado frente a cada ítem de la encuesta.

Se hará una entrevista semiestructurada, con preguntas base preparadas, ya que es importante tener un guion que permita tratar los elementos relevantes para la investigación, sin riesgo a dejar algún tema por fuera. Sin embargo, es semiestructurada, porque se da la amplitud para indagar a profundidad en cuestiones que el investigador crea pertinente para el estudio, sin importar que esta indagación no esté en el guion.

La convocatoria estará a cargo de la oficina de prácticas y empleabilidad de la facultad. La invitación incluirá una relación de los temas que se desean tratar en la entrevista. Se desarrollará presencialmente, en una sala de reunión a un horario favorable para su asistencia.

**Formulación de preguntas:** Se plantea en hacer una profundización en las percepciones que tienen los estudiantes sobre cada enunciado del cuestionario. En ese sentido, se haría las mismas preguntas por cada enunciado.

Se enfocará las preguntas en saber el cambio que tuvo el enunciado a lo largo del tiempo del estudio (4 semestres), las actividades que afectaron ese cambio y, aprovechando el escenario, preguntar sobre actividades que consideran que se podrían hacer para mejorar la percepción de ese enunciado.

**Validación:** La validación del guion de entrevista se hizo por 3 medios:

- Validación con el director de tesis.
- Validación a través de expertos
- Prueba piloto con estudiantes de semestres superiores al de la población objetivo.

*Validación con director de tesis:*

Con el director se validó que las preguntas estuvieran enfocadas al objetivo de la entrevista, que no fueran inductivas y que tuvieran la amplitud para que la persona pudiera dar su percepción personal sobre el enunciado.

*Validación a través de expertos:*

La validación por jueces se hizo de forma conjunta para las entrevistas con no participantes (véase apartado 3.4.2.1), como para participantes. Esto debido a temas de practicidad, ya que son los mismos jueces los que validan y no habría ningún obstáculo para la revisión conjunta de ambos guiones

El guion original para no participantes consistió en 4 preguntas de contenido, ya que la información demográfica y de identificación se había obtenido en el sistema de la universidad o a través del cuestionario. Estas 4 preguntas se harían de forma repetitiva a cada uno de los 13 enunciados que se incluyeron en el cuestionario. De cada enunciado se buscó evaluar 2 aspectos: si hubo algún cambio en la percepción del enunciado a lo largo de la investigación y que generó ese cambio en la percepción.

Las cuatro preguntas que se formularon para la entrevista semiestructurada de estudiantes no participantes fueron:

1. ¿Cómo cambio el enunciado a lo largo de estos 4 últimos semestres?
2. ¿Qué actividades hicieron que cambiara su percepción frente a ese enunciado?
3. ¿Qué actividades específicas hicieron que cambiara?
4. ¿Qué pudo haber hecho la facultad para que la ponderación fuera mejor?

El guion original para estudiantes participantes consistió en 4 preguntas de contenido. Al igual que los estudiantes no participantes, la información de demografía e identificación había sido obtenida anteriormente. Igual que en guion para estudiantes no participantes, las preguntas se repetirían por cada uno de los enunciados, buscando evaluar 3 elementos: Hubo algún cambio en la percepción del enunciado, que generó el cambio y si el cambio fue generado por alguna actividad de la intervención donde fue participante.

Las cuatro preguntas elaboradas para las entrevistas con estudiantes participantes fueron:

1. ¿Cómo cambio el enunciado a lo largo de estos 4 últimos semestres?
2. ¿Qué actividades hicieron que cambiara su percepción frente a ese enunciado?
3. ¿Cómo impacto el seminario de Herramientas y Estrategias para encontrar trabajo en la percepción de este ítem?
4. ¿Qué actividades específicas hicieron que cambiara?

Como se puede apreciar, las 2 primeras preguntas son idénticas. Lo que cambia es el foco de las últimas dos preguntas. Se buscó hacer pocas preguntas, ya que las preguntas se repiten 13 veces, una por enunciado.

El cuestionario para análisis de jueces se construyó en Excel, enumerando las preguntas y con un encabezado que explicaba los 3 elementos de evaluación del instrumento: pertinencia, importancia y univocidad. Cada una de estas serían medidas en una escala de 1 a 5, donde 1 sería la menor valoración y 5 la mayor.

Se puso una casilla al lado de cada pregunta para comentarios y se puso otra al final para comentarios generales.

Se estableció hacer la validación con los 11 jueces que habían evaluado el cuestionario de esta investigación, siendo un numero impar que defina, lo suficientemente grande para evitar precepciones personales y lo suficientemente pequeño para poder manejarse. Igualmente, son jueces familiarizados con el cuestionario, ya que lo evaluaron al inicio de la investigación. Sin embargo, solo 4 de los 11 jueces respondieron el cuestionario de evaluación:

- Juez 1
- Juez 2
- Juez 3
- Juez 10

La retroalimentación fue positiva, en el sentido que los jueces aportaron su percepción y ayudaron a construir un mejor guion. Hubo preguntas que se debieron eliminar y otras que se debieron corregir.

Los comentarios más relevantes hechos por los jueces fueron:

- *“Podría cambiarse el concepto enunciado (planteamiento, propuesta) por una palabra con mayor claridad para los participantes” Martha Lucía Gutiérrez*

*“En cuanto a la Univocidad, la pregunta permite que se responda con una sola palabra, por ejemplo: “mucho”... Y eso no es muy diciente frente a lo que se quiere indagar.”*

Refiriéndose a la pregunta 1 de ambos guiones.

- *“Una de estas preguntas sobra” Nohora Robayo*

*“Parece ser la misma pregunta del N° 2” Enrique Isaza*

Ambos refiriéndose a la pregunta 3 del guion de no participantes.



Se hicieron diversos cambios a los guiones, previo a la prueba de pilotaje:

- Se modificó la pregunta 1 de ambos guiones por:
- ¿Cómo se siente con el enunciado y como cambió su percepción de este a lo largo de estos 4 últimos semestres?
- Se eliminó la pregunta 3 del guion de no participantes.
- Se modificó la pregunta 4 del guion de no participantes:
- ¿Qué pudo haber hecho la facultad para que la percepción del enunciado fuera mejor?
- Se aclaró la pregunta 4 del guion de participantes a:  
¿Qué actividades específicas del seminario de Herramientas y Estrategias para encontrar trabajo hicieron que cambiara?

El guion para estudiantes no participantes quedó de la siguiente forma:

1. ¿Cómo se siente con el enunciado y como cambió su percepción de este a lo largo de estos 4 últimos semestres?
2. ¿Qué actividades hicieron que cambiara su percepción frente a ese enunciado?
3. ¿Qué pudo haber hecho la facultad para que la percepción del enunciado fuera mejor?

El guion para estudiantes participantes quedó de la siguiente forma:

1. ¿Cómo se siente con el enunciado y como cambió su percepción de este a lo largo de estos 4 últimos semestres?
2. ¿Qué actividades hicieron que cambiara su percepción frente a ese enunciado?
3. ¿Cómo impacto el seminario de Herramientas y Estrategias para encontrar trabajo en la percepción de este enunciado?
4. ¿Qué actividades específicas del seminario de Herramientas y Estrategias para encontrar trabajo hicieron que cambiara?

*Validación con prueba piloto:*

Para la prueba piloto, se escogieron estudiantes de la facultad de semestres inferiores (VIII y IX), los cuales no hacen parte de la población objetivo. Se hizo la prueba con 5 personas, 3 estudiantes que no han participado nunca en el seminario y 2 que terminaron el seminario en semestres anteriores.

En el lapso de una semana, se hicieron las entrevistas de prueba. Al final, se les preguntó sobre la extensión de la entrevista, la facilidad de contestarla y la veracidad de la información entregada. Todas las respuestas fueron positivas. Igualmente, el investigador comprobó que las preguntas cumplían con el objetivo de la entrevista.

**Análisis de datos cualitativos:** Transcripción y análisis de contenido. Análisis y categorización.

#### *3.4.2.3 Entrevista a profundidad a participantes de la intervención*

La entrevista a estudiantes participantes de la intervención será igual que la entrevista a estudiantes no participantes. Será también semiestructurada, la diferencia estará en la pregunta sobre el impacto de la intervención en su percepción por ítem.

La convocatoria estará a cargo de la oficina de prácticas y empleabilidad de la facultad. La invitación incluirá una relación de los temas que se desean tratar en la entrevista. Se desarrollará presencialmente, en una sala de reunión a un horario favorable para su asistencia.

**Validación:** Se hizo la misma validación de la entrevista a profundidad de los no participantes.

**Análisis de datos cualitativos:** Transcripción y análisis de contenido. Análisis y categorización.

### 3.5 Propuesta de intervención

La intervención sobre la cual pivota esta investigación evaluativa pertenece al ámbito de la Orientación Profesional, concretamente se trata de un seminario de preparación para la práctica, que ayuda a los estudiantes a prepararse para la inserción al mercado laboral, siendo uno de los elementos principales el ayudar a escoger los ámbitos en los cuales los estudiantes puedan desempeñar su carrera profesional. Este tipo de intervención orientadora se puede circunscribir al enfoque de orientación de LifeLong, donde se enseñan competencias que serán utilizadas a lo largo de la vida. En específico, se suscribe a la metodología de diseño de carrera, el cual se explicará en el apartado de diseño de intervención.

Sus principales características son el enfoque en toma de decisiones basada en el entorno y la reflexión personal. Para la toma de decisión de carrera, el estudiante debe salir al contexto y comprender las necesidades del mercado laboral y como su valor agregado puede prestar un servicio a su comunidad. Por otro lado, se aleja de exámenes para descubrir competencias y se centra en revisar el historial de la persona para poder entender sus motivaciones y descubrir y definir sus competencias mercadeables.

La intervención se hará a estudiantes de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, que estén en camino a graduarse en 2021-1. La intervención se haría a través del seminario opcional de “Herramientas y estrategias para encontrar trabajo”, creado y dictado por el profesor/investigador. Este seminario hace parte de una oferta de seminarios opcionales que da la facultad, donde los estudiantes deben tomar mínimo 4 en un periodo de 3 semestres, octavo, noveno y décimo.

Dada esta característica, los sujetos que harían parte del grupo intervenido serían voluntarios que inscriban la materia de “herramientas y estrategias para encontrar trabajo” como parte de los seminarios opcionales que deben cursar los estudiantes para graduarse. Al poder los estudiantes escoger el semestre en que quieran tomar cualquier seminario, con la población objetivo habrá 3 oportunidades para tomar el seminario, significando, que el grupo participante no tomará el seminario al mismo tiempo, ni en el mismo semestre de sus estudios. Sin embargo, eso no limita a que sean parte del mismo grupo participante.

El seminario opcional es de 1 crédito, lo que significa que se dicta por 16 semanas, en una intensidad de 2 horas por semana, para un total de 32 horas presenciales y un trabajo autónomo de 64 horas a lo largo de 4 meses. Es un seminario tipo “blended” usando la metodología “flipped learning”; es decir, que la instrucción y el contenido teórico se entregan a través de un curso virtual de forma asincrónica, alojado en Moodle. Gracias a esta preparación, la clase sincrónica se centra en la aplicación, practica y evaluación formativa de las competencias o herramientas intencionadas a aprender.

El objetivo principal de este seminario es la posibilidad que los estudiantes mejoren la toma de decisiones de carrera, en especial, la decisión próxima de la práctica profesional. Es por esta razón que este es un seminario enfocado a la orientación profesional. Retomando el marco teórico, este es un seminario basado en el “diseño de carrera”, donde se mezclan 3 metodologías de orientación: LifeDesign, Proyecto Profesional y Designing your life

Se busca que el estudiante desarrolle su pre-identidad profesional, donde identifica su sentido de propósito, que le permita reconocer su valor agregado y potencial, en un mercado laboral investigado. Para ello, deben terminar el seminario con un portafolio profesional que evidencie su temática profesional. Igualmente, debe poder reconocer sus principales motivaciones y habilidades, así como los momentos críticos de su vida que sustenten que posee esas habilidades.

Habiendo hecho una exploración de contexto y habiendo adquirido un autoconocimiento y una autoeficacia, el estudiante deberá poder presentarse a espacios laborales, presentando una excelente entrevista y pudiendo mejorar sus opciones de éxito profesional

### 3.6 Limitaciones del estudio

#### **Limitaciones teóricas:**

Una limitación existente es la decisión de basarse en 3 modelos de orientación, dejando por fuera el gran número de modelos de orientación que existen en el mundo académico y que surgen constantemente. Igualmente, se tomó una decisión en términos de limitar las influencias que pudiera tener el seminario de intervención para mantener su homogeneidad durante los 3 semestres de intervención. Esta limitación aseguró que cada semestre los estudiantes recibieron la misma intervención.

#### **Limitaciones metodológicas:**

Una limitación que vemos de este estudio es que está evaluado el caso específico de una facultad en una universidad, con un contexto específico. Dicho eso, no se puede generalizar, ni se pueden generar conclusiones globales acerca de la satisfacción de carrera.

Por cuestiones de tiempo, presupuesto y facilidad de acceso, se ha limitado la investigación a 2 años, a un grupo específico de graduandos, de una facultad específica. Igualmente, se ha decidido no abordar temas sociales, culturales y de valores en este estudio.

Otra limitación se encontró en los estudiantes tienen un alto nivel de satisfacción de carrera al comenzar el estudio, estipulando una línea base alta que hace difícil medir si hay un impacto positivo en el desarrollo del programa de diseño de carrera.

Al escoger el modelo de diferencias en diferencias, se ha optado por no incluir diseños interpretativos o estrictamente cualitativos.

#### **Limitaciones en el desarrollo aplicado:**

Una limitación al desarrollo aplicado fue la pandemia de SARS-COV-2 del 2020 que afectó la forma como se interactuó con los estudiantes y la posibilidad de hacer discusiones grupales.

#### **Limitaciones de interpretación de resultados:**

Una limitación es la posibilidad de interpretar un resultado positivo o negativo y asumir una causalidad genérica, cuando se pueda tratar de un tema personal y específico. Con las entrevistas se busca reducir esta limitante; sin embargo, se es consciente que puede existir.

## 4 Parte Aplicada

### 4.1 Contexto de intervención

#### 4.1.1 Universidad

La Universidad Externado de Colombia fue fundada en 1886, como forma de protesta contra un régimen que iba en contra de los principios liberales de educación. Su fundador fue Nicolás Pinzón, quien, con un grupo de amigos, decidieron abrir una universidad abierta a las personas y sus ideas. Por tal razón, la llamaron “El Externado”, en contraposición al “claustró” que era como se conocía a la Universidad del Rosario.

La universidad comenzó solo con la facultad de derecho. Manteniendo sus principios de universidad humanista, poco a poco fueron creándose nuevas facultades, todas dentro de las ciencias sociales. Actualmente, la Universidad Externado está en el puesto #480 del ranking QS con 4 estrellas. En Colombia, ocupa el cuarto lugar después de la Universidad Nacional, la Universidad de los Andes y la Pontificia Javeriana (de un total de 64 universidades incluidas en QS).

La universidad la componen

“4 centros consolidados de investigación, 5 observatorios en temas propios de las Ciencias Sociales, un Centro de Estudios de Informática Jurídica y 40 grupos de investigación, de los cuales 32 cuentan con reconocimiento por parte de Colciencias (entidad gubernamental de investigación en Colombia). La actual comunidad externadista está conformada por 5.664 estudiantes de pregrado, 7.858 estudiantes de posgrado, 1.192 docentes y 847 funcionarios que atienden las unidades de apoyo, dentro de los cuales están incluidos 125 docentes que cumplen simultáneamente funciones administrativas.” (Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, 2019, pág. 6).

Hoy en día, la universidad cuenta con 11 facultades, 17 programas de pregrado, 164 especializaciones, 42 maestrías y 4 doctorados. La universidad cuenta con 31.963 graduados de programadas de pregrado y 62.062 graduados de programas de posgrado, para un total de 94.025 graduados.

Hasta el 2018, los esfuerzos realizados por la universidad en temas de empleabilidad se concentraban en una feria de empleo anual que se venía haciendo desde el 2011, siendo la feria del 2019 su VIII versión. En esta feria se lleva a cabo en un solo día, con una muestra empresarial de 22 empresas con su stand. Igualmente, hay una agenda académica con temas relacionados con la consecución de empleo, como los son: construcción de hoja de vida, presentación efectiva de entrevista, imagen profesional, LinkedIn, entre otros.

La universidad no tiene un programa institucional de empleabilidad para sus egresados; tampoco tiene un programa de inserción laboral para sus estudiantes o recién egresados. En la actualidad, la responsabilidad de empleabilidad recae en la oficina de egresados, la cual, desde el 2018, hace un taller mensual de empleabilidad que incluye hoja de vida, entrevista, LinkedIn y estrategias para conseguir entrevistas. Este taller lo dicta el investigador de esta tesis.

#### 4.1.2 La facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales

La facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales (FIGRI) fue creada en 1986, para atender la necesidad de formar profesionales interdisciplinarios en los citados ámbitos. Su primer programa fue el de “Finanzas y Relaciones Internacionales”; en 1995 se crea el segundo programa de “Gobierno y Relaciones Internacionales”.

La facultad cuenta con 2 programas de pregrado, 6 especializaciones, 7 maestrías y 1 doctorado.

En el curso 2019 - 2020, la facultad tiene 1.012 estudiantes en sus programas de pregrado y 1.435 en sus programas de posgrado. Consta con 5.645 graduados de pregrado y 3.434 graduados de posgrado, para un total de 9.079 egresados. Las carreras de pregrado que ofrece la facultad son “Finanzas y Relaciones Internacionales” y “Gobierno y Relaciones Internacionales”.

Ambas carreras de pregrado son de 5 años, divididas en periodos académicos semestrales, haciéndolas de 10 semestres en total. Los estudiantes de la facultad tienen 6 decisiones fundamentales a lo largo de sus estudios. La primera decisión es sobre la carrera que van a estudiar, pues es hasta el final del segundo semestre de estudio que deciden si estudian Finanzas y Relaciones Internacionales o Gobierno y Relaciones Internacionales.

La segunda decisión que tienen es al finalizar sexto semestre sobre el énfasis que desean tomar. En Finanzas y Relaciones Internacionales hay 3 énfasis: “mercados de capitales”, “finanzas corporativas” y “relaciones económicas internacionales”. Para el programa de Gobierno y Relaciones Internacionales hay 2 énfasis: “gerencia pública” y “estudios políticos y relaciones internacionales”.

Hay 3 decisiones adicionales que deben hacer desde octavo semestre: El estudiante debe escoger si se va de intercambio o no; y si, se va de intercambio, debe escoger si hace doble titulación o no. La facultad tiene más de 20 opciones de intercambio, desde la India, pasando por España, hasta China. Igualmente, tiene 5 opciones para hacer doble titulación, especialmente con universidades de Francia, como IESEG.

El estudiante debe decidir los seminarios opcionales que van a tomar. Los estudiantes FIGRI deben escoger 4 seminarios opcionales y tienen alrededor de 30 seminarios para escoger, desde “marketing territorial”, pasando por “introducción al Forex”, hasta temas como “coaching” o “desarrollo personal y profesional”. El seminario “Herramientas y estrategias para encontrar empleo” se encuentra dentro de este abanico de opciones.

Para sus semestres IX y X, el estudiante debe cursar co-terminales, que son materias de primer ciclo de maestría que ofrece la facultad. El estudiante puede escoger dentro el portafolio de maestrías de la facultad, contándose estas materias como homologadas si deseará continuar sus estudios de posgrado en la facultad.

La última de decisión que toman los estudiantes de la facultad es sobre su opción de grado. La opción de grado es el trabajo/actividad final que deben hacer los estudiantes para poderse graduar. Los estudiantes pueden escoger una de 5 opciones de grado: pasantía, monografía de investigación, emprendimiento, participación en el concurso CFA Global Research Challenge y proyecto de consultoría CAPSTONE:

- La opción de grado de pasantía es un proceso de vinculación laboral con una empresa o institución por un tiempo mínimo de 6 meses a máximo de 1 año, donde el estudiante aplica lo aprendido en la universidad. Es importante resaltar que la facultad no escoge la pasantía para el estudiante, ni participa en la toma de decisión de esta. Para acceder a estas opciones de pasantía, la facultad sirve como comunicador de las ofertas que abren las empresas; sin embargo, es el estudiante el que aplica a la oferta y la empresa hace su proceso de selección. El estudiante puede, incluso, optar por una pasantía que la facultad no haya promocionado, siempre que el cargo y sus funciones tenga la pertinencia necesaria con el pensum académico de la carrera. En esta opción, el estudiante está acompañado por un tutor que presta un rol de soporte. Esta es la opción más tomada por los estudiantes, teniendo un promedio de 80 estudiantes por semestre, que representa alrededor del 90% de los estudiantes semestrales de la facultad.
- La monografía de investigación es un trabajo académico, popularmente conocido como tesis, donde el estudiante debe escoger una temática de investigación y hacer un trabajo profundo con la compañía de un tutor.
- La opción de emprendimiento consta la preparación de un proyecto empresarial, el acompañamiento de un tutor y la presentación del proyecto a un panel de inversionistas.
- El concurso del CFA es una competencia mundial de valoración de empresas donde FIGRI ha sido la campeona nacional por 9 años. Para este concurso, 4 estudiantes son seleccionados anualmente para representar a la facultad y tienen la compañía de 2 profesores para participar en este concurso.
- Finalmente, CAPSTONE es un proceso de consultoría en asuntos públicos que la facultad realiza con entes territoriales del Estado Colombiano. Estos proyectos constan de un profesor/consultor líder y un grupo de estudiantes que realizan un trabajo de consultoría real sobre políticas y planeación públicas.

El perfil del egresado de Finanzas y Relaciones Internacionales es un profesional que “entiende la profunda relación entre riesgo y rentabilidad, (...) toma decisiones de inversión en contextos de incertidumbre, (...) plantea estrategias para mejorar el desempeño financiero de la empresa” (Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, 2019), entre otros.

El perfil del egresado de Gobierno y Relaciones Internacionales es un profesional que “Identifica y resuelve problemas públicos, (...) Entiende los complejos vínculos entre lo público, sociedad civil y sector privado, (...) incorpora la agenda global en contextos nacionales y locales” (Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, 2019), entre otros.

La facultad no tenía actividades relacionadas a la empleabilidad de sus estudiantes y egresados antes del 2018, más allá del seminario opcional de “herramientas y estrategias para encontrar trabajo”, el cual era un esfuerzo aislado y opcional. En enero del 2018 se da inicio al programa de empleabilidad de la facultad, liderado e implementado por el investigador de esta tesis. Este programa consta de los siguientes servicios:

Para estudiantes buscando la pasantía (práctica):

- Curso virtual de inserción laboral: Portafolio profesional, hoja de vida, entrevista, LinkedIn, diseño de carrera, entre otros.

- Posters de pasantes: Los pasantes hacen un poster contando su experiencia. Este se publica en el espacio de SharePoint y se expone presencialmente en el día FIGRI.
- Espacio digital de consulta SharePoint: Un espacio digital en forma de página web donde los estudiantes pueden conocer las organizaciones con las que la facultad tiene convenio y conocer sobre sus pasantías. En este espacio también están los posters desarrollados por los pasantes y las recomendaciones que hacen sobre su experiencia como pasantes.
- Grupo de pasantías: Grupo en Telegram (como WhatsApp) donde se comparte eventos, ofertas de pasantías y toda la información relevante para los que buscan pasantía.
- Asesorías personalizadas: Un espacio de media hora para tratar cualquier tema particular de pasantías.
- Página de referentes FIGRI: página web donde encuentran entrevistas a egresados hablando de su trayectoria y su contexto.
- Conexión FIGRI: Servicio de conexión, donde se conecta a un estudiante con un egresado FIGRI, con intereses laborales similares.

Para egresados:

- Grupo de Empleabilidad: Grupo en Telegram (como WhatsApp) donde se comparte eventos, ofertas y otra información relevante a la empleabilidad de los egresados.
- Cursos virtuales de empleabilidad: Hoja de vida, entrevista, LinkedIn, diseño de carrera, entre otros.
- Outplacement FIGRI: Programa profundo de 9 sesiones donde se ve todo lo necesario para hacer una efectiva transición al mundo laboral. En este curso se hace diseño de carrera para egresados.
- Talleres de empleabilidad: Talleres presenciales de hoja de vida, LinkedIn y entrevista.
- Asesorías personalizadas: Un espacio de 1 hora para tratar cualquier tema particular de empleabilidad.
- Networking: Espacios de integración donde se fortalece la red FIGRI
- Conexión FIGRI: Servicio de conexión, donde se conecta a dos egresados FIGRI, con intereses laborales similares o el desarrollo de una potencial sinergia.

Estas actividades permitieron que la Universidad fuera considerada 4 estrellas en empleabilidad por QS.

Complementando el contexto de la facultad, para esta tesis, se hizo aplicó la encuesta que sirve como instrumento de recolección de datos de este trabajo. Esto con el fin de conocer la satisfacción de carrera de los egresados de la facultad. La población para esta medición fueron los egresados de los últimos 5 años (2015 – 2019), lo cual da 587 egresados. La muestra fue de 120 egresados que respondieron la encuesta, logrando más de un 20% de la población. El resultado ante la pregunta “me siento satisfecha/o con mi carrera” en una medición Likert de 5, la media aritmética fue de 4.06 con una desviación estándar de 0.87.



## 4.2 Diseño de intervención

### 4.2.1 Diseño de Carrera (DC)

La intervención que pretende incidir en la satisfacción de carrera es un seminario optativo denominado “herramientas y estrategias para encontrar trabajo”. Dicho programa se hará utilizando la metodología de Diseño de carrera (DC). Esta metodología la formo el investigador a partir de la combinación del estudio del marco teórico expuesto en esta tesis, el estudio de maestría previo al desarrollo de este doctorado y la experiencia profesional del investigador. Esta es la metodología implementada en el seminario opcional de “herramientas y estrategias para encontrar trabajo”.

El objetivo del DC es enseñar a los estudiantes a tomar decisiones de carrera. Esto se logra a través de un proceso pedagógico donde el estudiante aprende los requerimientos para tomar una buena decisión y las herramientas para obtener estos requerimientos. Es importante recalcar que el objetivo principal va más allá a que el estudiante consiga una “buena” pasantía o un “buen” trabajo, se busca que el estudiante mejore su toma de decisiones de carrera, y que esta es una metodología le sirva a lo largo del tiempo y a medida que adquiere experiencia, mejora la forma como toma decisiones.

Las competencias alrededor de las cuales se creó el programa DC y por lo cual sus objetivos son: incrementar el autoconocimiento del estudiante, desarrollar una autoeficacia y explorar un sentido de propósito por parte del estudiante. Se procederá a explicar que metodologías se utilizan para desarrollar estas competencias.

Para autoconocimiento, se desea hacer una introspección en términos de motivaciones (pasiones) y competencias. Para este proceso se utiliza la etapa de inspiración de Designing Your Life (DYL), donde se utiliza el *Business Model You*, una variación del *Business Model Canvas* (metodología aplicada en el desarrollo de emprendimientos), aplicada para una persona. El *Business Model You* consta de 10 preguntas que retan al estudiante a buscar cuál es su valor agregado, su cliente y la forma como va a cumplir la promesa de valor. Con esta herramienta, la persona plasma lo que conoce de sí mismo y de su entorno, en términos de deseos laborales, competencias y referentes.

Igualmente, se utilizan 2 herramientas de Portafolio Profesional (PP): el portafolio y el balance de competencias. Durante el curso del semestre, los estudiantes deben construir su portafolio, bajo los lineamientos de PP. Por otro lado, hace una autoevaluación de sus competencias que les permite construir su balance de competencias.

La autoeficacia se desarrolla a través de los ejercicios de micro-narrativas de LifeDesign (LD), donde los estudiantes reconocen sus competencias y se aseguran de la capacidad que tienen de usarlas. En el transcurso del proceso, utilizamos las micro-narrativas para encontrar patrones de comportamiento y encontrar certeza en el tipo de persona que es el estudiante, generando autoestima y confirmación de identidad.

La realización de propósito se hace a través de procesos encontrados en la metodología de DYL, donde se incita a una exploración de escenarios de trabajo y de referentes. Aterrizando hipótesis que tenían sobre el mundo laboral, se espera que el estudiante deje de idealizar opciones laborales y empiece a conocer realidades que inspiran. En este proceso, también se trabaja el concepto de valores, para poder determinar motivaciones y propósitos que vayan más allá del dinero.

#### 4.2.2 Seminario opcional “Herramientas y estrategias para encontrar trabajo”

En enero del 2010, se presentó una oportunidad al investigador de crear un seminario opcional que ayudara a los estudiantes en su inserción al mercado laboral. Era una necesidad que salió a relucir en el proceso de acreditación del año 2007, donde los egresados se quejaron de la poca ayuda que la facultad les brindaba para la consecución de trabajo.

El seminario fue pensado muy práctico, con bases de los principios aportados por Miller (2005). Se dividía en cinco (5) temáticas centrales: proyecto de vida, hoja de vida, estrategias para encontrar trabajo, entrevista y pruebas psicotécnicas. Siendo un seminario opcional, cualquier estudiante de la facultad, desde octavo semestre la podía inscribir.

El seminario fue un éxito de convocatoria, probando su pertinencia. Se abrieron 2 horarios, con un límite de 15 inscritos por cada uno. Al final, se tuvo que ampliar el número de inscritos a 20 por horario. Este éxito ocasionó problemas en los otros seminarios opcionales, de los cuales varios cerraron por el bajo nivel de inscripción. Por esta razón, se limita nuevamente el número de inscritos a 15 y se baja su frecuencia a 1 seminario por semestre.

En 2015 el profesor introdujo varias modificaciones al seminario. El proceso que se pensó para la consecución de oportunidades laborales, enfocado en hoja de vida y entrevista, se transforma en un proceso más profundo que busca ayudar al estudiante a encontrar su rumbo laboral: su propósito.

Para ello, se eliminó el proceso de “proyecto de vida” y se empezó a utilizar metodologías de emprendimiento, como el Business Model Canvas, para que los estudiantes puedan hacer procesos de introspección frente a lo que es su propósito y las oportunidades de mercado que hay para su práctica.

Se instauró una metodología *Blended*, donde el profesor entregaba el material teórico de forma virtual en un curso virtual de Moodle, mientras que en el salón de clases se hacía una revisión práctica de la comprensión de los conceptos enseñados.

En 2016, el profesor viaja a Barcelona a estudiar su maestría en investigación en educación en la Universidad Autónoma, mientras continua con su seminario de forma virtual.

Al regresar de Barcelona, en julio del 2017, integra todos los conocimientos aprendidos en la maestría, en especial de metodologías de aprendizaje, cursos virtuales y los elementos teóricos desarrollados para su TFM: *LifeDesign (LD)*, *Proyecto Profesional (PP)* y *Designing your life (DYL)*. Con esto, crea la metodología de Diseño de Carrera, que busca enseñar al estudiante a tomar decisiones de carrera.

Gracias al éxito de esta nueva metodología, el seminario cuenta con 2 frecuencias, una inscripción posible total de 25 estudiantes al semestre y una lista de espera semestral que muestra el aprecio que le tienen los estudiantes y la pertinencia que se percibe en la comunidad estudiantil del externado.

#### **El objeto de estudio del seminario es:**

Enseñar las estrategias de diseño de carrera, entendida dentro del desarrollo de herramientas de orientación complementaria, para una mejor toma de decisiones de carrera.

### La justificación del seminario es:

Uno de los principales objetivos de un estudiante es el de lograr la satisfacción de carrera. Sin embargo, hay carencia de identidad y felicidad laboral (76% de los colombianos no les gusta lo que hacen (Oxford Economics, 2015, p. 17)), una falta de utilidad en lo que estudiaron (66% de los colombianos no trabajan en lo que estudiaron (Universia Colombia, 2012)). A esto se le suma la amenaza de la automatización al desarrollo de la carrera, donde la inteligencia artificial hará que muchos de los trabajos que conocemos hoy en día, así como las carreras universitarias, desaparezcan (Euronews, 2018).

### El objetivo general del seminario es:

Brindar las herramientas necesarias para el diseño efectivo de la carrera del estudiante, comenzando ahora con la consecución de práctica y en el futuro con otros trabajos o emprendimientos. Que le permita tener una identidad laboral (Quién soy), un sentido de propósito (para que sirvo) y una correspondencia entre mi estudio y las futuras laborales (para que sirve lo que estudie).

### Los objetivos específicos del seminario son:

- 1) Design Thinking Personal: a través de un proceso de iteración, descubrir su propósito.
- 2) Autoconocimiento: Poder identificar sus competencias y pasiones.
- 3) Autoeficacia: Crear seguridad sobre sus competencias, que permitan tener una identidad laboral.
- 4) Inserción laboral: Lograr conseguir una práctica que permita validar el concepto de propósito y desarrollar las competencias del estudiante.

El temario del seminario opcional, el cual será la intervención se puede encontrar en el anexo 4.

Tabla 10 Propuesta de intervención

Programa	Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales
Nombre de la materia	Herramientas y estrategias para encontrar trabajo
Objeto de estudio	El diseño de carrera como el desarrollo de herramientas de formación complementaria para lograr una satisfacción de carrera.
Objetivo	Brindar las herramientas necesarias para el diseño efectivo de la carrera del estudiante, comenzando ahora con la consecución de práctica y en el futuro con otros trabajos o emprendimientos. Que le permita tener una identidad laboral (Quién soy), un sentido de propósito (para que sirvo) y una correspondencia entre mi estudio y las futuras laborales (para que sirve lo que estudie).
Duración	32 horas lectivas, 16 sesiones de 2 horas, 1 semestre.
Participantes	Estudiantes de octavo a décimo, máximo 25 participantes.

### Actividades para realizar por variable:

Por cada una de las variables que impactan la satisfacción de carrera, se describirán las actividades que afectan la variable.

- **Autoconocimiento:**

A través del curso se harán actividades para que el estudiante pueda reconocer su motivaciones y competencias. Por ejemplo: se harán listados de sueños (pasiones), se hace un ejercicio de recordar todas las competencias técnicas aprendidas en la universidad se hace una autoevaluación de competencias blandas y, finalmente, se hace un ejercicio de valores donde se establecen las 10 principales competencias fundacionales.

Un ejemplo de las actividades desarrolladas es el balance de competencias técnicas. El estudiante debe hacer, junto a sus compañeros, un recuento de todas las competencias que ha adquirido a lo largo de sus estudios en la facultad. Al final hacen una consolidación y tienen un listado de competencias de las que pueden seleccionar para presentar en su hoja de vida.

- **Autoeficacia:**

En el seminario opcional, se harán ejercicios de micro narrativas que permitirán a los estudiantes reconocer y apropiarse de las experiencias pasadas que sustenten sus competencias. Esto les dará la confianza necesaria para identificarse laboralmente y enfrentar el mundo laboral.

La forma como se desarrolla este ítem es a través de redacciones de incidentes críticos en el curso virtual. Semana a semana, deben describir una situación específica de su vida donde se perciben sus competencias. A esto le llamamos incidente crítico (por ejemplo: “¿cuál fue su mayor reto en la universidad?”). A los estudiantes se les enseña la metodología STAR, donde deben narrar la Situación, las Tareas que se pusieron, las Acciones que tomaron y, finalmente, el Resultado.

Al hacerlo en su casa, tienen el tiempo para reflexionar y relatar a profundidad el incidente crítico, que les entrega la seguridad de haber aplicado diversas competencias. Al final del curso, elaboran su balance de competencias basados en estos incidentes críticos.

- **Realización de propósito:**

El seminario tiene actividades de exploración, donde los estudiantes deben salir a entrevistar referentes y practicantes. Esto permitirá aterrizar a realidades las ilusiones que tienen sobre los trabajos que desean hacer.

Para esta actividad, los estudiantes deben salir a entrevistar referentes, personas que ocupen cargos que quieran tener cuando tengan más de 30 años. Para las entrevistas se les entrega 10 preguntas guías, que son las preguntas mínimas para hacer. Al final, deben reportar los aprendizajes de la entrevista. A lo largo del seminario, deben hacer mínimo 3 entrevistas.

### 4.3 Trabajo de campo

#### 4.3.1 Aplicación de cuestionarios

##### 4.3.1.1 *Muestra participante*

A continuación, se muestra la aplicación de las encuestas a los estudiantes no participantes y participantes:}

#### **Primera encuesta:**

- Fecha de aplicación: 26 de abril a 25 de junio de 2019.
- Total encuestados: 68
- No participantes: 43
- Participantes: 25

#### **Segunda encuesta:**

- Fecha de aplicación: 7 de octubre a 26 de noviembre de 2019.
- Total encuestados: 79
- No participantes: 52
- Participantes: 27

#### **Tercera encuesta:**

- Fecha de aplicación: 13 de febrero a 31 de marzo de 2020.
- Total encuestados: 73
- No participantes: 48
- Participantes: 25

#### **Cuarta encuesta:**

- Fecha de aplicación: 10 de octubre a 1 de noviembre de 2020.
- Total encuestados: 89
- No participantes: 58
- Participantes: 31

##### 4.3.1.2 *Prueba de fiabilidad del cuestionario: Calculo de Alfa de Cronbach*

Para esta investigación, el procedimiento de cálculo del Alfa de Cronbach consiste en medir la fiabilidad del instrumento, a través de la evaluación de la pertinencia las variables o preguntas que conforman el instrumento.

Para el momento del cálculo, el instrumento se ha aplicado en tres puntos del tiempo (2019-I, 2019-II y 2020-I) además de la concentración conjunta de estos tres periodos (Total integrado); es evidente que se requiere realizar cuatro veces el análisis de Confiabilidad a través del Alpha de Cronbach.

A continuación, se presenta cada evaluación. En el anexo 5 se podrán encontrar las tablas completas.

**2019-I:** Dado que el instrumento tiene 13 variables en la misma escala Likert, la misma está homogenizada, luego no es relevante realizar una estandarización previa de cada variable.

Alfa de Cronbach: 0.908

Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados: 0.913

N de elementos: 13

Dado que el Alpha de Cronbach es 0.908 supera el límite mínimo (0.80) de la estadística de fiabilidad, por lo que se puede considerar que el número de preguntas del instrumento y el número de categorías de cada pregunta en pertinente.

**2019-II:** El Alpha de Cronbach para este periodo, fue:

.

Alfa de Cronbach: 0.878

Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados: 0.883

N de elementos: 13

El Alpha de Cronbach global fue de 0.878, lo que supera el límite mínimo (0.80) de la estadística de fiabilidad, por lo que se puede considerar que el número de preguntas del instrumento y el número de categorías de cada pregunta en pertinente

De igual manera que en el periodo anterior, la evaluación del instrumento eliminando preguntas del formulario, no eleva la fiabilidad del instrumento, lo que señala que no es necesario reducir o eliminar variables del formulario.

**2020-I:** El Alpha de Cronbach para este tercer periodo, fue:

.

Alfa de Cronbach: 0.884

Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados: 0.893

N de elementos: 13

El Alpha de Cronbach global fue de 0.884, lo que alcanza el límite mínimo (0.80) de la estadística de fiabilidad, por lo que se puede considerar que el número de preguntas del instrumento y el número de categorías de cada pregunta en pertinente.

Análogo a los dos periodos anteriores, la evaluación del instrumento eliminando preguntas del formulario, no eleva la fiabilidad del instrumento por encima del valor del Alpha de Cronbach más que la prueba global para este periodo.

Se evaluó la fiabilidad conjunta del instrumento, fusionando los tres periodos temporales, esto con el fin de validar lo que la estadística de Cronbach en cuanto a la fiabilidad del instrumento invariante a la cronología. Esto se presenta a continuación.

**Análisis de Fiabilidad Global:** El Alpha de Cronbach para la fusión de estos tres periodos, decir, para la medición global, se presenta a continuación:

Alfa de Cronbach: 0.894

Alfa de Cronbach basada en elementos estandarizados: 0.899

N de elementos: 13

El Alpha de Cronbach global fue de 0.894, algo superior a la medición del tercer periodo, lo que alcanza el límite mínimo (0.80) de la estadística de fiabilidad, por lo que se puede considerar que el número de preguntas del instrumento (globalmente) y el número de categorías de cada pregunta en pertinente.

Finalmente, dado el instrumento global, ninguna de las variables está por encima del valor del Alpha de Cronbach más que la prueba global para este periodo. Y por lo tanto se prueba la fiabilidad del instrumento y no es necesario hacerle ningún cambio.

#### 4.4 Aplicación de entrevistas

Las entrevistas se realizaron en el mes de octubre del 2020. Todas las entrevistas fueron individuales, siguiendo el guion establecido en el diseño de la investigación. Las entrevistas fueron por zoom, grabadas y transcritas.

Se le hizo la entrevista a 14 estudiantes no participantes y a 11 estudiantes participantes. Se hizo un análisis por factores comunes, lo cuales se mostrarán en el apartado de resultados.

## 5 Descripción, análisis y discusión de resultados

A continuación, se describirán los resultados de la encuesta, se hará un análisis comparativo y una discusión de los resultados. Posteriormente, se mostrarán los resultados de evaluación de impacto, con su análisis y discusión. Finalmente, se describirán los resultados de las entrevistas, se analizarán y discutirán.

En el anexo 6 se podrá encontrar una descripción detallada de los resultados.

### 5.1 Encuesta

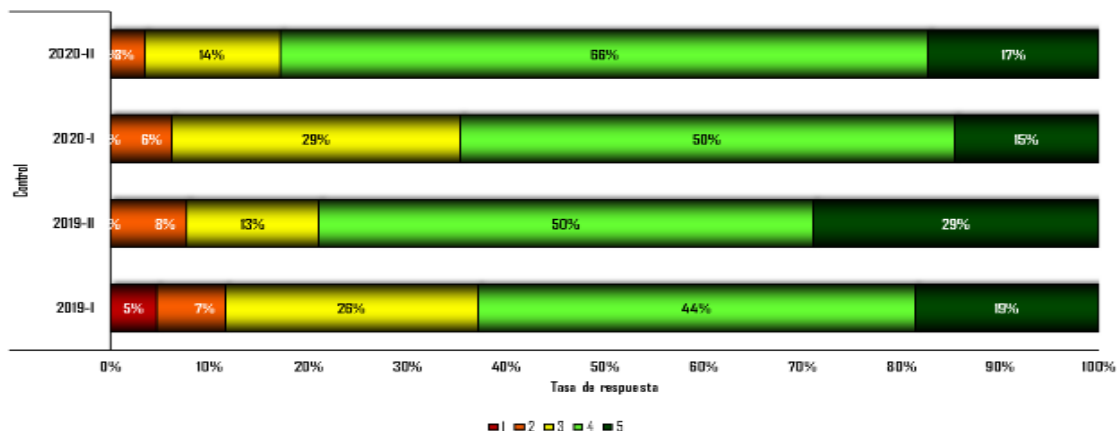
A continuación, se muestra la descripción y el análisis de la comparación del grupo control frente a los 3 grupos experimentales (2019-II, 2020-I y 2020-II). Se muestran los resultados por enunciado, en cada uno de los grupos investigados, donde se hace una descripción por grupo y después una breve comparación entre el grupo no participante con cada grupo participante. Al final de cada enunciado se comentará el resultado frente a la investigación. Finalmente, se hará una síntesis de los resultados.

El orden como se muestran los resultados es: primero se muestra el grupo de control, después los grupos participantes, comenzando por aquellos que participaron en 2019-II, seguidos por los de

2020-I y terminando con 2020-II. Las barras de los cuadros se organizan comenzando por abajo en el 2019-I, subiendo hasta el 2020-II

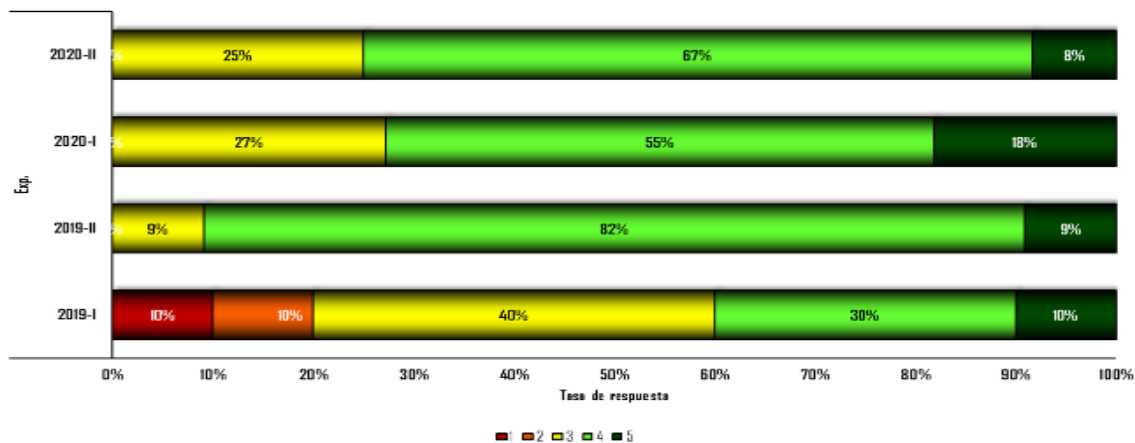
**Enunciado 1: “Tengo claro el concepto que tengo de mí misma/o en términos profesionales”**

*Tengo claro el concepto que tengo de mi misma(o) en términos profesionales*



La mayoría los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una percepción de conocerse a sí mismos, se amplía en el semestre de 8vo, vuelve a los niveles similares del inicio en el 9no semestre y termina con una notable mejoría.

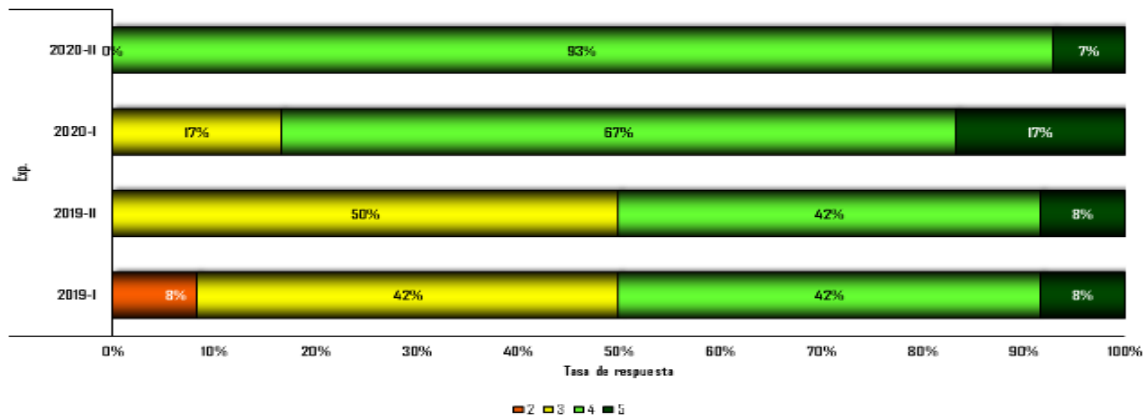
*Tengo claro el concepto que tengo de mi misma(o) en términos profesionales*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una menor percepción de conocerse a sí mismos que el grupo control. Sin embargo, en 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción de conocimiento sube hasta el 91%, eliminando las percepciones de “desacuerdo” o “muy desacuerdo” de ese y los siguientes periodos. En 9no y 10mo semestre, la percepción de auto conocimiento sigue siendo alta, aunque no haya ninguno en “muy de acuerdo”. Igualmente, sube el nivel de “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”, sin registros en la falta de autoconocimiento.

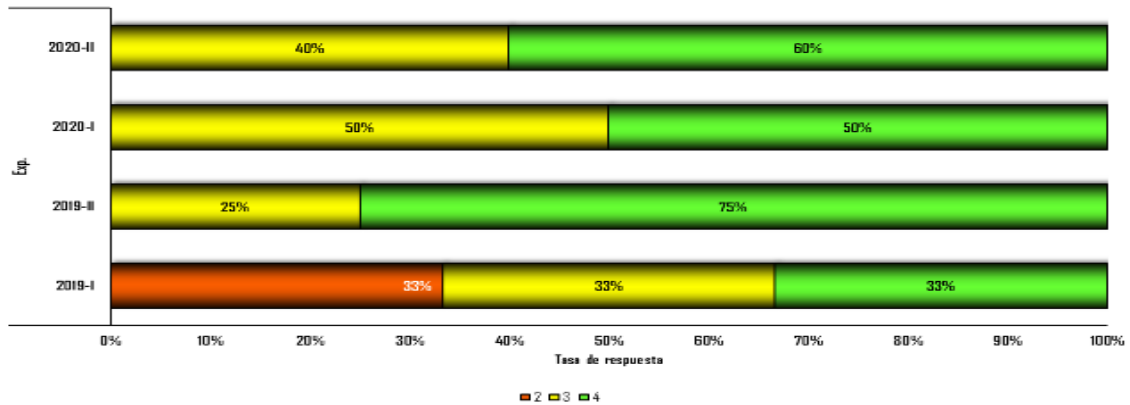


***Tengo claro el concepto que tengo de mi misma(o) en términos profesionales***



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una menor percepción de conocerse a sí mismos que el grupo control. Esa percepción no cambia en 8vo semestre, aunque se eliminan las percepciones de “desacuerdo” o “muy desacuerdo” de ese y los siguientes periodos. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción de auto conocimiento se amplía a un 84%, con un “muy de acuerdo” que crece casi 3 veces. Esta ampliación en autoconocimiento coincide con la participación del seminario. El semestre posterior a la intervención el 100% de los estudiantes manifiestan un autoconocimiento positivo.

***Tengo claro el concepto que tengo de mi misma(o) en términos profesionales***



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una percepción de conocerse a sí mismos más baja que el grupo control. Esa percepción cambia en 8vo semestre y se eliminan las percepciones de “desacuerdo”. En 9no semestre, la percepción de autoconocimiento se balancea entre “de acuerdo” y “ni de acuerdo ni en desacuerdo”. En el semestre de aplicación el autoconocimiento crece levemente.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales.

Frente al grupo de 2019-II, el semestre de intervención, este grupo tiene un gran aumento de favorabilidad. Sin embargo, en los dos semestres subsiguientes se regresa a los niveles del grupo de control. En este caso, solo hay impacto en el semestre de intervención, pero no hay impacto al largo plazo.

Con el grupo 2020-I, se tiene un buen impacto en el semestre de intervención y el siguiente es 100% favorable, por encima del grupo control. En este grupo si hay un impacto más allá del semestre de intervención.

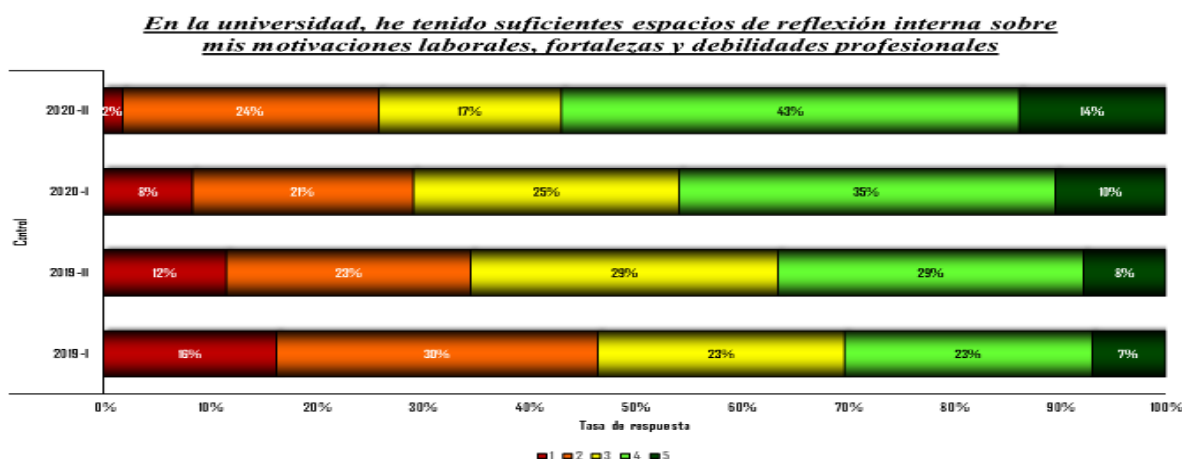
En el grupo de 2020-II, se puede ver que el grupo control tiene mayores índices de favorabilidad, incluso en el semestre de intervención.

Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible en la percepción de la claridad de concepto que tienen los estudiantes de sí mismos.

Como se menciona en el marco teórico, los estudiantes no tienen conciencia de su autoconcepto. Se puede presumir que el grupo de control cree tener conocimiento sobre sí mismo, sin conocer las profundidades de autoconocimiento requeridos para tener una identidad vocacional.

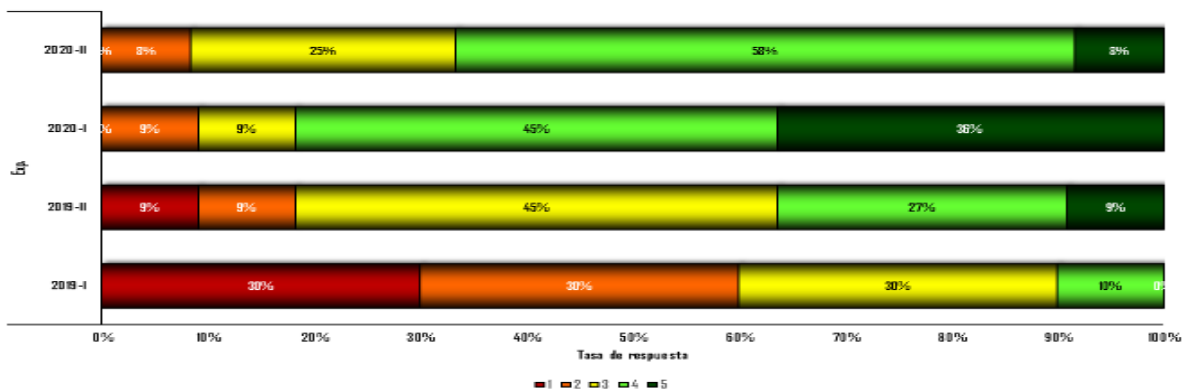
Los grupos participantes aumentan su autoconocimiento, siendo conscientes de la profundidad necesaria para conocerse. Se observa que el grupo que tomo el seminario de forma temprana tiene un decaimiento en su autoconocimiento. Esto no es porque se dejó de conocer, sino porque es consciente de lo que le falta para conocerse.

**Enunciado 2: "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales."**



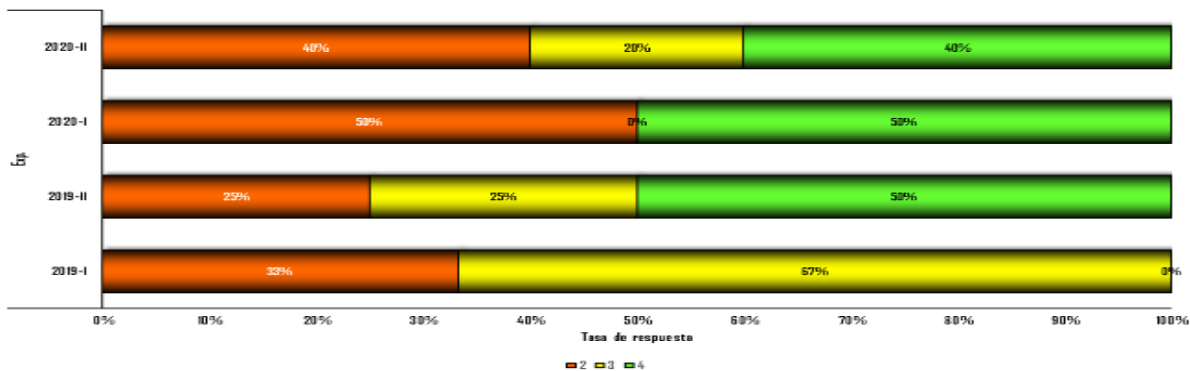
La mayoría los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una percepción más hacia no tener espacios de reflexión. Esta percepción se mejora un poco en el semestre de 8vo, y vuelve a mejorar levemente para el 9no semestre, donde el 50% dice haber tenido un espacio de reflexión. Finalmente, la tendencia continua y se termina con el 57% de los estudiantes con una percepción de espacios de reflexión.

***En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales***



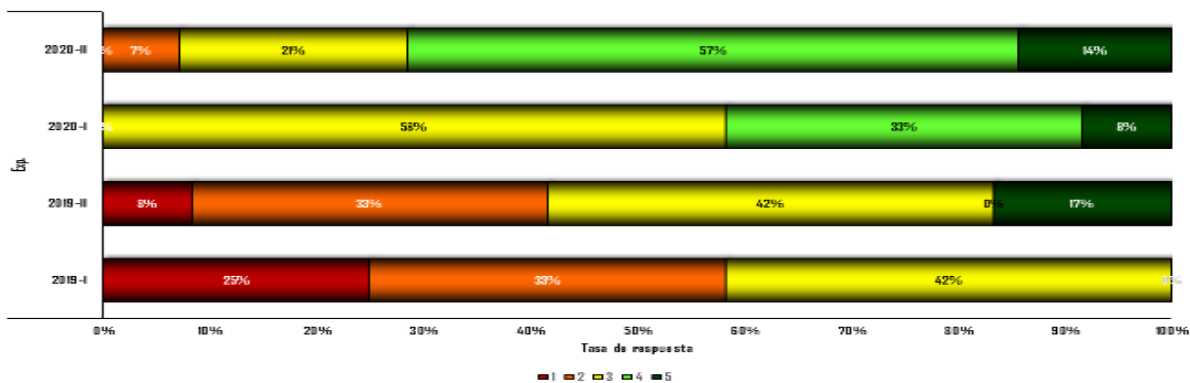
Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una menor percepción de tener espacios de reflexión que el grupo control. En 8vo semestre la percepción se mantiene menor que del grupo de control. Sin embargo, en 9no semestre (semestre posterior a la participación), la percepción de espacios de reflexión aumenta críticamente y sobrepasa al grupo de control, registrando que no haya ninguno en “muy desacuerdo”. Igualmente, bajan considerablemente los niveles de “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”. En el segundo semestre del 2020 baja la percepción general de los espacios de reflexión, pero se mantiene mejor que el grupo de control.

***En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales***



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una menor percepción de tener espacios de reflexión que el grupo control. Esa percepción no cambia en su mayoría en el 8vo semestre, solo el 17% que registra “muy de acuerdo”. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción de espacios de reflexión se amplía a un 41%. Igualmente, no se registran percepciones donde no hay espacio de reflexión. El 2020 termina con una mejora sustantiva frente al inicio y comparado con el grupo de control.

***En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales***



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una menor percepción de tener espacios de reflexión que el grupo control. Esa percepción cambia positivamente en el 8vo semestre, al tener un 50% en “desacuerdo”. En 9no semestre, la percepción de espacios de reflexión se mantiene en un 50%. En el semestre de participación, este grupo reduce el porcentaje de “desacuerdo”.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales en términos de la percepción sobre los espacios de reflexión que los estudiantes han tenido en la universidad.

Frente al grupo de 2019-II, el semestre de intervención, este grupo tiene se muestra parecido al grupo de control, sin denotar un impacto por parte de la intervención. Sin embargo, en siguiente semestre se nota que hay una mayor favorabilidad en el grupo experimental frente al grupo de control. Para el último semestre, se regresan niveles similares al del grupo de control.

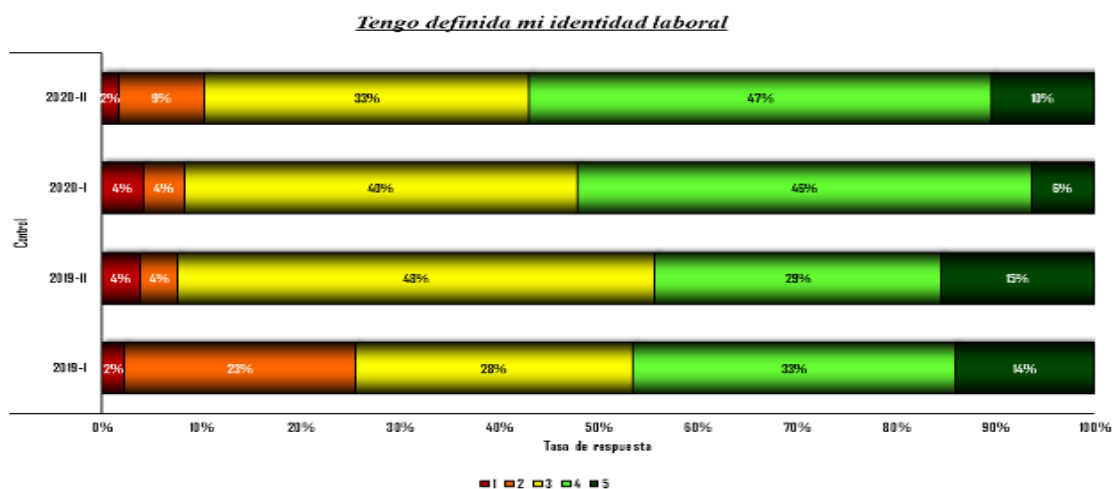
Con el grupo 2020-I, se tiene menor favorabilidad en el semestre de intervención. El semestre posterior al de la intervención se perciben niveles superiores de favorabilidad, por encima del grupo control.

En el grupo de 2020-II, se puede ver que el grupo control tiene mayores índices de favorabilidad, incluso en el semestre de intervención.

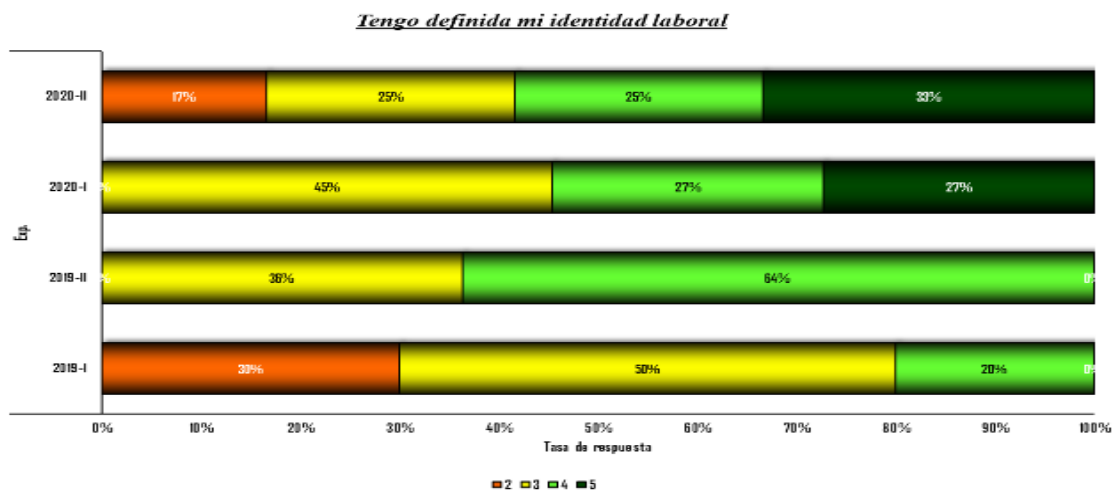
Con estos resultados, se puede percibir que hay un impacto visible en el semestre posterior a la intervención en los grupos experimentales en la favorabilidad de la percepción de espacios de reflexión en la universidad.

El enfoque que tiene el seminario de hacerle a los estudiantes reflexionar en sus motivaciones y competencias, como se menciona en el marco teórico, aportó para su exploración personal.

### Enunciado 3: "Tengo definida mi identidad laboral"

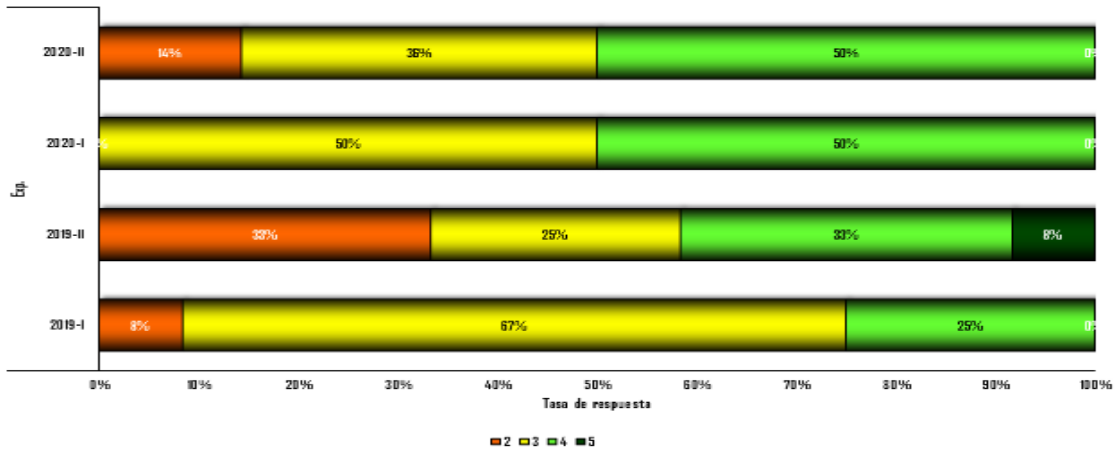


Casi la mitad los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una percepción de tener una identidad profesional definida. Esta percepción se mantiene en el semestre de 8vo y 9no semestre, terminando con una leve mejoría para el segundo semestre del 2020.



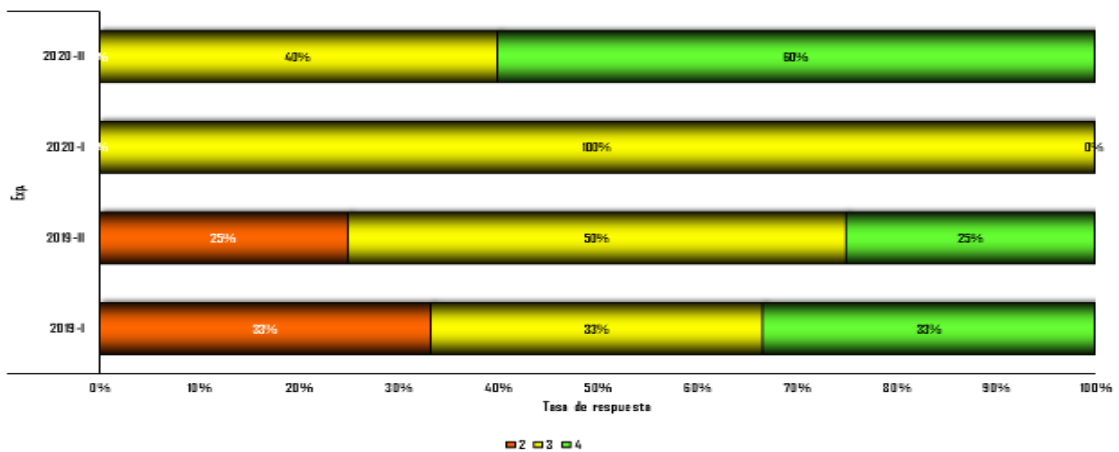
Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una menor percepción de tener definida la identidad profesional que el grupo control. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción sube considerablemente frente al grupo de control. En 9no semestre, la percepción se mantiene alta frente al grupo de control. Sin embargo, la percepción baja, aumentando considerablemente las percepciones de “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”. En el segundo semestre del 2020, la percepción sigue siendo mejor que la del grupo de control. Se incrementa la percepción del “muy de acuerdo”, aunque vuelve a aparecer percepción de “desacuerdo”.

***Tengo definida mi identidad laboral***



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una menor percepción sobre la definición de su identidad profesional que el grupo control. Esa percepción cambia en el 8vo semestre a niveles del grupo control. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción sobre la definición de identidad profesional se amplía a un 56%. Igualmente, no se registran percepciones donde no hay definición de identidad profesional. En el segundo semestre del 2020 se mantiene la percepción positiva, pero se aumenta el porcentaje de “desacuerdo”.

***Tengo definida mi identidad laboral***



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una menor percepción sobre la definición de su identidad profesional que el grupo control. Esa percepción se mantiene en el 8vo semestre a niveles del grupo control. En 9no semestre, la percepción sobre la definición de identidad profesional se va a su totalidad a un “ni acuerdo ni desacuerdo”. Por lo cual, es notable que en el semestre de participación se logra convertir a un 60% a “de acuerdo”, mejorando los niveles en comparación con el grupo de control.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales en la percepción de su identidad laboral.

Frente al grupo de 2019-II, el semestre de intervención, este grupo tiene un aumento de favorabilidad, por encima de los del grupo de control. En los dos semestres subsiguientes se presentan niveles inferiores a los niveles del grupo de control; sin embargo, se incrementa los niveles de “muy de acuerdo”, superando al grupo de control en esta apreciación.

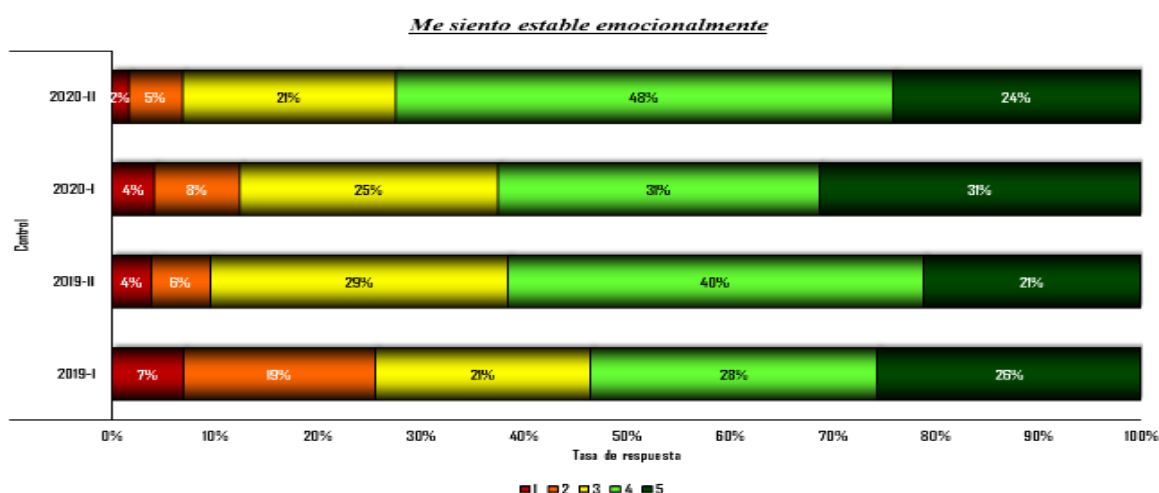
Con el grupo 2020-I, se puede ver que el grupo control tiene mayores índices de favorabilidad, incluso en el semestre de intervención.

En el grupo de 2020-II, se puede ver que el grupo control tiene mayores índices de favorabilidad, incluso en el semestre de intervención.

Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible en la percepción de la identidad laboral de los estudiantes.

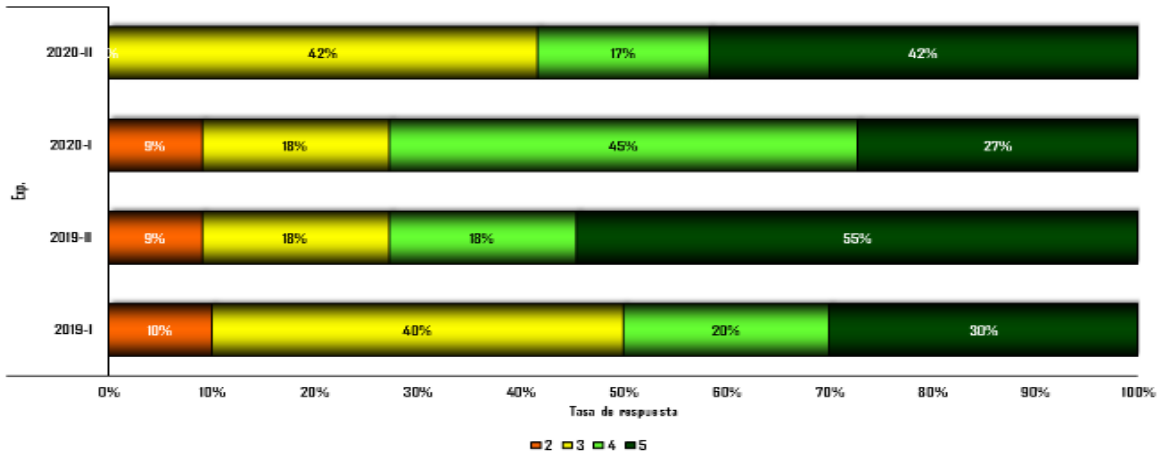
Siendo estos los semestres donde hacen trabajos prácticos en sus materias, se puede ver el impacto de los que se menciona en el marco teórico. El que haya espacios donde se prueba laboralmente, así sea en un espacio simulador, le permite al estudiante armar su identidad.

**Enunciado 4: "Me siento estable emocionalmente."**



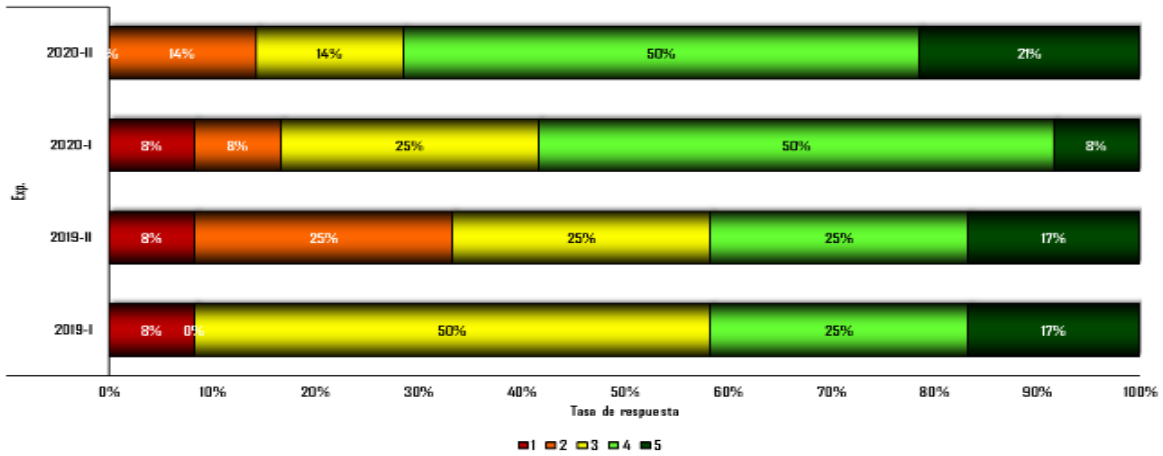
Casi la mitad los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una percepción de tener una estabilidad emocional. Esta percepción se amplía en el semestre de 8vo y crece más en el 9no semestre, hasta llegar a un 72% en el segundo semestre del 2020.

*Me siento estable emocionalmente*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una percepción similar a la del grupo control en estabilidad emocional. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción sube frente al grupo de control. En 9no semestre, la percepción de los participantes del seminario del 2019-II llega a los niveles del grupo de control. En el segundo semestre del 2020 baja la percepción de estabilidad; sin embargo, no hay registros de “desacuerdo”.

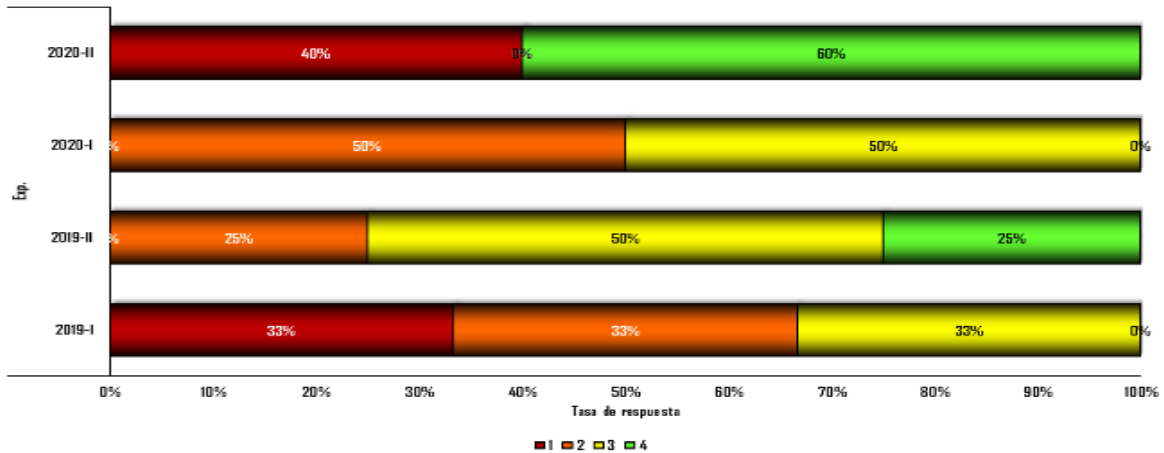
*Me siento estable emocionalmente*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una menor percepción sobre su estabilidad emocional que el grupo control. Esa percepción se mantiene menor en el 8vo semestre que los niveles del grupo control. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción sobre la estabilidad emocional se torna positiva en un 58%, llegando a niveles parecidos al grupo de control. El semestre posterior a la intervención se llega a una percepción positiva del 71%.



*Me siento estable emocionalmente*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una percepción sobre su estabilidad emocional sin registros positivos. Esa percepción sube levemente en el 8vo. En 9no semestre, la percepción sobre la estabilidad emocional regresa a no tener registros positivos. Sin embargo, en el semestre de la intervención, existe un 60% de favorabilidad en percepción. Esto, acompañado de un 40% de desacuerdo.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales en la percepción de la estabilidad emocional de los estudiantes.

El grupo de 2019-II, en el semestre de intervención, tiene un gran aumento de favorabilidad, por encima del grupo de control. Este nivel se mantiene en el semestre posterior a la intervención, aunque el grupo control iguala la favorabilidad que tiene este grupo. En el último semestre, la favorabilidad del grupo 2019-II cae, por debajo de los niveles del grupo de control.

Con el grupo 2020-I, se tiene un buen impacto en el semestre de intervención; sin embargo, no es muy superior al nivel del grupo de control del mismo semestre. Igualmente, en el semestre posterior aumenta, manteniéndose los niveles de percepción al nivel del grupo de control.

En el grupo de 2020-II, se puede ver que el grupo control tiene mayores índices de favorabilidad, incluso en el semestre de intervención.

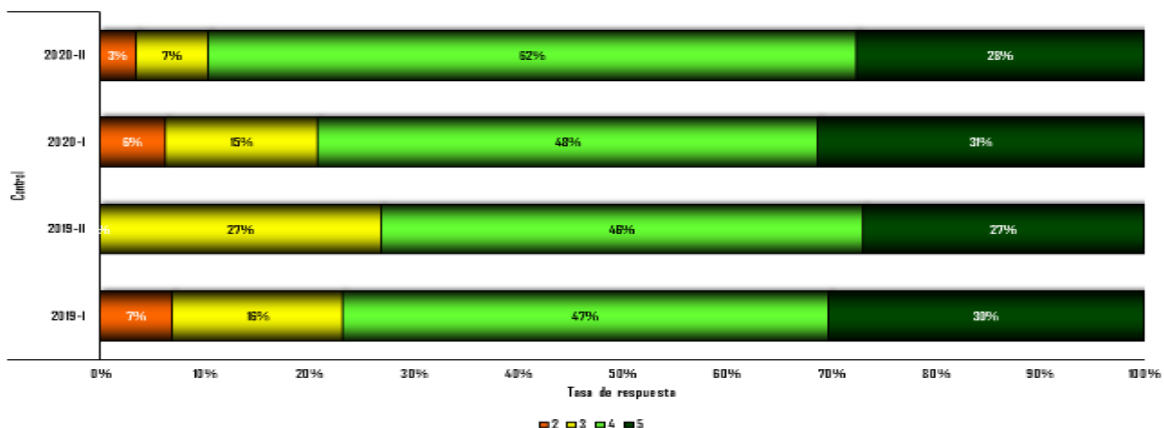
Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible en la percepción de la estabilidad emocional de los estudiantes.

En el marco teórico se resalta que la estabilidad emocional depende de la armonía del individuo. En concordancia, se observa a los estudiantes en general con una mayor armonía con su entorno, ya que en los últimos semestres saben cómo es el ritmo de la universidad.

Cabe resaltar que solo se disminuyó el nivel de estabilidad emocional en el grupo participante de 2019-II durante el 2020-II, primer semestre 100% virtual debido a la pandemia de COVID-19.

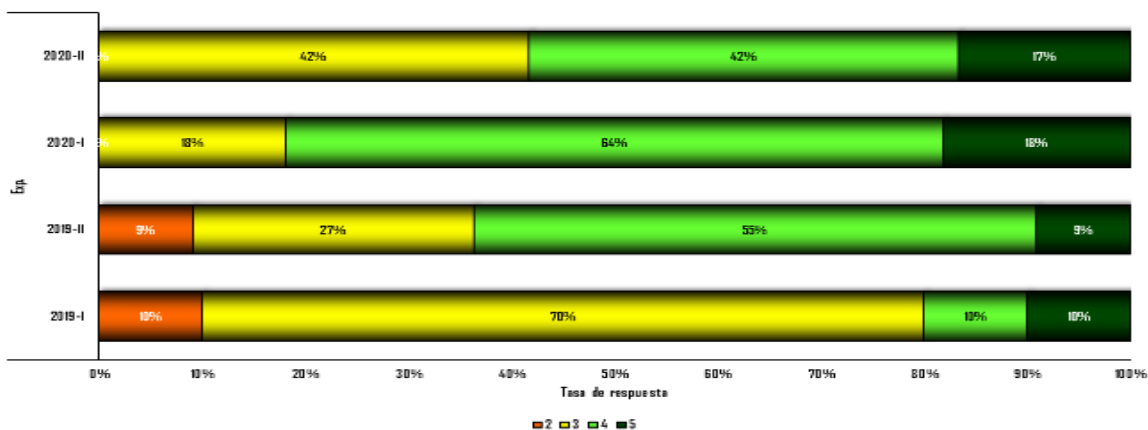
**Enunciado 5: "Me siento segura/o (o confiada/o) de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarse en mi carrera"**

***Me siento segura(o), o confiada(o), de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarme en mi carrera***



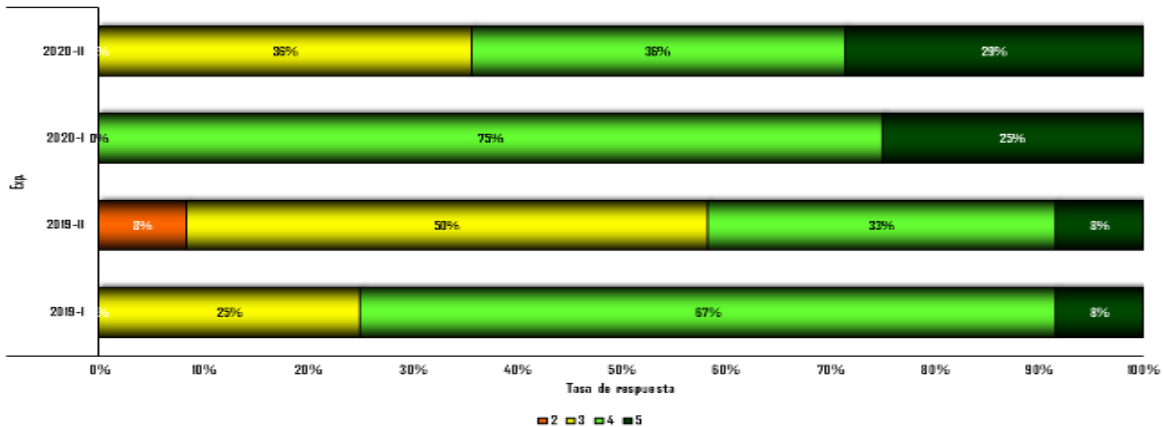
La mayoría de los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una percepción de estar seguros de las habilidades aprendidas. Esta percepción se mantiene estable a lo largo de los semestres de 8vo y 9no. En el 10mo semestre de aumenta la percepción de la seguridad en sus habilidades, registrando un 90 de favorabilidad.

***Me siento segura(o), o confiada(o), de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarme en mi carrera***



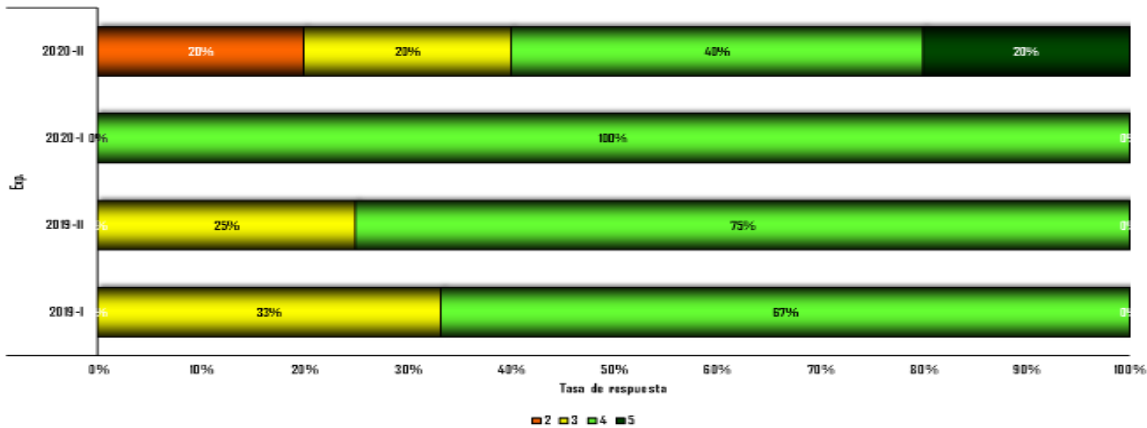
Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una percepción menor a la del grupo control en seguridad frente a lo aprendido. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción sube, pero sigue siendo menor que la del grupo de control. En 9no semestre, la percepción de los participantes del seminario del 2019-II llega a los niveles del grupo de control. En el último semestre, la percepción de la confianza recae nuevamente.

**Me siento segura(o), o confiada(o), de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarme en mi carrera**



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una percepción similar al del grupo control en seguridad frente lo aprendido. Esa percepción se baja en el 8vo semestre frente a los niveles del grupo control. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción sobre la seguridad de lo aprendido supera al grupo de control, teniendo solo percepciones positivas. En el último semestre, baja la percepción de la confianza con el aumento del “ni de acuerdo ni desacuerdo”.

**Me siento segura(o), o confiada(o), de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarme en mi carrera**



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una percepción positiva de seguridad frente lo aprendido. Esa percepción se baja en el 8vo semestre frente a los niveles del grupo control. En 9no semestre la percepción sobre la seguridad de lo aprendido tiene solo percepciones positivas. En el semestre de la intervención, prevalece la percepción positiva; sin embargo, no es unánime.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales, exceptuando el grupo 2020-I que tiene niveles similares de percepción de seguridad.

El grupo de 2019-II siempre estuvo por debajo de los niveles de favorabilidad del grupo control.

Con el grupo 2020-I, percibe un único semestre, el de la intervención, que se haya aumentado la favorabilidad por encima del grupo control. Sin embargo, todos los otros semestres los índices son más bajos que el grupo control.

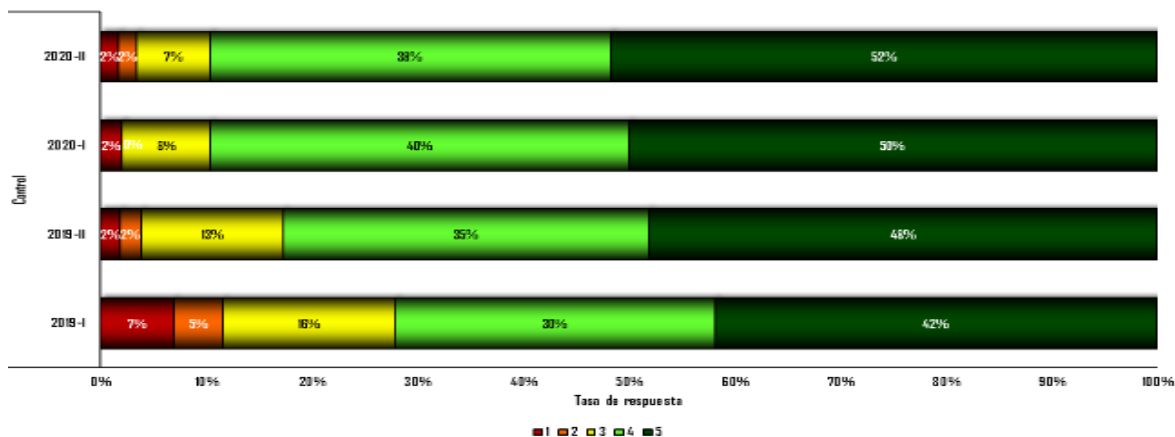
El grupo de 2020-II muestra una menor favorabilidad, comparado con el grupo control, en el semestre de intervención. Tiene una mayor favorabilidad, pero en el semestre previo a la intervención.

Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible en la percepción de la seguridad de los estudiantes.

La autoeficacia, vista en el marco teórico, depende de la confirmación de la aplicación de sus conocimientos. El aumento en la seguridad de los estudiantes en sus competencias se puede explicar con el aumento de ejercicios prácticos que hay en las clases de los últimos semestres.

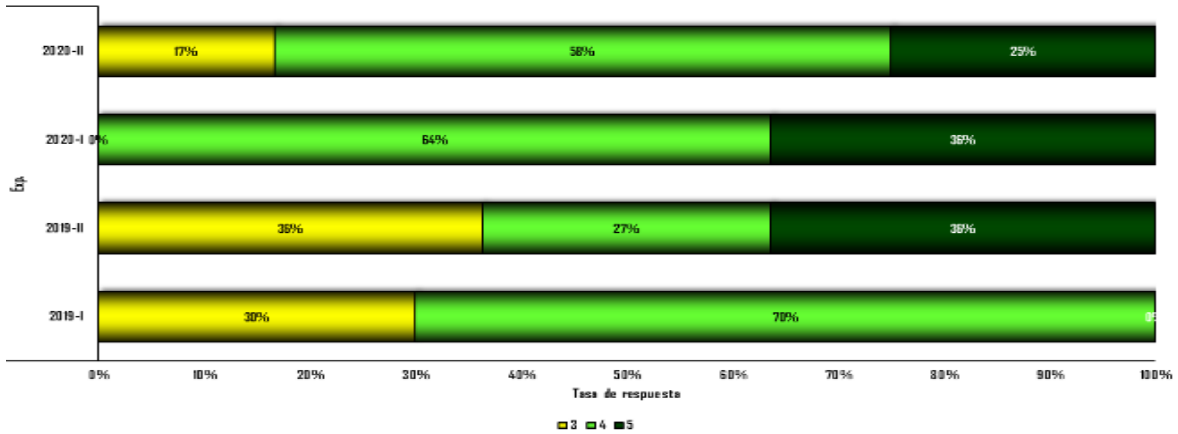
**Enunciado 6: "Estoy motivada/o con mi carrera"**

*Estoy motivada(o) con mi carrera*



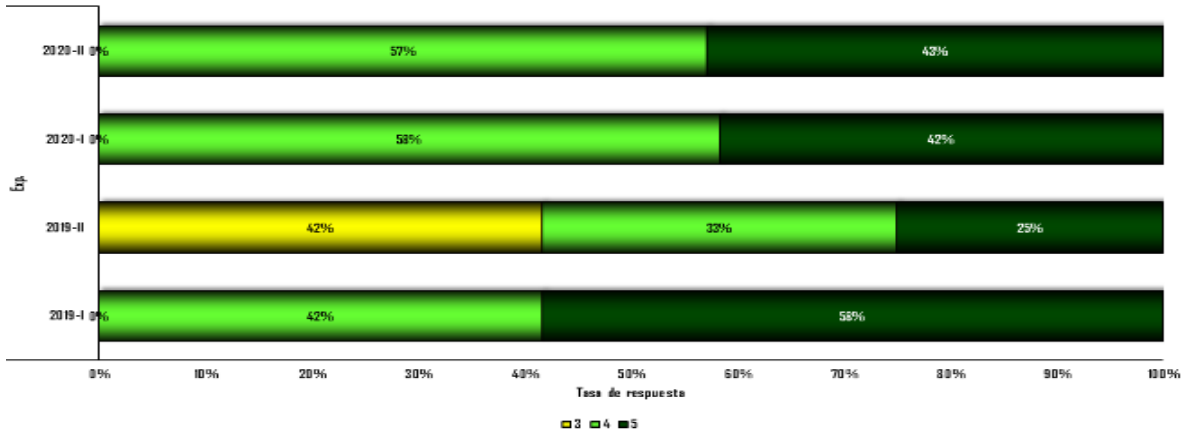
La mayoría de los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una alta percepción de estar motivados con su carrera. Esta percepción crece a lo largo de los semestres de 8vo, 9no y 10mo, llegando a un nivel positivo del 90%.

*Estoy motivada(o) con mi carrera*



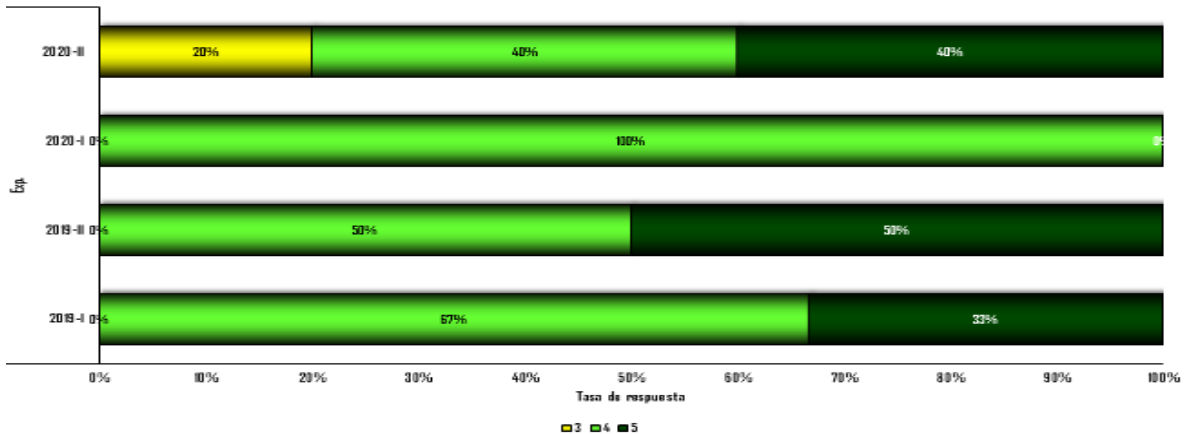
Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una percepción similar a la del grupo control, aunque sin niveles de “muy de acuerdo”. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción baja, ubicándose por debajo de la del grupo de control. En 9no semestre, la percepción de los participantes del seminario del 2019-II supera a los niveles del grupo de control, teniendo solo percepciones positivas. En el último semestre, sigue siendo positiva, aunque ya no es unánime.

*Estoy motivada(o) con mi carrera*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una percepción superior al del grupo control en la motivación con la carrera. Esa percepción se baja en el 8vo semestre frente a los niveles del grupo control. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción sobre la carrera supera al grupo de control, volviendo a tener solo percepciones positivas, pero con niveles menores que en 7mo semestre. El último semestre mantiene los niveles del anterior.

Estoy motivada(o) con mi carrera



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una percepción positiva sobre su motivación con la carrera. Esa percepción se mantiene en el 8vo semestre frente a los niveles del grupo control. En 9no semestre, la percepción sobre la carrera sigue siendo positiva, pero sin “muy de acuerdo”. En el último semestre, deja de ser unánime la percepción positiva.

Se puede observar que al inicio el grupo de control tiene niveles similares de favorabilidad que el grupo de 2019-II. Sin embargo, los otros dos grupos experimentales muestran mayores niveles de favorabilidad en el primer semestre de observación que el grupo de control.

El grupo 2019-II baja sus niveles de favorabilidad en el semestre de intervención, y se ubica por debajo de los niveles que tiene el grupo de control. Esta misma situación pasa con el grupo de 2020-II, que baja los niveles de favorabilidad en el semestre de intervención, ubicándose por debajo de los niveles del grupo de control.

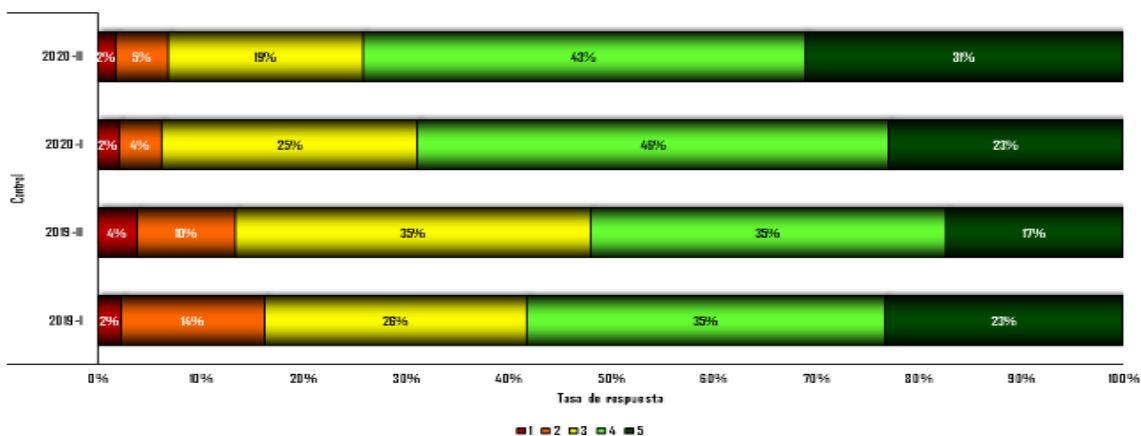
Con el grupo 2020-I, se tiene una favorabilidad del 100%. Sin embargo, esta es la misma que el semestre inicial, previo a la intervención, sin permitir percibir si el seminario opcional impacto esta favorabilidad

Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible de la intervención en la percepción de motivación de carrera.

En los últimos semestres del pregrado, los estudiantes se enfrentan con retos aplicables a su carrera, lo que les permite, como se menciona en el marco teórico, motivarse por el reto realizable.

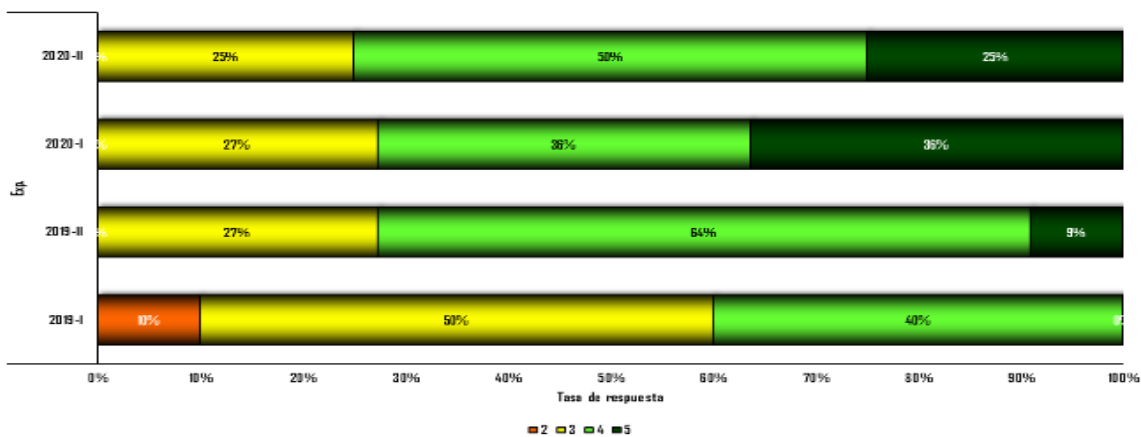
**Enunciado 7: "Me siento preparada/o se para tomar decisiones alrededor de mi carrera (escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)"**

***Me siento preparada(o) para tomar decisiones alrededor de mi carrera (escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)***



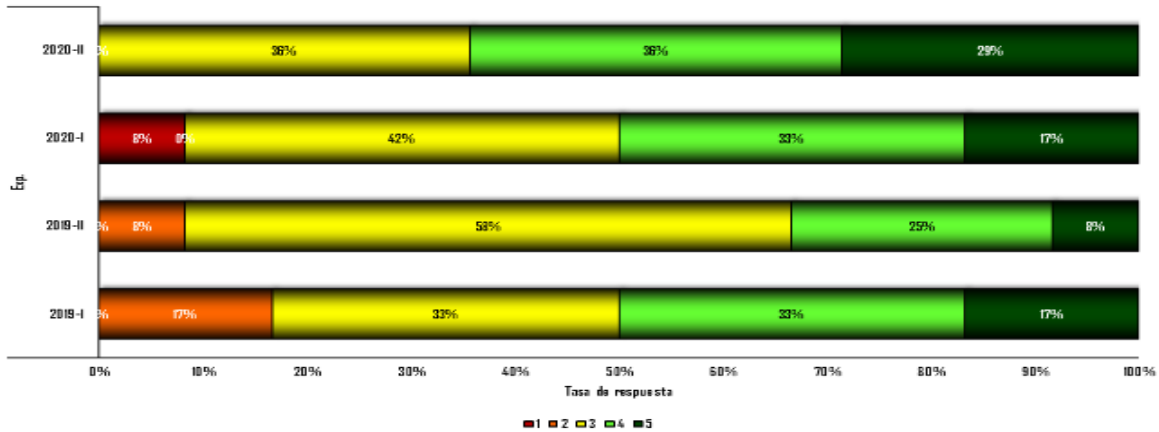
Más de la mitad de los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una alta percepción de estar preparados para tomar decisiones. Esta percepción se reduce en el 8vo semestre; pero, crece en 9no superando los niveles de 7mo semestre. El último semestre sigue creciendo.

***Me siento preparada(o) para tomar decisiones alrededor de mi carrera (escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)***



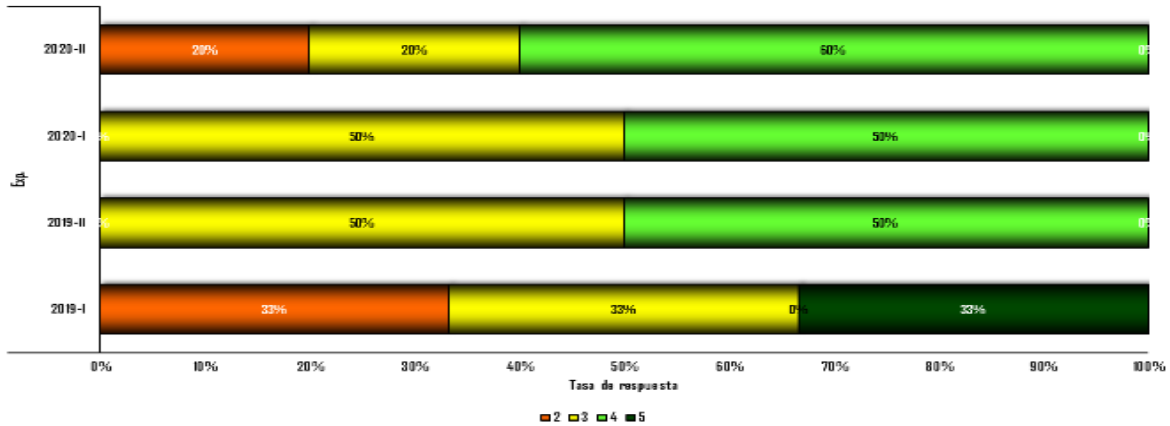
Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una percepción por debajo a la del grupo control. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción sube, superando a la del grupo de control. En 9no y 10mo semestre, la percepción de los participantes del seminario del 2019-II es similar a los niveles del grupo de control.

**Me siento preparada(o) para tomar decisiones alrededor de mi carrera  
(escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)**



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I siempre tuvieron una menor percepción sobre la toma de decisiones que el grupo de control. Inician 7mo semestre con una percepción positiva del 50%. Esa percepción se baja en el 8vo. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción sube, pero no llega a niveles del 7mo semestre. En este mismo periodo, se presenta registros de “muy desacuerdo” que no había antes. En el último semestre, se da una clara mejoría llegando a niveles positivos del 65%.

**Me siento preparada(o) para tomar decisiones alrededor de mi carrera  
(escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)**



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II siempre tuvieron una menor percepción sobre la toma de decisiones que el grupo de control. Inician 7mo semestre con una percepción positiva del 33%. Esa percepción sube en el 8vo y se mantiene en el 9no semestre. En el semestre de la intervención, sube a 60%, pero se mantiene por debajo del grupo control.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales en términos de la percepción que tiene del estudiante de la preparación para tomar decisiones.

En el grupo de 2019-II, se puede percibir que hay un aumento de la percepción favorable en el semestre de la intervención, por encima del grupo de control. Sin embargo, esa diferencia desaparece en los semestres subsiguientes.



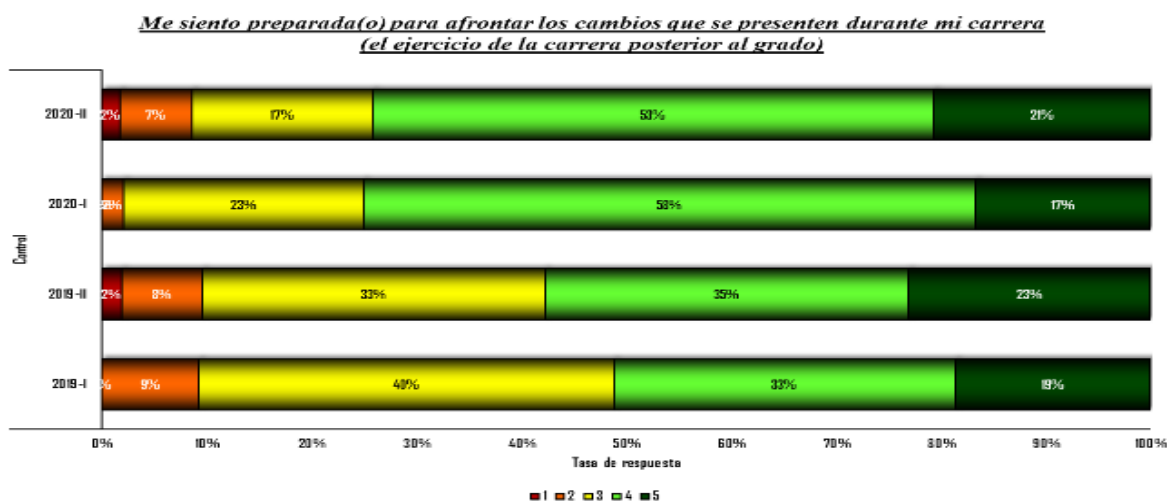
Con el grupo 2020-I, se percibe en todos los semestres observados, incluso el de intervención, una menor percepción de la favorabilidad de los estudiantes hacia el constructo.

En el grupo de 2020-II, se puede ver que el grupo control tiene mayores índices de favorabilidad, incluso en el semestre de intervención.

Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible de la intervención en la percepción de la preparación para tomar decisiones de carrera.

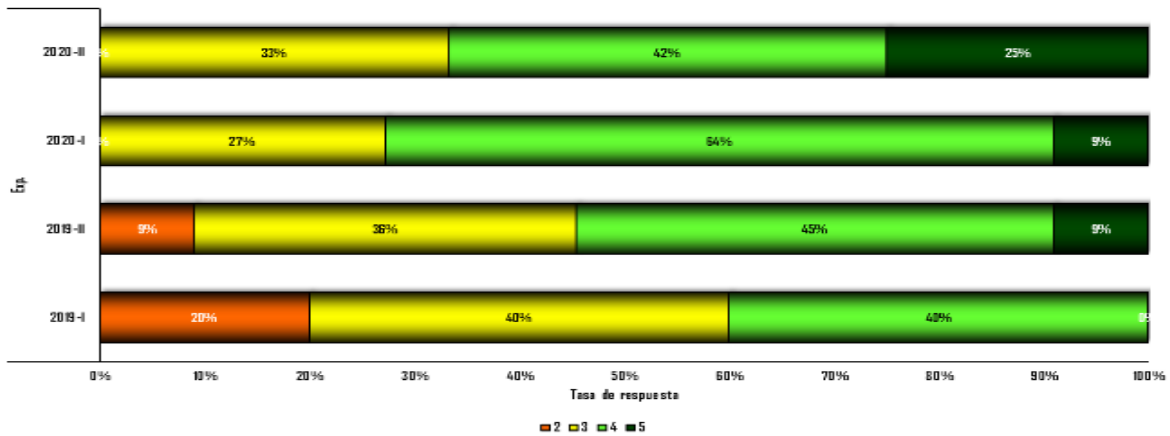
La facultad en la que cursan los estudiantes les obliga a tomar muchas decisiones de carrera a lo largo del pregrado. El marco teórico menciona que la importancia de la percepción de toma de decisiones es la seguridad con la se siente al tomarla. Los estudiantes, al haber pasado por múltiples decisiones, se deben sentir cada vez más seguros al tomar decisiones.

**Enunciado 8: "Me siento preparada/o para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera (el ejercicio de la carrera posterior al grado)."**



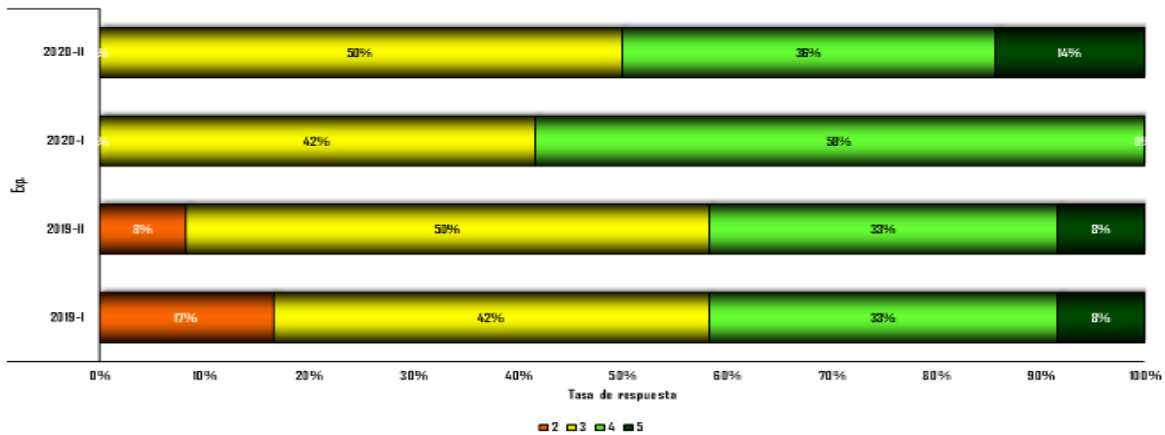
Más de la mitad de los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una alta percepción de estar preparados para afrontar cambios. Esta percepción positiva crece en el 8vo semestre y sigue creciendo en 9no semestre donde llega a ser del 2/3 del total. En el último semestre se mantiene la percepción.

**Me siento preparada(o) para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera (el ejercicio de la carrera posterior al grado)**



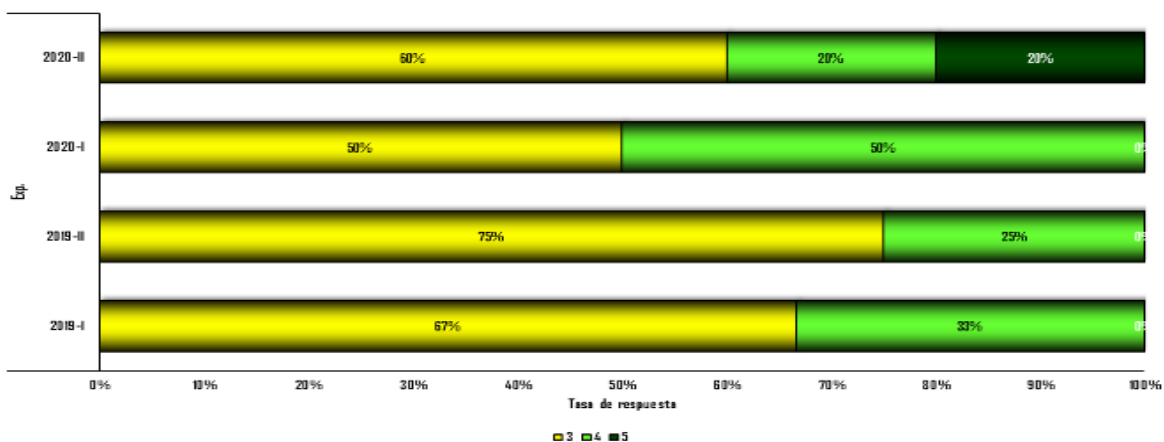
Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una percepción por debajo a la del grupo control. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción sube, llegando a niveles del grupo de control. En 9no semestre, sigue la tendencia de crecer en lo positivo y la percepción de los participantes del seminario del 2019-II es similar a los niveles del grupo de control. En el último semestre la tendencia se rompe y se baja la percepción positiva.

**Me siento preparada(o) para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera (el ejercicio de la carrera posterior al grado)**



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una percepción de su preparación para afrontar cambios menores a la del grupo control. Esa percepción se mantiene estable en el 8vo semestre. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción sube, por encima del grupo de control. Esa percepción se disminuye en el último semestre.

***Me siento preparada(o) para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera  
(el ejercicio de la carrera posterior al grado)***



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una percepción de su preparación para afrontar cambios menores a la del grupo control. Esa percepción se mantiene estable en el 8vo semestre. En 9no semestre, la percepción sube levemente; sin embargo, en el último semestre vuelve y baja.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales en cuanto si se sienten capaces de afrontar los cambios de carrera.

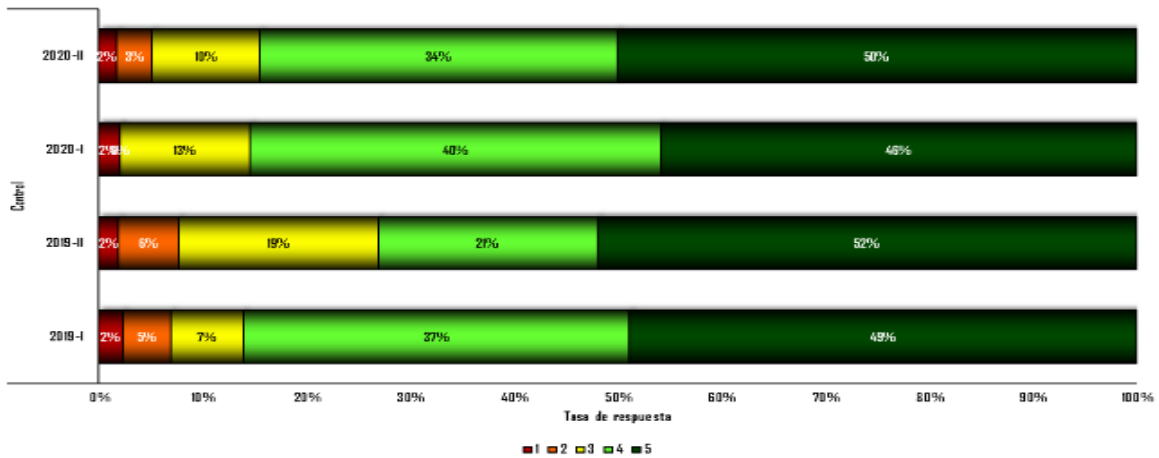
En el grupo de 2019-II, en todos los semestres observados, el nivel de favorabilidad fue menor comparado con el grupo de control. Esta misma situación paso con los otros 2 grupos experimentales (2020-I y 2020-II)

Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible de la intervención en el sentimiento de estar preparados para los cambios de los estudiantes.

Según el marco teórico, la percepción de satisfacción de carrera depende de la seguridad que se tenga para afrontar los cambios que ocurren en la carrera. Se puede ver que los estudiantes incrementan su sensación de seguridad en todos los casos, excepto en el último semestre, donde se deben enfrentar al cambio real de terminar el pregrado y entrar al mundo laboral.

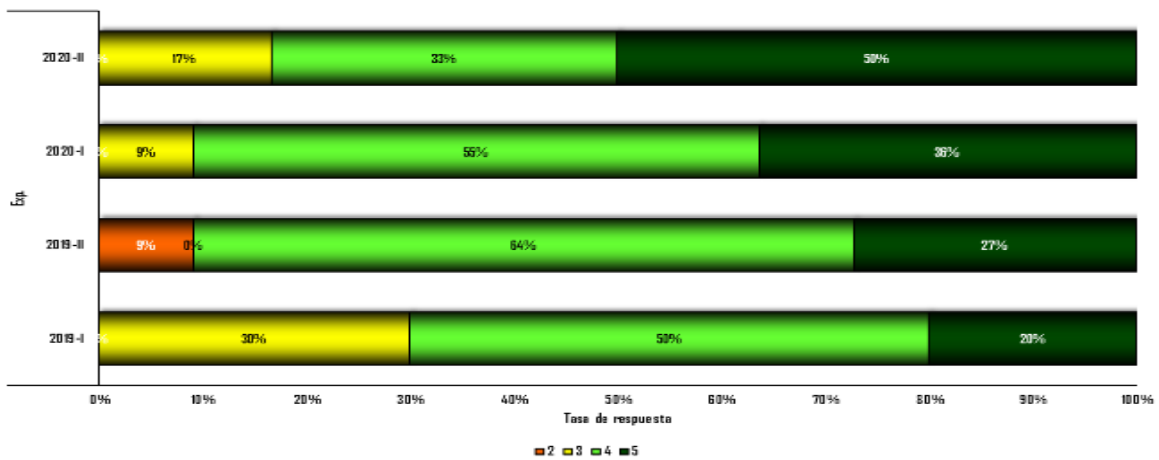
**Enunciado 9: "Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)."**

*Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)*



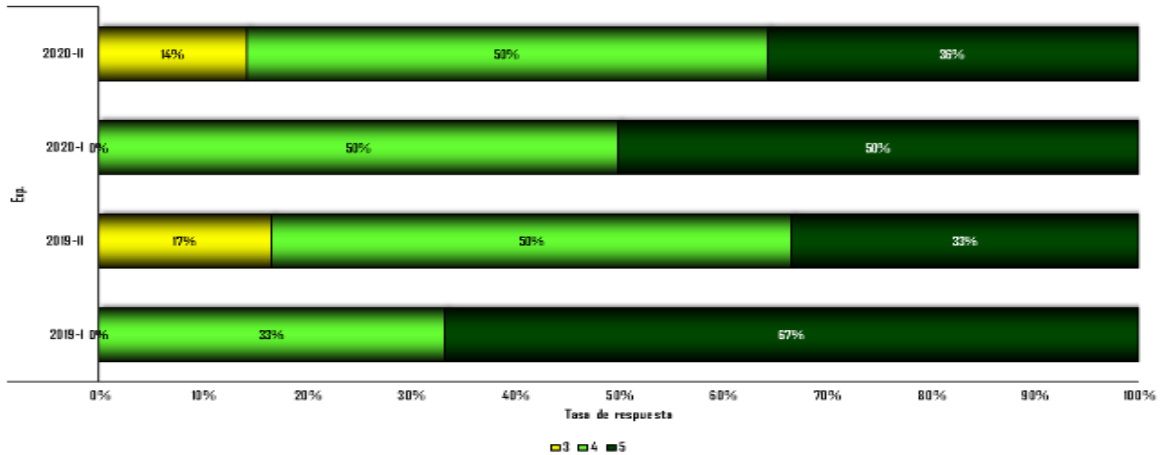
La gran mayoría de los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una alta percepción de sentir que su carrera está alineada con su propósito. Esta percepción positiva se mantiene en el 8vo, 9no y 10mo semestre.

*Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)*



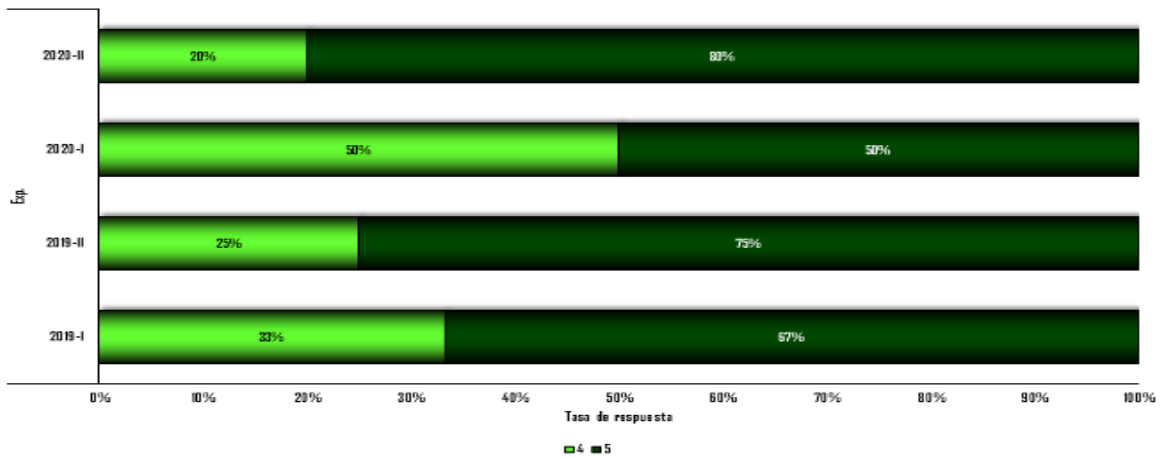
Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una percepción similar a la del grupo control, con menos “muy de acuerdo”. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción sube, diferenciándose del grupo de control. En 9no semestre, sigue la tendencia de crecer en lo positivo. La percepción de los participantes del seminario del 2019-II supera los niveles del grupo de control. En el último semestre, los “muy de acuerdo” crecen, pero el total de favorables merman comparado con el periodo anterior.

*Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una percepción mayor a la del grupo control. Esa percepción tiene una pequeña variación en 8vo semestre. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción regresa a estar toda positiva, aunque sin tantos “muy de acuerdo”. Igualmente, está por encima del grupo de control. El último semestre, la percepción pierde su unanimidad favorable.

*Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una percepción totalmente favorable y se mantiene durante los otros 3 periodos. En el último semestre el porcentaje de “muy de acuerdo” alcanza su máxima expresión.

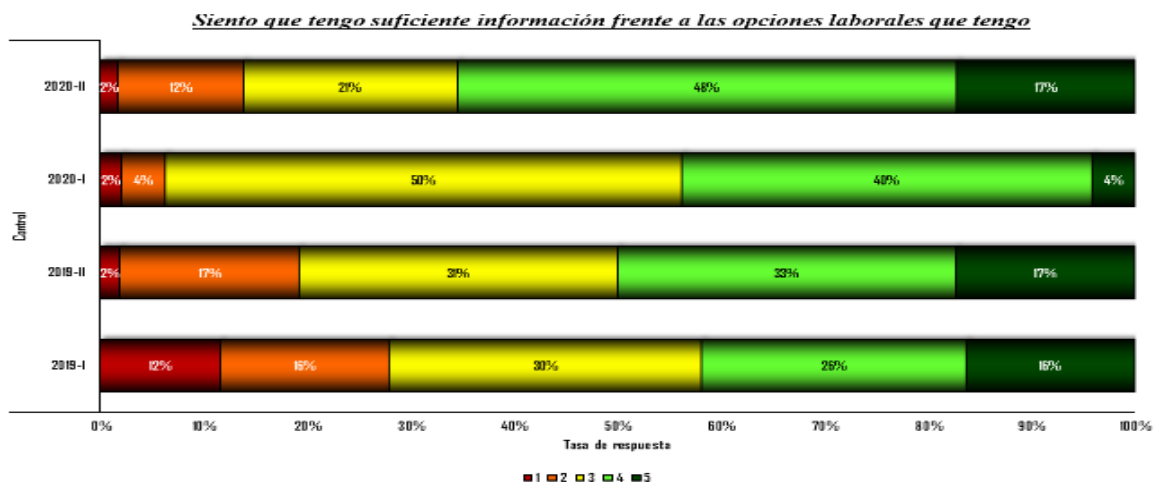
En el caso de la percepción de lo alineado que esta la carrera de los estudiantes con su propósito profesional, percibimos que en los grupos experimentales de 2020-I y 2020-II, se inicia con una mayor favorabilidad que el grupo control, la cual se mantiene hasta el final de la observación, evitando poder percibir si hubo un impacto por parte del seminario opcional.

En el grupo de 2019-II, se percibe un aumento de favorabilidad en el semestre de intervención, por encima de los niveles del grupo de control. Sin embargo, los siguientes semestres tiene una favorabilidad al mismo nivel del grupo control.

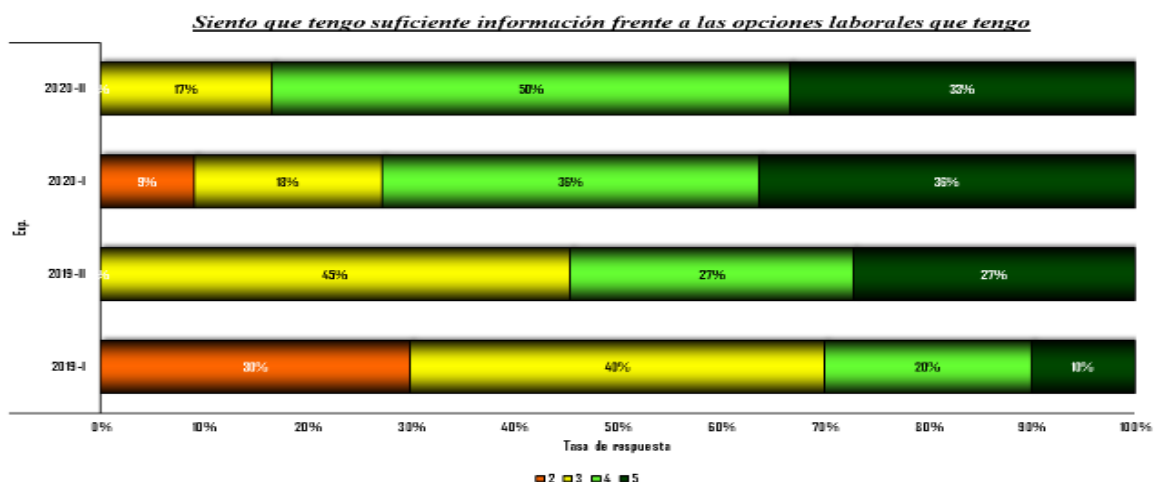
Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible de la intervención en la percepción de los estudiantes con la alineación que tiene su carrera con su propósito profesional.

El sentido de propósito, según el marco teórico, se basa en el entender las razones del “para que” se está haciendo lo que se está haciendo. En todos los casos se ve un nivel favorable de sensación de propósito, indicando que los estudiantes perciben que, en todos los casos, entienden el “para que” están estudiando.

**Enunciado 10: "Siento que tengo suficiente información frente a las opciones laborales que tengo."**

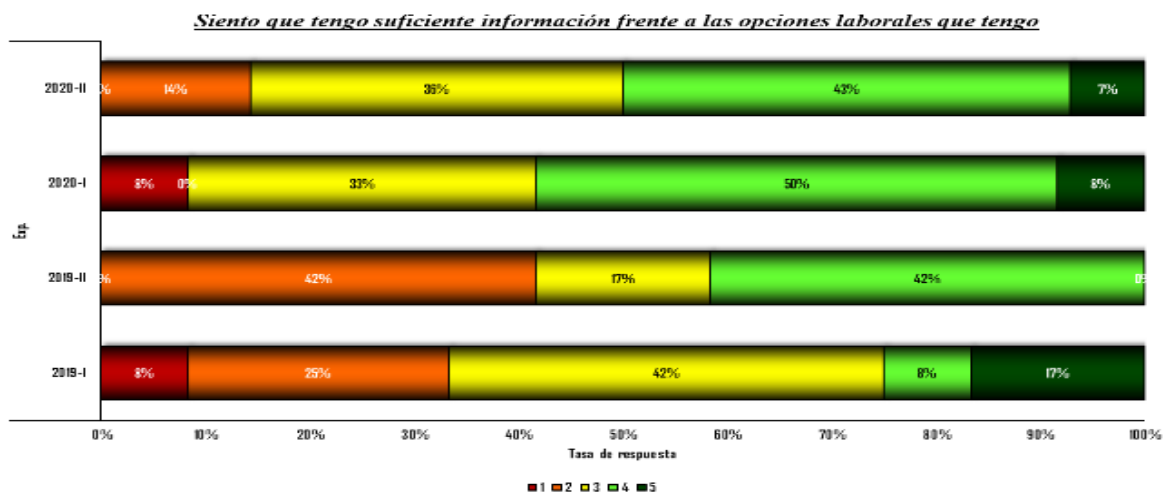


Menos de la mitad de los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una percepción de sentir suficiente información frente a las opciones laborales que tienen. Esta percepción positiva sube a la mitad en el 8vo semestre y se mantiene estable en el 9no semestre. En el último semestre crece hasta tener una favorabilidad del 65%.

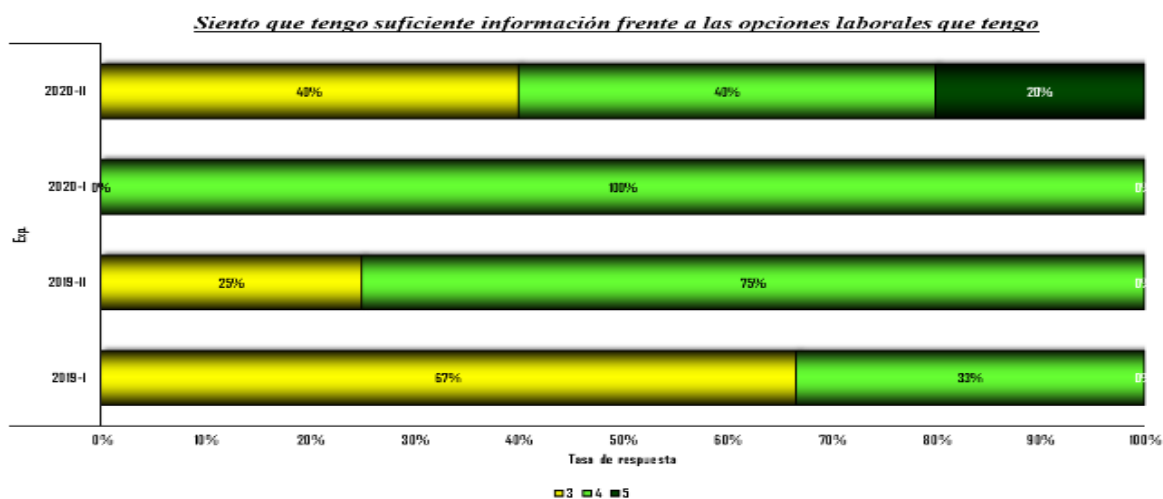


Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una percepción positiva menor a la del grupo control. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción sube, llegando a niveles del grupo de control. En 9no semestre, sigue la tendencia de crecer en lo positivo, logrando que la percepción de los participantes del seminario del 2019-II

supere los niveles del grupo de control. Finalmente, en el segundo semestre del 2020 logra su mayor puntaje de favorabilidad con un total de 83%.



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una percepción positiva menor a la del grupo control. Esa percepción mejora en 8vo semestre, sin llegar a los niveles del grupo de control. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción positiva se incrementa considerablemente, superando al grupo de control. En el último semestre, la favorabilidad baja, por debajo de los niveles del grupo de control.



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una percepción positiva menor a la del grupo control. Esa percepción mejora en 8vo semestre. En 9no semestre la percepción positiva es total. En el segundo semestre del 2020, la unanimidad se pierde.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales en la percepción que tienen los estudiantes sobre la información que tiene de las opciones laborales.

El grupo de 2019-II, en el semestre de intervención, muestra una mejoría en la favorabilidad; sin embargo, por debajo de los niveles del grupo de control. En los semestres posteriores a la intervención se muestra un aumento de la favorabilidad, encima de los niveles del grupo control.

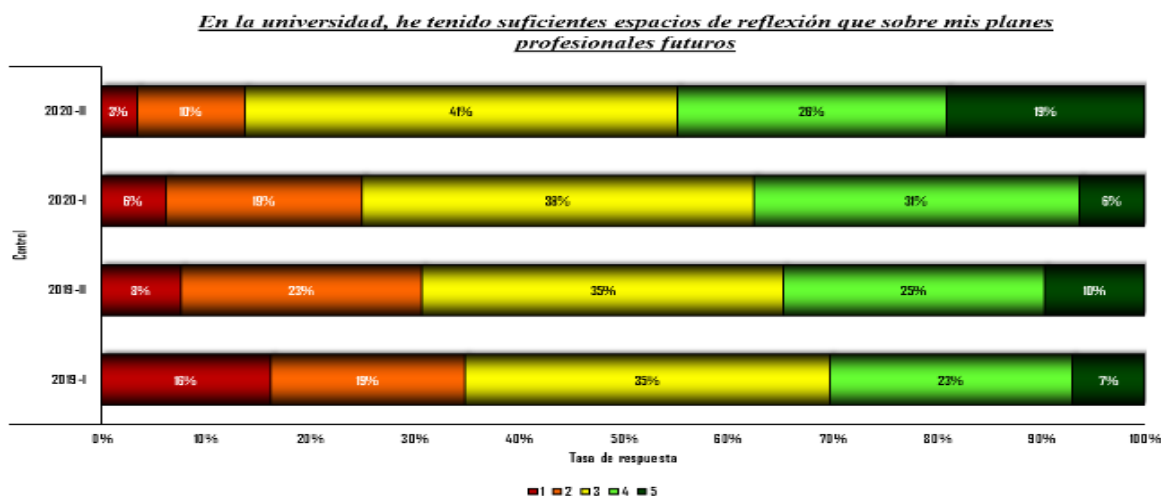
Con el grupo de 2020-I, se percibe una favorabilidad mayor el semestre de la intervención. Sin embargo, en el semestre posterior se registra un nivel menor al del grupo control.

En el grupo de 2020-II, los niveles de favorabilidad son mayores en los dos semestres anteriores a la intervención. En el semestre de intervención, esos niveles caen a niveles inferiores a los del grupo de control.

Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible por parte de la intervención en la percepción de información sobre opciones laborales de los estudiantes.

En el marco teórico se evidencia que la conciencia de opciones laborales depende de la información que el estudiante tenga. En todos los casos se mejora la percepción de conciencia de opciones laborales, aduciendo a una mayor información a lo largo de los últimos semestres de estudios.

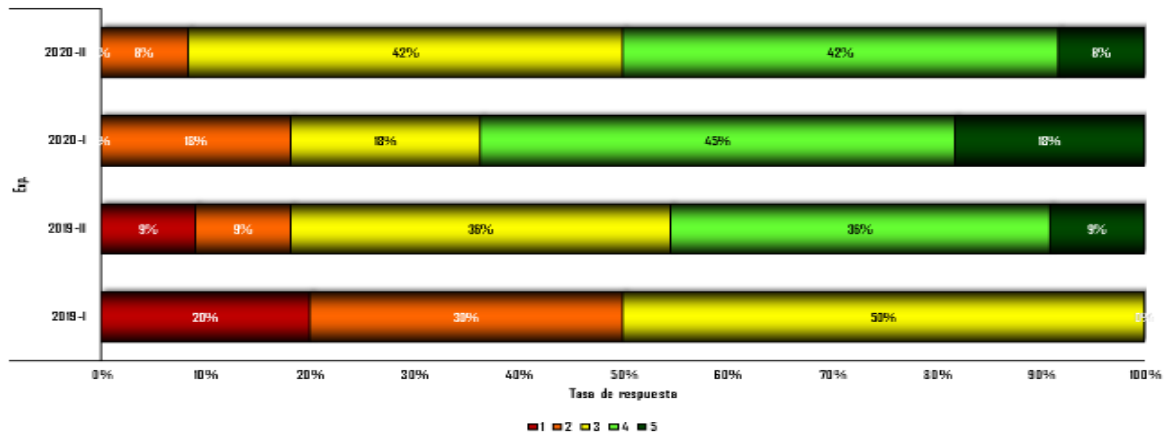
**Enunciado 11: "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros."**



Menos un tercio de los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una percepción de haber tenido suficientes espacios de reflexión sobre planes futuros. Esta percepción positiva sube en el 8vo semestre y vuelve a subir en el 9no y 10mo semestre, pero sin llegar a alcanzar el 50%.

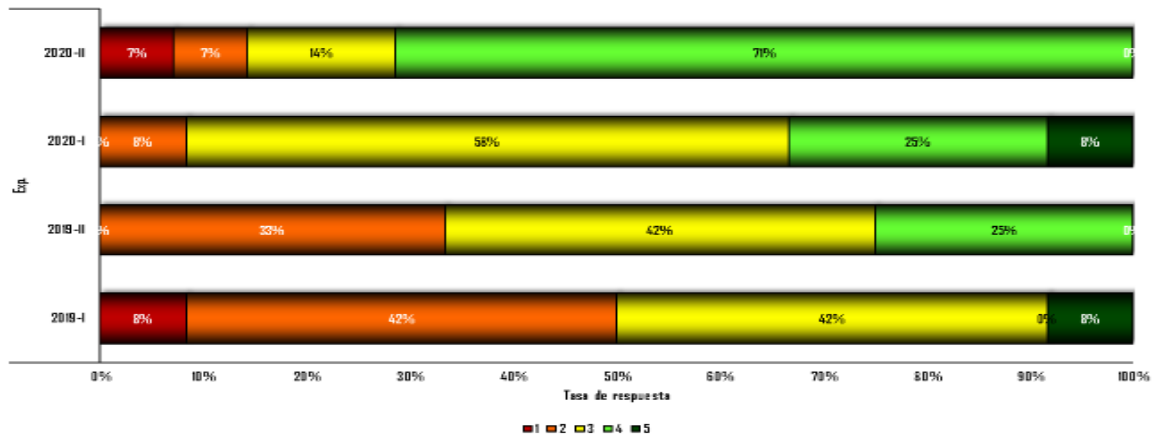


**En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros**



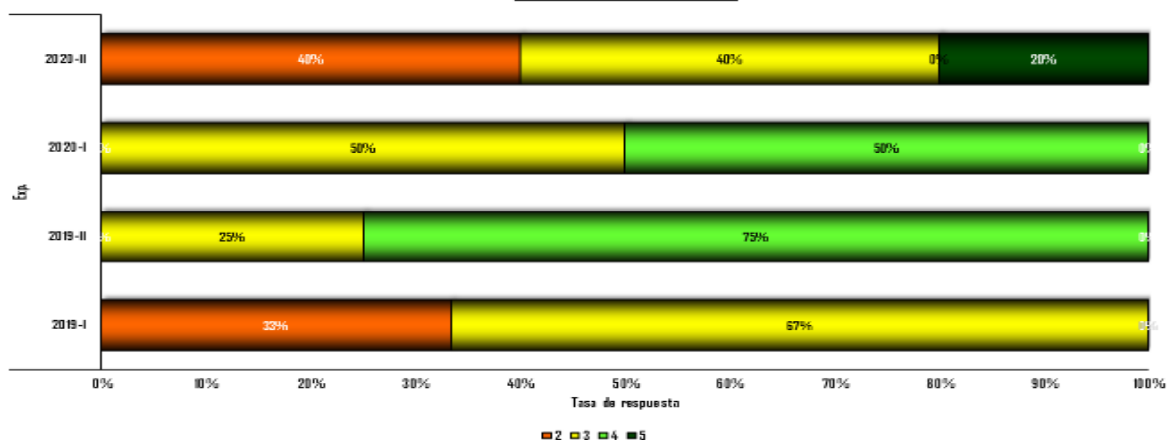
Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre sin una percepción positiva, muy por debajo a la del grupo control. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción positiva sube, llegando a niveles del grupo de control. En 9no semestre, sigue la tendencia de crecer en lo positivo, logrando que la percepción de los participantes del seminario del 2019-II supere los niveles del grupo de control. En el último semestre la favorabilidad baja, sin perder la ventaja con el grupo control.

**En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros**



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una percepción positiva menor a la del grupo control. Esa percepción mejora levemente en 8vo semestre, sin llegar a los niveles del grupo de control. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción positiva se incrementa considerablemente, llegando a niveles del grupo de control. En el último semestre, la favorabilidad llega a su máximo puntaje con un 71%.

***En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros***



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre sin una percepción positiva. Esa percepción mejora considerablemente en 8vo semestre. En 9no semestre, la percepción positiva se reduce. Finalmente, en el semestre de la intervención, la percepción positiva siguió decayendo.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales en cuanto a la percepción de los estudiantes de espacios de reflexión sobre planes profesionales.

El grupo de 2019-II muestra un importante aumento en el semestre de intervención, por encima de los niveles que registra el grupo de control. En el siguiente semestre se mantiene la tendencia. El último semestre de observación se registra un decaimiento de favorabilidad; sin embargo, se mantiene superior a los niveles del grupo de control.

Con el grupo 2020-I, el grupo de control se mantiene superior en índices de favorabilidad, inclusive, durante el semestre de intervención. Sin embargo, en el semestre posterior a la intervención, se registra un importante aumento en la favorabilidad, incluso, a niveles mucho mayores que los del grupo de control.

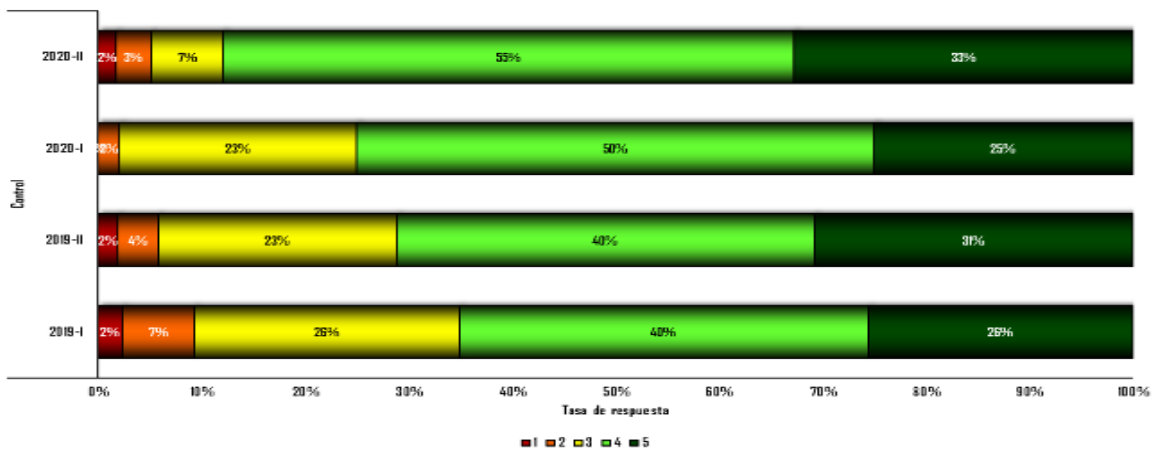
En el grupo de 2020-II, se puede ver que tiene niveles mayores de favorabilidad que el grupo control previo al semestre de intervención. En el semestre de intervención, esos niveles de favorabilidad se reducen considerablemente, por debajo del grupo de control.

Con estos resultados, si se tiene en cuenta los grupos 2019-II y 2020-I, se puede percibir un impacto de la intervención. Este impacto sería en el semestre posterior a la intervención, observación que no se pudo hacer con el grupo 2020-II.

En el marco teórico, se habla de la necesidad de tener un espacio específico para esta reflexión. Se percibe el impacto del seminario, ya que el seminario de intervención brinda ese espacio para el estudiante, que puede no encontrar en otro lugar.

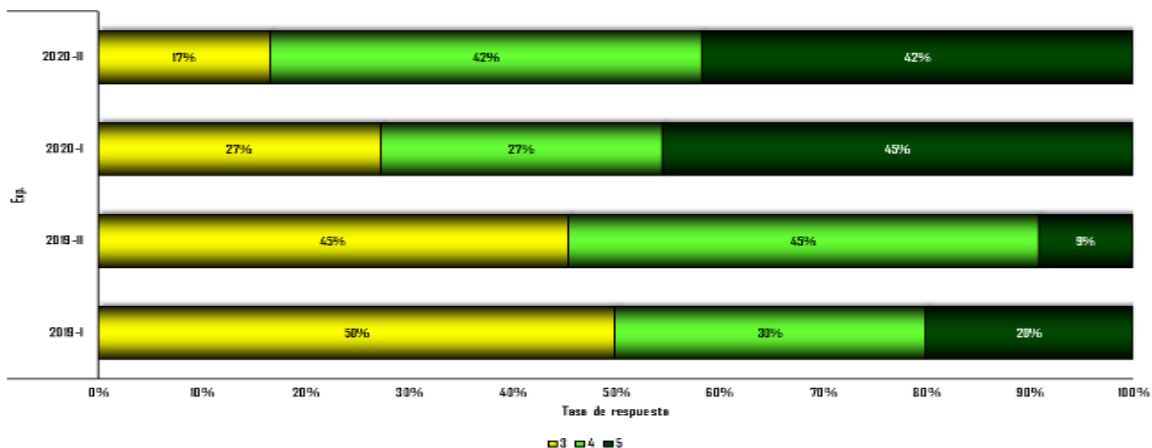
**Enunciado 12: "Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera."**

*Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera*



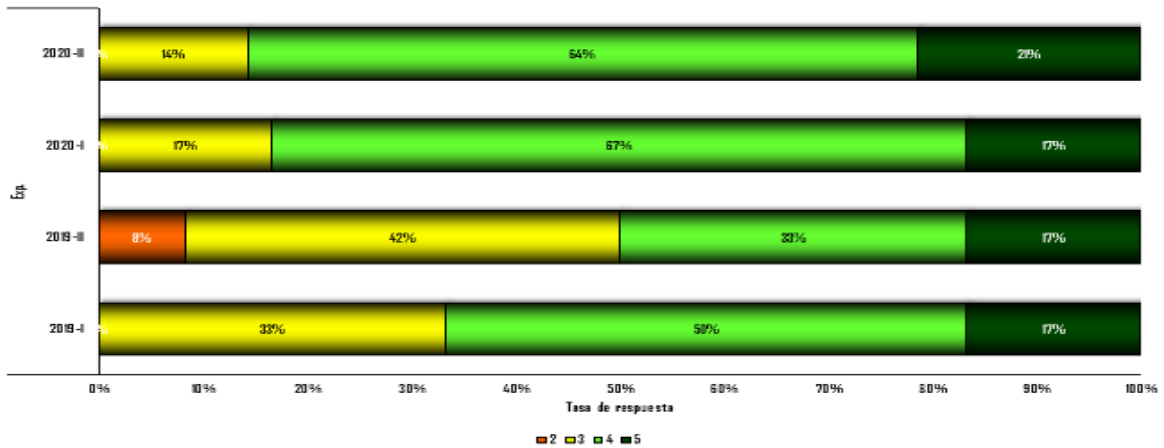
La mayoría de los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una percepción de fluir en su carrera. Esta percepción positiva sube en el 8vo semestre y mantiene la tendencia de subir en el 9no y 10mo semestre.

*Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera*



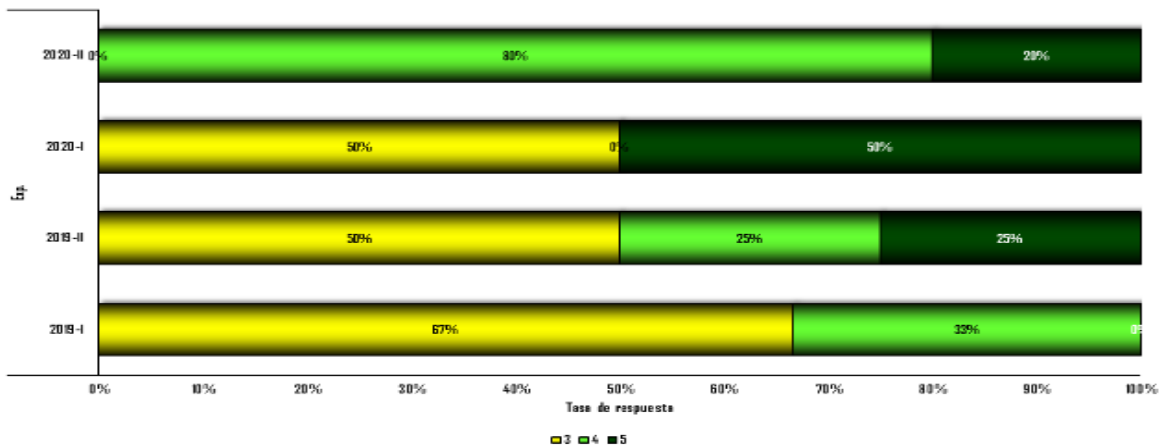
La mitad de los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una percepción positiva, por debajo a la del grupo control. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción positiva se mantiene, reduciéndose los registros de "muy de acuerdo" y llegando a niveles menores que del grupo de control. En 9no semestre, la percepción positiva sube, sin que logre que la percepción de los participantes del seminario del 2019-II supere los niveles del grupo de control. En el último semestre, la percepción positiva sigue con su tendencia de crecer.

*Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una percepción positiva superior a la del grupo control. Esa percepción empeora en 8vo semestre, llegando a los niveles por debajo del grupo de control. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción positiva se incrementa considerablemente, llegando a niveles superiores a los del grupo de control. En el último semestre se mantiene la percepción positiva.

*Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una percepción positiva inferior a la del grupo control. Esa percepción mejora levemente en 8vo semestre, manteniéndose por debajo del grupo de control. En 9no semestre, la percepción positiva se incrementa considerablemente, llegando a niveles superiores a los del grupo de control. En el semestre de la intervención, la favorabilidad es del 100%.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales, exceptuando el grupo 2020-I.

El grupo de 2019-II se mantiene durante los semestres observados con un índice de favorabilidad por debajo del grupo de control.

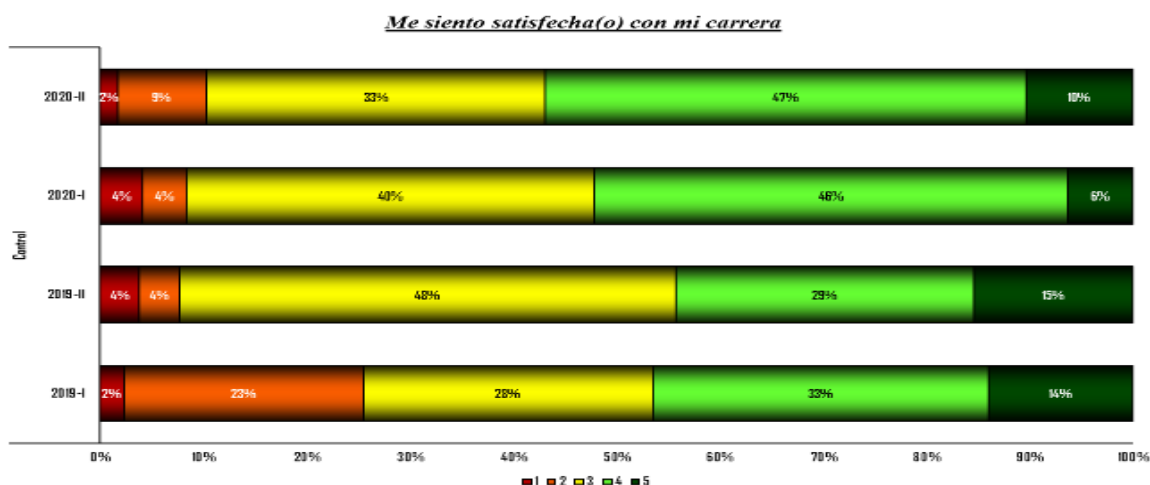
Con el grupo 2020-I, se percibe un importante incremento de favorabilidad en el semestre de intervención, por encima del grupo de control. Este nivel se mantiene en el semestre posterior; sin embargo, cae por debajo de los niveles del grupo de control.

En el grupo de 2020-II, se puede ver que el grupo control tiene mayores índices de favorabilidad, exceptuando en el semestre de intervención, donde este grupo alcanza un 100% de favorabilidad.

Con estos resultados, si se toman los grupos 2020-I y 2020-II se puede inferir que hay un impacto en el semestre de intervención. Sin embargo, no es suficiente para confirmar que haya un impacto en la percepción de fluir de los estudiantes

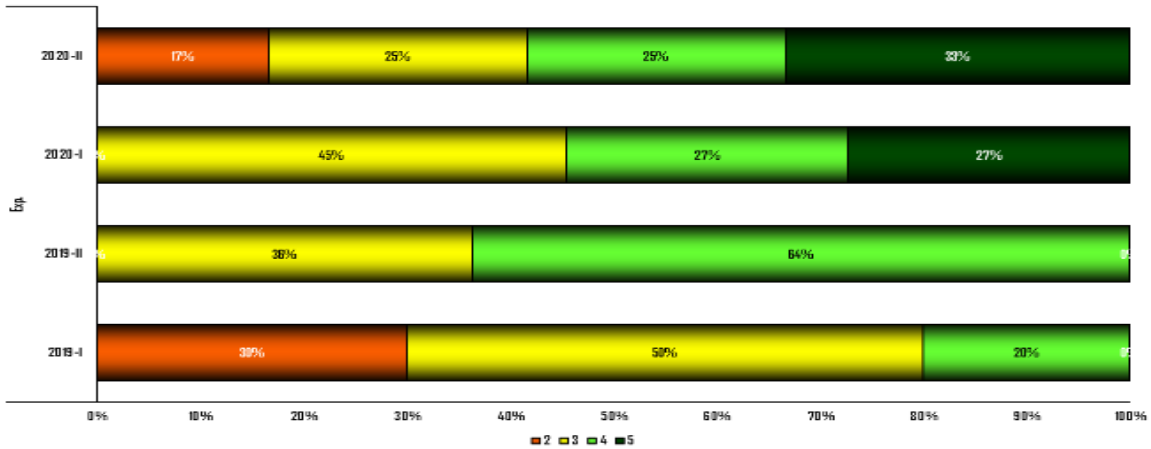
El impacto se puede explicar gracias a que en el seminario se ayuda a los estudiantes a reconocer sus motivaciones y sus competencias, como se menciona en el marco teórico. Cuando son conscientes de esto, se conectan con los trabajos prácticos que hacen en otras clases, dándoles la percepción de estar fluyendo.

**Enunciado 13: "Me siento satisfecha/o con mi carrera"**



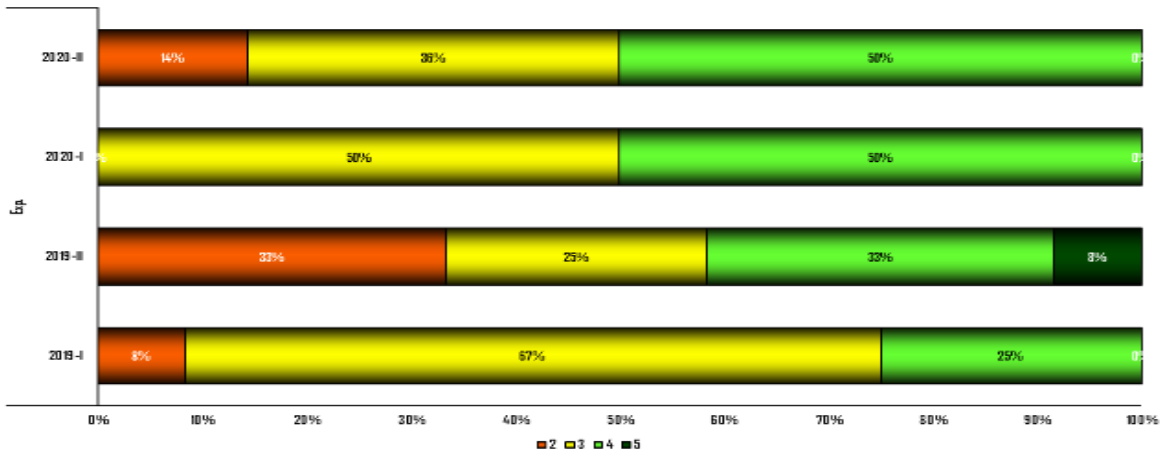
Menos de la mitad de los estudiantes del grupo control inician 7mo semestre con una percepción de estar satisfecho con su carrera. Esta percepción positiva baja levemente en el 8vo semestre; Sin embargo, en el 9no semestre sube a la mitad de los estudiantes. Esa tendencia al alza se mantiene en el 10mo semestre.

*Me siento satisfecha(o) con mi carrera*



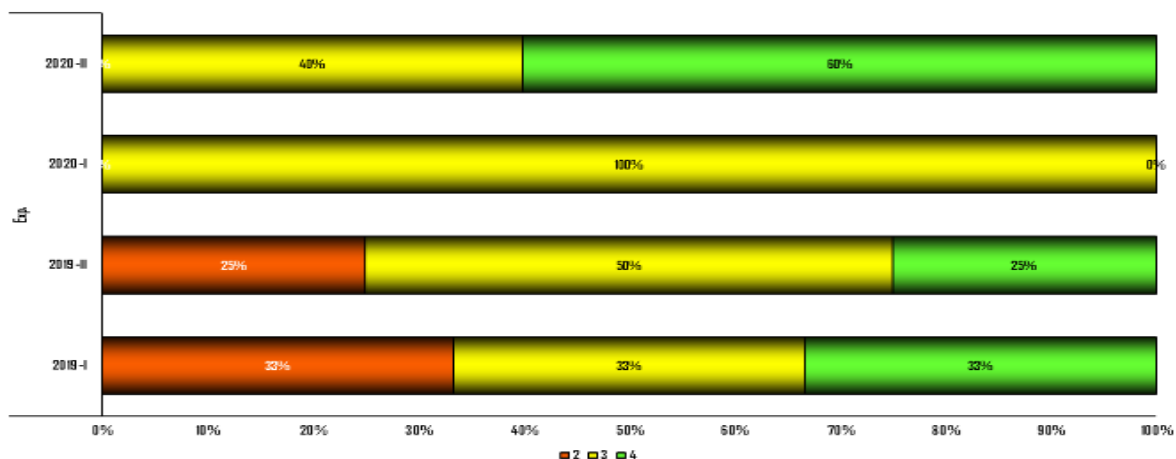
Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2019-II inician 7mo semestre con una percepción positiva por debajo a la del grupo control. En 8vo semestre (semestre de la participación) la percepción positiva crece considerablemente, llegando a niveles superiores que del grupo de control. En 9no semestre, la percepción positiva baja, llegando a los niveles del grupo de control. En el último semestre la percepción mejora levemente, pero se incrementan los “muy de acuerdo”.

*Me siento satisfecha(o) con mi carrera*



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-I inician 7mo semestre con una percepción positiva menor a la del grupo control. Esa percepción mejora en 8vo semestre, llegando a los niveles similares al del grupo de control. En 9no semestre (semestre de la participación), la percepción positiva se incrementa, llegando a niveles superiores a los del grupo de control. Esta favorabilidad se mantiene en el último semestre.

### Me siento satisfecha(o) con mi carrera



Los estudiantes del grupo de participantes del seminario del 2020-II inician 7mo semestre con una percepción positiva menor a la del grupo control. Esa percepción empeora en 8vo semestre. En 9no semestre, la percepción positiva desaparece. En el semestre de la intervención, la favorabilidad se incrementa hasta llegar a un 60%.

Se puede observar que en todos los casos el grupo de control inicia con mayor favorabilidad que los grupos experimentales.

El grupo de 2019-II muestra una notable mejoría en los índices de favorabilidad en el semestre de intervención, por encima de los niveles del grupo de control. Sin embargo, en los siguientes semestres ese nivel de favorabilidad cae, incluso por debajo de los niveles del grupo de control.

Con el grupo 2020-I, se tiene un buen impacto en el semestre de intervención ese nivel se sostiene al semestre posterior. Sin embargo, no es notablemente mejor que el del grupo de control.

En el grupo de 2020-II, se puede ver que el grupo control tiene mayores índices de favorabilidad, incluso en el semestre de intervención.

Con estos resultados, no se puede concluir que haya un impacto visible de la intervención en la percepción de la satisfacción de carrera de los estudiantes.

### **Síntesis del análisis**

Después de analizar los resultados de los 13 enunciados, en los 4 grupos analizados, no se puede afirmar que haya algún tipo de impacto en el semestre de intervención. La curva ascendente en el resultado de los enunciados en el grupo de control opaca cualquier impacto que el seminario de intervención haya podido haber tenido. Si hubo impacto, este no se puede visualizar ya que la percepción de todos los estudiantes es de mejora continua a lo largo de los 4 semestres.

Se puede afirmar, por tanto, que no hay evidencia que haya algún tipo de impacto positivo en la percepción de los enunciados utilizados en la encuesta. Sí existe algún tipo de impacto, no es notable a través de un análisis descriptivo de la encuesta.

## 5.2 Evaluación de impacto

A continuación, se mostrarán los diferentes modelos hechos en términos de evaluación de impacto. Las tablas de los resultados de los diferentes modelos se pueden apreciar en el anexo 7.

### 5.2.1 Estimación de los Parámetros, y Ajuste del Mejor Modelo (*Modelo sin Validación de Interacciones ni Covariables*)

El Modelo de Regresión que explica la Satisfacción con la carrera, por parte de los estudiantes participantes en el estudio, es un ajuste estadístico que se explicará únicamente por las variables *Grupo de Seguimiento (no participantes o participante)* y el *Periodo de Seguimiento (Periodo de la Intervención)*; y sin incluir las covariables o variables explicativas adicionales.

Dado que el *Periodo* de seguimiento es un factor fundamental para evaluar el impacto de cualquier intervención, es crucial definir claramente el límite temporal desde donde comienza a surtir efecto la intervención realizada. Para este caso, la recolección de la información inició desde el periodo 2019-I y finalizó en 2020-II, señalando cuatro semestres de evaluación; sin embargo, esto implicó tres cohortes para verificar si el efecto del seguimiento a la intervención realizada surtió efecto.

Consecuentemente, la variable *Tiempo* que es fundamental para implementar un modelo de Diferencias en Diferencias, señala tres posibles modelos a evaluar:

#### a) Modelo 1:

Ajuste con los grupos (No participante vs. Participante) y Tiempo **T\_2019\_I** (2019-I vs. Posterior).

#### b) Modelo 2:

Ajuste con los grupos (No participante vs. Participante) y Tiempo **T\_2019\_II** (2019-I y 2019-II vs. Posterior).

#### c) Modelo 3:

Ajuste con los grupos (No participante vs. Participante) y Tiempo **T\_2020\_I** (2019-I, 2019-II y 2020-I vs. Posterior)

Los Resultados de este ajuste se presentan a continuación.

#### **Modelo 1:**

El primer modelo ajustado, sin covariables, para explicar la Satisfacción a partir de los grupos No participante vs. Participante, y con Tiempo T\_2019-I.

Este modelo tiene un Coeficiente de Determinación (**R-square: 0.00**) fue exactamente 0, esto implica que no hay un ajuste lineal en dicho modelo; sin embargo, la importancia de este método radica en la significancia estadística de las diferencias promedio de los grupos, las cuales se examinan a continuación.



Las diferencias (T-C) entre los grupos No participante (Control (C)) y Participantes (Treated (T)), antes del periodo de intervención no fue estadísticamente significativo (***p-value= 0.542***).

De igual manera, las diferencias entre los grupos No participante y Participante después del periodo de intervención no fue estadísticamente significativo (***p-value= 0.437***).

Finalmente, la estadística general de Diferencias en Diferencias (DID), de la interacción Grupos vs. Tiempos, no fue estadísticamente significativo (***p-value= 0.365***) implicando esto que no hubo evidencia estadística para indicar un efecto en importante en el nivel de la Satisfacción con la carrera a partir de la segmentación inicial.

### **Modelo 2:**

El segundo modelo ajustado, sin covariables, para explicar la Satisfacción a partir de los grupos No participante vs. Participante, y con Tiempo T\_2019-II.

De este modelo se puede apreciar que, dado que el Coeficiente de Determinación (***R-square: 0.01***) fue relativamente 0, esto implica que no hubo un ajuste lineal en este modelo.

Adicionalmente las diferencias entre los grupos No participante y Participante (T-C) antes del periodo de intervención no fue estadísticamente significativo (***p-value= 0.917***).

De igual manera, las diferencias entre los grupos No participante y Participante (T-C) después del periodo de intervención no fue estadísticamente significativo (***p-value= 0.651***).

Finalmente, la estadística general de Diferencias en Diferencias, de la interacción Grupos vs. Tiempos, no fue estadísticamente significativo (***p-value= 0.812***) implicando esto que no hubo evidencia estadística para indicar un efecto en importante en el nivel de la Satisfacción con la carrera a partir de la segmentación inicial.

### **Modelo 3:**

El tercer modelo ajustado, sin covariables, para explicar la Satisfacción a partir de los grupos No participante vs. Participante, y con Tiempo T\_2020-I.

De este modelo se puede apreciar que, dado que el Coeficiente de Determinación (***R-square: 0.00***) fue exactamente 0, esto implica que linealmente el ajuste no fue significativo.

Adicionalmente las diferencias entre los grupos No participante y Participante (T-C) antes del periodo de intervención no fue estadísticamente significativo (***p-value= 0.806***).

De igual manera, las diferencias entre los grupos No participante y Participante (T-C) después del periodo de intervención no fue estadísticamente significativo (***p-value= 0.708***).

Finalmente, la estadística general de Diferencias en Diferencias, de la interacción Grupos vs. Tiempos, no fue estadísticamente significativo (***p-value= 0.853***) implicando esto que no hubo evidencia estadística para indicar un efecto en importante en el nivel de la Satisfacción con la carrera a partir de la segmentación inicial.

A pesar de que las estadísticas anteriores no fueron significativas, en comparación de los demás modelos, se pudo observar que el segundo modelo presentó un leve movimiento hacia el

incremento de su significancia estadística, pues el coeficiente de determinación incrementó (levemente). Sin embargo, este modelo aún no es estadísticamente importante.

La anterior situación señala que el modelo requiere de más variables (covariables) que expliquen el comportamiento de la Satisfacción con la Carrera, de este conjunto de personas.

### 5.2.2 Estimación de los Parámetros, y Ajuste del Mejor Modelo, Incluyendo Interacciones y Covariables

El Modelo de Regresión que explica la Satisfacción con la carrera, por parte de los estudiantes participantes en el estudio, es un ajuste estadístico que se explicará a partir de las variables *Grupo de Seguimiento* (No participante o Participante) y el *Periodo de Seguimiento* (*Periodo de la Intervención*); además de incluir las covariables o variables explicativas adicionales.

Al igual que en la subsección anterior, dado que el *Periodo* de seguimiento es un factor fundamental para evaluar el impacto de cualquier intervención, y dado que en este estudio se dividió en tres cohortes o secciones, entonces para este caso, estas cohortes implican tres secciones para verificar si el efecto de la intervención presentó algún impacto en cualquiera de estos periodos, esto en presencia de covariables que ayuden a explicar la Satisfacción.

Consecuentemente, la variable *Tiempo*, señala tres posibles modelos a evaluar:

#### a) Modelo 1:

Ajuste con los grupos (No participante vs. Participante), el Tiempo **T\_2019\_I** (2019-I vs. Posterior), y las covariables (Sexo ExpLab ConcepClaro EspaReflexMotiv DefinIdent EstablEmo Habilidades Motivado PrepaDeci PrepaCambios Alineados InfoOpclab EspaReflexPlanes Fluyo).

#### b) Modelo 2:

Ajuste con los grupos (No participante vs. Participante), el Tiempo **T\_2019\_II** (2019-I y 2019-II vs. Posterior), y las covariables (Sexo ExpLab ConcepClaro EspaReflexMotiv DefinIdent EstablEmo Habilidades Motivado PrepaDeci PrepaCambios Alineados InfoOpclab EspaReflexPlanes Fluyo).

#### c) Modelo 3:

Ajuste con los grupos (No participante vs. Participante), el Tiempo **T\_2020\_I** (2019-I, 2019-II y 2020-I vs. Posterior), y las covariables (Sexo ExpLab ConcepClaro EspaReflexMotiv DefinIdent EstablEmo Habilidades Motivado PrepaDeci PrepaCambios Alineados InfoOpclab EspaReflexPlanes Fluyo).

Los Resultados de este ajuste se presentan a continuación.

#### **Modelo 1:**

El primer modelo ajustado, con covariables, para explicar la Satisfacción a partir de los grupos No participante vs. Participante, y con Tiempo T\_2019-I.

De este modelo se pudo apreciar que la presencia de covariables e interacciones genera movimientos relevantes en el ajuste. Tales movimientos son como los que se aprecian en la

diferencia entre los grupos no participantes y participantes antes del periodo de observación (0.278) que implicó una importante significancia estadística (0.067\*), lo que consecuentemente implicó una Diferencia en Diferencias general (-0.331) que resultó estadísticamente significativa (0.054\*), sin embargo, dado que fue negativa implica que fue a favor del grupo control, lo que no es relevante para esta investigación.

### **Modelo 2:**

El segundo modelo ajustado, con covariables, para explicar la Satisfacción a partir de los grupos No participante vs. Participante, y con Tiempo T\_2019-II.

De este modelo se pudo apreciar que, con presencia de covariables e interacciones, el modelo señala sensibilidad y significancia. En principio, las diferencias internas entre participantes y no participantes, antes del tiempo de seguimiento no presentó diferencias significativas, sin embargo, en el periodo de seguimiento se presentó una diferencia significativa (0.310 y p-value: 0.039\*) entre los grupos participantes y no participantes; lo que conllevó a una Diferencia en Diferencia General (0.163) que resultó también significativa (0.039\*). Adicional a esto, el coeficiente de determinación incrementó su valor ( $R^2$ : 0.64) señalando así el inicio de un leve ajuste lineal. Lo anterior implicó que el modelo implementado con el segundo corte de tiempo discriminó mucho mejor los grupos de participantes y no participantes, e hizo interacción con las covariables, proporcionando un mejor ajuste de Diferencias en Diferencias; sin embargo, el ajuste lineal, indicado por el coeficiente de determinación, aún es bajo, igualmente hay que descartar que este ajuste sea por desbalanceo de los tamaños de los grupos.

### **Modelo 3:**

El tercer modelo ajustado, con covariables, para explicar la Satisfacción a partir de los grupos No participante vs. Participante, y con Tiempo T\_2020-I,

A diferencia de los dos anteriores modelos, el ajuste del modelo DID con el tercer corte de tiempo no señaló diferencias significativas entre los grupos participantes y no participantes, antes ni después del tiempo de observación. La Diferencia en Diferencia General (0.863) no fue significativa.

## 5.2.3 Propensity Score Matching

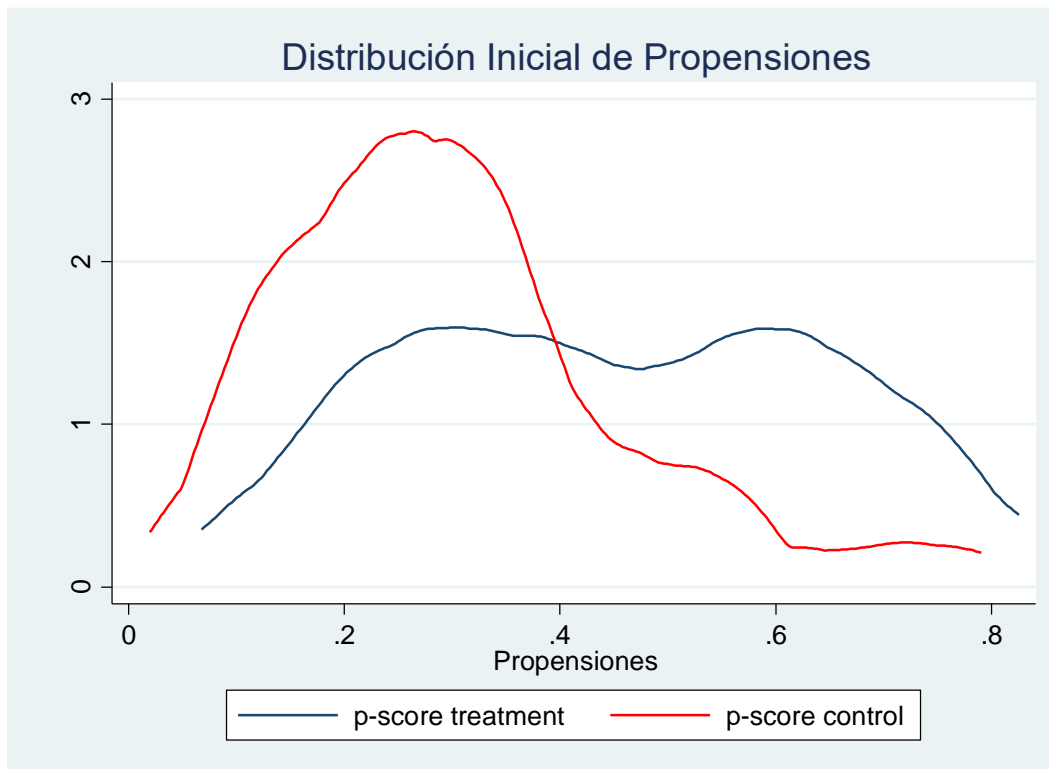
Un problema muy común al ejecutar un modelo de Diferencias en Diferencias siempre ha sido la asignación aleatoria y controlada del número de sujetos o unidades que integran los dos grupos en comparación (Grupo no participante y Grupo participante); pues se ha demostrado analíticamente que un desbalance pronunciado en el número de integrantes de los grupos hace que las estimaciones y las inferencias se vean afectadas. Por lo tanto, se requiere realizar la estimación del modelo de Diferencias en Diferencias con los sujetos que tienen propensiones o probabilidades de comunes de pertenecer a cada uno de los dos grupos, en otras palabras, emparejamiento de sujetos que tengan propensiones similares. Esta práctica hace que sujetos con medidas desiguales (propensiones muy diferentes) sean descartados de proceso de ajuste del modelo, que en este caso es el modelo de DID.

Consecuentemente, el método complementario al efecto del tratamiento DID es la incorporación del **Propensity Score Matching** (probabilidades de ocurrencia). Aparte de la inclusión de variables de control, las covariables observadas pueden usarse para estimar dichas propensiones. En lugar de tener en cuenta las variables de control, este método empareja las unidades tratadas (sujetos en el grupo experimental) con las de control (sujetos en el grupo control) de acuerdo con su puntaje de propensión.

El Propensity Score Matching (PSM) consiste en buscar observaciones no tratadas que sean similares a las tratadas, con base en un conjunto de variables que determinen la probabilidad de estar en el grupo experimental. Para esto, se utiliza el Propensity Score que es estimado a través de la probabilidad de pertenecer al grupo experimental. Una vez identificados el grupo de control y de tratamiento, se procede a estimar el efecto de recibir una preparación para la práctica, utilizando el método de Diferencia en Diferencias.

Inicialmente, al calcular la propensión de pertenencia a cada uno de los grupos, Control y de Intervención (Experimental) de cada uno de los participantes en este estudio, se pudo encontrar el siguiente comportamiento.

*Ilustración 2 Distribución inicial de propensiones*



Dado que la finalidad de ejecutar un modelo de Diferencias en Diferencias es poder observar comportamientos diferenciales “promedio” entre sujetos, sin que sus diferencias sean debidas al número participantes en cada grupo, lo que se espera es que en el anterior gráfico las curvas de

densidad tengan comportamientos similares, al menos en sus probabilidades de ocurrencias (en sus propensiones). Sin embargo, al ver la anterior figura observamos que existe una diferencia pronunciada y significativa entre los dos grupos (Control y Experimental), lo cual sugiere que los resultados de las estimaciones de los modelos DID presentados en las secciones anteriores están “contaminados” o afectados por el efecto de no tener muestras emparejadas.

Como consecuencia de lo anterior, se excluyen los casos que, en términos de propensión, no se pudieron emparejar en sus variables o covariables comunes. Una vez excluidos estos sujetos, se procedió a realizar de nuevo el Propensity Score Matching, encontrando la siguiente distribución de las densidades de los Scores.

*Ilustración 3 Distribución final de propensiones*

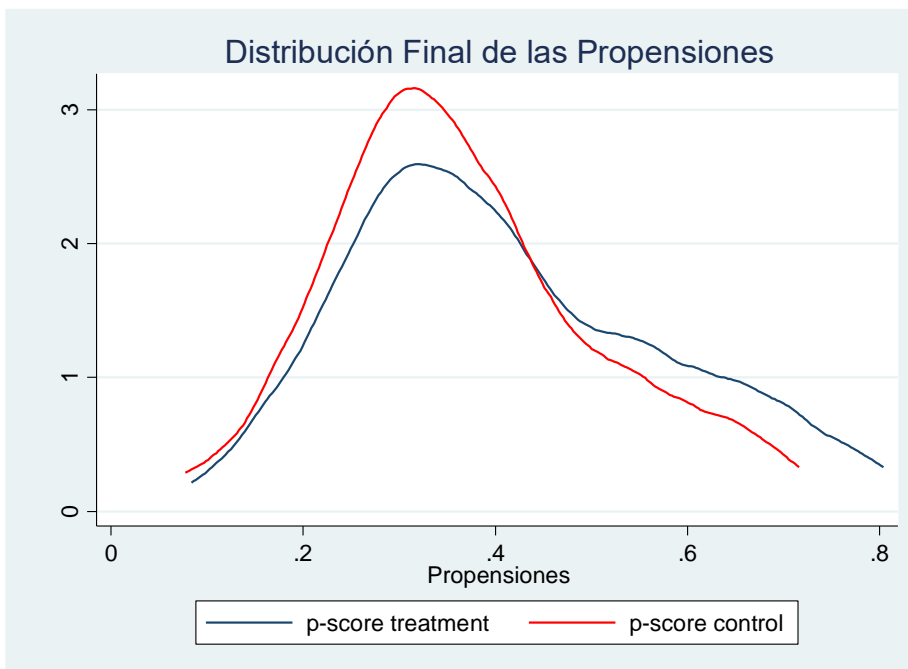
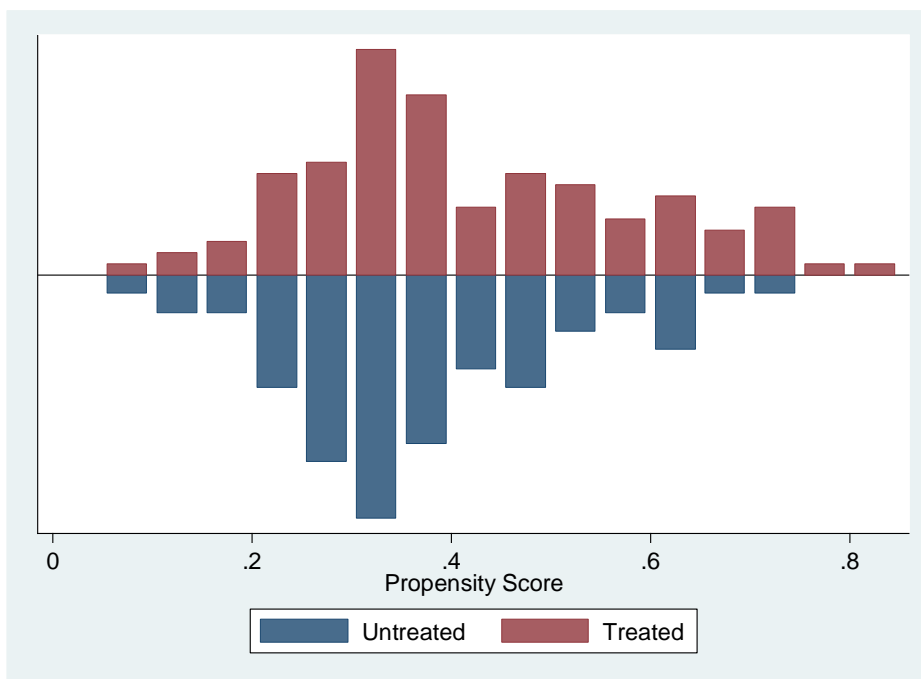


Ilustración 4 Propensity Score



De esta manera aseguramos que los sujetos, fueron emparejados, no por el número de integrantes de cada grupo sino por sus propensiones (probabilidades de ocurrencia). Así entonces, con gran seguridad se podrá ejecutar el modelo de DID, y si se llegan a encontrar diferencia, éstas serán fundamentalmente debido al efecto de la intervención realizada a los sujetos, más no al tamaño de muestra. A continuación, se presenta de nuevo la ejecución del modelo DID post Propensity Score Matching.

**a) Modelo 1:**

Modelo: DID - PSM

Grupos No participante vs. Participante

Tiempo: **T\_2019\_I** (2019-I vs. Posterior)

El modelo de DID indicó una diferencia significativa entre los grupos participantes y no participantes a favor del grupo control (-0.213 y p-value: 0.048\*) en el periodo de intervención; y consecuentemente una diferencia significativa en el modelo general D-D (-0.406 y p-value: 0.057\*).

**b) Modelo 2:**

Modelo: DID - PSM

Grupos: No participante vs. Participante

Tiempo: **T\_2019\_II** (2019-I y 2019-II vs. Posterior)

Del anterior ajuste se pudo observar que si hay una diferencia estadísticamente significativa entre los grupos participantes y no participantes (1.551 y p-value: 0.08\*) en el periodo de intervención, esto a favor de grupo de Tratamiento. Consecuentemente, el modelo global DID, indicó una diferencia estadísticamente significativa y positiva (1.499 y p-value: 0.017\*), entre los grupos participantes y no participantes, para el periodo de intervención; esto sin mencionar un ajuste lineal (Coeficiente de Determinación) del 67%.

Este fue el mejor Modelo de Diferencias en Diferencias, con el mejor coeficiente de correlación.

La anterior salida implica que, por cada unidad de diferencia en la puntuación de la Satisfacción, entre el grupo control y experimental, antes del periodo de efecto de la intervención (2019-II o anteriores), habrá un aumento de 1.499 unidades en la Satisfacción de las diferencias entre los grupos Control y Experimental, después del periodo de intervención (2020-I o posterior). En síntesis, si hay una diferencia entre las diferencias y ésta diferencia es estadísticamente significativa (p-value= 0.017) bajo una confianza del 95%.

### **c) Modelo 3:**

Modelo: DID - PSM

Grupos: Control vs. Intervención

Tiempo **T\_2020\_I** (2019-I, 2019-II y 2020-I vs. Posterior)

El ajuste anterior nos indica una diferencia negativa entre los grupos participantes y no participantes negativa (-0.080) para los sujetos antes del periodo de intervención; al igual que la diferencia negativa (-0.178) entre los mismos, en el periodo de intervención; pero estas diferencias no fueron significativas en ninguno de los dos escenarios. Y de forma global, la DID fue negativa (0.098) a favor del grupo control, siendo esta diferencia no significativa.

## 5.2.4 Síntesis de análisis

Al realizar los modelos de DID, se puede observar que los 3 modelos sin validación de interacciones ni covariables no genero un resultado estadísticamente significativo, puesto que todos los p-value fueron mayores a 0.05.

En los siguientes modelos, donde se incluyeron las covariables y las variables explicativas adicionales, se presentó una significancia estadística. En el primer modelo fue a favor del grupo de control, lo que no es significativo para este estudio.

En el segundo modelo, donde se tomó como T 2019-II, se dio un resultado estadístico significativo con una diferencia significativa general de 0.163 y un p-value de 0.039. sin embargo, el coeficiente de determinación es bajo, por lo que se necesitó descartar desbalanceo. Por esto, no se puede concluir que el seminario de intervención genero un impacto. El tercer modelo no genero diferencias significativas.

Con la situación anterior, se vio necesario hacer un *Propensity Score Matching*, donde el modelo 3 no generó ninguna relevancia estadística. El modelo 1 dio una significancia estadística a favor del

grupo no participante. El segundo modelo, que tomo el 2019-I y 2019-II vs. posteriores, dio la diferencia más significativa hacia el grupo participante con un coeficiente de correlación de 1.499 y un p-value de 0.017. Este modelo tiene en cuenta el ajuste lineal, descartando el desbalanceo.

En este modelo se podría afirmar que si hubo un impacto por parte del seminario de intervención en los estudiantes. Es decir, que la intervención del seminario de preparación para la práctica si ha generado una mayor percepción positiva de su satisfacción de carrera y de sus constructos en los estudiantes que tomaron el seminario en 2019-II, comparado con los estudiantes del grupo no participantes. Esto se puede explicar ya que son los estudiantes que tuvieron más tiempo para integrar los conocimientos y prepararse para los cambios que conlleva la experiencia de la transición a la vida laboral. Los otros grupos, 2021-I y 2021-II, tuvieron la intervención durante el periodo de cambio.

Basado exclusivamente en este resultado, se puede recomendar hacer un seminario de preparación para la práctica. Se puede afirmar que el mejor momento para hacer la intervención es en semestre 8 de 10 semestres a cursar, es decir, un semestre previo al que los estudiantes realizan la práctica. Habiendo llegado a esta afirmación, de los 9 modelos que se hicieron, solo 2 modelos dieron una significancia estadística, lo que hace requerir modificaciones al curso y una evaluación de impacto más extensa, tanto en tiempo y momentos como en el impacto en otras disciplinas, no solo en la facultad en la que se realizó.

### 5.3 Entrevistas

Una vez realizadas las entrevistas y analizado su contenido, se ha organizado la información más relevante de forma que se pueda analizar de una manera fácil y ágil. La mayoría de las respuestas tenían respuestas similares dentro de sus categorías, diferenciados entre los participantes y no participantes.

La respuesta más recurrente fue la utilizada en el análisis de este estudio. Por ejemplo, si un estudiante manifestó que la actividad que más le generó información sobre sus oportunidades laborales (enunciado 10) fueron las “ferias de empleabilidad”, otro menciona en esta misma pregunta a la “semana de prácticas” y otro habla de los “eventos de empleabilidad”, se tomará la respuesta como la misma, ya que hacen referencia a un mismo evento: charlas de empleabilidad.



En la siguiente tabla se presentarán los resultados recurrentes de las entrevistas hechas a los estudiantes no participantes y participantes.

Tabla 11 resultado de entrevistas

	Resultados de entrevista						
	No participantes			Participantes			
	Como se siente con el enunciado	Que actividades han impactado este concepto	Que podría hacer la facultad para mejorar este concepto	Como se siente con el enunciado	Que actividades han impactado este concepto	Como impacto el seminario a este concepto	Que actividades específicas impactaron
Enunciado 1: "Tengo claro el concepto que tengo de mí misma/o en términos profesionales"	Sienten que tienen claro el concepto que tienen de sí mismos.	Los cursos de empleabilidad, los seminarios opcionales o de profundización a final de la carrera, los proyectos de clase y las actividades de investigación como CAPSTONE.	un mayor acercamiento con el mundo laboral, sea por medio de orientación, trabajos en clase en conjunto con empresas o con vistas a/de empresas.	Tienen claro el concepto que tiene de sí mismos.	Los participantes mencionan que fuera del seminario de intervención a otros seminarios opcionales que han ayudado a tener reflexiones personales.	Todos los estudiantes participantes dijeron que el seminario de intervención había impactado mucho.	Resaltaron las actividades de autoconocimiento como el 360, SWAN o los simulacros de entrevista.
Enunciado 2: "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales."	No siente que haya espacios de reflexión interna suficientes en la universidad.	La mayoría manifiesta que no hay espacios, los pocos que dijeron que había mencionaron las citas individuales de asesoría y los seminarios opcionales.	Necesidad de un espacio obligatorio, sea en un seminario o un taller, donde haya mayor acompañamiento. Otros manifiestan necesidad de espacios lúdicos que ayuden al conocimiento personal.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que en la universidad han tenido suficientes espacios de reflexión sobre sus mismos.	otros seminarios opcionales.	tuvo mucho impacto en su reflexión.	Las actividades que recuerdan que impactaron fueron la subida a Monserrate, el ejercicio de 360 y los simulacros de entrevista.
Enunciado 3: "Tengo definida mi identidad laboral"	La mayoría de los estudiantes manifiestan que tienen definida su identidad profesional.	Resaltan las materias, en especial los seminarios opcionales, como espacios donde han podido desarrollar esa identidad. Otros espacios son las charlas de empleabilidad y CAPSTONE.	Proponen más espacios de orientación y espacios donde pongan en práctica sus conocimientos.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan tener una mayor claridad sobre su identidad laboral que antes del seminario de intervención.	CAPSTONE y trabajos prácticos.	Mencionan que apporto mucho para enfocarse.	Las actividades que recuerdan que impactaron fueron el diagrama de VENN, el canvas y las entrevistas con referentes
Enunciado 4: "Me siento estable emocionalmente."	manifiestan estar estables emocionalmente.	Los espacios que les han ayudado a estar estables son los momentos con profesores y herramientas que han aprendido en seminarios opcionales como meditar.	recomiendan espacios para manejo de estrés, entre los cuales proponen espacios con profesores y acompañamiento de bienestar estudiantil.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que se sienten estables emocionalmente.	La mayoría de los estudiantes no resaltan espacios que ayudaran con la estabilidad emocional	Mencionan que ayudo mucho en la valoración personal.	Las actividades que recuerdan que impactaron fueron el 360, el SWAN y la telaraña.
Enunciado 5: "Me siento segura/o (o confiada/o) de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarme en mi carrera"	La mayoría de los estudiantes entrevistados no participantes manifiestan estar confiados de sus habilidades aprendidas en la carrera.	Varios manifiestan que no hay espacios reales en los que hayan generado esta seguridad. Los otros resaltaron los espacios extracurriculares donde aplicaron sus conocimientos como lo fue CFA y CAPSTONE.	Los estudiantes recomiendan generar más espacios de aplicación de los aprendizajes, como concursos o consultorías tipo CAPSTONE.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que se sienten seguros de las habilidades aprendidas.	Los espacios fuera del seminario de intervención que resaltan los estudiantes son aquellos dentro de la clase.	Mencionan que el seminario de intervención ayudo mucho a identificar los aprendizajes que habían tenido.	Las actividades que recuerdan que impactaron fueron el ejercicio de competencias técnicas y el de incidentes críticos.
Enunciado 6: "Estoy motivada/o con mi carrera"	La mayoría de los estudiantes entrevistados no participantes manifiestan estar motivados con la carrera.	Los estudiantes mencionaron charlas y conferencias como espacios que motivan, especialmente las charlas de prácticas.	Los estudiantes recomiendan tener más espacios de interacción con egresados de la facultad.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que se sienten motivados con la carrera.	charlas que tiene con profesores y el día FIGRI	Mencionan que el seminario de intervención ayudo mucho a enfocarse y estar motivados.	Las actividades que recuerdan que impactaron fueron el canvas y las entrevistas a referentes
Enunciado 7: "Me siento preparada/o se para tomar decisiones alrededor de mi carrera (escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)"	Todos los estudiantes comenar estar preparados para tomar decisiones de carrera.	Las charlas de empleabilidad fueron mencionadas como la actividad que más impactado.	Los estudiantes piden más conferencias sobre el tema de tomar decisiones.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que se sienten preparados para escoger carrera.	los de la decisión de intercambio y las charlas de prácticas.	Mencionan que ayudo mucho a sentirse preparados ya que les dio muchas más opciones de carrera.	La actividad que recuerdan que impactaron fue el WRAP
Enunciado 8: "Me siento preparada/o para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera (el ejercicio de la carrera posterior al grado)."	La mayoría de los estudiantes entrevistados no participantes dicen estar preparados para afrontar cambios.	Los estudiantes exaltan el programa de empleabilidad y la práctica profesional.	Recomiendan tener más espacios con empresas, sean visitas o practicas más tempranas.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que se sienten preparados para afrontar los cambios de carrera.	las charlas de prácticas y los espacios extracurriculares como clubes estudiantiles.	Mencionan que apporto mucho a sentirse preparados.	entrevistas a referentes y los assessment
Enunciado 9: "Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)."	La mayoría de los estudiantes entrevistados no participantes manifiestan sentir que su carrera está alineada con su propósito profesional.	La mayoría de los estudiantes manifiestan que no hay espacios. El resto resaltan espacios como la práctica profesional y momentos con los profesores.	Los estudiantes recomiendan espacios de orientación profesional.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que sienten que su carrera está alineada con su propósito profesional.	el día Figri y las materias en sí.	Mencionan que apporto mucho, ayudándolos a aclararse y a reafirmarse	el canvas de propósito y el diagrama de VENN
Enunciado 10: "Siento que tengo suficiente información frente a las opciones laborales que tengo."	La mayoría de los estudiantes entrevistados no participantes dicen sentir tener suficiente información frente a opciones laborales.	El espacio más mencionado es el de las charlas de práctica.	Los estudiantes recomiendan tener más charlas con empresas o ferias laborales.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que se sienten con suficiente información frente a las opciones laborales.	las charlas de practicas	Mencionan que sí apporto mucho, abriéndoles muchas más posibilidades.	el canvas de propósito y la lista de 50 empresas.
Enunciado 11: "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros."	La mitad de los estudiantes entrevistados que no son participantes manifiestan haber tenido espacios de reflexión. Los otros manifiestan que no había habido.	Los que manifiestan haber tenido espacios resaltaron las charlas con profesores como el espacio de reflexión.	Los estudiantes recomiendan talleres extracurriculares que sean lúdicos enfocados a reflexionar sobre planes futuros.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que no sienten que haya habido suficientes espacios de reflexión sobre su futuro profesional.	Mencionan que no hubo espacios fuera del seminario de intervención.	Mencionan que el seminario fue un espacio para tener esta reflexión.	el canvas de propósito y la telaraña.
Enunciado 12: "Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera."	Los estudiantes recomiendan talleres extracurriculares que sean lúdicos enfocados a reflexionar sobre planes futuros.	La mayoría dice no haber tenido actividades claras. Los que sí hablan de conversaciones con profesores.	Los estudiantes recomiendan espacios donde se aplique los conocimientos aprendidos y actividades extracurriculares.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que sienten que fluyen con la carrera.	los espacios con los profesores y las materias en sí.	Mencionan que apporto mucho a identificar en que son buenos.	Las actividades que recuerdan que impactaron fueron las de autoconocimiento
Enunciado 13: "Me siento satisfecha/o con mi carrera"	La mayoría de los estudiantes entrevistados no participantes se sienten satisfechos con su carrera.	La mayoría de los estudiantes no reconoce un espacio específico que haya impactado este concepto. Entre los que sí manifiestan espacios con profesores.	El común denominador de las recomendaciones está en las actividades extracurriculares, donde destacan espacios con egresados y donde puedan aplicar sus conocimientos.	La mayoría de los estudiantes participantes manifiestan que se sienten satisfechos con la carrera	las actividades extracurriculares como el día FIGRI y los foros de la universidad.	Mencionan que ayudo mucho a identificar que los satisfacía y a dejar el piloto automático.	el canvas de propósito y la reflexión sobre lo aprendido.

Teniendo en cuenta la relación de la información de las respuestas de las entrevistas, se realizará un análisis comparativo por enunciado entre los resultados de entrevista entre los estudiantes participantes y no participantes.

**Enunciado 1: "Tengo claro el concepto que tengo de mí misma/o en términos profesionales"**

Tanto los estudiantes no participantes y participantes aducen tener claro el concepto que tienen de sí mismos. Los estudiantes no participantes comentan que las actividades de empleabilidad son las que le han permitido tener esa claridad, mientras los estudiantes participantes hablan más de seminarios opcionales. De la entrevista se puede percibir que los estudiantes participantes tienen claro el impacto del seminario y las actividades que aportaron para esta percepción.

**Enunciado 2: "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales."**

Los estudiantes no participantes manifiestan que no hay espacio de reflexión mencionados en el enunciado. Por el contrario, los estudiantes participantes mencionaron que sí hay espacios de reflexión. Los estudiantes participantes resaltaron el impacto del seminario y los espacios que les brindó de reflexión. En este enunciado se podría percibir el impacto.

**Enunciado 3: "Tengo definida mi identidad laboral"**

Ambos grupos coinciden en tener definida su identidad laboral. Coinciden también en adquirir su identidad laboral de espacios donde pueden aplicar los conocimientos aprendidos, como el programa CAPSTONE. Los estudiantes participantes aducen que el seminario impactó en este enunciado; sin embargo, la coincidencia mencionada merma la percepción de impacto.

**Enunciado 4: "Me siento estable emocionalmente."**

Los dos grupos manifestaron estar estables emocionalmente. Mientras el grupo no participante habla de los espacios que tienen de conversación con profesores; los del grupo participante coincidieron en que en la universidad no hubo actividades que aportara a su estabilidad emocional, fuera del seminario. Aducen que el seminario les ayudó en valoración personal, confirmando un impacto en su estabilidad emocional.

**Enunciado 5: "Me siento segura/o (o confiada/o) de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarse en mi carrera"**

Tanto los no participantes como los participantes aducen sentirse seguros de sus habilidades. Los estudiantes no participantes hablan de espacios prácticos como el CFA y CAPSTONE. En cambio, los estudiantes participantes mencionan que no hay espacios claros fuera del seminario de intervención. Hablan de que el seminario les ayudó a identificar los aprendizajes que han tenido. En ese sentido, se puede percibir un impacto del seminario.

**Enunciado 6: "Estoy motivada/o con mi carrera"**

Ambos grupos manifiestan estar motivados con la carrera. Un punto de encuentro de motivación son las charlas, especialmente del día FIGRI. Los estudiantes no participantes recomiendan más espacios de interacción con egresados; lo cual, es lo que resaltaron los estudiantes participantes del seminario de intervención, del cual, dicen que impactó en su motivación.

**Enunciado 7: "Me siento preparada/o se para tomar decisiones alrededor de mi carrera (escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)"**

Los dos grupos dicen estar preparados para tomar decisiones de carrera. Los estudiantes no participantes hablan de los espacios de empleabilidad como influyentes en el enunciado. Los estudiantes participantes hablaron de que fuera del seminario de intervención, los espacios de toma de decisiones como los intercambios les formó la habilidad. Los estudiantes no participantes piden tener charlas del tema de decisiones. Este ítem fue resaltado por los participantes como una de las actividades que hubo en el seminario de intervención que impacto en el enunciado.

**Enunciado 8: "Me siento preparada/o para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera (el ejercicio de la carrera posterior al grado)."**

En este enunciado, los dos grupos aducen sentirse preparados para afrontar los cambios de carrera. Los estudiantes no participantes hablaron de las charlas de empleabilidad; mientras, los estudiantes participantes adujeron más influencia de los clubes estudiantiles, fuera del seminario de intervención. Los estudiantes participantes hablaron de las entrevistas a referentes como una de las actividades que más impactaron, que coincide con la recomendación de los estudiantes no participantes.

**Enunciado 9: "Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)."**

Ambos grupos manifiestan sentir que la carrera está alineada con su propósito profesional. Los estudiantes no participantes aducen que no hay actividades claras en la universidad; mientras, los participantes hablaron de las charlas del día FIGRI como actividad por fuera del seminario de intervención. Los estudiantes no participantes solicitan más espacios de orientación profesional; siendo esto lo que los estudiantes participantes resaltaron del seminario de intervención, confirmando el impacto de la intervención.

**Enunciado 10: "Siento que tengo suficiente información frente a las opciones laborales que tengo."**

Los dos grupos manifestaron sentir que tienen suficiente información frente a las opciones laborales que tienen. Ambos coinciden en las charlas de prácticas como una de las actividades que más influyeron en el enunciado. Sin embargo, los estudiantes participantes adujeron que las actividades de ampliar opciones laborales como fundamental para tener información de opciones laborales.

**Enunciado 11: "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros."**

No existe un consenso en ambos grupos sobre los espacios de reflexión sobre planes futuros. La mayoría de los estudiantes participantes manifestaron que no hay espacios claros de reflexión, fuera del seminario de intervención. Es más, aducen que el único espacio que tuvieron de reflexión fue el seminario de intervención, confirmado su impacto en el enunciado.

### **Enunciado 12: "Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera."**

Ambos grupos manifestaron que sienten que fluyen desempeñándose en su carrera. Resaltan ambos grupos que las conversaciones con profesores les ayudo a sentir que fluían. Los estudiantes participantes aducen que los espacios de autoconocimiento como importantes para este sentimiento; mientras, los no participantes recomiendan espacios extracurriculares para ello. No se puede confirmar el impacto de la intervención más allá de la palabra de los estudiantes.

### **Enunciado 13: "Me siento satisfecha/o con mi carrera"**

Los estudiantes de ambos grupos manifestaron sentirse satisfechos con la carrera. Sin embargo, los estudiantes no participantes no manifestaron actividades específicas que hubieran ayudado a su satisfacción. Los estudiantes participantes resaltaron que el seminario de intervención les permitió "salir del piloto automático" y hacerles conscientes de las razones de su satisfacción, confirmando su impacto en el enunciado.

### **Análisis de resultados de entrevistas**

En términos cualitativos, se puede concluir del análisis de las entrevistas hechas, que existe en los participantes un sentimiento de impacto por parte de del seminario de intervención. En todas las respuestas los entrevistados participantes resaltaron las actividades del seminario de intervención. Sin embargo, estas respuestas no se vieron reflejadas en los resultados de las encuestas.

La clave explicar el que se muestre impacto en los resultados cualitativos pero que estos no sean respaldados por los resultados cualitativos puede estar en el hecho que la satisfacción y su medición esta arraigada en el concepto de la percepción.

No se puede ver una diferencia tangible en los números, dado que la percepción de satisfacción en ambos casos es la misma. Sin embargo, el grupo intervenido ha recibido más información y espacios sobre estos temas, lo que se muestra en lo cualitativo.

Siendo así, la percepción del grupo no participante es igual de satisfactoria a la del grupo participante, pero esta percepción viene de una posición de desinformación. Al no conocer lo espacios y las actividades desarrolladas por el grupo intervenido, su percepción de satisfacción no se ha visto disminuida. Es una percepción desinformada, pero positiva.

Se puede afirmar, basado en los resultados cualitativos, que el seminario de intervención ha tenido un impacto real en la satisfacción de carrera de los estudiantes participantes. Sin embargo, se es enfático que no se puede confirmar, ya que los resultados cuantitativos no soportan esta afirmación. Por ende, no se puede confirmar el impacto del seminario en el grupo participante.

## 6 Conclusiones, propuestas y futuras líneas de investigación

### **Breve sinopsis del trabajo realizado**

La investigación mixta acerca del impacto del seminario optativo de preparación para la práctica profesional en la satisfacción de carrera de un grupo específico de estudiantes en un entorno específico se llevó a cabo a lo largo de 4 años.

Se inició con un proceso de construcción de marco teórico, organización del espacio de intervención y diseño de la investigación. La investigación en sí se duró 2 años, con una encuesta cada semestre. Contó con un análisis de impacto con el resultado final de las encuestas y con una serie de entrevistas a participantes y no participantes para adquirir percepciones de los participantes y no participantes desde un ámbito cualitativo.

Al finalizar este estudio, se revisaron las preguntas de investigación. Se pudo determinar el nivel de satisfacción de carrera de los estudiantes que se espera que se hayan graduado en el semestre 2021-I, en sus últimos cuatro semestres de estudios.

### **Conclusiones**

Se puede decir con claridad que no hay una diferencia tangible entre la satisfacción de carrera de los estudiantes participantes y los no participantes.

Frente a las actividades que impactan en la satisfacción de carrera, existe un patrón definido en aquellas actividades que tienen un elemento experiencial o de acercamiento con el mundo laboral fuera de la universidad. Esta conclusión se corrobora con la identificación de las actividades de exploración de propósito (entrevistar referentes, como ejemplo) como las actividades que más impactaron en la satisfacción de carrera de los estudiantes participantes.

Con los resultados mostrados, desde el análisis descriptivo hasta la evaluación de impacto y sus diferentes modelos, no se pudo concluir que el seminario de intervención haya tenido un impacto claro en la satisfacción de los estudiantes participantes.

En este resultado final se pueden formular diferentes hipótesis explicativas que podrán dar lugar a futuras investigaciones sobre la temática. La primera es que la percepción de los no participantes es alta, ya que no conocen los espacios y herramientas que han adquirido los estudiantes participantes. Al no conocer, no se sienten disminuidos en su experiencia como graduandos. En cierto modo se podría calificar su posición de percepción no informada.

En segunda instancia, los procesos de conciencia del seminario de intervención han podido afectar la satisfacción de carrera de los participantes, al ser conscientes de las dificultades que conlleva el proceso de inserción laboral una vez obtengan el título. En este segundo caso, por el contrario, sería posible atribuir su posición justamente al hecho de estar informados y tomar conciencia de la complejidad y dificultad del proceso de inserción laboral y el consecuente impacto en la satisfacción de carrera.

Se estima igualmente, que las actividades que ha creado el investigador para todos los estudiantes de la facultad hayan incrementado la satisfacción de carrera general de los estudiantes. Esto se

puede deber a que están recibiendo servicios que sus compañeros mayores no recibieron, como las charlas de prácticas y los talleres de empleabilidad. Esto hace que se sientan más satisfechos si estos estudiantes se comparan con los graduandos anteriores.

### **Conclusiones basadas en los objetivos**

*Objetivo general: Evaluar el impacto que tiene el seminario de preparación para la práctica en la satisfacción de carrera de los graduandos proyectados de 2021-I de la Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.*

En términos del objetivo general, la investigación logró evaluar el impacto que tiene el seminario en los estudiantes. En términos cuantitativos, el resultado no muestra un impacto claro. Sin embargo, usando la técnica de evaluación de impacto Propensity Score Matching, se puede percibir en un modelo que si hay un impacto positivo por partes del seminario de preparación. Según este modelo, se puede concluir que el seminario de preparación para la práctica genera un impacto positivo en la satisfacción de carrera de los estudiantes participantes, comparado con el grupo de estudiantes no participantes.

Con este modelo de Propensity Score Matching se llega a la conclusión que el seminario de preparación para las prácticas es beneficioso para la satisfacción de carrera de los estudiantes. También, se llega a la conclusión de que el mejor momento para dictarlo es en el 8vo semestre de un programa de 10 semestres académicos. Esto a razón de que la preparación y los aprendizajes tengan tiempo para ser interiorizados y aplicados.

En términos cualitativos, se percibe el impacto que tiene el seminario, generando los espacios necesarios, basados en los constructos, para que se dé la satisfacción de carrera del estudiante. Aun así, hasta no tener una evidencia estadística más fuerte, no se puede afirmar con certeza que el impacto es claro.

El resultado positivo se puede explicar remontándose al marco teórico de este trabajo. El abrir espacios de autoconocimiento permite que el estudiante reconozca sus motivaciones y competencias que le sirven para tomar mejores decisiones frente al escoger y desempeñarse en una práctica. Se espera que los estudiantes, con este autoconocimiento, escojan prácticas donde son buenos, eliminando parte de la frustración de la transición al mundo laboral, y donde están motivados para hacer el trabajo.

El proceso de generar autoeficacia le permite al estudiante estar más seguro de las funciones que va a desempeñar, eliminando angustias propias de comenzar en un nuevo trabajo. La realización de propósito permite al estudiante abrir su contexto y darse la oportunidad de conocer diferentes oportunidades que le dan la habilidad de escoger mejores opciones, más allá de la que le son ofrecidas tradicionalmente.

### **Objetivos específicos**

1. *Analizar el nivel de satisfacción de carrera de los estudiantes que se espera que se gradúen en el periodo 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado.*

En la descripción de resultados se analizó el nivel de satisfacción de los estudiantes de la facultad en el periodo en mención. El grupo de no participantes mostró la realidad de los estudiantes de la facultad, siendo estadísticamente viable.

En todos los casos los niveles de percepción de los constructos fueron positivos y crecieron con el tiempo. En específico de la satisfacción de carrera, se muestra a los estudiantes de la facultad de la cohorte 2021-I con un nivel de satisfacción positivo, con pocos estudiantes sintiéndose insatisfechos con su carrera.

2. *Comparar la satisfacción de carrera del grupo que participo en el seminario de preparación para la práctica, frente al grupo no participante.*

En la comparación realizada en la descripción de los resultados, se puede observar cómo en solo 3 constructos se puede percibir un impacto. En un análisis global, la comparación entre los participantes y el grupo no participantes no generó ninguna evidencia clara de una diferencia entre aquellos que tomaron el seminario de preparación y los que no lo tomaron.

3. *Describir las actividades del programa general que tiene mayor impacto en la satisfacción de carrera de los estudiantes en los dos (2) últimos años de estudio de pregrado de los graduandos proyectados para 2021-1 de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.*

En los resultados de las entrevistas, recogiendo los resultados cualitativos, se hizo el análisis de las actividades que más tenían impacto en la satisfacción de carrera de los graduandos de 2021-I. En este análisis se tuvo en cuenta a los participantes como a los no participantes.

En todos los casos, las actividades donde los estudiantes tenían exposición al mundo laboral real o ponían en práctica las competencias aprendidas fueron las que más tuvieron impacto.

Para los estudiantes no participantes, las actividades del programa de empleabilidad, donde se incluyen las charlas de empleabilidad, y los espacios con profesores, que sirven como una especie de mentores para ellos, fueron las actividades con mayor impacto.

Para los participantes, las actividades que más tuvieron impacto en su satisfacción de carrera fueron aquellas que se vieron en el seminario de preparación para la práctica. Resaltan los espacios de interacción con referentes y los escenarios de reflexión y reconocimiento de sus competencias y motivaciones.

4. *Priorizar las actividades del seminario de preparación para la práctica que tuvieron más impacto en la satisfacción de carrera de los graduandos de 2021-I que participaron en el seminario.*

En los resultados cualitativos, insumos de las entrevistas que se hicieron, se pudo destacar las actividades que tuvieron un impacto mayor en los estudiantes participantes.

Como se mencionó anteriormente, las actividades que involucran contacto con egresados y aquellas que dan espacios de autoconocimiento, permiten a los estudiantes generar una mayor percepción de satisfacción con su carrera.

Este insumo ha sido utilizado para mejorar el desarrollo del seminario de preparación de práctica, haciendo énfasis en aquellas actividades que se destacan por su impacto en la satisfacción de carrera de los estudiantes.

### **Propuestas de mejora del programa**

Los resultados no conclusivos de la investigación abren el espacio para plantear unas mejoras al seminario de preparación para la práctica.

- El seminario se debe aplicar con el suficiente tiempo para que el estudiante haga la investigación apropiada de los escenarios de práctica.
- Se debe tener más espacios de interacción con egresados del programa y con escenarios de práctica que permitan un mayor acercamiento de los estudiantes con el mundo corporativo.
- Se debe hacer más eficiente la forma como el estudiante pueda escoger un destino laboral. Se sugiere hacer un listado de los destinos laborales más comunes. Igualmente, incluir en el programa la realización de entrevistas a los egresados más representativos de esos destinos laborales para que los estudiantes puedan tenerlas como recurso de consulta.
- Se debe hacer un mejor manejo de los datos de los escenarios de práctica a los que acceden los estudiantes, abriendo el abanico de posibilidades a los que los estudiantes del seminario de preparación puedan acceder.
- Se debe optimizar el espacio de asesorías personalizadas, donde se pueda validar si existe un real impacto del seminario en el proceso del estudiante.
- Se puede utilizar los instrumentos utilizados en esta investigación para hacer unos estudios longitudinales más amplios, incluyéndolo desde los espacios de inducción, hasta después del grado.

### **Nuevas líneas de investigación**

En términos de propuestas, esta investigación se podría ampliar al ámbito de egresados, donde se podría medir el impacto del seminario de intervención en la identidad profesional de los egresados y en su desarrollo profesional.

En el mismo sentido, de la propuesta anterior, se pueden plantear estudios longitudinales - tal y como se comentaba en el apartado anterior - con cohortes de egresados para medir y determinar la evolución de dichos egresados en el mercado laboral y cómo su satisfacción puede evolucionar en función de los itinerarios que desarrollen.

Igualmente, esta medición se podría ampliar a tener mediciones más tempranas, desde la misma inducción al espacio universitario, conociendo la evolución a lo largo del estudio y conociendo espacios donde se deberían hacer intervenciones específicas sobre constructos tratados en esta tesis.

En la lógica del espacio universitario mencionado en el punto anterior, se puede ampliar el estudio a otras facultades y utilizar esta información para una planeación estrategia del centro de carrera de la universidad.



En relación con las posibles variables intervinientes, puede tener sentido también incluir más variables controladas que afecten a los distintos perfiles de alumnado debido a su contexto socioeconómico, el sexo u otras variables que podrían incidir tanto en la empleabilidad como en la satisfacción de carrera.

## 7 Bibliografía

- Allen, F. (1923). Editorial statement. *National Vocational Guidance Association Bulletin*, 2, 25-26.
- Anderson, K., & Mounts, N. (2012). Searching for the self: An identity control theory approach to triggers of occupational exploration. *Journal of Genetic Psychology*, 173, 90-111.
- Arnau, L. (2009). *La orientación de las personas desempleadas para la adaptación al cambio profesional*. Bellaterra: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191.
- Boutinet, J.-P. (1999). L'Immaturité de la vie adulte. *Presses Universitaires de France*, 282.
- Burnett, B., & Evans, D. (2016). *Designing Your Life: How to Build a Well-Lived, Joyful Life*. New York: Borzoi Books.
- Coccia, V. (31 de Marzo de 2016). Universidad de Los Andes: de cara al prestigio y de espaldas al egresado. *El Espectador*, pág. 1.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Nueva York: Harper Collins.
- Eccles, J., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals. *Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Englert, P., & Plimmer, G. (2019). Moving from classical test theory to a theoretical and practical examination of alternative approaches to the development of career tools for job seekers. *Journal of employment counseling*, 20-32.
- Escobar, C. (2014). *¿Cómo encontrar trabajo y empezar a escoger ofertas?*. Bogota: Oveja Negra.
- Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el Siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. *RELIEVE*, 22.
- Euronews. (16 de 01 de 2018). *¿Las nuevas tecnologías crean o destruyen empleos?* Obtenido de Euronews: <https://es.euronews.com/2018/01/16/las-nuevas-tecnologias-crean-o-destruyen-empleos>
- Fábreges, S., Meneses, J., Rodríguez-Gómez, D., & Paré, M.-H. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa*. Barcelona: UOC.
- Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales. (2019). *INFORME DE AUTOEVALUACIÓN CON FINES DE ACREDITACIÓN*. Bogota: Universidad Externado de Colombia.

- Gallup & Bates College. (2018). *Forging Pathways to Purposeful Work | The Role of Higher Education*. Washington D.C.: Gallup Inc.
- Garis, J. (2014). Value-Added Career Services: Creating College/University-Wide Systems. *NEW DIRECTIONS FOR STUDENT SERVICES*, no. 148, 19-32.
- Gati, I., & Amir, T. (2010). Applying a systematic procedure to locate career decision-making difficulties. *The Career Development Quarterly*, 58,, 201.
- Gertler, P., Martinez, S., Premand, P., Rawlings, L., & Vermeersch, C. (2011). *Impact evaluation in practice*. Washington DC: The International Bank for Reconstruction and Development / The World Bank.
- Gil Álvarez, J. L., León González, J. L., & Morales Cruz, M. (2017). Los paradigmas de investigación educativa, desde una perspectiva crítica. *Revista Conrado*, 72-74.
- Guichard, J. (2005). Life-Long Self-Construction. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 111-124.
- Guichard, J. (2013). Quel paradigme pour des interventions en orientation contribuant au développement d'un monde plus équitable au cours du 21ème siècle ? *Orientation et conseil tout au long de la vie* (págs. 1-22). Chaire UNESCO: Conservatoire National des Arts et Métiers (Paris).
- Heath, C., & Heath, D. (2013). *Decisive: how to make better choices in life and work*. New York: Crown Pub Inc.
- Hitlin, S. (2003). Values as the core of personal Identity: Drawing links between two theories of self. *Social Psychology Quarterly*, 66, 32.
- Holland, J. (1959). A theory of vocational choice. *Journal of Counseling Psychology*, 6, 35-45.
- Holste, J., & Fields, D. (2005). THE RELATIONSHIP OF AFFECT AND COGNITION BASED TRUST WITH SHARING AND USE OF TACIT KNOWLEDGE. *Academy of Management Annual Meeting Proceedings*, 1-9.
- Hoyt, K. B. (1981). *Career education: Where it is and where it is going*. Salt Lake City, UT: Olympus.
- Hurtado de Barrera, J. (2005). *Cómo formular objetivos de investigación*. Caracas: Ediciones Quirón S.A.
- Jackson, D. (2016). Re-conceptualising graduate employability: the importance of pre-professional identity. *Higher Education Research & Development*, 925-939.
- Jiménez, B., & Tejada, J. (2004). *PROCESOS Y MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN*. Barcelona: CIFO.
- Joshi, A., Kale, S., Chandel, S., & Pal, D. (2015). Likert Scale: Explored and Explained. *British Journal of Applied Science & Technology*, 396-403.
- Khandker, S., Koolwal, G., & Samad, H. (2010). *Handbook on impact evaluation : quantitative methods and practices*. Washington: Banco Mundial.

- Maddy-Bernstein, C. (2000). Career development issues affecting secondary schools. *The Highlight Zone: Research @ Work*, 1, 1-8.
- Miller, D. (2015). *48 Days to the work you love*. Nashville, Tennessee: B&H Publishing Group.
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Manual de acompañamiento en orientación socio ocupacional*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Naidoo, A. V. (1998). *Career maturity: A review of four decades of research*. Bellville, South Africa: ERIC/ACVE.
- Núñez Moscoso, J. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cadernos de Pesquisa*, 632-649.
- Oishi, L. (2012). *ENHANCING CAREER DEVELOPMENT AGENCY IN EMERGING ADULTHOOD: AN INTERVENTION USING DESIGN THINKING*. San Francisco: Stanford University.
- Oxford Economics, SAP. (2015). *Workforce 2020*. Oxford: Oxford Economics.
- Parsons, F. (1908). First report to the executive committee and trustees. *The Vocational Bureau*.
- Payne, A. (1923). The relation of vocational and educational guidance to vocational education. *National Vocational Guidance Association Bulletin*, 103-107.
- Pelletier, D. (1994). Apprendre a choisir à l'université. *L'Indécis*, 7-11.
- Planas, J. (2011). La relación entre educación y empleo en Europa. *Papers: revista de sociologia*, 1047-1073.
- Powell, K. C. (2009). The role of concept of self and societal expectations in academic and career achievement. *Journal of Adult Education*, 38.
- QS World University Rankings. (5 de mayo de 2020). *QS World University Rankings*. Obtenido de <https://www.topuniversities.com/university-rankings/latin-american-university-rankings/2020>
- Ramos Galarza, C. (2016). La pregunta de investigación. *Avances En Psicología*, 23-31.
- Reilly, T. (2013). *DESIGNING LIFE: STUDIES OF EMERGING ADULT DEVELOPMENT*. San Francisco: Stanford University .
- Ricoeur, P. (1984). *The Reality of the Historical Past*. Marquette University Press.
- Robles, P., & Rojas, M. D. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en Lingüística aplicada. *Revista Nebrija*, 18.
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68.
- Sánchez-García, M., & Suárez-Ortega, M. (2018). *Orientación para la construcción del proyecto profesional*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Savickas et Al. (2009). Life designing: A paradigm for career construction in the 21st century. *Journal of Vocational Behavior*, 1-12.
- Savickas, M. (2005). The theory and practice of career construction. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, 42-70.
- Savickas, M. L. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counseling & Development* 90, 13-19.
- Savickas, M. L. (2015). Career counseling paradigms: Guiding, developing, and designing. *APA handbook of career intervention*, 129.
- Sears, S. (1982). A definition of career guidance terms: A National Vocational Guidance Association perspective. *Vocational Guidance Quarterly*, 31, 137-143.
- Serreri, P. (2006). El balance de competencias. *Seminari Permanent d'Orientació Professional*, 1-19.
- Serreri, P. (2013). *EL BALANCE DE COMPETENCIAS Y SU APLICACIÓN EN EL PROCEDIMIENTO DE VALIDACIÓN DE APRENDIZAJES NO FORMALES*. Valladolid: UNIVERSIDAD DE VALLADOLID.
- Spielmaker, D. M. (2013). Evaluating the Effectiveness of the Utah Career and Technical Education Introduction Course. *All Graduate Theses and Dissertations. Paper 1494*. Utah State University.
- Super, D. (1957). *The psychology of careers: An introduction to vocational development*. Nueva York: Harper.
- Super, D. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior* 16, 282–298.
- Super, D., & Hall, D. (1978). Career development: Exploration and planning. *Annual Review of Psychology*, 29, 333-372.
- Swanson, J. L., & F. N. (2014). *Career theory and practice: Learning through case studies (3rd ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Thompson, E., & Feldman, D. (2010). Let your life speak: Assessing the effectiveness of a program to explore meaning, purpose, and calling with college students. *Journal of*, 12-19.
- Trede, F. M. (2012). Professional identity development: A review of the Higher Education literature. *Studies in Higher Education*, 365–384.
- Universia Colombia. (23 de febrero de 2012). *Universia*. Obtenido de Noticias: <https://noticias.universia.net.co/en-portada/noticia/2012/02/23/913586/66-colombianos-no-trabaja-area-formacion-academica.html>
- Yoe, C. (2019). *Principles of Risk Analysis: Decision Making Under Uncertainty*. Baltimore: CRC Press.
- Young, R., & Valach, L. (2008). Action theory: An integrative paradigm for research. *International handbook of career guidance*, 643-657.

## 8 Anexos

### 8.1 Anexo 1 – Cuestionario Original, comentarios por pregunta y jueces

No. De Pregunta	Pregunta
1	Cedula
2	Experiencia laboral (en meses)
	De una escala de 1 a 5, 1 siendo la menor valoración y 5 la mayor.  <b>Definición de carrera:</b> La carrera de una persona está definida por sus diferentes roles en su vida: como hijo, ciudadano, padre, etc. En este cuestionario nos basaremos en la carrera, en términos laborales, en su rol relacionado con el trabajo. La carrera es el camino que escogemos para cumplir nuestro propósito laboral (diferente al de generar ingresos). Esto incluye la elección de estudio universitario y la aplicación de este en su trabajo actual.
3	Indique el nivel de satisfacción con su carrera
Comentario:	“la pondría de última” Juez 1.
4	En este momento, ¿Qué tanto se conoce, en términos de sus motivaciones, fortalezas y debilidades profesionales?
Comentario:	“Suen a entrevista de trabajo. Debería buscar otra forma de indagar esto para que no respondan de manera chicle” Juez 2.
5	Indique el nivel de reflexión interna sobre sus motivaciones, fortalezas y debilidades profesionales, que ha tenido en la universidad.
Comentario:	“no muy densa. Como una persona sin experiencia laboral tienen consciencia de sus debilidades profesionales.” Juez 2.
6	<b>Definición de identidad Laboral:</b> es una visión única que tiene una persona de sí mismo, en su rol profesional. Son las características que la persona encuentra en sí mismo y en su conjunto arman su sentido único, su “identidad”. ¿Qué tan definida es su identidad laboral en este momento?
Comentario:	“No sé si hay diferencia para un estudiante entre las características y las fortalezas. Así mismo la imagen que yo tenga de mi versión profesional me parece la valida el mercado laboral” Juez 4.
7	<b>Definición de estabilidad emocional:</b> la armonía que existe entre las diferentes áreas de su desarrollo personal y profesional. Indique el nivel de estabilidad emocional que siente en este momento (Definirla)
Comentario:	“Yo aquí indagaría por el aporte que hace la carrera estudiada a mi estabilidad emocional, entendiendo que la estabilidad emocional y la relación con la profesión puede darse desde el punto de vista de la seguridad que aporta (para algunas personas) contar con un diploma” Juez 10.

8	Indique el nivel de seguridad (o confianza) que siente de las habilidades que ha aprendido en la universidad para desempeñarse en su carrera
Comentario:	“Se podría hacer explícita la existencia de habilidades blandas y duras” Juez 11.
9	¿Qué tan motivado está usted con su carrera?
Comentario:	“Buscar otras preguntas relacionadas para mejorar la correlación de variables que interfieren en el tema de motivación” Juez 7.
10	Indique que tan preparado se siente para la toma de decisiones de su carrera
Comentario:	“Ambigua. ¿A qué tipo de T.D. se refiere? ¿T.D. gerenciales? ¿O decidieron trabajar en su carrera o ingresar a algo diferente?” Juez 9.
11	¿Qué tan preparado se siente para afrontar los cambios en su carrera?
Comentario:	“Sugiero cambiar: en su carrera por: que se presenten durante su carrera” Juez 5.
12	Indique que tan alineada está su carrera a su propósito profesional (fuera de lo económico)
Comentario:	“Supongo que la persona sabe cuál es su propósito profesional, de otro modo queda perdido” Juez 2.
13	¿Qué tan informado cree que está frente a las opciones laborales que tiene?
Comentario:	“¿Estas evaluando creencias? Sería: ¿Qué tan informado está frente a las diferentes opciones laborales de su carrera?” Juez 9.
14	Indique el nivel de reflexión que ha hecho sobre sus planes profesionales futuros.
Comentario:	“El nivel de reflexión es complicado de valorar porque ¿qué es mucho y que es poco?” Juez 4.
15	<b>Definición de Fluir:</b> es el estado mental de operación en el cual la persona está completamente inmersa en lo que el/ella está haciendo. Caracterizado por ser enfoque energizado, total involucramiento y éxito en el proceso de la actividad. Indique el nivel de fluir que actualmente siente en su carrera
Comentario:	“No me gusta la definición de "Fluir", y por eso creo que la pregunta no es clara... Encontré estas frases que transcribo abajo, con el ánimo de que sirvan como base para mejorar la definición...:  ‘Fluir no significa pasarlo bien o disfrutar, sino navegar sin resistencia, adaptando el curso y la actitud a las condiciones externas que no controlamos. Esta falta de resistencia es la que hace que el camino sea más agradable.

	<p>No estamos fluyendo cuando: tenemos sentimientos de frustración, enfado, envidia, celos, o tenemos la sensación de que todo es difícil, o que requiere mucho esfuerzo. Si le tienes que poner mucho esfuerzo, es posible que estés yendo contracorriente. Estamos fluyendo cuando: tenemos la sensación de que la situación es fácil, nos sentimos serenos, tranquilos, entusiasmados, alegres, confiados, aceptamos lo que sucede y nos responsabilizamos de cambiarlo cuando no es lo que queremos.” Juez 1</p>
--	--

Jueces:

	Nombre	Cargo	Correo
1	Enrique Isaza	Head Hunter	enrique.isaza@gmail.com
2	Alexander Gordillo	Coach - Preparador Practicas - Universidad del Rosario	gordifel80@gmail.com
3	Nohora Robayo	Coordinadora Pasantías - Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, Universidad Externado de Colombia	nohora.robayo@uexternado.edu.co
4	Clara Inés Rey	Directora Administrativa - Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales, Universidad Externado de Colombia	clara.rey@uexternado.edu.co
5	Blanca Luz Gomez	Coordinador Pasantías - Universidad Escuela de Ingeniería de Antioquia	blanca.gomez@eia.edu.co
6	Patricia Ortega	Antigua coordinadora de prácticas en Universidad Piloto	<a href="mailto:mmla.portega@gmail.com">mmla.portega@gmail.com</a>
7	Mauricio Gomez	Antiguo coordinador de prácticas en la Universidad Nacional Sede Medellín	yocreofelicidad@gmail.com
8	Luz Marina Lasso	Antigua coordinadora de prácticas Universidad Autónoma de Occidente	lmlassod@gmail.com
9	Geli Pautt	Psicóloga y profesora del curso de preparación para la vida laboral - Facultad Administración Universidad Externado de Colombia	geli.pautt@uexternado.edu.co
10	Martha Lucia Gutiérrez	Coordinadora Maestría de Recursos Humanos - Universidad Externado de Colombia	martha.gutierrez@uexternado.edu.co
11	Gabriel Ramírez	Director del Centro de Desarrollo Profesional Uniandinos	direcciondesarrolloprofesional@uniandinos.org.co

## 8.2 Anexo 2 – Cuestionario final

Cuestionario final:

"La siguiente encuesta se hace con la finalidad de medir la satisfacción de carrera de los estudiantes y graduandos de la facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia.

La facultad ha creado un programa de Diseño de Carrera y Empleabilidad, con el objetivo no solo de aumentar la empleabilidad de sus graduandos, la cual de por sí es alta; sino, de mejorar los niveles de satisfacción que tienen los egresados FIGRI con lo que estudiaron y en lo que se desempeñan.

Por eso, es fundamental conocer la percepción de los estudiantes y graduandos de la satisfacción de carrera que tienen durante y después de su estudio.

Es por eso por lo que no se habla de satisfacción laboral, que contiene unos factores que no nos interesan en este estudio. Hablamos de carrera.

Definición de carrera: La carrera de una persona está enmarcada dentro de los diferentes roles en su vida: como hijo, ciudadano, padre, etc. En este cuestionario nos basaremos en la carrera, en términos laborales, en su rol relacionado con el trabajo. La carrera es el camino que escogemos para cumplir nuestro propósito laboral (diferente al de generar ingresos). La carrera se construye con la elección de estudio universitario y la aceptación de cada trabajo, desde su práctica y todas las subsiguientes labores posteriores a su estudio.

Esta encuesta se hace dentro del marco de la investigación doctoral del profesor de la facultad Cesar Escobar titulada "Impacto del programa de diseño de carrera y empleabilidad en la satisfacción de carrera de los graduandos".

"Gracias por participar en nuestra encuesta. No debe tomarle más de 5 minutos en contestar. La encuesta está hecha en formato de enunciado: donde indica su nivel de identificación con lo mencionado en el enunciado.

Por favor, sea lo más sincera(o) posible. Queremos conocer su percepción real.



Cualquier duda o comentario que tenga sobre la misma, escribir a cesar.escobar@uexternado.edu.co "

"Para los siguientes enunciados, marque una opción de 1 a 5,

1 es muy desacuerdo

2 es desacuerdo

3 es ni de acuerdo ni desacuerdo

4 es de acuerdo

5 es muy de acuerdo"

Enunciados:

1. "Tengo claro el concepto que tengo de mí misma/o en términos profesionales"
2. "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales."
3. "Definición de identidad Laboral: es una visión única que tiene una persona de sí, en su rol profesional. Son las características que la persona encuentra en sí misma y en su conjunto arman su "identidad".

Enunciado: ""Tengo definida mi identidad laboral""

4. "Definición de estabilidad emocional: la armonía que existe entre las diferentes áreas de su desarrollo personal y profesional. Dimensión de la personalidad que caracteriza a quien es tranquilo, confiado, seguro, a diferencia del que es nervioso, deprimido e inseguro.

Enunciado: ""Me siento estable emocionalmente.""

5. "Me siento segura/o (o confiada/o) de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarse en mi carrera"
6. "Estoy motivada/o con mi carrera"
7. "Me siento preparada/o se para tomar decisiones alrededor de mi carrera (escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)"
8. "Me siento preparada/o para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera (el ejercicio de la carrera posterior al grado)."
9. "Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)."
10. "Siento que tengo suficiente información frente a las opciones laborales que tengo."
11. "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros."
12. "Definición de Fluir: es el estado mental de operación en el cual la persona está completamente inmersa en lo que el/ella está haciendo. Caracterizado por ser enfoque energizado, total involucramiento y éxito en el proceso de la actividad.

Enunciado: ""Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera.""

13. "Definición de carrera: La carrera de una persona está definida por sus diferentes roles en su vida: como hijo, ciudadano, padre, etc. En este cuestionario nos basaremos en la carrera, en términos laborales, en su rol relacionado con el trabajo. La carrera es el camino que escogemos para cumplir nuestro propósito laboral (diferente al de generar ingresos). La carrera se construye con la elección de estudio universitario y la aceptación de cada trabajo, desde su práctica a todas las labores posteriores a su estudio.

Enunciado: ""Me siento satisfecha/o con mi carrera""

### 8.3 Anexo 3 Prueba piloto

Inicio: 19 de abril

Fin: 9 de marzo 2019

39 estudiantes encuestados (Todos del seminario "Herramientas y Estrategias para Encontrar Trabajo). Ninguno de la población objetivo del estudio, ya que son todos de la misma carrera, pero ninguno de la cohorte 2021-I.

No hubo preguntas sobre términos, ni definiciones. Expresaron que los enunciados eran claros y la encuesta era fácil de hacer.

### 8.4 Anexo 4 – Programa del Seminario Opcional "Herramientas y Estrategias para encontrar trabajo"

## FACULTAD DE FINANZAS, GOBIERNO Y RELACIONES INTERNACIONALES

### PROGRAMA DE CURSO

**Apreciado estudiante:** por favor revise este programa y en caso de que tenga dudas consulte con su profesor. Si por algún motivo (ve que el programa no se cumple, que el profesor no está asistiendo a clase, que hay retrasos en la entrega de notas o situaciones de este orden) por favor envíe un correo a [finanzas.figri@uexternado.edu.co](mailto:finanzas.figri@uexternado.edu.co) expresando claramente la situación y la coordinación del área de finanzas con gusto atenderá su caso de manera confidencial.

<b>Programa</b>	Finanzas y Relaciones Internacionales			<b>Plan de estudios</b>	2007-2
<b>Nombre de la materia</b>	Herramientas y estrategias para encontrar trabajo			<b>Código Materia</b>	
<b>Semestre</b>	2019-II	<b>Créditos</b>	2	<b>Intensidad Horaria</b>	32 horas
<b>Prerrequisito de la materia</b>				<b>Área académica</b>	Finanzas
<b>Profesor</b>	Cesar Escobar				

<b>Profesora asistente</b>	
<b>Grupo</b>	111i
	<b>Sesión</b>
<b>Horario</b>	Viernes 9 – 11
<b>Salón</b>	
<b>Horario de atención</b>	Martes 10am – 12pm
<b>Medios electrónicos de contacto</b>	Correo electrónico: <a href="mailto:cesar.escobar@uexternado.edu.co">cesar.escobar@uexternado.edu.co</a>

## Descripción del Curso

Seminario que busca que el estudiante haga un diseño de carrera y prepararle para la búsqueda laboral

## Objetivo

Brindar las herramientas necesarias para el diseño efectivo de la carrera del estudiante, comenzando ahora con la consecución de práctica y en el futuro con otros trabajos o emprendimientos. Que le permita tener una identidad laboral (Quien soy), un sentido de propósito (para que sirvo) y una correspondencia entre mi estudio y las futuras laborales (para que sirve lo que estudie).

## Metodología

Se trabajará un aprendizaje en 3 formas: Una profundización y reflexión a través del curso virtual. Una práctica desarrollada en el horario de clase. Sesiones personalizadas de orientación profesional.

Igualmente, existen 3 escenarios de aprendizaje:

- 1) El curso virtual en Moodle del seminario está dividido semana a semana y debe terminar las tareas asignadas para cada semana, preparando los ejercicios requeridos para ser revisados, discutidos y trabajados en clase.
- 2) En la clase, se hará una aplicación práctica de lo aprendido en el curso virtual, permitiendo una construcción colectiva del conocimiento a través de la participación activa de los estudiantes.
- 3) Habrá 2 sesiones individuales entre el profesor y cada uno de los estudiantes, espacio ideal para la orientación profesional y revisión del avance individual de cada estudiante.

## Evaluación

- 30% Curso virtual
- 30% Asesorías
- 20% Simulacros de entrevista
- 20% Incidentes críticos

## Programa de clase y bibliografía

### Sesión 1

**Fecha:**

25/01/2019

**Tema:**

Simulacro Inicial  
5 organizaciones

**Descripción/Objetivos:**

Simulacro que muestra como inician nuestros estudiantes.

**Espacios:**

Curso virtual: Inscribirse al programa de diseño de carrera e inserción laboral.  
Asesoría individual: Agendar su primera cita (limite)

### Sesión 2

**Fecha:**

01/02/2019

**Tema:**

- 1) Incidentes Críticos – Cómo redactarlos
- 2) Revisión general de canvas de propósito

**Descripción/Objetivos:**

Un espacio donde los estudiantes pueden conocer de primera mano a alguien que está viviendo lo que van a vivir y poder hacer las preguntas que tengan.  
Los estudiantes deben aprender a redactar incidentes críticos con la metodología STAR.  
A través de un voluntario, se muestran errores comunes del canvas de propósito, para que los estudiantes lo arreglen.

**Espacios:**

Curso virtual: Traer realizada la semana 1

### Sesión 3

<b>Fecha:</b>	08/02/2019
<b>Tema:</b>	Monserrate
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Empoderamiento personal
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 2

Sesión 4	
<b>Fecha:</b>	15/02/2019
<b>Tema:</b>	Toma de Decisiones
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Revisión del sistema WRAP – Reflexión sobre decisión a tomar
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 3

Sesión 5	
<b>Fecha:</b>	22/02/2019
<b>Tema:</b>	Globo - Autoconcepto competencias técnicas
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Sesión de autoconocimiento
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 4

Sesión 6	
<b>Fecha:</b>	01/03/2019
<b>Tema:</b>	SWAN
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Ejercicio de reflexión sobre lo aprendido durante la U - Revisión personalizada de hoja de vida.
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 5 – Traer su hoja de vida en computador a clase para trabajarla.

Sesión 7	
----------	--

<b>Fecha:</b>	08/03/2019
<b>Tema:</b>	Revisión HV - LinkedIn – Portafolio personal
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Revisión perfil LinkedIn y del portafolio personal
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 6

Sesión 8	
<b>Fecha:</b>	15/03/2019
<b>Tema:</b>	Revisión valores
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Sesión dedicada a revisar el concepto de valores y que representan para nosotros.
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 7

Sesión 9	
<b>Fecha:</b>	22/03/2019
<b>Tema:</b>	Presentación personal - Traiga un objeto que lo identifique
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Aprendizaje experiencial de competencias blandas
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 8

Sesión 10	
<b>Fecha:</b>	29/03/2019
<b>Tema:</b>	Diagrama de Venn – Búsqueda de servicio
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Los estudiantes traen su diagrama de Venn y comparten sus descubrimientos. Aprendizaje Experiencial
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 9

Sesión 11	
-----------	--

<b>Fecha:</b>	05/04/2019
<b>Tema:</b>	Masmelo
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Ejercicio donde los estudiantes tienen 5 minutos para hacer una presentación personal.
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 10 Asesoría individual: Agendar su segunda cita

Sesión 12	
<b>Fecha:</b>	12/04/2019
<b>Tema:</b>	Incidentes críticos – competencias técnicas / Simulacro grupal
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Narración de incidentes críticos – simulacro grupal
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 11

Sesión 13	
<b>Fecha:</b>	26/04/2019
<b>Tema:</b>	IC – Competencias personales / Guerra de entrevista
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Narración de incidentes críticos personales – ejercicio de entrevista
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 12

Sesión 14	
<b>Fecha:</b>	03/05/2019
<b>Tema:</b>	IC – Valores / Puro Cuero
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Narración de incidentes críticos fundamentales – Assessment
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 13

Sesión 15	
-----------	--

<b>Fecha:</b>	10/05/2019
<b>Tema:</b>	Simulacros de entrevista (invitar a Enrique)
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Aprendemos del fracaso a través de la conciencia
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 14

Sesión 16	
<b>Fecha:</b>	16/05/2019
<b>Tema:</b>	Assessment Final
<b>Descripción/Objetivos:</b>	Despedida del seminario a través de ejercicios lúdicos
<b>Espacios:</b>	Curso virtual: Traer realizada la semana 15

## 8.5 Anexo 5: Tablas de Alfa de Cronbach

Alfa de Cronbach 2019-I

Estadísticas de total de elemento					
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1_Claridad	42,21	68,853	0,636	0,62	0,9
P2_Reflex	43,18	68,386	0,587	0,559	0,903
P3_IdentLab	42,51	68,224	0,724	0,646	0,897
P4_EstablEmoc	42,31	69,023	0,492	0,426	0,908
P5_Habilid	41,9	69,676	0,715	0,622	0,898
P6_Motivac	41,69	68,336	0,648	0,695	0,9
P7_Decisiones	42,19	67,082	0,74	0,662	0,896
P8_Cambios	42,25	71,862	0,526	0,448	0,904
P9_Alineación	41,44	70,638	0,62	0,625	0,901
P10_InformSufic	42,59	69,619	0,486	0,541	0,908
P11_ReflexUniv	43,01	69,209	0,56	0,683	0,904
P12_Influen.	41,97	68,387	0,753	0,673	0,896



P13_SatisfCarr	41,57	68,218	0,758	0,753	0,896
----------------	-------	--------	-------	-------	-------

Alfa de Cronbach 2019-II

Estadísticas de total de elemento					
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1_Claridad	43,82	52,331	0,601	0,55	0,867
P2_Reflex	44,76	50,94	0,473	0,513	0,875
P3_IdentLab	44,31	51,8	0,549	0,404	0,869
P4_EstablEmoc	44,12	49,792	0,585	0,444	0,868
P5_Habilid	43,91	52,187	0,636	0,586	0,866
P6_Motivac	43,59	51,284	0,609	0,674	0,866
P7_Decisiones	44,22	52,199	0,505	0,572	0,872
P8_Cambios	44,15	51,612	0,566	0,643	0,868
P9_Alineación	43,58	50,299	0,629	0,579	0,865
P10_InformSufic	44,31	52,657	0,428	0,405	0,876
P11_ReflexUniv	44,65	52,385	0,422	0,557	0,877
P12_Influen.	43,92	50,903	0,633	0,579	0,865
P13_SatisfCarr	43,59	50,505	0,719	0,713	0,861

Alfa de Cronbach 2020-I

Estadísticas de total de elemento					
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1_Claridad	46	43,833	0,62	0,537	0,873
P2_Reflex	46,42	41,081	0,591	0,551	0,876
P3_IdentLab	46,29	42,458	0,708	0,6	0,869
P4_EstablEmoc	46,1	44,56	0,327	0,352	0,892
P5_Habilid	45,73	43,729	0,624	0,55	0,873
P6_Motivac	45,44	43,416	0,698	0,7	0,87

P7_Decisiones	45,99	42,68	0,578	0,479	0,875
P8_Cambios	45,97	45,249	0,549	0,354	0,877
P9_Alineación	45,48	44,753	0,507	0,392	0,879
P10_InformSufic	46,27	43,729	0,55	0,496	0,877
P11_ReflexUniv	46,55	42,584	0,552	0,639	0,877
P12_Influen.	45,78	43,479	0,648	0,669	0,872
P13_SatisfCarr	45,52	43,225	0,661	0,637	0,871

Alfa de Cronbach Global

Estadísticas de total de elemento					
	Media de escala si el elemento se ha suprimido	Varianza de escala si el elemento se ha suprimido	Correlación total de elementos corregida	Correlación múltiple al cuadrado	Alfa de Cronbach si el elemento se ha suprimido
P1_Claridad	44,05	56,475	0,618	0,484	0,885
P2_Reflex	44,82	54,285	0,565	0,525	0,888
P3_IdentLab	44,41	55,592	0,663	0,515	0,883
P4_EstablEmoc	44,21	55,839	0,481	0,323	0,893
P5_Habilid	43,89	56,658	0,665	0,51	0,883
P6_Motivac	43,62	55,724	0,654	0,654	0,883
P7_Decisiones	44,18	55,477	0,616	0,509	0,885
P8_Cambios	44,17	57,499	0,558	0,461	0,888
P9_Alineación	43,55	56,891	0,576	0,495	0,887
P10_InformSufic	44,43	56,641	0,495	0,432	0,891
P11_ReflexUniv	44,78	55,863	0,526	0,592	0,89
P12_Influen.	43,94	55,702	0,685	0,552	0,882
P13_SatisfCarr	43,61	55,597	0,711	0,65	0,881

## 8.6 Anexo 6: Resultados y graficas de la encuesta

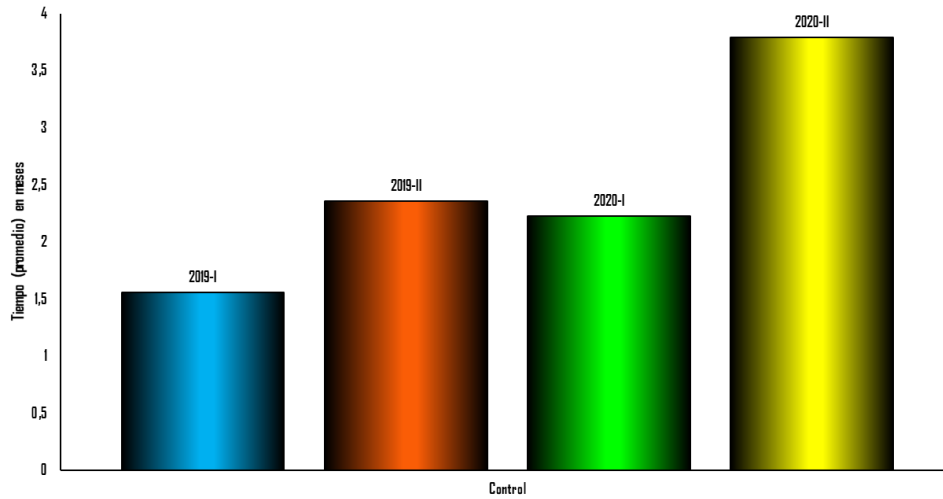
Descripción de resultados de encuesta

Se mostrarán los resultados de las encuestas, mostrándolas por enunciado y dividiendo los resultados entre grupo de control y los 3 grupos experimentales (2019-II, 2020-I y 2020-II).

Pregunta Experiencia laboral: “¿Cuánto tiempo tiene de experiencia laboral? (en meses)”

**Grupo control:**

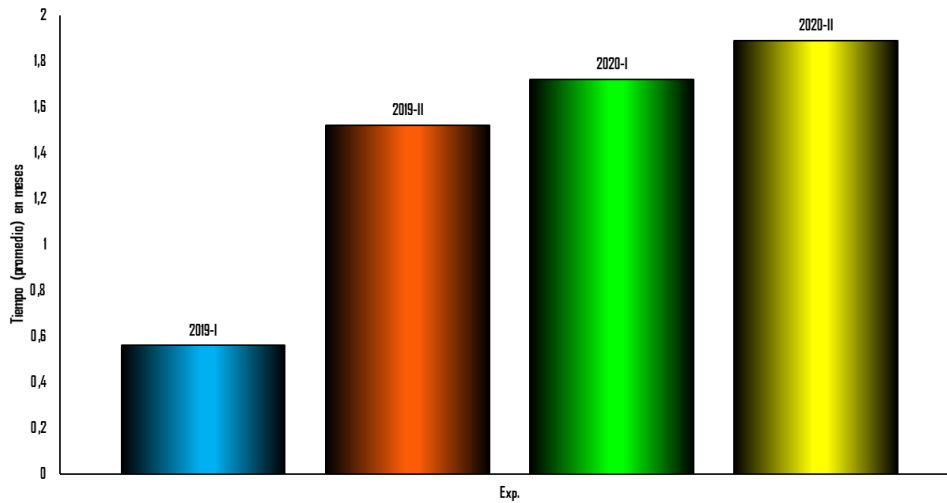
Experiencia Laboral (meses)



El grupo control muestra un promedio de experiencia de un mes y medio de experiencia en el primer semestre de 2019, esperado para un estudiante de séptimo semestre, del cual no se espera experiencia profesional. En el segundo semestre de 2019 y primer semestre de 2020 la experiencia sube a dos meses en promedio, indicando el inicio de la práctica profesional en ese semestre. En el segundo semestre se confirma la experiencia laboral, indicando un promedio de experiencia que va llegando a los 4 meses.

**Grupo de participantes:**

*Experiencia Laboral (meses)*

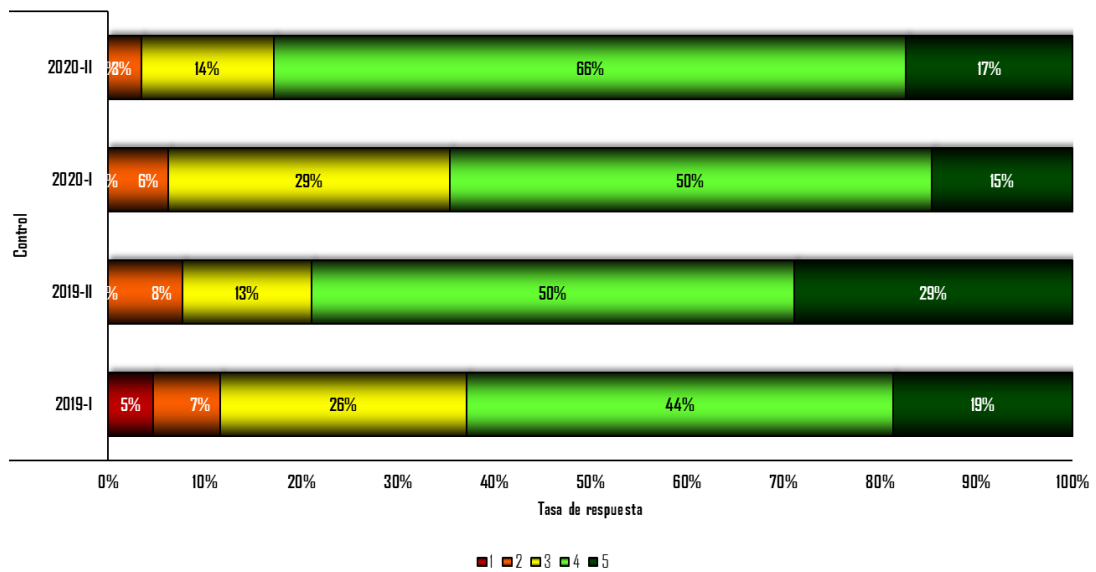


El grupo de participantes tiene una menor experiencia laboral que el grupo control, donde en el último semestre muestra los inicios de sus prácticas profesionales.

**Enunciado 1: “Tengo claro el concepto que tengo de mí misma/o en términos profesionales”**

**Grupo control:**

*Tengo claro el concepto que tengo de mi misma(o) en términos profesionales*



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 19% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplió a 29% en el segundo semestre del 2019, bajó a 15% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% para el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 44% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplió a 50% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 66% para el segundo semestre del 2020. Este ítem fue el más seleccionado de las 5 opciones en las 3 oportunidades.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 26% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 13% en el segundo semestre del 2019, subió a 29% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% para el segundo semestre del 2020.

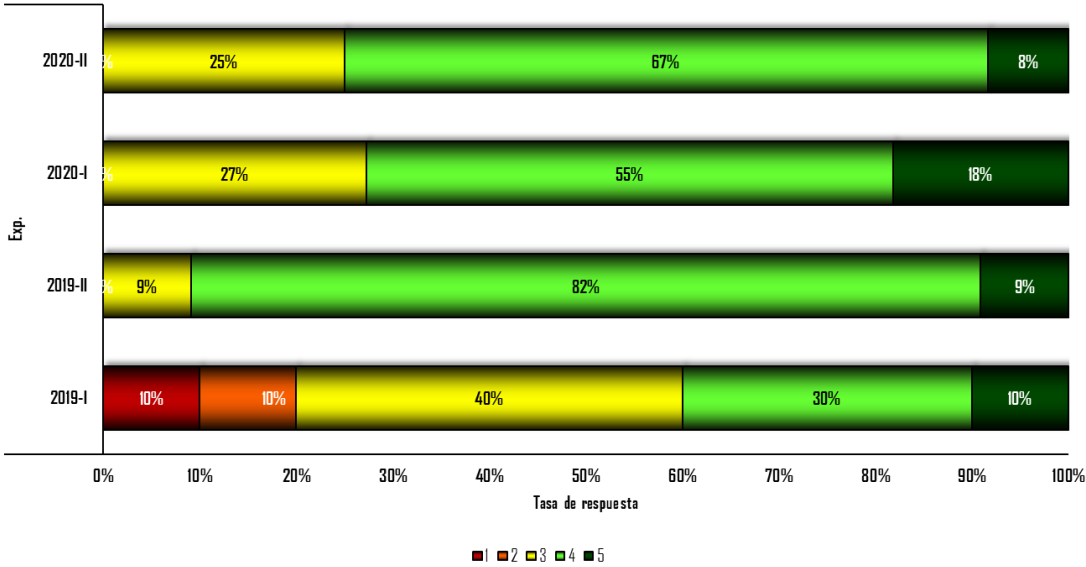
“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 7% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 8% en el segundo semestre del 2019, se bajó a 6% en el primer semestre del 2020 y terminó en 8% para el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 5% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 0% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en 0% en el primer y segundo semestre del 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**

*Tengo claro el concepto que tengo de mi misma(o) en términos profesionales*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 9% en el segundo semestre del 2019 y subió a 18% en el primer semestre del 2020 y terminó en 8% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplió a 82% en el segundo semestre del 2019, bajó a 55% en el primer semestre del 2020 y terminó en 67% en el segundo semestre del 2020. Este ítem fue el más seleccionado de las 5 opciones desde que se participó en el seminario.

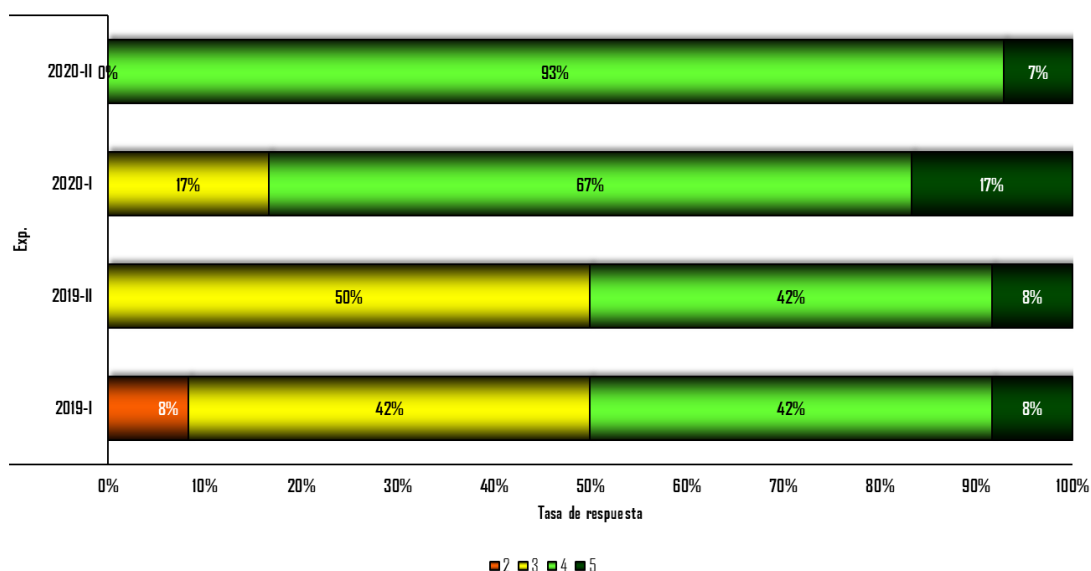
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 40% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 9% en el segundo semestre del 2019, subió a 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 25% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 0% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en 0% en 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 0% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en 0% en el 2020.

### Grupo que participó en 2020-I

#### Tengo claro el concepto que tengo de mi misma(o) en términos profesionales



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 8% en el segundo semestre del 2019, subió a 17% en el primer semestre del 2020 y terminó en 7% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 42% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 42% en el segundo semestre del 2019, se amplió a 67% en el primer semestre del 2020 y terminó en 93% en el segundo semestre del 2020.

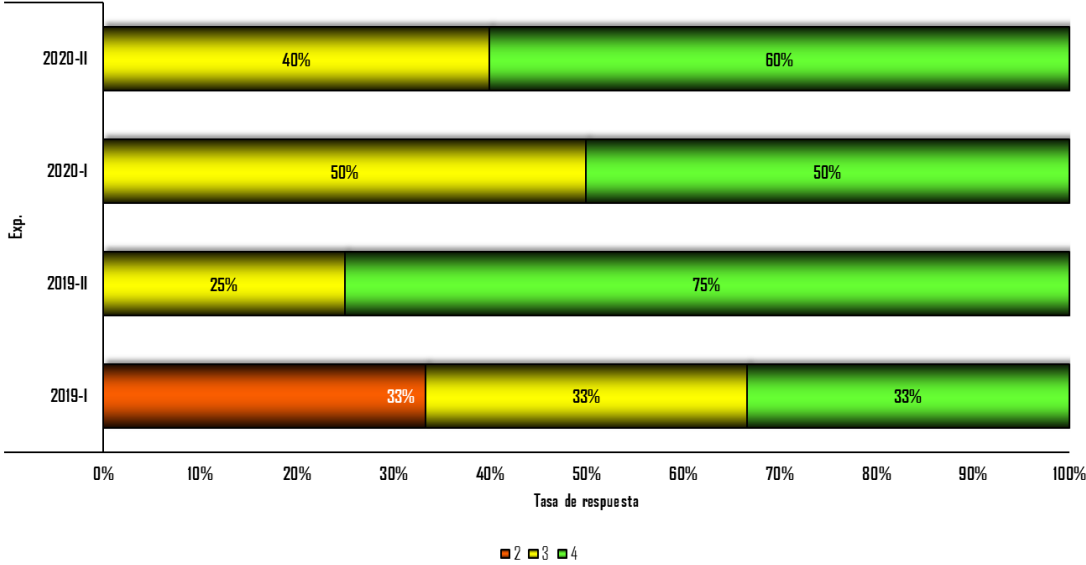
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 42% en el primer semestre de 2019. Ese número se subió a 50% en el segundo semestre del 2019, bajó a 17% en el primer semestre del 2020 y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 0% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no registró ningún desacuerdo en las 3 ocasiones.

**Grupo que participó en 2020-II**

*Tengo claro el concepto que tengo de mi misma(o) en términos profesionales*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no registró en ningún periodo.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 75% en el segundo semestre del 2019, volvió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 60% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

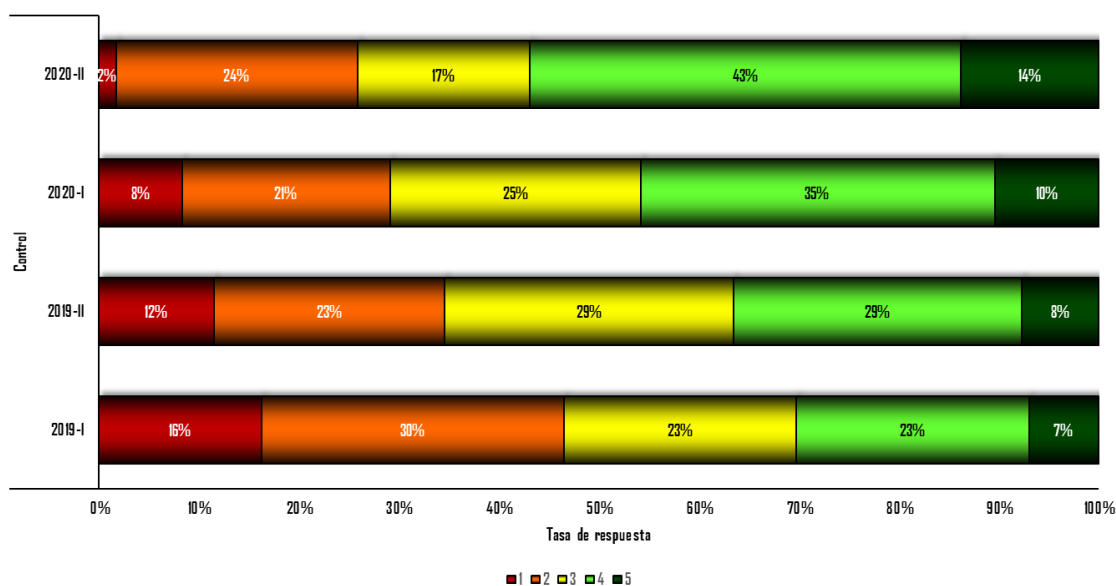
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 0% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no registró ningún periodo.

Enunciado 2: "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales."

**Grupo control:**

***En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales***



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 7% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 8% en el segundo semestre del 2019, se amplió a 10% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 23% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplió a 29% en el segundo semestre del 2019, se amplió a 35% en el primer semestre del 2020 y terminó en 43% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 23% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplía a 29% en el segundo semestre del 2019, bajó a 25% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 23% en el segundo semestre del 2019 y siguió bajando a 21% en el primer semestre del 2020 y terminó en 24% en el segundo semestre del 2020.

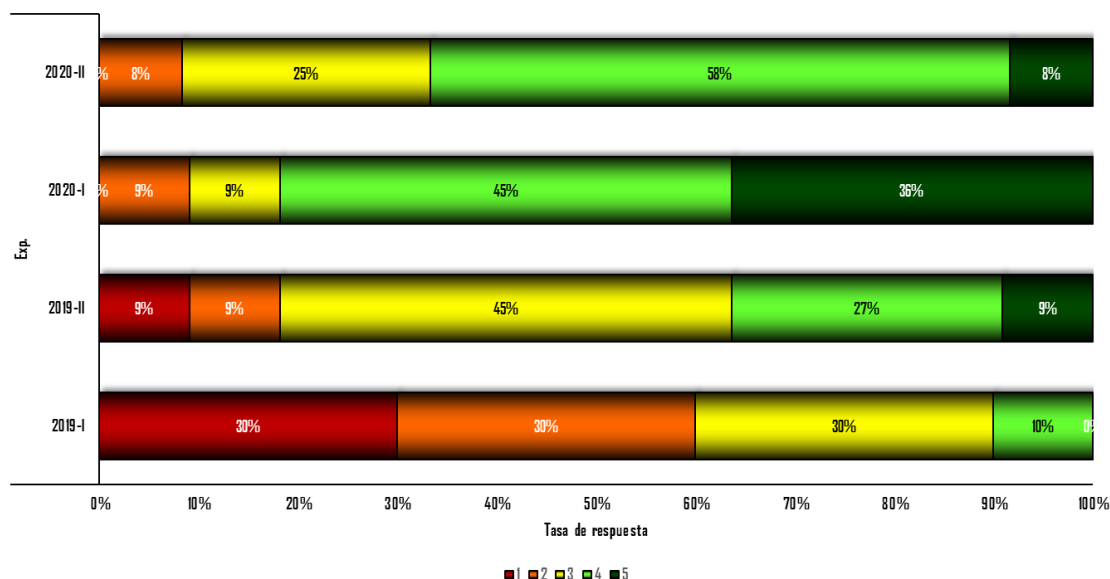


“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 16% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 12% en el segundo semestre del 2019 y volvió a bajar a 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 2% en el segundo semestre del 2020.

### Grupo de participantes:

#### Grupo que participó en 2019-II

***En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales***



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se subió en 9% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir a 36% en el primer semestre del 2020 y terminó en 8% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplió a 27% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir a 45% en el primer semestre del 2020 y terminó en 58% en el segundo semestre del 2020.

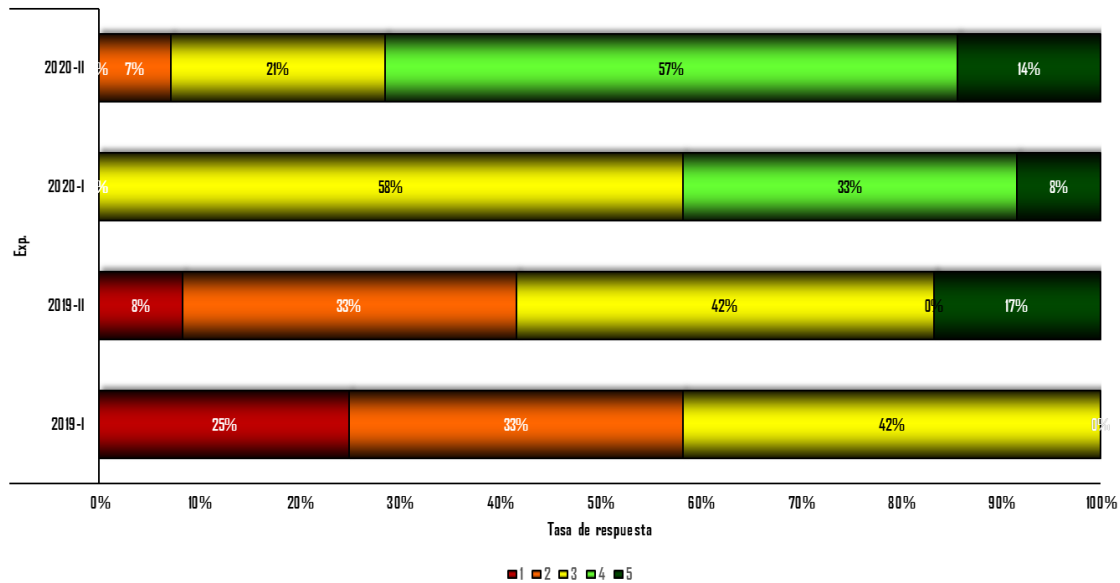
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 45% en el segundo semestre del 2019, baja drásticamente a 9% en el primer semestre del 2020 y terminó en 25% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 9% en el segundo semestre del 2019, se mantiene en 9% en el primer semestre del 2020 y terminó en 8% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 9% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el 2020.

#### Grupo que participó en 2020-I

**En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales**



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió en 17% en el segundo semestre del 2019, bajó a 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 0% en el segundo semestre del 2019, se amplió a 33% en el primer semestre del 2020 y terminó en 57% en el segundo semestre del 2020.

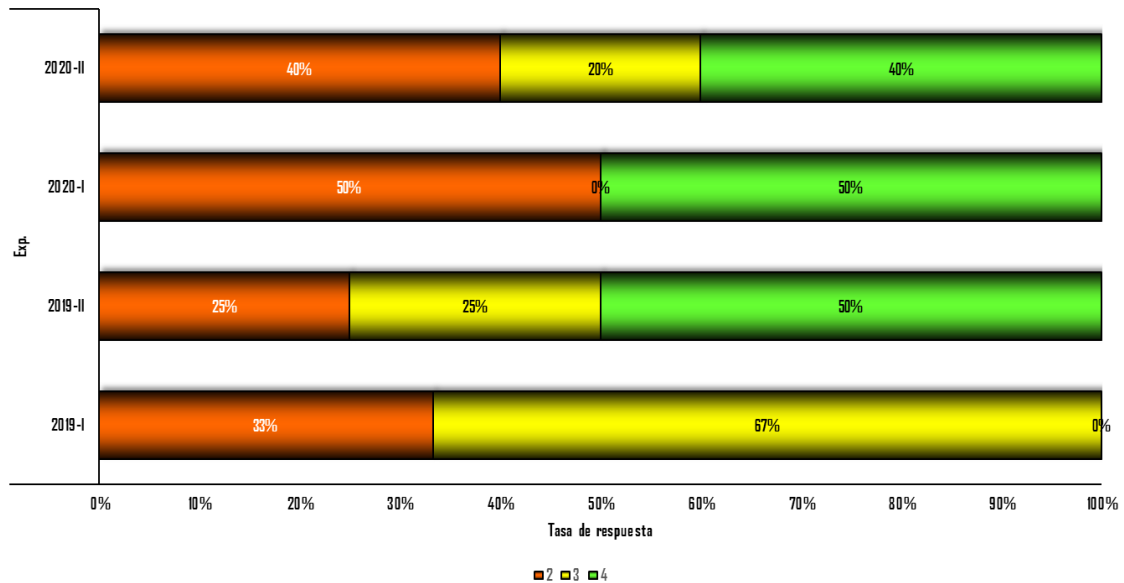
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 42% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 42% en el segundo semestre del 2019, subió a 58% en el primer semestre del 2020 y terminó en 21% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 33% en el segundo semestre del 2019, se bajó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 7% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 25% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó levemente a 8% en el segundo semestre del 2019 y se volvió a bajar a 0% en el 2020.

**Grupo que participó en 2020-II**

**En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión interna sobre mis motivaciones laborales, fortalezas y debilidades profesionales**



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no registro en ningún periodo.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, registró 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 20% en el segundo semestre del 2020.

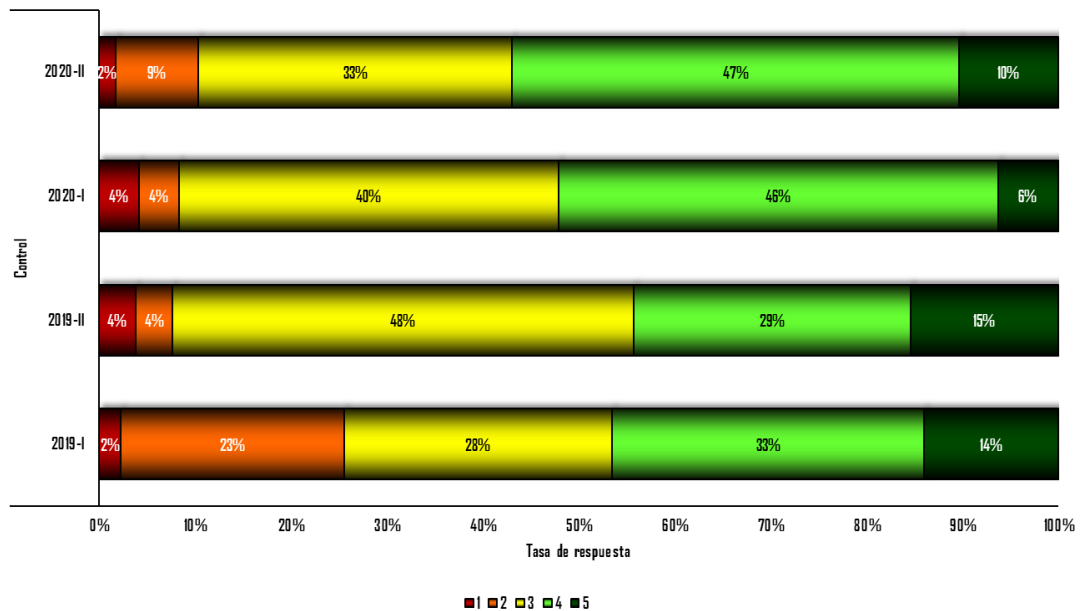
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, subió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no registró en ningún periodo.

Enunciado 3: "Tengo definida mi identidad laboral"

**Grupo control:**

*Tengo definida mi identidad laboral*



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 14% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplió a 15% en el segundo semestre del 2019, se redujo a 6% en el primer semestre del 2020 y terminó en 10% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número se redujo a 29% en el segundo semestre del 2019, se amplió a 46% en el primer semestre del 2020 y terminó en 47% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 28% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplía a 48% en el segundo semestre del 2019, bajó a 40% en el primer semestre del 2020 y terminó en 33% en el segundo semestre del 2020.

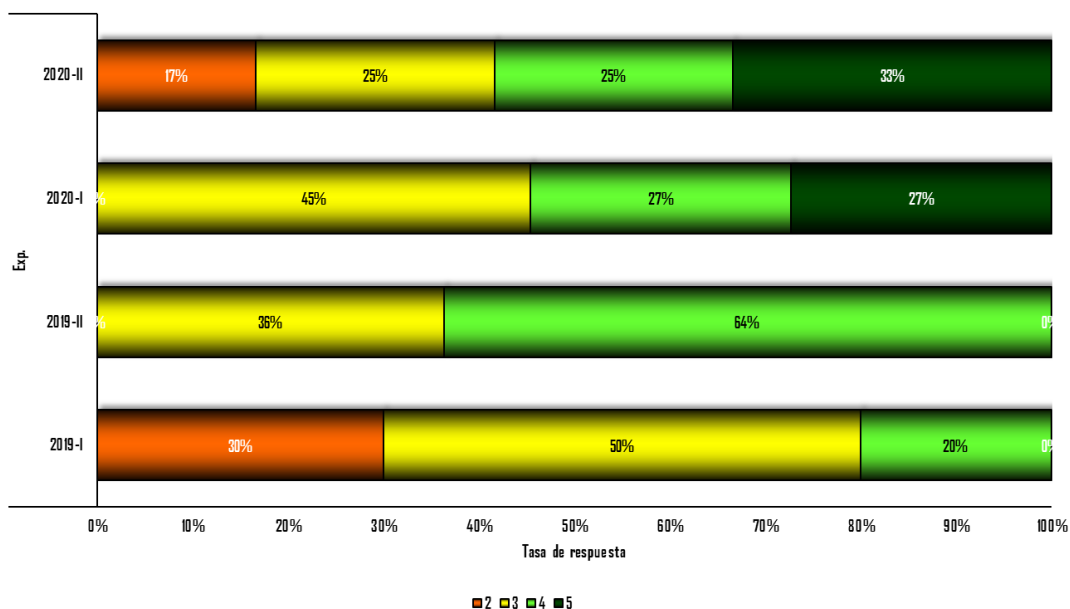
“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 23% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 4% en el segundo semestre del 2019, se mantiene en 4% en el primer semestre del 2020 y terminó en 9% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 2% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 4% en el segundo semestre del 2019, se mantiene en 4% en el primer semestre del 2020 y terminó en 2% en el segundo semestre del 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**

### Tengo definida mi identidad laboral



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 0% en el segundo semestre del 2019, subió a 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 33% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 20% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplió a 64% en el segundo semestre del 2019, bajó a 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 25% en el segundo semestre del 2020.

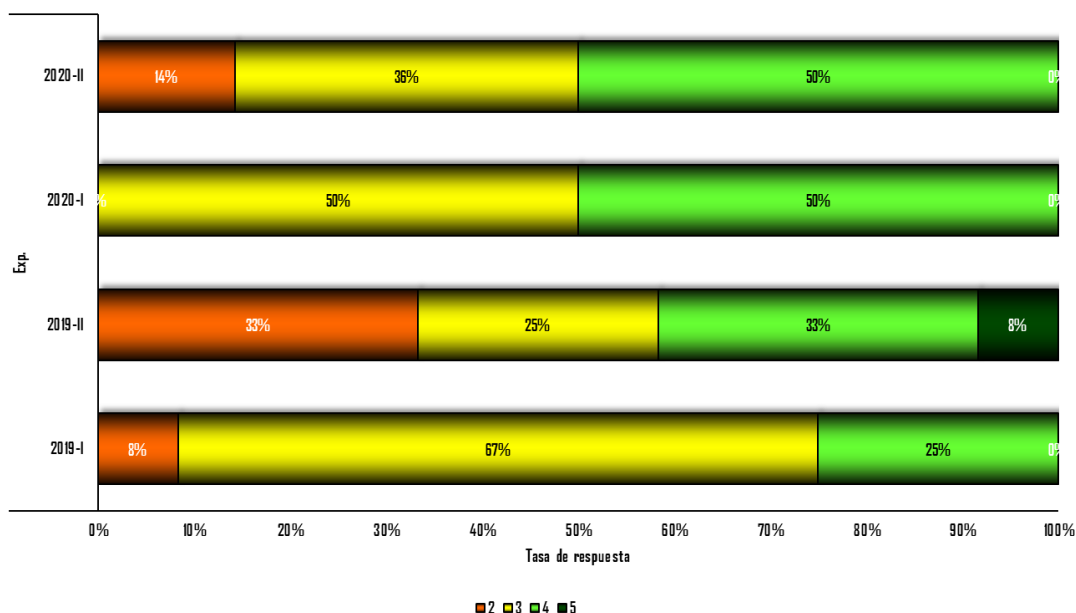
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 50% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 36% en el segundo semestre del 2019, subió a 45% en el primer semestre del 2020 y terminó en 25% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 0% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no registró en ningún periodo.

#### **Grupo que participó en 2020-I**

*Tengo definida mi identidad laboral*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió en 8% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 25% en el primer semestre de 2019. Ese número se subió a 33% en el segundo semestre del 2019, se amplió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 50% en el segundo semestre del 2020.

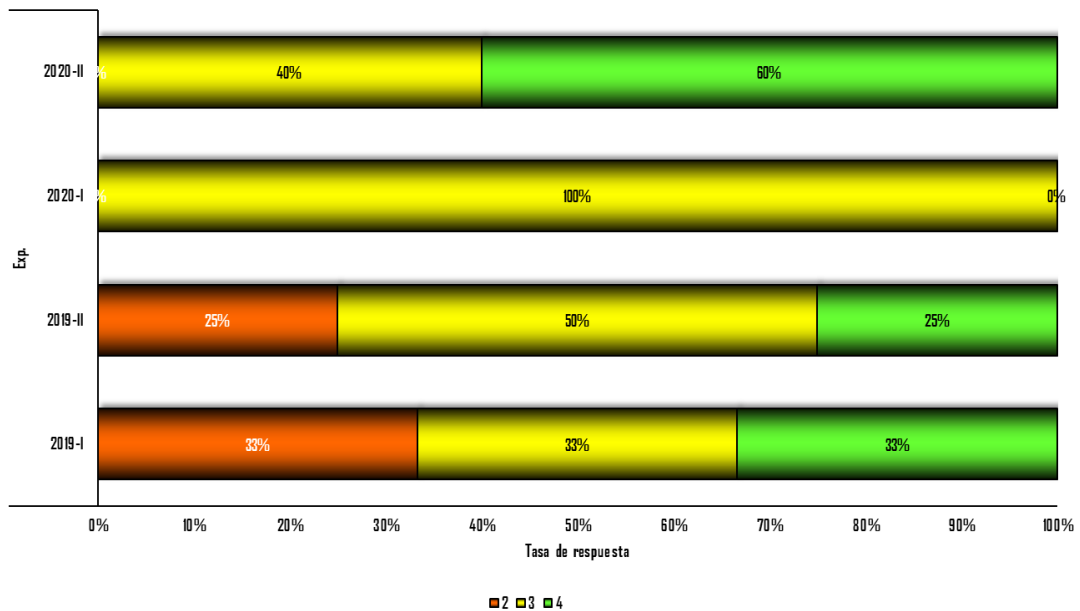
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, subió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 36% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. Ese número se subió a 33% en el segundo semestre del 2019, se bajó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-II**

Tengo definida mi identidad laboral



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no registró en ningún periodo.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 60% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019, subió a 100% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

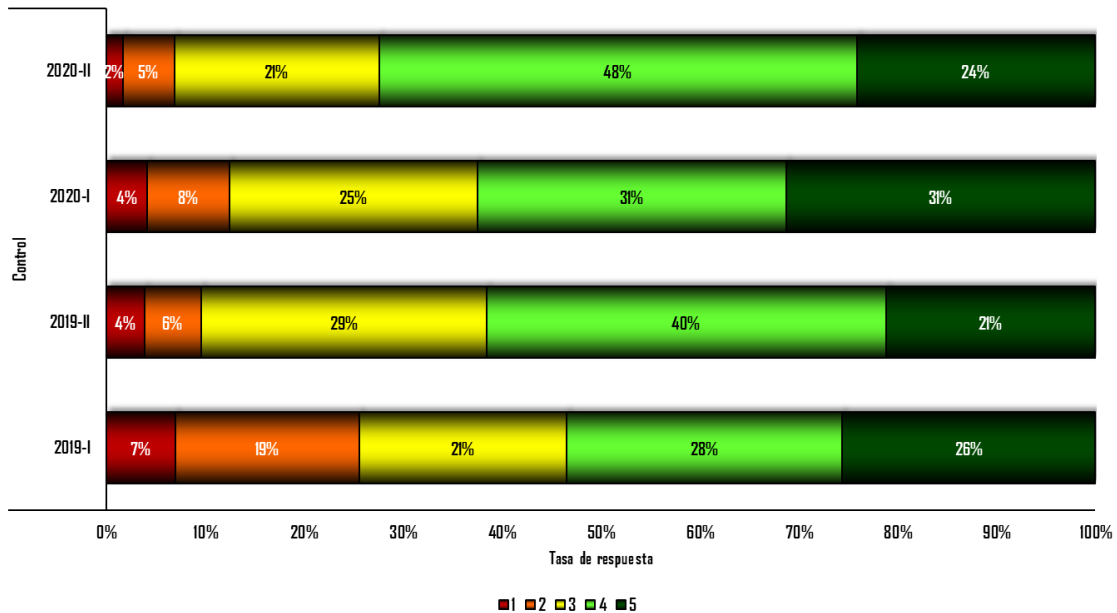
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019 y se bajó a 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

Enunciado 4: "Me siento estable emocionalmente."

**Grupo control:**

Me siento estable emocionalmente



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 26% en el primer semestre de 2019. Ese número se redujo a 21% en el segundo semestre del 2019, se amplió a 31% en el primer semestre del 2020 y terminó en 24% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 28% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 40% en el segundo semestre del 2019, bajó a 31% en el primer semestre del 2020 y terminó en 48% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 21% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplía a 29% en el segundo semestre del 2019, bajó a 25% en el primer semestre del 2020 y terminó en 21% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 19% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 6% en el segundo semestre del 2019, subió a 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 5% en el segundo semestre del 2020.

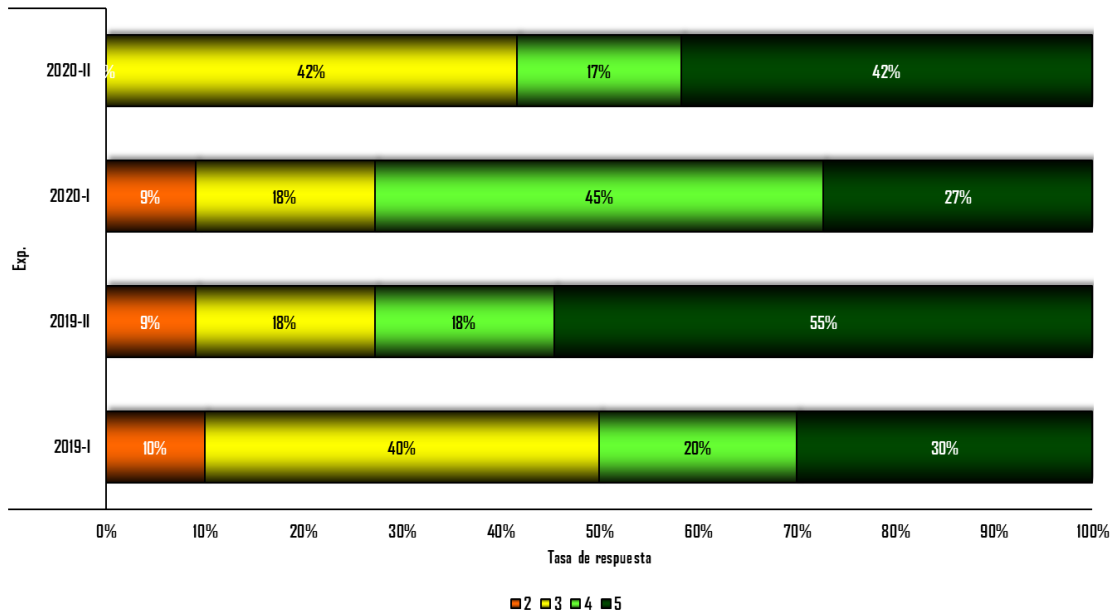
“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 7% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 4% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 4% en el primer semestre del 2020 y terminó en 2% en el segundo semestre del 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**



Me siento estable emocionalmente



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 55% en el segundo semestre del 2019, bajó a 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 42% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 20% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 18% en el segundo semestre del 2019, subió a 45% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

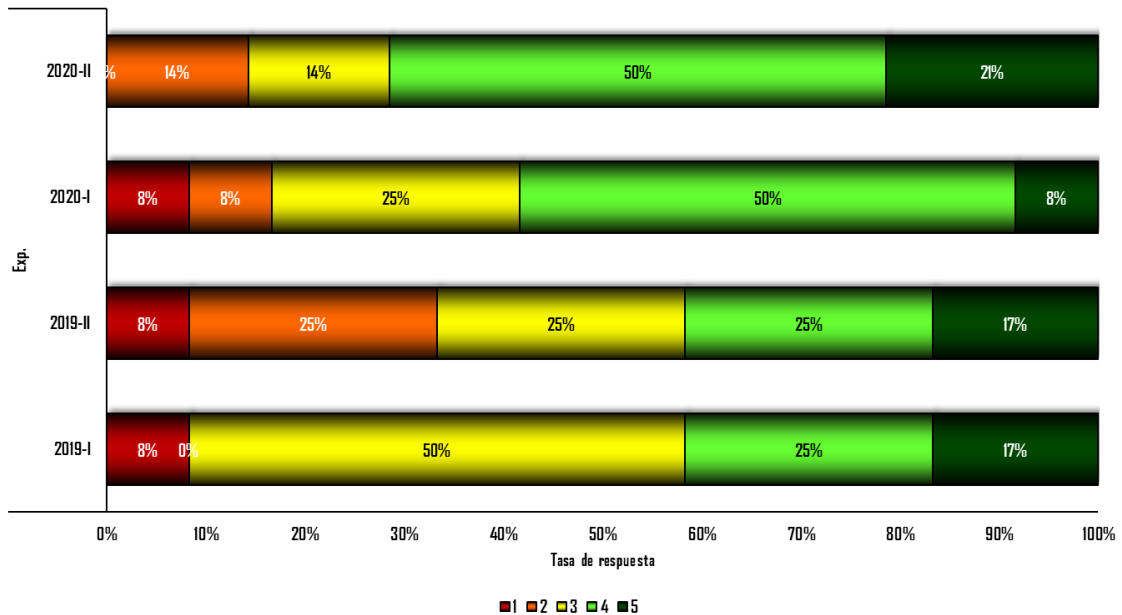
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 40% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 18% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 18% en el primer semestre del 2020 y terminó en 42% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 9% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 9% en el primer semestre del 2020 y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-I**

Me siento estable emocionalmente



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 17% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantiene en 17% en el segundo semestre del 2019, bajó a 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 21% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 25% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 25% en el segundo semestre del 2019, se amplió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 50% en el segundo semestre del 2020.

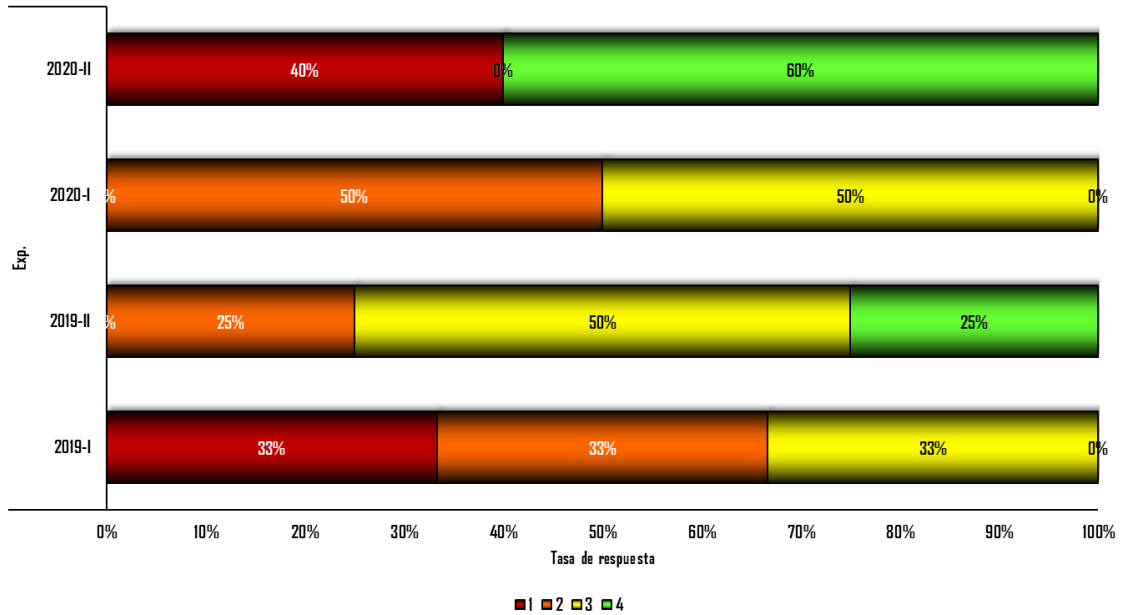
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 50% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 25% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se subió a 25% en el segundo semestre del 2019, se bajó a 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 8% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020.

**Grupo que participó en 2020-II**

Me siento estable emocionalmente



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se subió a 25% en el segundo semestre del 2019, se regresó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 60% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020.

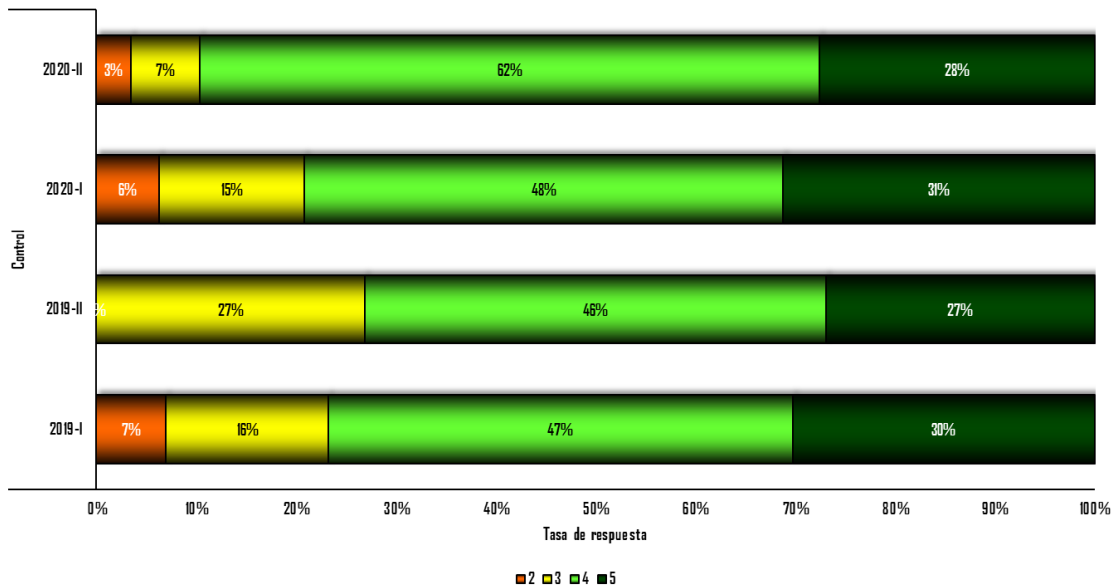
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, subió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 0% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

Enunciado 5: "Me siento segura/o (o confiada/o) de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarse en mi carrera"

**Grupo control:**

Me siento segura(o), o confiada(o), de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarme en mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número se redujo a 27% en el segundo semestre del 2019, se amplió a 31% en el primer semestre del 2020 y terminó en 28% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 47% en el primer semestre de 2019. Ese número se reduce a 46% en el segundo semestre del 2019, se subió a 48% en el primer semestre del 2020 y terminó en 62% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 16% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplía a 27% en el segundo semestre del 2019, bajó a 15% en el primer semestre del 2020 y terminó en 7% en el segundo semestre del 2020.

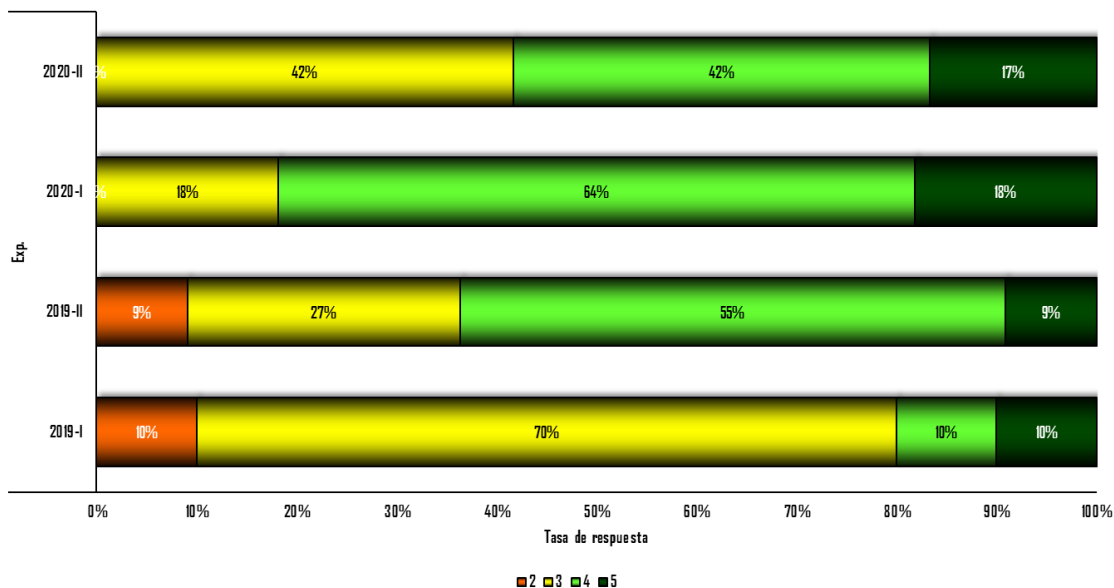
“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 7% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 0% en el segundo semestre del 2019, subió a 6% en el primer semestre del 2020 y terminó en 3% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo control no registro resultados.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**

Me siento segura(o), o confiada(o), de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarme en mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 9% en el segundo semestre del 2019, subió a 18% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 55% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir a 64% en el primer semestre del 2020 y terminó en 42% en el segundo semestre del 2020.

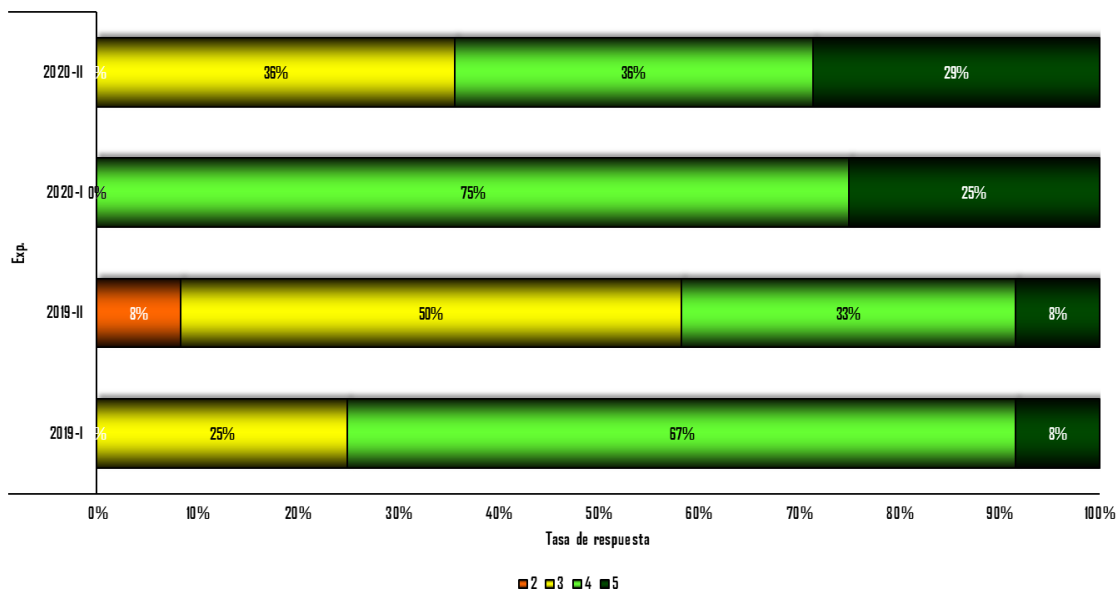
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 70% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 27% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar a 18% en el primer semestre del 2020 y terminó en 42% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 9% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-I**

Me siento segura(o), o confiada(o), de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarme en mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantiene en 8% en el segundo semestre del 2019, subió a 25% en el primer semestre del 2020 y terminó en 29% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 33% en el segundo semestre del 2019, vuelve a 75% en el primer semestre del 2020 y terminó en 36% en el segundo semestre del 2020.

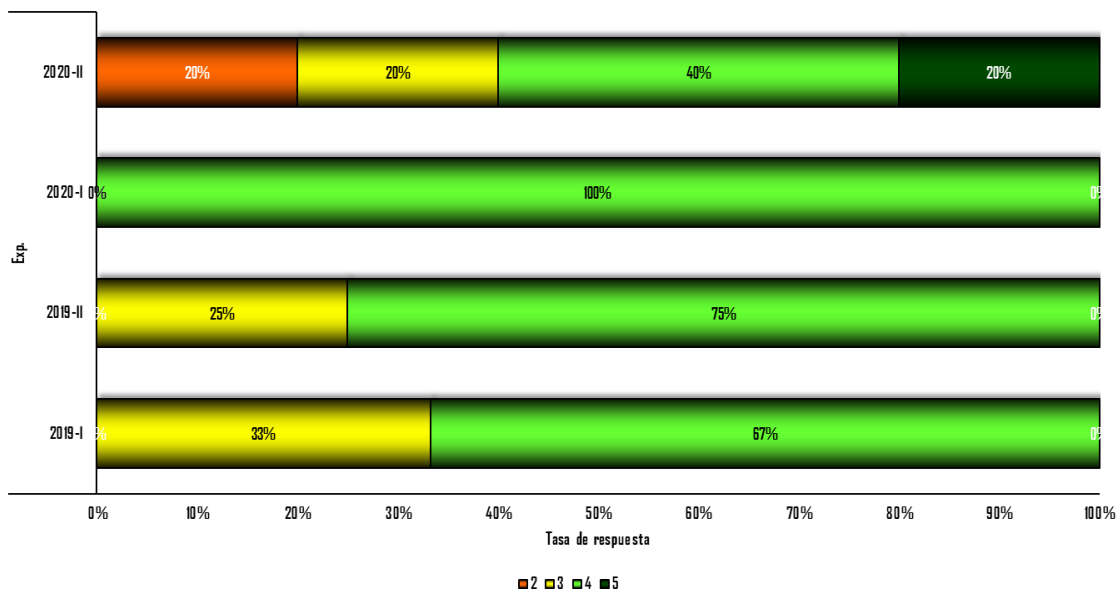
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 25% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019, bajó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 36% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se subió a 8% en el segundo semestre del 2019 y volvió a 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-II**

Me siento segura(o), o confiada(o), de las habilidades que he aprendido en la universidad para desempeñarme en mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantiene en 0% en el segundo semestre del 2019 y en el primer semestre del 2020 y terminó en 20% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 75% en el segundo semestre del 2019, sigue subiendo a 100% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 20% en el segundo semestre del 2020.

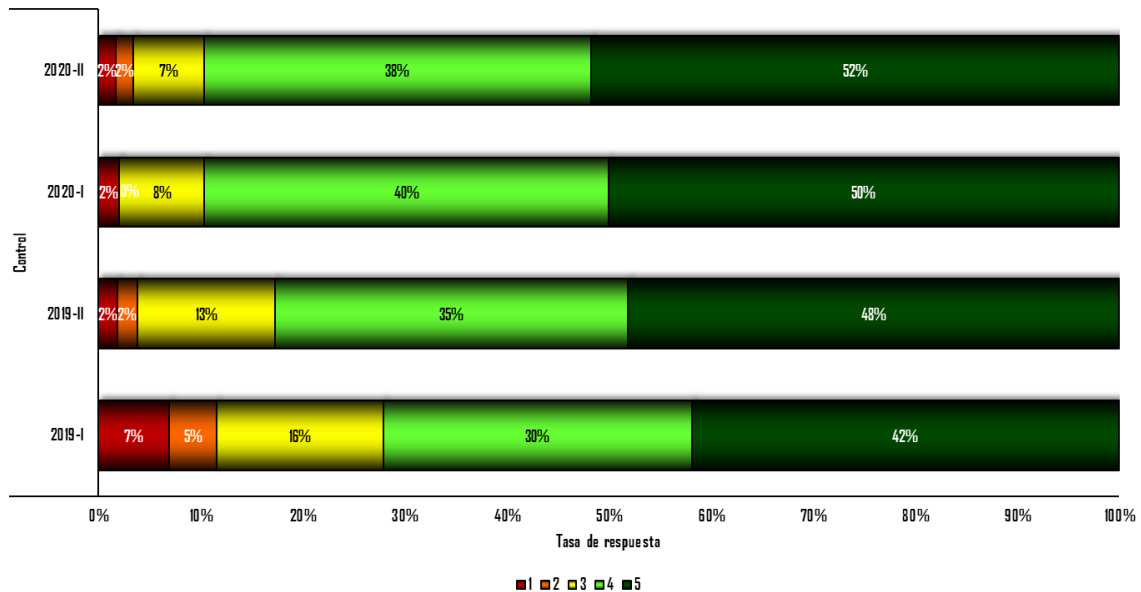
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 0% en el segundo semestre del 2019 y en el primer semestre del 2020. Terminó en 20% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

Enunciado 6: "Estoy motivada/o con mi carrera"

**Grupo control:**

Estoy motivada(o) con mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 42% en el primer semestre de 2019. Ese número se amplió a 48% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 52% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 35% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir a 40% en el primer semestre del 2020 y terminó en 38% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 16% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 13% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar a 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 7% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 5% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 2% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 2% en el segundo semestre del 2020.

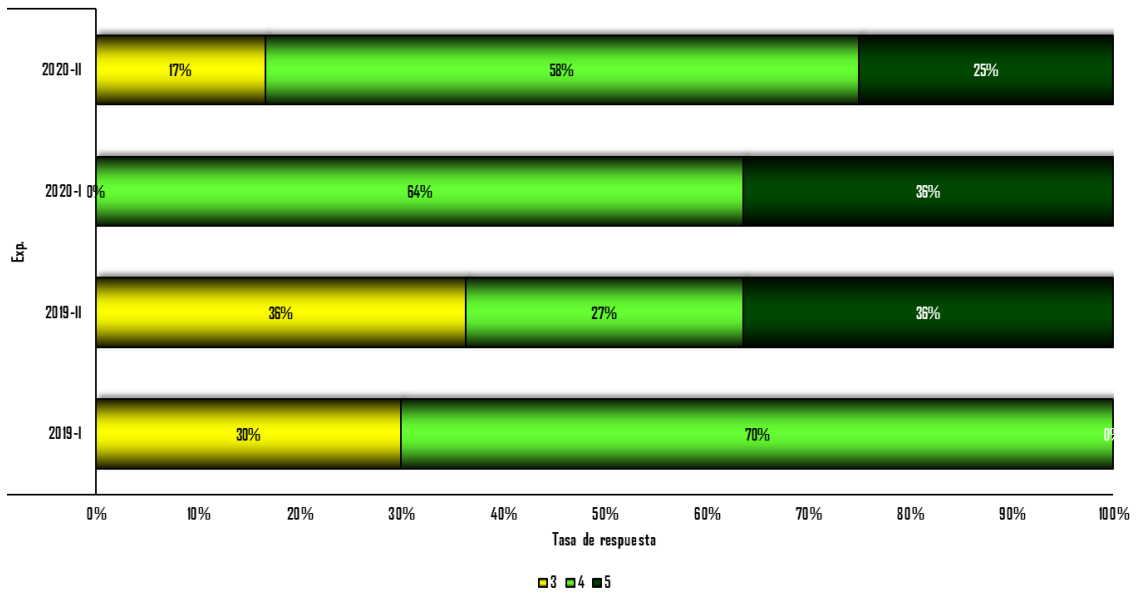
“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 7% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 2% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 2% en el 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**



Estoy motivada(o) con mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 36% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 36% en el primer semestre del 2020 y terminó en 25% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 70% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 27% en el segundo semestre del 2019, subió a 64% en el primer semestre del 2020 y terminó en 56% en el segundo semestre del 2020.

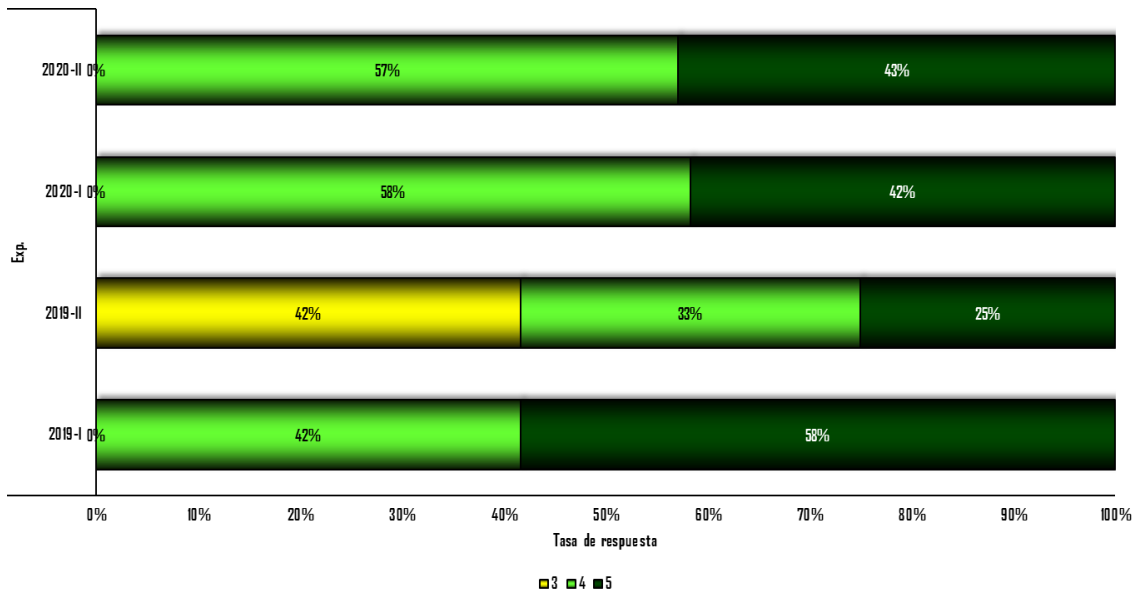
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 36% en el segundo semestre del 2019, bajó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-I**

Estoy motivada(o) con mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 58% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, subió a 42% en el primer semestre del 2020 y terminó en 43% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 42% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 33% en el segundo semestre del 2019, subió a 58% en el primer semestre del 2020 y terminó en 57% en el segundo semestre del 2020.

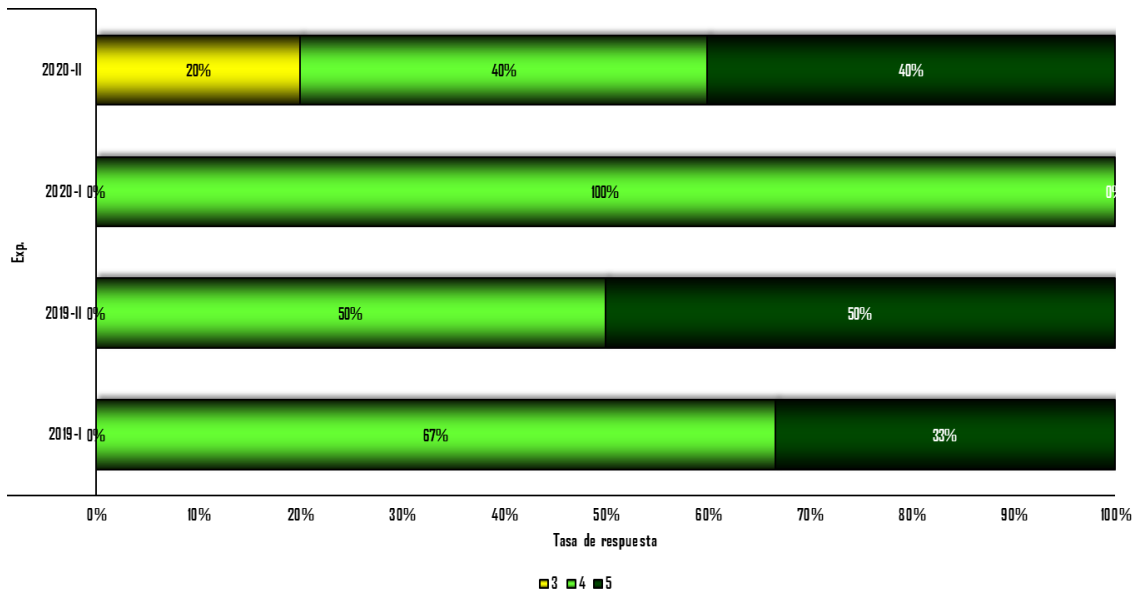
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 42% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-II**

Estoy motivada(o) con mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019, bajó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 50% en el segundo semestre del 2019, subió a 100% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 0% en el segundo semestre del 2019 y el primer semestre del 2020. Terminó en 20% en el segundo semestre del 2020

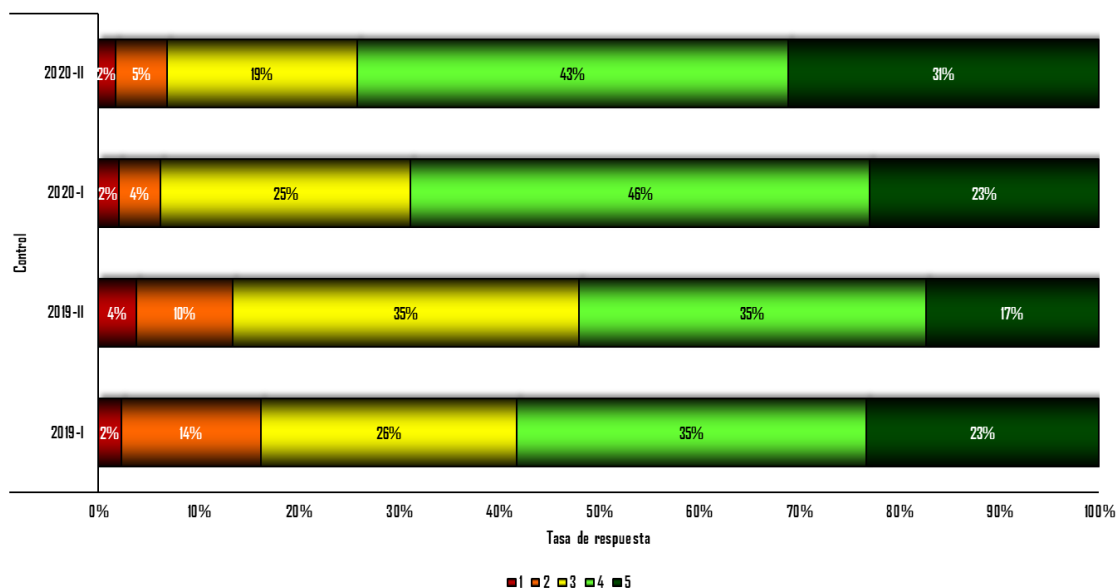
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

Enunciado 7: "Me siento preparada/o se para tomar decisiones alrededor de mi carrera (escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)"

**Grupo control:**

*Me siento preparada(o) para tomar decisiones alrededor de mi carrera  
(escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)*



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 23% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 17% en el segundo semestre del 2019, volvió a 23% en el primer semestre del 2020 y terminó en 31% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 35% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 35% en el segundo semestre del 2019, subió a 46% en el primer semestre del 2020 y terminó en 43% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 26% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 35% en el segundo semestre del 2019, bajó a 25% en el primer semestre del 2020 y terminó en 19% en el segundo semestre del 2020.

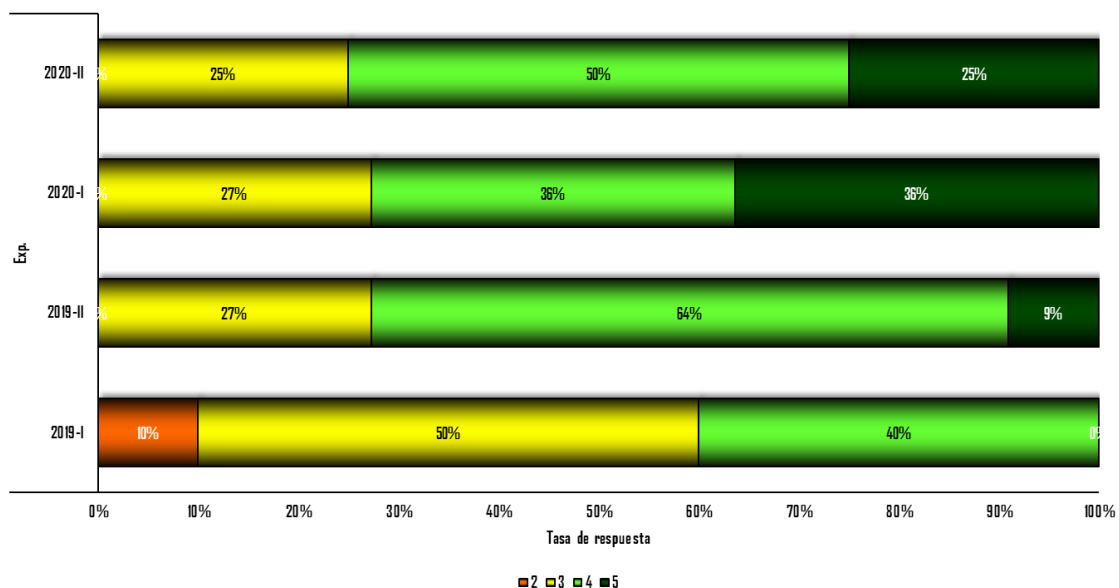
“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 14% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 10% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar para ubicarse en 4% en el primer semestre del 2020 y terminó en 5% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 2% en el primer semestre de 2019. Ese número se subió a 4% en el segundo semestre del 2019, regreso a 2% en el primer semestre del 2020 y terminó en 2% en el segundo semestre del 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**

*Me siento preparada(o) para tomar decisiones alrededor de mi carrera  
(escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 9% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir ubicándose en 36% en el primer semestre del 2020 y terminó en 25% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 40% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 64% en el segundo semestre del 2019, bajó a 36% en el primer semestre del 2020 y terminó en 50% en el segundo semestre del 2020.

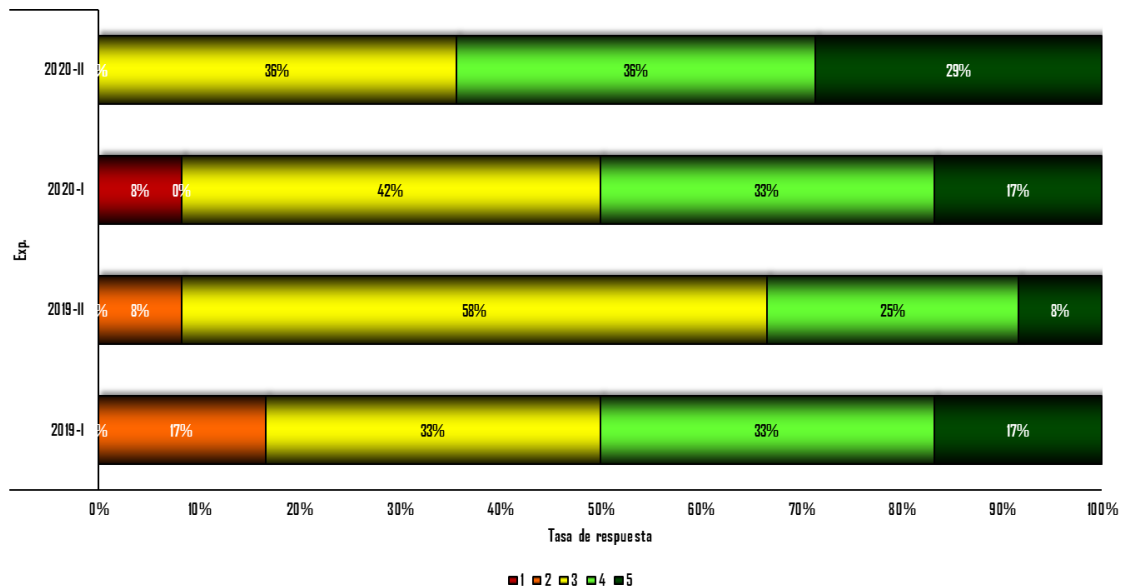
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 50% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 27% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 25% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 0% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-I**

*Me siento preparada(o) para tomar decisiones alrededor de mi carrera  
(escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 17% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 8% en el segundo semestre del 2019, subió a 17% en el primer semestre del 2020 y terminó en 29% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, volvió a 33% en el primer semestre del 2020 y terminó en 36% en el segundo semestre del 2020.

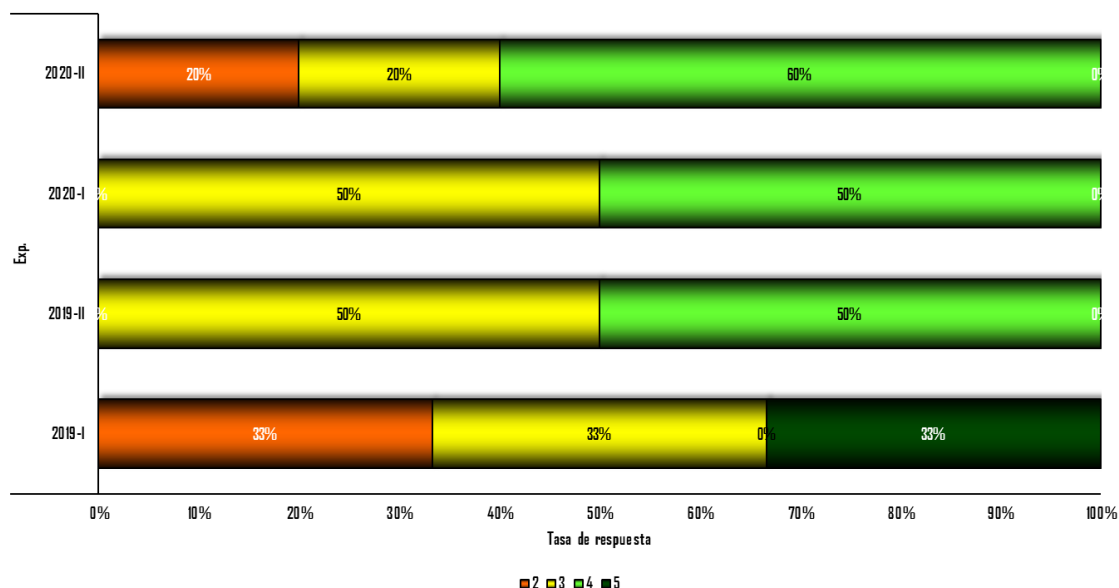
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 58% en el segundo semestre del 2019, bajó a 42% en el primer semestre del 2020 y terminó en 36% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 17% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 8% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no registró en los 2 primeros periodos. En el primer semestre de 2020 registró un 11%. En el segundo semestre del 2020 volvió a registrar 0%.

**Grupo que participó en 2020-II**

Me siento preparada(o) para tomar decisiones alrededor de mi carrera  
(escoger trabajo, emprender un negocio, escoger posgrado, etc.)



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. En los otros periodos no tuvo registros.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en el primer semestre del 2020 y terminó en 60% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 20% en el segundo semestre del 2020.

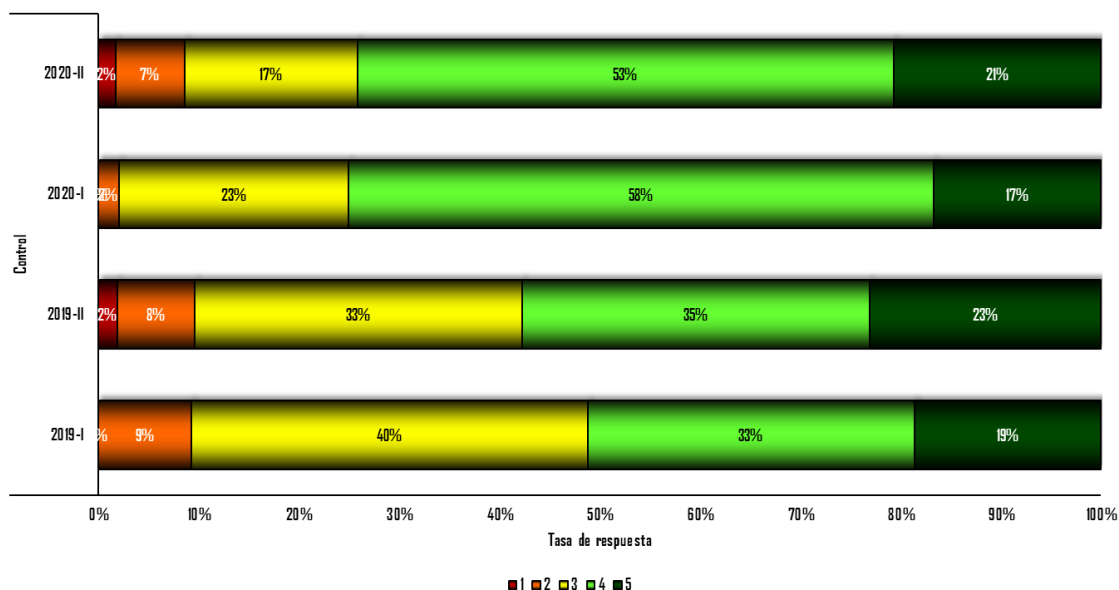
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 0% en el segundo semestre del 2019 y en el primer semestre del 2020. Terminó en 20% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

Enunciado 8: "Me siento preparada/o para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera (el ejercicio de la carrera posterior al grado)."

**Grupo control:**

Me siento preparada(o) para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera  
(el ejercicio de la carrera posterior al grado)



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 19% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 23% en el segundo semestre del 2019, bajó a 17% en el primer semestre del 2020 y terminó en 21% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 35% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir para ubicarse en 58% en el primer semestre del 2020 y terminó en 53% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 40% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 33% en el segundo semestre del 2019, bajó a 23% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 9% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 8% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar para ubicarse en 2% en el primer semestre del 2020 y terminó en 7% en el segundo semestre del 2020.

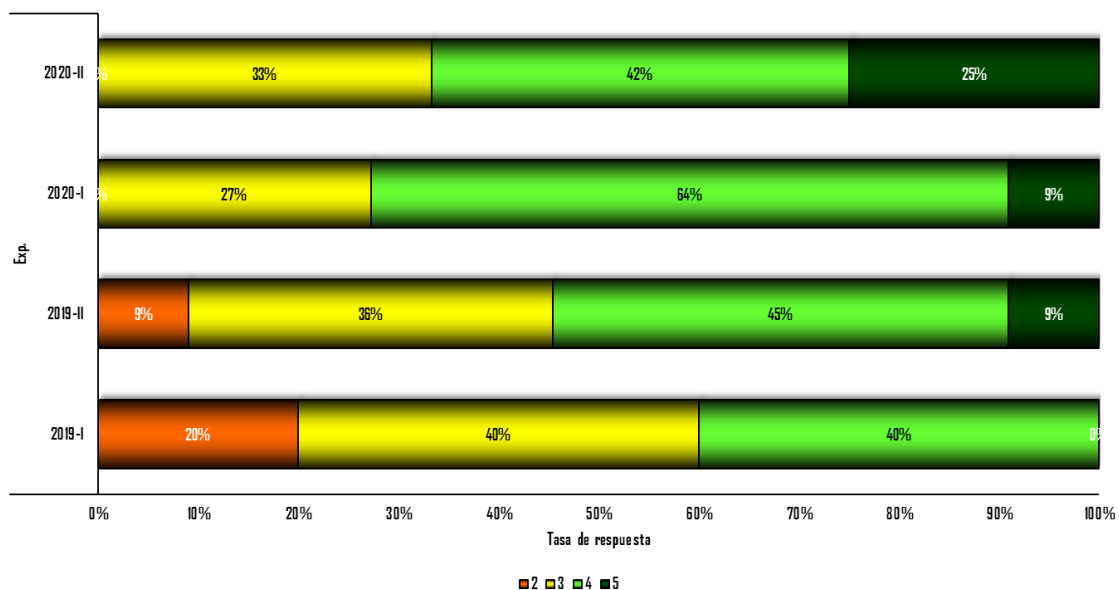
“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se subió a 2% en el segundo semestre del 2019 y regreso a 0% en el primer semestre del 2020. Terminó en 20% en el segundo semestre del 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**



**Me siento preparada(o) para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera  
(el ejercicio de la carrera posterior al grado)**



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 9% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en el primer semestre del 2020. Terminó en 25% en el segundo semestre del 2020

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 40% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 45% en el segundo semestre del 2019, subió a 64% en el primer semestre del 2020 y terminó en 42% en el segundo semestre del 2020.

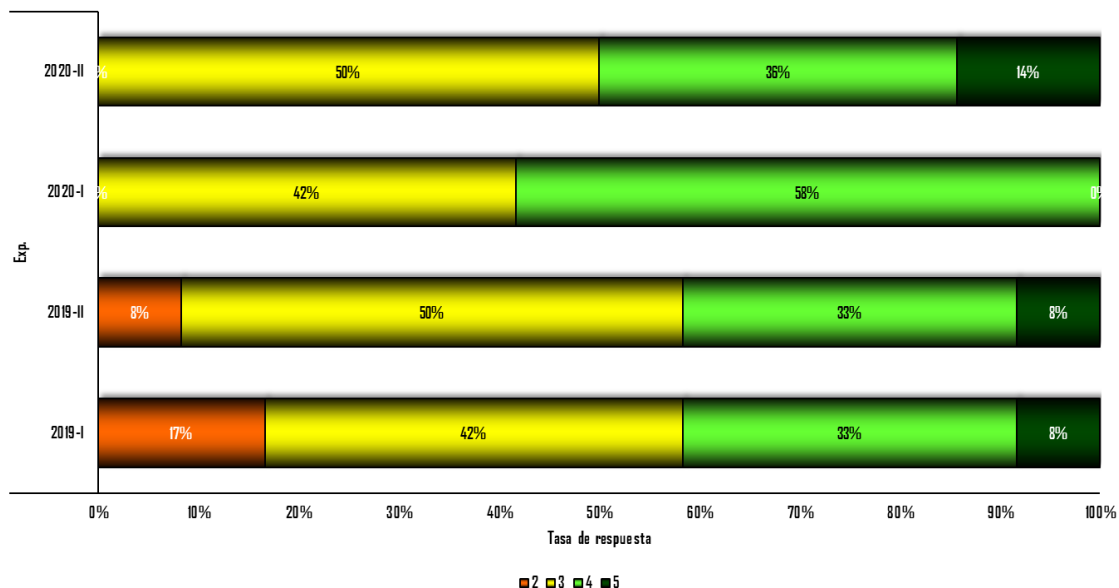
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 40% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 36% en el segundo semestre del 2019, bajó a 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 33% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 20% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 9% en el segundo semestre del 2019 y volvió a bajar ubicándose en 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-I**

*Me siento preparada(o) para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera  
(el ejercicio de la carrera posterior al grado)*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 8% en el segundo semestre del 2019, bajó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 33% en el segundo semestre del 2019, subió a 58% en el primer semestre del 2020 y terminó en 36% en el segundo semestre del 2020.

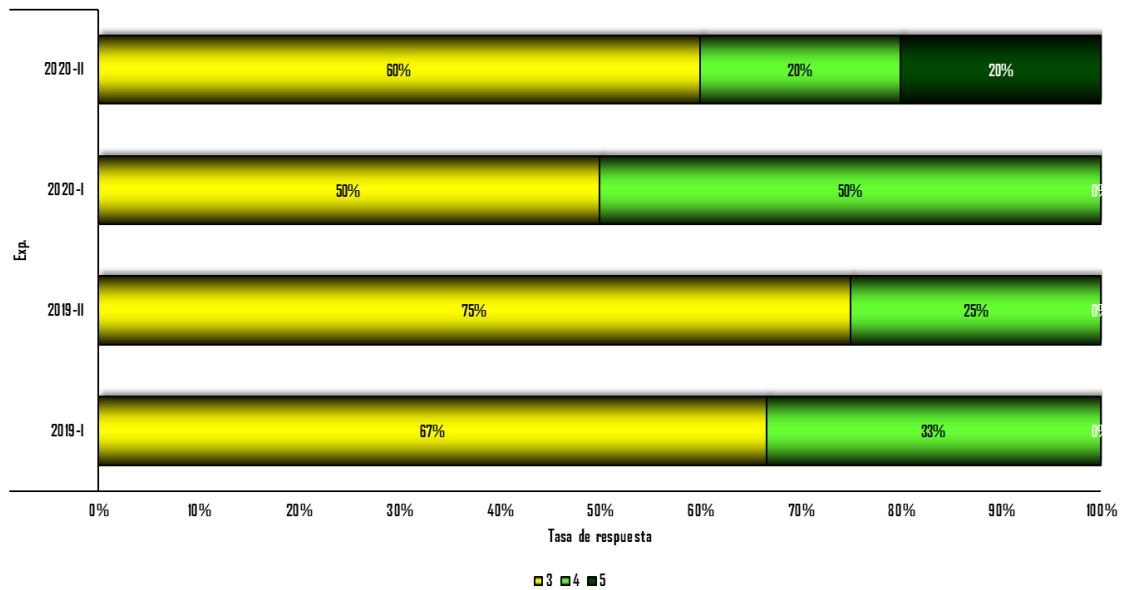
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 42% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019, bajó a 42% en el primer semestre del 2020 y terminó en 50% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 17% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 8% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-II**

Me siento preparada(o) para afrontar los cambios que se presenten durante mi carrera  
(el ejercicio de la carrera posterior al grado)



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 0% en el segundo semestre del 2019 y en el primer semestre del 2020. Terminó en 20% en el segundo semestre del 2020

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, subió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 20% en el segundo semestre del 2020

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 75% en el segundo semestre del 2019, bajó a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 60% en el segundo semestre del 2020.

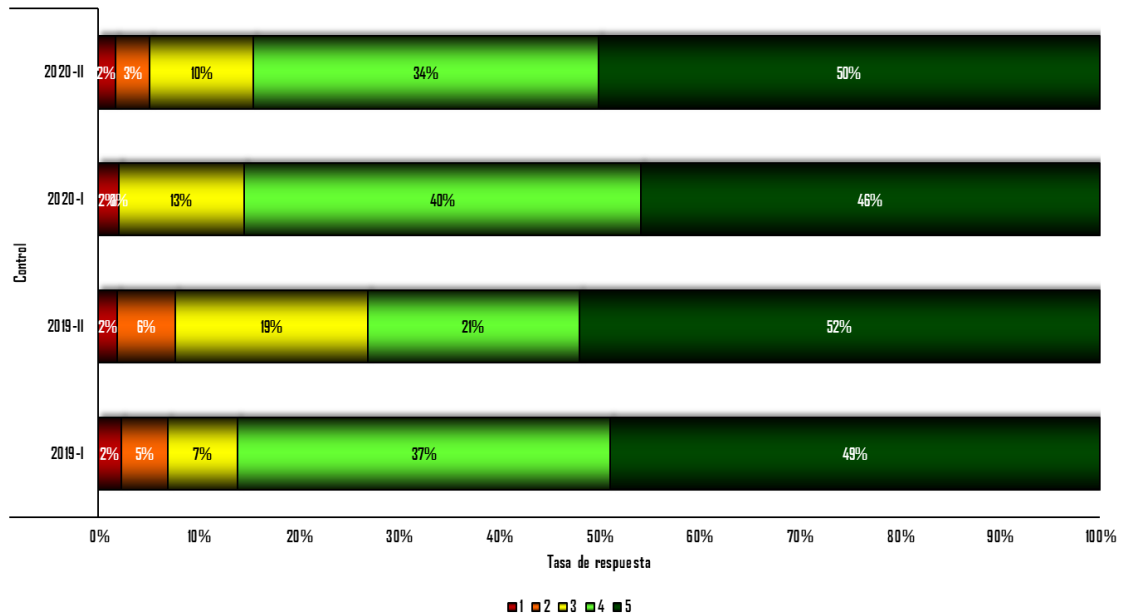
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

Enunciado 9: "Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)."

**Grupo control:**

*Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)*



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 49% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 52% en el segundo semestre del 2019, bajó a 46% en el primer semestre del 2020 y terminó en 50% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 37% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 21% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir para ubicarse en 40% en el primer semestre del 2020 y terminó en 34% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 7% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 19% en el segundo semestre del 2019, bajó a 13% en el primer semestre del 2020 y terminó en 10% en el segundo semestre del 2020.

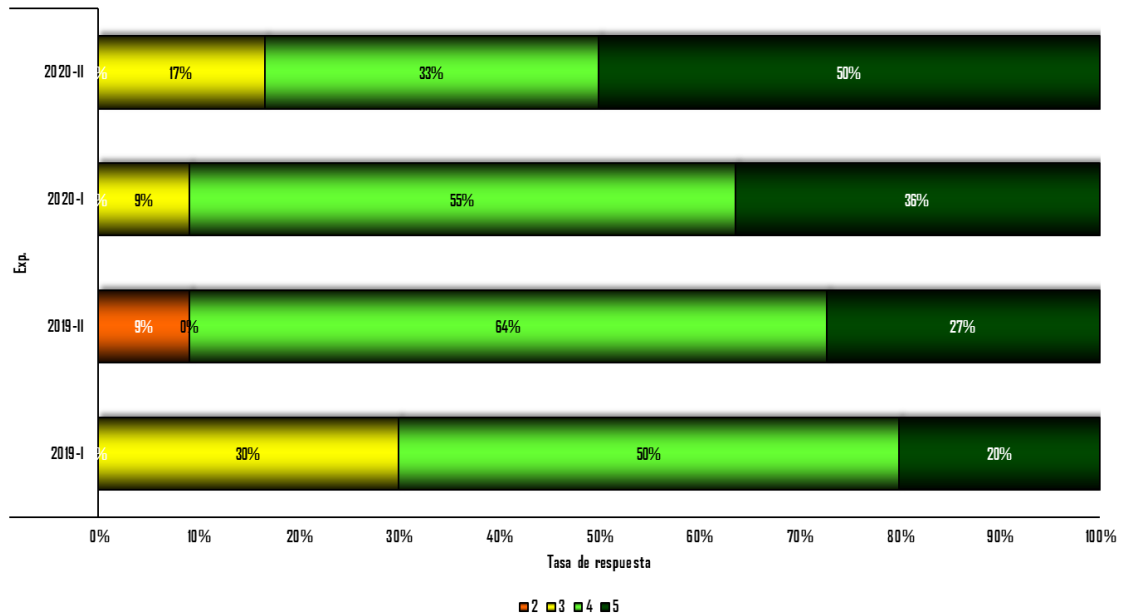
“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 5% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 6% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar para ubicarse en 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 3% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 2% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 2% en el segundo semestre del 2019 y en el 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**

*Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 20% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 27% en el segundo semestre del 2019, subió a 36% en el primer semestre del 2020 y terminó en 50% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 50% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 64% en el segundo semestre del 2019, bajó a 55% en el primer semestre del 2020 y terminó en 33% en el segundo semestre del 2020.

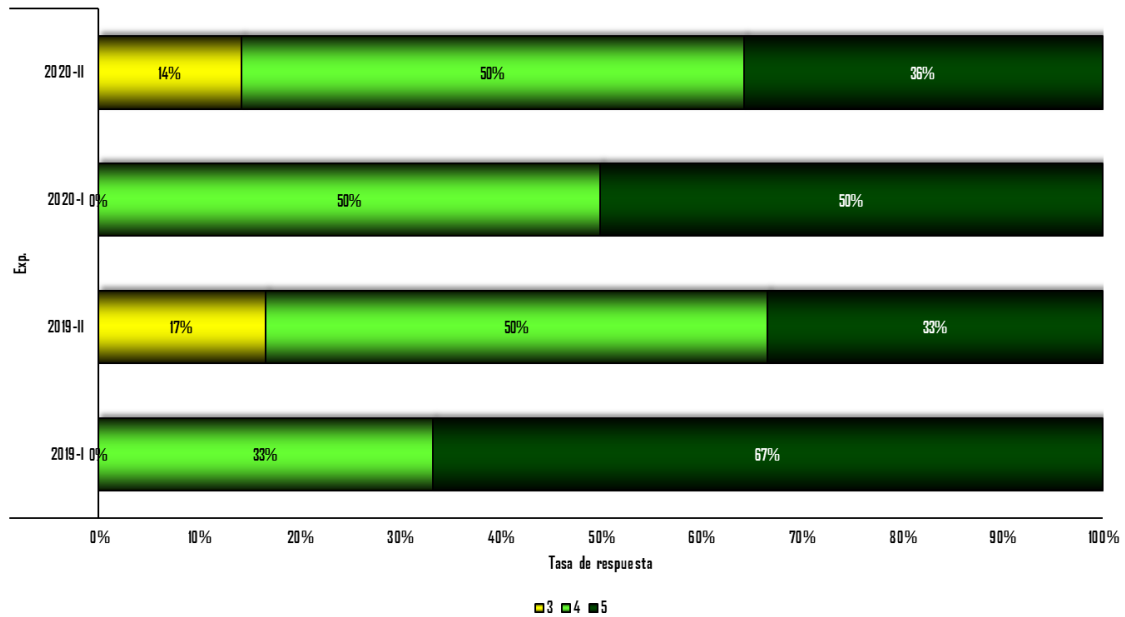
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 0% en el segundo semestre del 2019, subió a 9% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 9% en el segundo semestre del 2019 y volvió a bajar ubicándose en 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-I**

*Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 33% en el segundo semestre del 2019, subió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 36% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en el 2020.

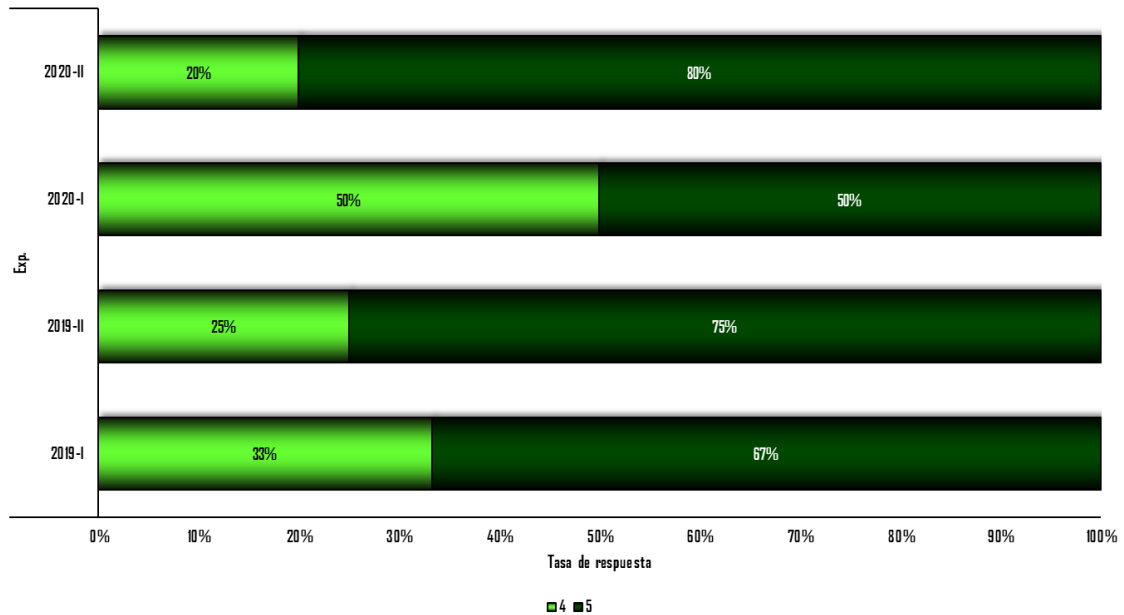
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 17% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el primer semestre del 2020. Terminó en 14% en el segundo semestre del 2020

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-II**

*Siento que mi carrera está alineada con mi propósito profesional (fuera de lo económico)*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 75% en el segundo semestre del 2019, bajó a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 80% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir para ubicarse en 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 20% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

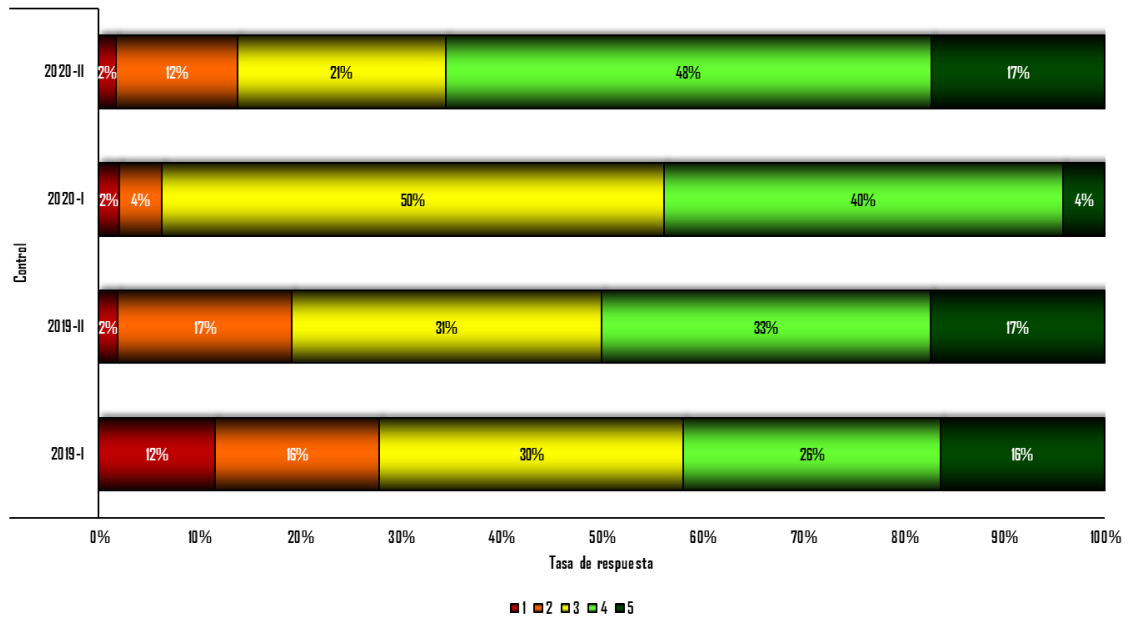
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

Enunciado 10: "Siento que tengo suficiente información frente a las opciones laborales que tengo."

**Grupo control:**

*Siento que tengo suficiente información frente a las opciones laborales que tengo*



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 16% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 17% en el segundo semestre del 2019, bajó a 4% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 26% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 33% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir para ubicarse en 40% en el primer semestre del 2020 y terminó en 48% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 31% en el segundo semestre del 2019, subió otra vez a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 21% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 16% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 17% en el segundo semestre del 2019, bajó a 4% en el primer semestre del 2020 y terminó en 12% en el segundo semestre del 2020.

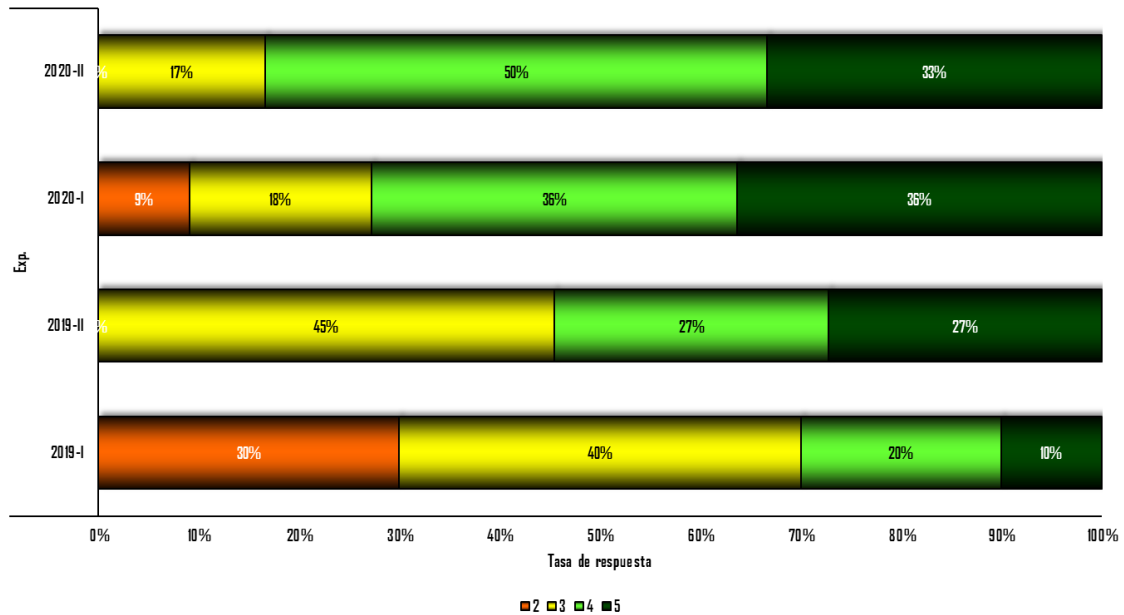
“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 12% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 2% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en 2% en el 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**



*Siento que tengo suficiente información frente a las opciones laborales que tengo*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 10% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 27% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir ubicándose en 36% en el primer semestre del 2020 y terminó en 33% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 20% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 27% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir ubicándose en 36% en el primer semestre del 2020 y terminó en 50% en el segundo semestre del 2020.

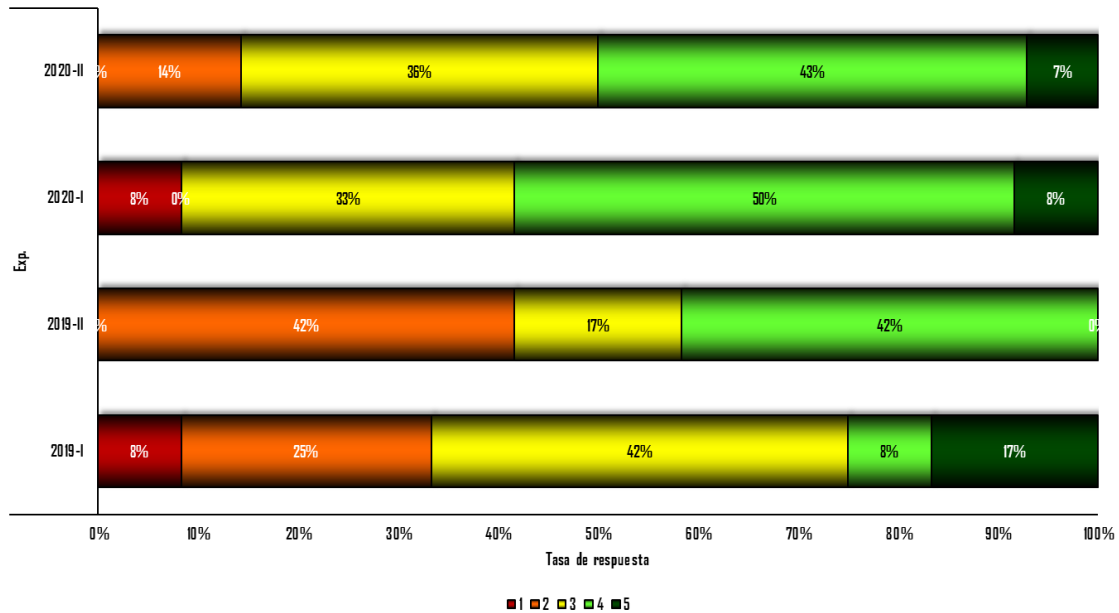
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 40% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 45% en el segundo semestre del 2019, bajó a 18% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 0% en el segundo semestre del 2019, subió a 9% en el primer semestre del 2020 y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-I**

*Siento que tengo suficiente información frente a las opciones laborales que tengo*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 17% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 0% en el segundo semestre del 2019, subió a 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 7% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 42% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir para ubicarse en 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 43% en el segundo semestre del 2020.

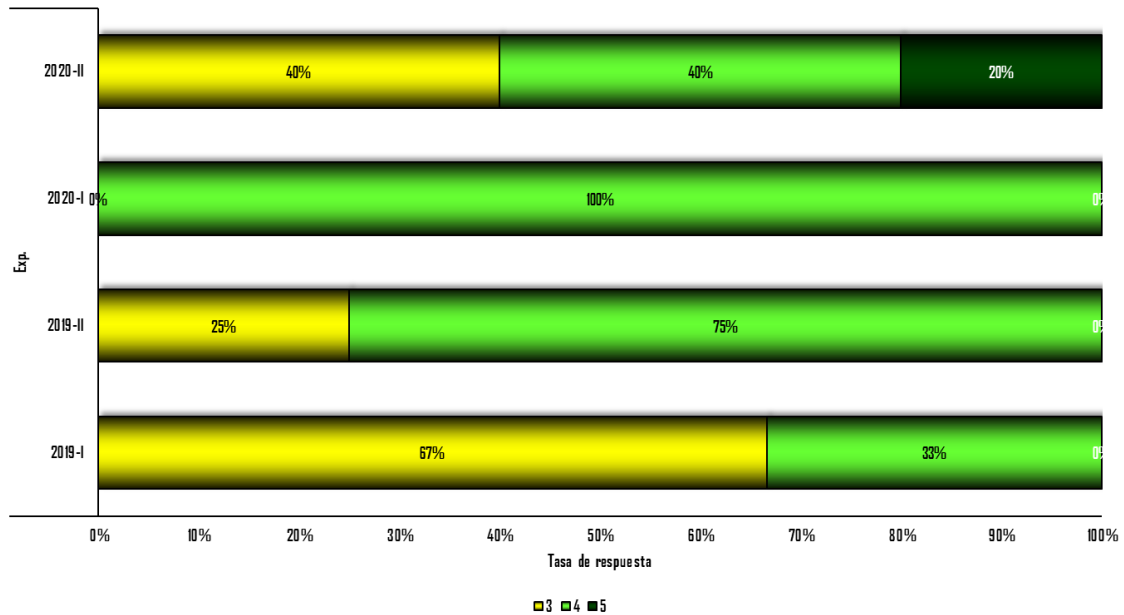
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 42% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 17% en el segundo semestre del 2019, subió a 33% en el primer semestre del 2020 y terminó en 36% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 25% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 42% en el segundo semestre del 2019, bajó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. No registró resultados en siguiente periodo. En el primer semestre del 2020 subió a 8% y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020

**Grupo que participó en 2020-II**

*Siento que tengo suficiente información frente a las opciones laborales que tengo*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros hasta el segundo semestre del 2020 con un 20%.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 75% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir para ubicarse en 100% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el primer semestre del 2020. Terminó en 40% en el segundo semestre del 2020

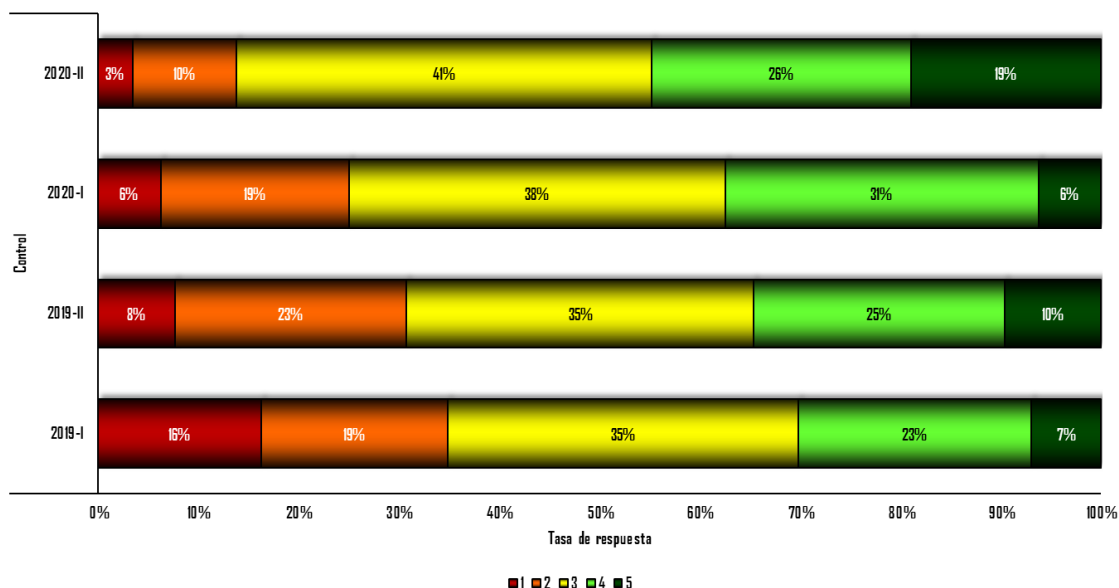
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

Enunciado 11: "En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros."

**Grupo control:**

*En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros*



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 7% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 10% en el segundo semestre del 2019, bajó a 6% en el primer semestre del 2020 y terminó en 19% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 23% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 25% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir para ubicarse en 31% en el primer semestre del 2020 y terminó en 26% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 35% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 35% en el segundo semestre del 2019, subió para ubicarse en 38% en el primer semestre del 2020 y terminó en 41% en el segundo semestre del 2020.

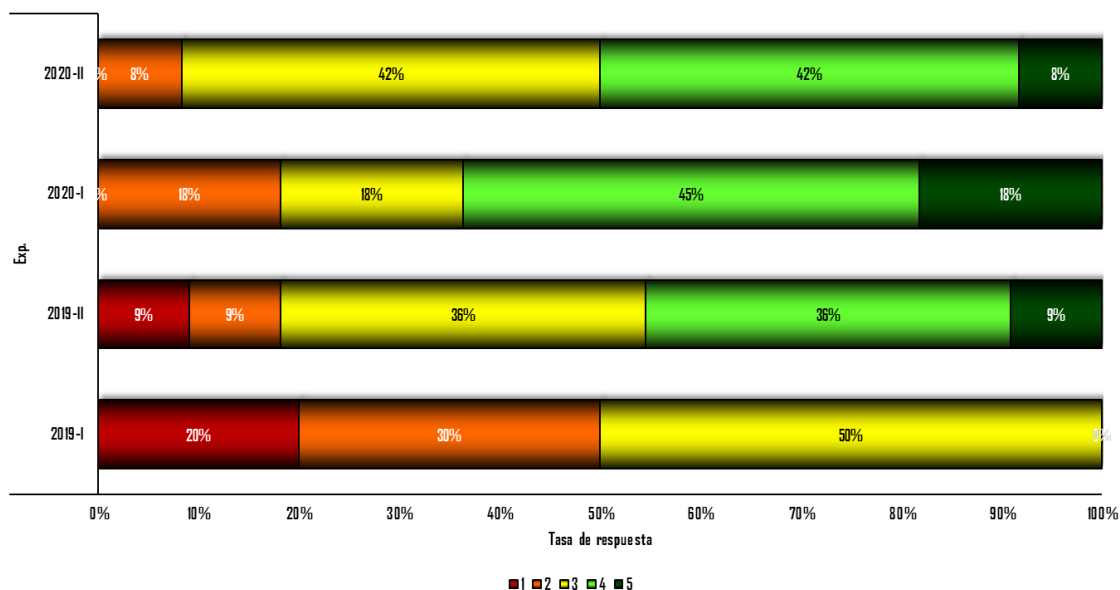
“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 19% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 23% en el segundo semestre del 2019, bajó a 19% en el primer semestre del 2020 y terminó en 00% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 16% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 8% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar para ubicarse en 6% en el primer semestre del 2020 y terminó en 3% en el segundo semestre del 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**

*En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 9% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir ubicándose en 18% en el primer semestre del 2020 y terminó en 8% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 36% en el segundo semestre del 2019, volvió a subir ubicándose en 45% en el primer semestre del 2020 y terminó en 42% en el segundo semestre del 2020.

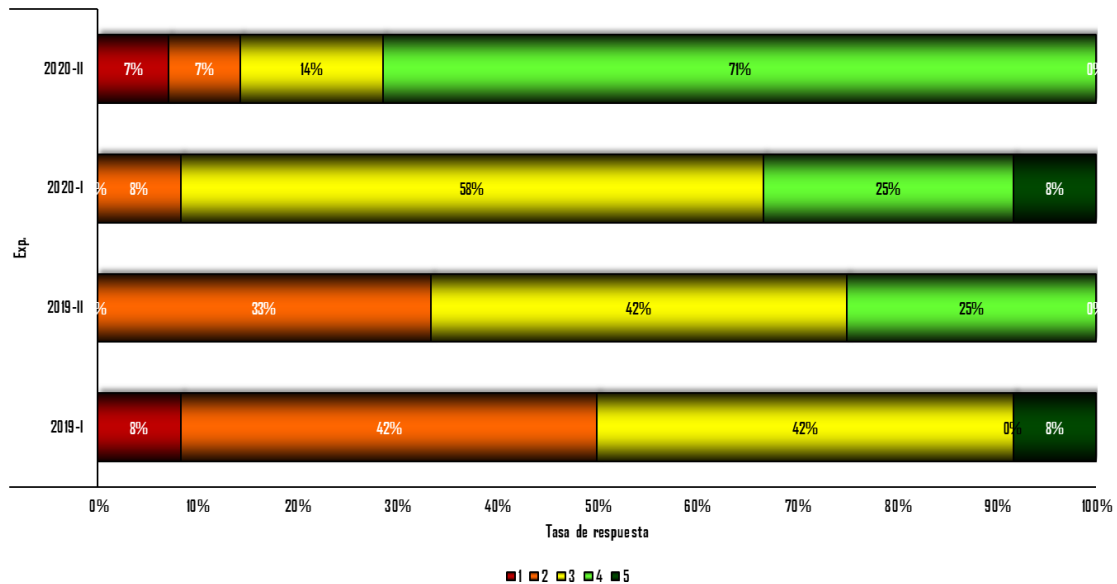
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 50% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 36% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar para ubicarse en 18% en el primer semestre del 2020 y terminó en 42% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 9% en el segundo semestre del 2019, subió a 18% en el primer semestre del 2020 y terminó en 8% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 20% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 9% en el segundo semestre del 2019 y volvió a bajar para ubicarse en 0% en el 2020.

**Grupo que participó en 2020-I**

*En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 0% en el segundo semestre del 2019, subió a 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 25% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en el primer semestre del 2020. Terminó en 71% en el segundo semestre del 2020

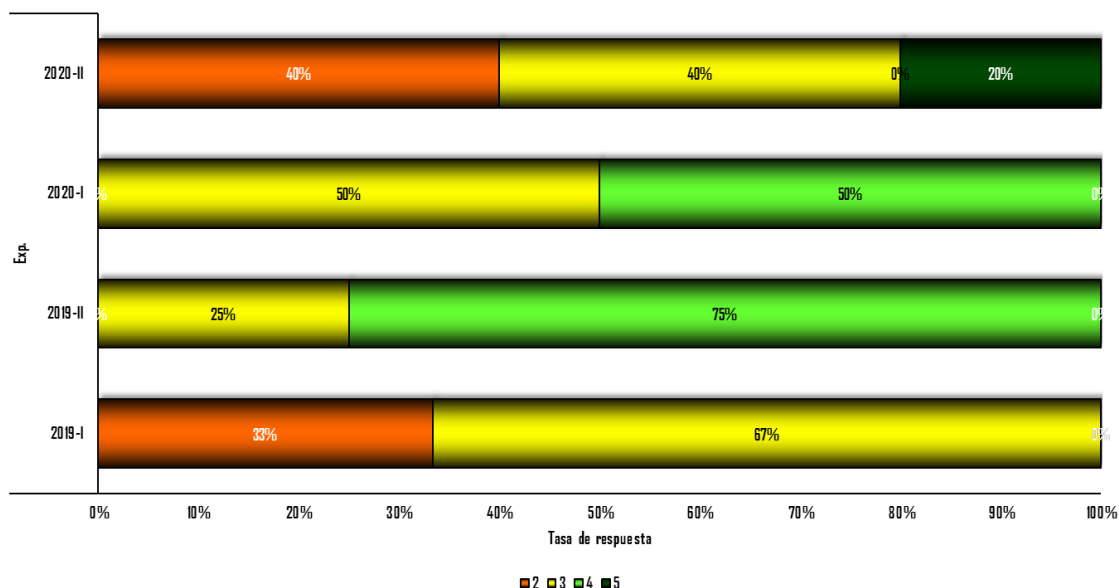
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 42% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 42% en el segundo semestre del 2019, subió a 58% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 42% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 33% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar para ubicarse en 8% en el primer semestre del 2020 y terminó en 7% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. No registró resultados en los siguientes 2 periodos. En el segundo semestre del 2020 registró un 7%.

**Grupo que participó en 2020-II**

*En la universidad, he tenido suficientes espacios de reflexión que sobre mis planes profesionales futuros*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros hasta el segundo semestre del 2020 donde obtuvo un 20%.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 75% en el segundo semestre del 2019, bajó para ubicarse en 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, subió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 40% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. No tuvo registro en los siguientes 2 periodos. Terminó en 40% en el segundo semestre del 2020

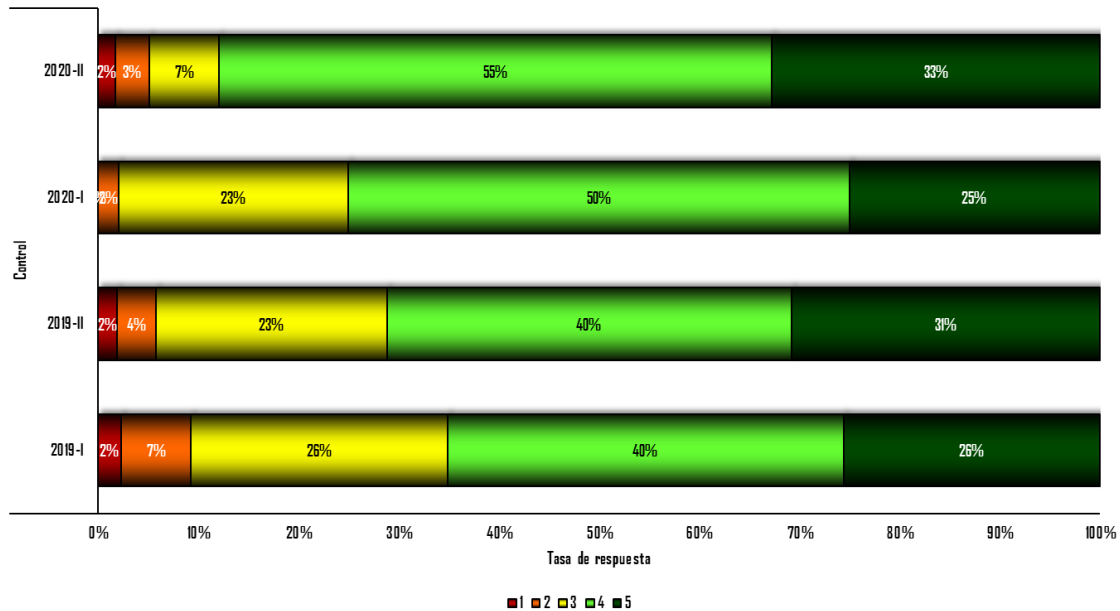
“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

Según esto,

Enunciado 12: "Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera."

**Grupo control:**

Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 26% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 31% en el segundo semestre del 2019, bajó a 25% en el primer semestre del 2020 y terminó en 33% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 40% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 40% en el segundo semestre del 2019, subió para ubicarse en 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 55% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 26% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 23% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en el primer semestre del 2020. Terminó en 7% en el segundo semestre del 2020

“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 7% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 4% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar para ubicarse en 2% en el primer semestre del 2020 y terminó en 3% en el segundo semestre del 2020.

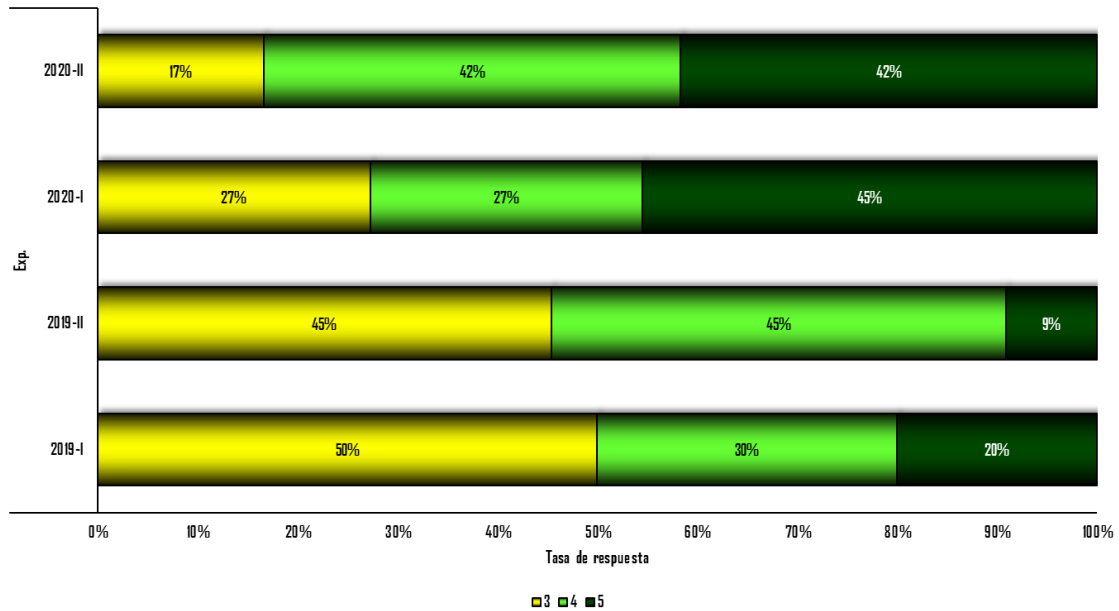
“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 2% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 2% en el segundo semestre del 2019, bajó a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 2% en el segundo semestre del 2020.

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**



*Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 20% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 9% en el segundo semestre del 2019, subió a 45% en el primer semestre del 2020 y terminó en 42% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 45% en el segundo semestre del 2019, bajó ubicándose en 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 42% en el segundo semestre del 2020.

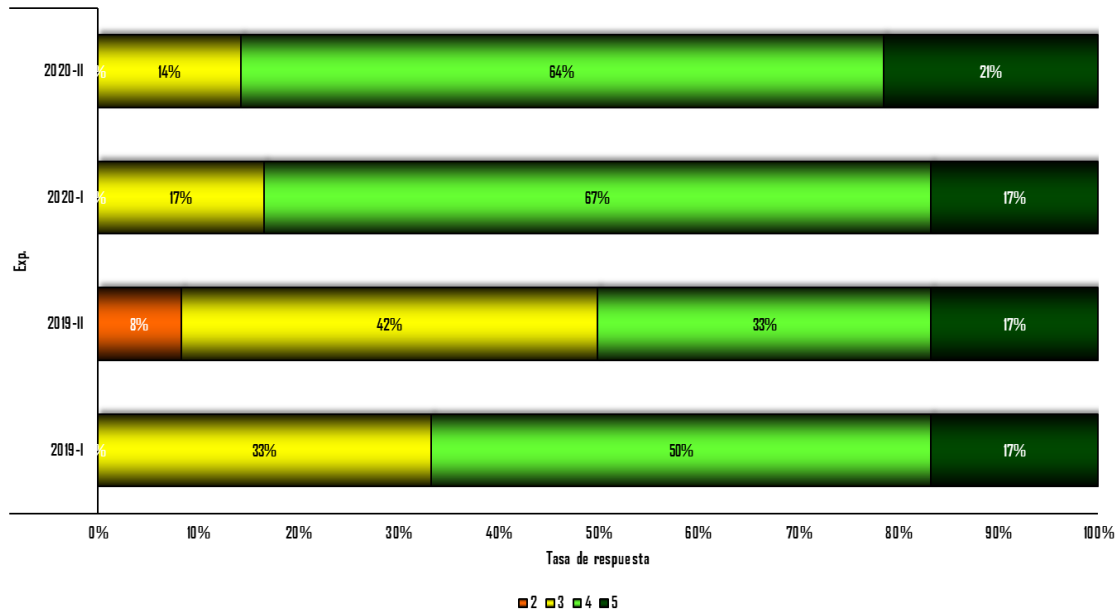
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 50% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 45% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar para ubicarse en 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 17% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-I**

Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 17% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 17% en el segundo semestre del 2019 y en el primer semestre del 2020. Terminó en 21% en el segundo semestre del 2020

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 50% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 33% en el segundo semestre del 2019, subió a 67% en el primer semestre del 2020 y terminó en 64% en el segundo semestre del 2020.

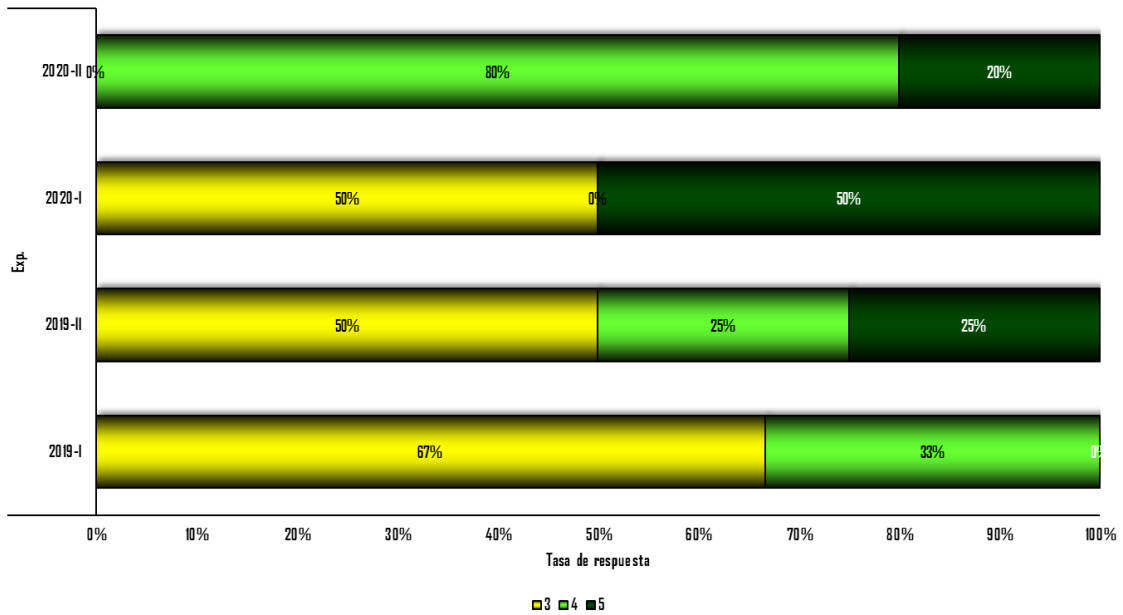
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 42% en el segundo semestre del 2019, bajó a 17% en el primer semestre del 2020 y terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 8% en el segundo semestre del 2019 y volvió a 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-II**

*Siento que fluyo desempeñándome en mi carrera*



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 25% en el segundo semestre del 2019 y volvió a subir a 50% en el primer semestre del 2020. Terminó en 20% en el segundo semestre del 2020

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, volvió a bajar a 0% en el primer semestre del 2020 y terminó en 80% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 50% en el segundo semestre del 2019, se mantuvo en el primer semestre del 2020 y terminó en 0% en el segundo semestre del 2020.

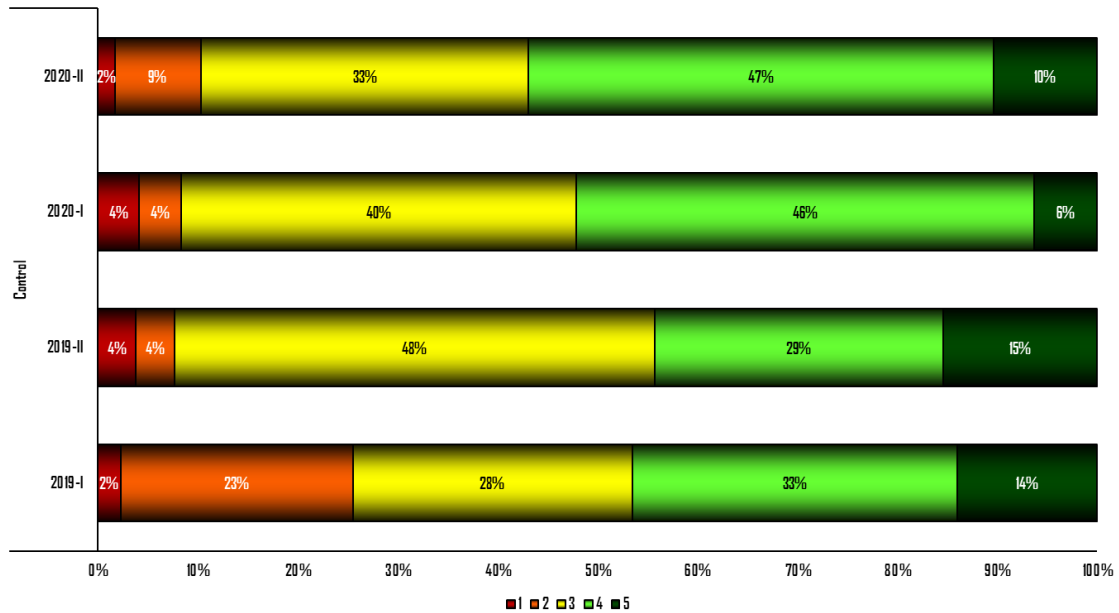
“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registro.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registro.

Enunciado 13: "Me siento satisfecha/o con mi carrera"

**Grupo control:**

Me siento satisfecha(o) con mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo control inició con un 14% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 15% en el segundo semestre del 2019, bajó a 6% en el primer semestre del 2020 y terminó en 10% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo control inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número se bajó a 29% en el segundo semestre del 2019, subió para ubicarse en 46% en el primer semestre del 2020 y terminó en 47% en el segundo semestre del 2020.

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo control inició con un 28% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 48% en el segundo semestre del 2019, bajó a 40% en el primer semestre del 2020 y terminó en 33% en el segundo semestre del 2020.

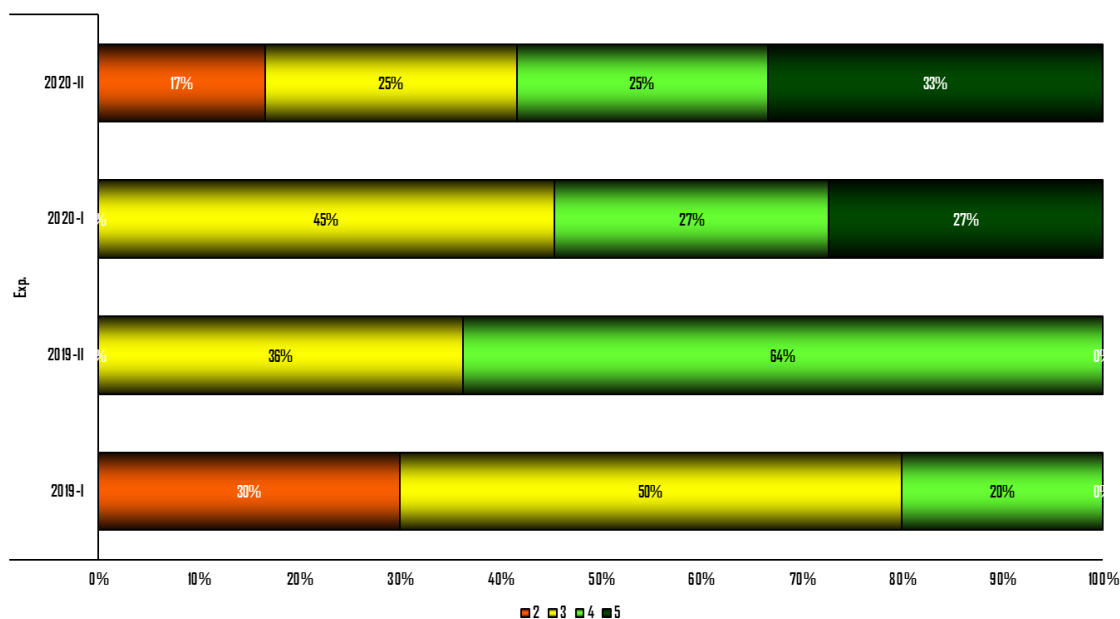
“Desacuerdo”: El grupo control inició con un 23% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 4% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en el primer semestre del 2020. Terminó en 9% en el segundo semestre del 2020

“Muy desacuerdo”: El grupo control inició con un 2% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 4% en el segundo semestre del 2019 y se mantuvo en el primer semestre del 2020. Terminó en 2% en el segundo semestre del 2020

**Grupo de participantes:**

**Grupo que participó en 2019-II**

Me siento satisfecha(o) con mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número se mantuvo en 0% en el segundo semestre del 2019, subió a 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 33% en el segundo semestre del 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 20% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 64% en el segundo semestre del 2019, bajó a 27% en el primer semestre del 2020 y terminó en 25% en el segundo semestre del 2020.

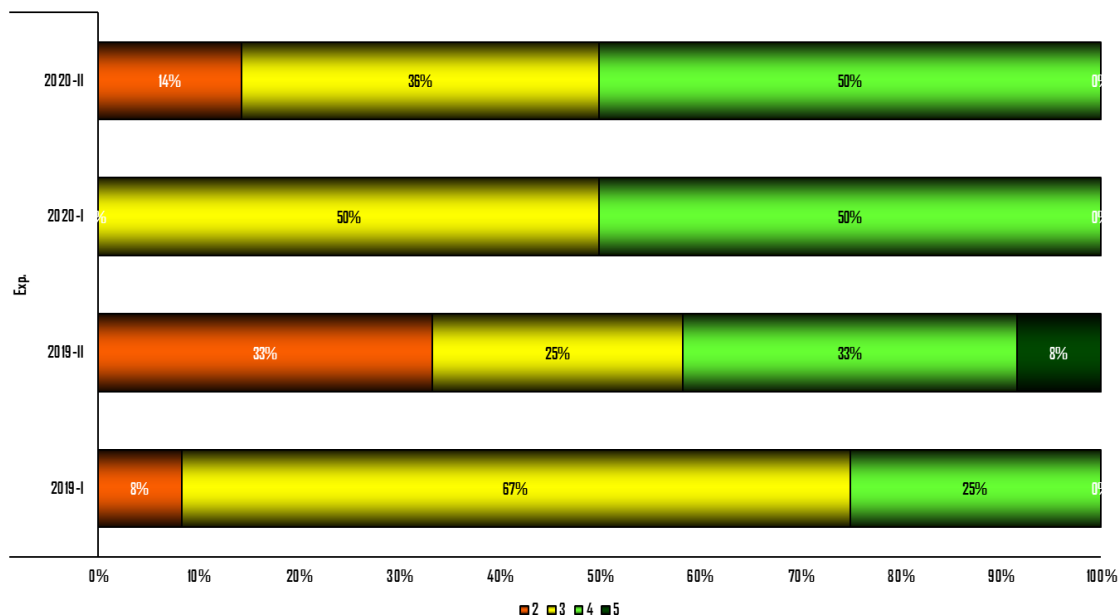
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 50% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 36% en el segundo semestre del 2019, subió a 45% en el primer semestre del 2020 y terminó en 25% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II inició con un 30% en el primer semestre de 2019. No hubo registros en los siguientes 2 periodos. Ven el segundo semestre del 2020 registra un 17%.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2019-II no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-I**

Me siento satisfecha(o) con mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 0% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 8% en el segundo semestre del 2019 y volvió a 0% en el 2020.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 25% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 33% en el segundo semestre del 2019 y volvió a subir para ubicarse en 50% en el 2020.

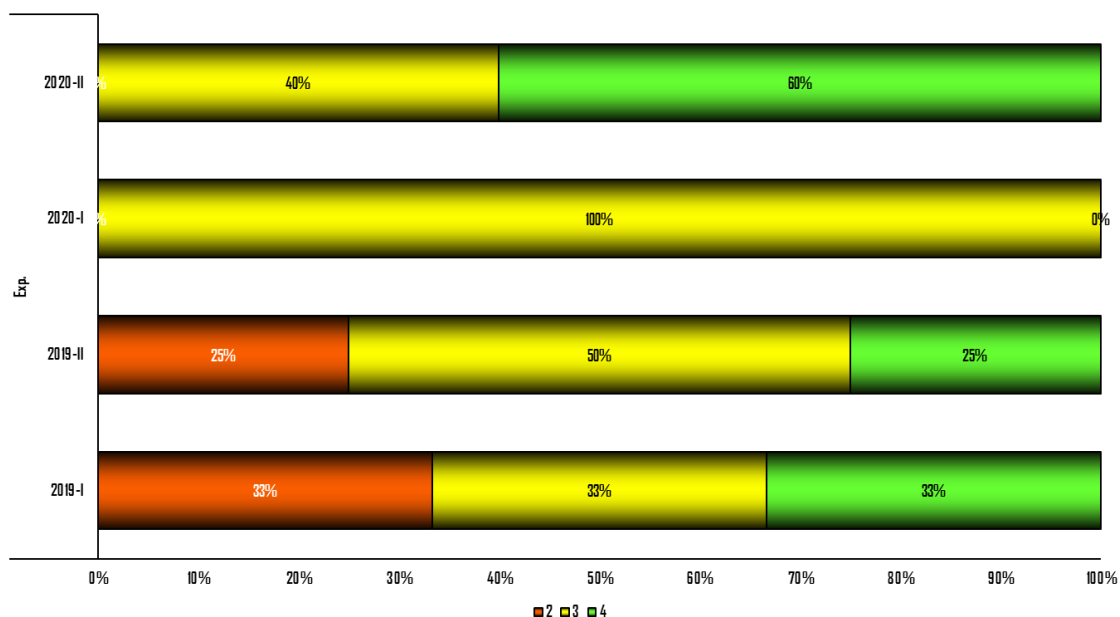
“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 67% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019, subió a 50% en el primer semestre del 2020 y terminó en 36% en el segundo semestre del 2020.

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I inició con un 8% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 33% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el primer semestre del 2020. Terminó en 14% en el segundo semestre del 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

**Grupo que participó en 2020-II**

Me siento satisfecha(o) con mi carrera



“Muy de acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II no tuvo registros.

“De acuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019 y bajó otra vez para ubicarse en 0% en el primer semestre del 2020. Terminó en 60% en el segundo semestre del 2020

“Ni de acuerdo ni en desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número subió a 50% en el segundo semestre del 2019 y subió a 100% en el primer semestre del 2020. Terminó en 40% en el segundo semestre del 2020

“Desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-II inició con un 33% en el primer semestre de 2019. Ese número bajó a 25% en el segundo semestre del 2019 y bajó a 0% en el 2020.

“Muy desacuerdo”: El grupo que participó del seminario en 2020-I no tuvo registros.

### 8.7 Anexo 7: Tablas de Evaluación de impacto

Estimación de los Parámetros, y Ajuste del Mejor Modelo (**Modelo sin Validación de Interacciones ni Covariables**)

Modelo 1

se presenta a continuación.

**DIFFERENCE-IN-DIFFERENCES ESTIMATION RESULTS**

Number of observations in the DIFF-IN-DIFF: 309

	Before	After	
Control:	43	158	201
Treated:	25	83	108
	68	241	

Outcome var.	Satis~o	S. Err.	t	P> t
Before				
Control	4.116			
Treated	4.240			
Diff (T-C)	0.124	0.203	0.61	0.542
After				
Control	4.266			
Treated	4.181			
Diff (T-C)	-0.085	0.109	0.78	0.437
Diff-in-Diff	-0.209	0.230	0.91	0.365

R-square: 0.00

\* Means and Standard Errors are estimated by linear regression

\*\*Inference: \*\*\* p<0.01; \*\* p<0.05; \* p<0.1



## Modelo 2

se presenta a continuación.

### **DIFFERENCE-IN-DIFFERENCES ESTIMATION RESULTS**

Number of observations in the DIFF-IN-DIFF: 309

	Before	After	
Control:	95	106	201
Treated:	52	56	108
	147	162	

Outcome var.	Satis~o	S. Err.	t	P> t
Before				
Control	4.168			
Treated	4.154			
Diff (T-C)	-0.015	0.139	-0.10	0.917
After				
Control	4.292			
Treated	4.232			
Diff (T-C)	-0.060	0.133	0.45	0.651
Diff-in-Diff	-0.046	0.192	0.24	0.812

R-square: 0.01

\* Means and Standard Errors are estimated by linear regression

\*\*Inference: \*\*\* p<0.01; \*\* p<0.05; \* p<0.1

Modelo 3

se presenta a continuación.

**DIFFERENCE-IN-DIFFERENCES ESTIMATION RESULTS**

Number of observations in the DIFF-IN-DIFF: 309

	Before	After		
Control:	143	58	201	
Treated:	77	31	108	
	220	89		

Outcome var.	Satis~o	S. Err.	t	P> t
Before				
Control	4.210			
Treated	4.182			
Diff (T-C)	-0.028	0.114	-0.25	0.806
After				
Control	4.293			
Treated	4.226			
Diff (T-C)	-0.067	0.180	0.37	0.708
Diff-in-Diff	-0.039	0.213	0.18	0.853

R-square: 0.00

\* Means and Standard Errors are estimated by linear regression

\*\*Inference: \*\*\* p<0.01; \*\* p<0.05; \* p<0.1

## Estimación de los Parámetros, y Ajuste del Mejor Modelo, Incluyendo Interacciones y Covariables

### Modelo 1

se presenta a continuación.

#### DIFFERENCE-IN-DIFFERENCES ESTIMATION RESULTS

Number of observations in the DIFF-IN-DIFF: 309

	Before	After	
Control:	43	158	201
Treated:	25	83	108
	68	241	

Report - Covariates and coefficients:

Variable(s)	Coeff.	Std. Err.	t	P> t
Sexo	-0.074	0.084	-0.890	0.374
ExpLab	-0.019	0.071	-0.263	0.793
ConcepClaro	0.069	0.090	0.766	0.444
EspaReflex~v	0.152	0.084	1.801	0.073
DefinIdent	0.166	0.077	2.151	0.032
EstablEmo	0.102	0.076	1.348	0.179
Habilidades	0.224	0.092	2.439	0.015
Motivado	0.477	0.122	3.906	0.000
PrepaDeci	0.120	0.083	1.447	0.149
PrepaCambios	0.083	0.082	1.011	0.313
Alineados	0.403	0.113	3.572	0.000
InfoOpcLab	0.031	0.076	0.406	0.685
EspaReflex~s	0.028	0.085	0.334	0.738
Fluyo	0.362	0.091	3.969	0.000

Outcome var.	Satis~o	S. Err.	t	P> t
Before				
Control	2.725			
Treated	3.003			
Diff (T-C)	0.278	0.151	1.84	0.067*
After				
Control	2.685			
Treated	2.632			
Diff (T-C)	-0.053	0.082	0.65	0.517
Diff-in-Diff	-0.331	0.171	1.94	0.054*

R-square: 0.52

\* Means and Standard Errors are estimated by linear regression

\*\*Inference: \*\*\* p<0.01; \*\* p<0.05; \* p<0.1

Modelo 2

se presenta a continuación.

**DIFFERENCE-IN-DIFFERENCES ESTIMATION RESULTS**

Number of observations in the DIFF-IN-DIFF: 309

	Before	After	
Control:	95	106	201
Treated:	52	56	108
	147	162	

Report - Covariates and coefficients:

Variable(s)	Coeff.	Std. Err.	t	P> t
Sexo	-0.058	0.083	-0.701	0.484
ExpLab	0.015	0.072	0.212	0.832
ConcepClaro	0.029	0.089	0.324	0.746
EspaReflex~v	0.181	0.085	2.142	0.033
DefinIdent	0.156	0.076	2.048	0.041
EstablEmo	0.092	0.075	1.229	0.220
Habilidades	0.233	0.091	2.558	0.011
Motivado	0.548	0.119	4.602	0.000
PrepaDeci	0.118	0.082	1.439	0.151
PrepaCambios	0.104	0.082	1.273	0.204
Alineados	0.379	0.111	3.403	0.001
InfoOpcLab	0.026	0.076	0.344	0.731
EspaReflex~s	0.011	0.084	0.137	0.891
Fluyo	0.395	0.091	4.363	0.000

Outcome var.	Satis~o	S. Err.	t	P> t
<b>Before</b>				
Control	2.696			
Treated	2.842			
Diff (T-C)	0.147	0.102	1.44	0.152
<b>After</b>				
Control	2.473			
Treated	2.782			
Diff (T-C)	0.310	0.098	0.77	0.041*
<b>Diff-in-Diff</b>	<b>0.163</b>	<b>0.139</b>	<b>1.60</b>	<b>0.039*</b>

R-square: 0.64

Modelo 3

se presenta a continuación.

**DIFFERENCE-IN-DIFFERENCES ESTIMATION RESULTS**

Number of observations in the DIFF-IN-DIFF: 309

	Before	After	
Control:	143	58	201
Treated:	77	31	108
	220	89	

Report - Covariates and coefficients:

Variable(s)	Coeff.	Std. Err.	t	P> t
Sexo	-0.083	0.084	-0.984	0.326
ExpLab	0.010	0.072	0.139	0.889
ConcepClaro	0.048	0.090	0.531	0.596
EspaReflex~v	0.145	0.084	1.714	0.088
DefinIdent	0.158	0.077	2.045	0.042
EstablEmo	0.099	0.076	1.298	0.195
Habilidades	0.204	0.092	2.203	0.028
Motivado	0.515	0.120	4.292	0.000
PrepaDeci	0.132	0.083	1.590	0.113
PrepaCambios	0.078	0.082	0.949	0.343
Alineados	0.400	0.112	3.561	0.000
InfoOpcLab	0.033	0.077	0.427	0.670
EspaReflex~s	0.007	0.085	0.083	0.934
Fluyo	0.386	0.092	4.216	0.000

Outcome var.	Satis~o	S. Err.	t	P> t
Before				
Control	2.733			
Treated	2.765			
Diff (T-C)	0.032	0.084	0.38	0.703
After				
Control	2.561			
Treated	2.567			
Diff (T-C)	0.006	0.132	0.04	0.967
Diff-in-Diff	-0.027	0.154	0.17	0.863

R-square: 0.51

\* Means and Standard Errors are estimated by linear regression

\*\*Inference: \*\*\* p<0.01; \*\* p<0.05; \* p<0.1

A manera de exploración, se presenta a continuación un conjunto de gráficas descriptivas de la respuesta a la Satisfacción entre los grupos participantes y no participantes, para los 4 periodos de seguimiento de este estudio.

