

Explorando los efectos de las competencias específicas adquiridas, en la satisfacción universitaria del licenciado en comercio internacional y aduanas

Exploring the effects of acquired specific competencies on the satisfaction of international trade and customs university students

Lucirene Rangel-Lyne¹, Rosa Eugenia Torres-Cruz Amén², Mirtha Elba Infante-Aguillón³

Resumen

Estudios previos han evidenciado que el conocimiento que el alumno percibe adquirir conforma uno de los factores que más influye en su satisfacción académica. Así pues, investigar la percepción del alumno respecto de las competencias específicas que adquiere, se sugiere importante para mejorar los modelos educativos basados en competencias. La presente investigación explora la adquisición de competencias específicas del Licenciado en Comercio Internacional y Aduanas como predictoras de su satisfacción académica. La muestra encuestada incluyó a 77 alumnos pertenecientes a los periodos más próximos a egresar de la carrera en mención, que ya hubieran realizado prácticas profesionales o servicio social en diversas empresas relacionadas con su área de especialidad. Mediante un análisis de ecuaciones estructurales basado en varianzas, los resultados identifican tres factores principales respecto de las competencias específicas adquiridas. El modelo estructural confirma la influencia de dos factores analizados en la construcción de la satisfacción académica de los universitarios.

Palabras clave: competencias, universitarios, satisfacción.

Abstract

Previous studies have confirmed that the acquired knowledge that students perceive, is one of the factors that influences their satisfaction. Thus, investigating the student's perception of the specific competencies they acquire is suggested to be important for improving competency-based educational models. This research explores the acquisition of specific skills of the Bachelor of International Trade and Customs as predictors of the academic satisfaction. The surveyed sample included 77 final grade students who had already carried out professional internships or social service in various companies related to their specialty area. Through a structural equations model based on variances three main factors were identified regarding the specific skills acquired. The structural model confirms the influence of two of the factors analyzed in the construction of the academic satisfaction of the university students.

Key words: competencies, university students, satisfaction.

Códigos JEL: M1; A22; I21.

¹ Doctor en Gestión Estratégica de Negocios; Profesor Investigador de Tiempo Completo; División de Negocios Internacionales; Facultad de Comercio y Administración de Tampico; Universidad Autónoma de Tamaulipas; México. lucirene.rangel@uat.edu.mx. ORCID - 0000-0001-8036-4186

² Máster en Educación basada en Competencias; Coordinador de Carrera; División de Comercio Internacional y Aduanas; Área de Negocios y Humanidades; Universidad del Noreste; México. Gestión Estratégica de Negocios; rosa.torres@une.edu.mx

³ Máster en Ingeniería en Sistemas de Calidad y Productividad; Director de Carrera; División de Comercio Internacional y Aduanas; Área de Negocios y Humanidades; Universidad del Noreste; México. Gestión Estratégica de Negocios; mirtha.infante@une.edu.mx



Introducción

El sistema educativo mexicano guarda múltiples oportunidades de mejora; pero es en el nivel universitario en el que tales oportunidades podrían intensificarse. Estas disparidades comúnmente se refieren a la falta de congruencia de los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida estudiantil del alumno. De tal manera, la adquisición de competencias específicas durante la estancia universitaria se torna un reto mayor.

En concordancia con este reto, el propósito primordial de los programas educativos es entonces, que el alumnado genere el nivel de conocimiento suficiente para que logren incursionar en el área en la que se pretenden emplear. Aunado a lo anterior, los modelos basados en competencias están diseñados en concordancia con el medio en que se desarrollan los especialistas ya activos en el ámbito laboral; sugiriendo cierta garantía de corresponder a las demandas de tales áreas, según el perfil que se requiera.

Lejos de anteriores paradigmas, el modelo por competencias permite que el estudiante desarrolle y demuestre habilidades necesarias para la correcta ejecución de su profesión (Sánchez et al., 2011). No obstante, los modelos deben de ser monitoreados para actualizar las exigencias del sistema, según el sector y área involucrada; pues los cambios en la dinámica competitiva y en el mercado laboral se muestran en un nivel acelerado. Aunque las universidades, han desarrollado evaluaciones de esas competencias específicas de acuerdo con el perfil de cada profesión, a partir de la perspectiva de los empleadores; lo dicho puede ser monitoreado a través de los mismos alumnos que ya cuentan con alguna experiencia en el entorno laboral de su competencia.

En apoyo al argumento anterior, el consumidor del servicio educativo es el alumno, por lo que, el monitorear su adquisición de competencias especializadas, pero, además, poder analizar la relación que tiene esta adquisición de competencias con la satisfacción del estudiante que ya se encuentra inmerso en el campo laboral, se sugiere muy conveniente.

La satisfacción estudiantil se ha explicado como la percepción de los estudiantes respecto del nivel de cumplimiento de los requerimientos de calidad en la enseñanza, intereses alternos y necesidades académicas, sociales y físicas que pueden de hecho superar sus expectativas (Mejías y Martínez, 2009; Román, 2017). Esto guarda sintonía con lo expuesto por Martínez, (2007) en Rivera y Ruiz, 2015, pues afirman que la calidad de los perfiles de egreso deben mostrar la capacidad de competir en todas las escalas organizativas del sector que les emplee.

Aunque la satisfacción del estudiante universitario ha sido medida desde múltiples aristas como la enseñanza, la organización académica, la vida universitaria, la infraestructura y servicios universitarios y el desarrollo de la personalidad (Mejías y Martínez, 2009); estudios previos han evidenciado que, la adquisición de conocimientos que percibe tener el alumno, es una de los factores que más influye en su satisfacción (Folgueiras et al., 2011). Esto concuerda con argumentos de autores previos que describen a la satisfacción académica como una variable cognitiva-afectiva en la que el alumno declara sentirse bien con las experiencias de su aprendizaje (Insunza et al., 2015).

Lo anterior guarda coincidencia con lo descrito por estudios empíricos recientes que alertan que la satisfacción académica depende en gran medida de las evaluaciones cognitivas que realiza el universitario (Rodríguez y López, 2019) desde la misión principal de la Universidad, que es la enseñanza (Maragno-Coral et al. como se citó en Pereira-Álvarez, 2021); mientras que investigaciones previas han alertado de la importancia de considerar a la satisfacción estudiantil como un indicador fiable de la calidad educativa ofertada por las instituciones (Egido 2005 como se citó en Surdez et al., 2018).

A partir de lo expuesto, puede afirmarse que el estudiar la satisfacción estudiantil a partir de la percepción de las competencias adquiridas desde la perspectiva del alumnado, es un tema de interés educativo. Por ende, se sugiere preciso evaluar la adquisición de competencias especializadas desde la percepción del estudiante universitario; pues sin importar el historial educativo que se tenga; la educación

universitaria basada en un modelo por competencias debiere posibilitar la adquisición de estas en un nivel satisfactorio.

A la fecha se han realizado esfuerzos por estudiar las percepciones de adquisición de competencias desde aquellas que son genéricas (Clemente-Ricolfe y Escribá-Pérez, 2013), dirigidas a una determinada asignatura (García-Tascón et al., 2018), o bien desde la perspectiva de empleadores y egresados con base en evaluaciones de habilidades blandas (Bhagra y Sharma, 2018) y competencias genéricas (Álvarez-Santullano et al., 2018; Pachas-Barrionuevo et., 2019).

Existen estudios alternos que han explorado las competencias específicas desde el análisis de diferencias grupales (Quaranta et al., 2020; Arenas, et al., 2020) y que han descrito el grado de satisfacción de la formación específica en los egresados de un programa educativo (Vigier-Moreno, 2010) pero, ninguno lo ha expuesto desde un sentido predictivo; no habiendo literatura que se enfoque en analizar las percepciones de las competencias específicas adquiridas para explicar la satisfacción académica de los futuros egresados.

De la diversa gama de posibilidades de estudio, las carreras universitarias que tienen relación con el ámbito internacional cobran interés desde la complejidad y exigencia que implica el cumplir con las competencias locales, añadiendo a ello la dinámica competitiva global. Así pues, la carrera del licenciado en comercio internacional y aduanas cumple con tal condición desde la realidad normativa y comercial que incluye tanto el ámbito nacional como el internacional.

En una investigación llevada a cabo con empleadores, por parte del Consejo para la Acreditación de Comercio Internacional (CONACI) se declaran algunas de las competencias específicas que se buscan en los estudiantes y egresados de Comercio Internacional: 1) interpretar y aplicar la Legislación Aduanera y de Comercio Exterior en la importación de bienes y servicios; 2) comunicarse efectivamente de manera oral y escrita en español e inglés; 3) realizar los trámites necesarios para las operaciones de comercio exterior; 4) realizar operaciones y negociaciones conforme al marco legal aplicable; 5) identificar, describir y resolver problemas del área de logística (compras, manejo de materiales, optimización de inventarios, transporte de mercancías, canales de distribución y servicio al cliente) utilizando herramientas cuantitativas y de tecnologías de la información (CONACI, 2020).

Además, de acuerdo con el estudio "Competencias e inserción Laboral", elaborado por Barraycosa y Lasaga (2009): "Las empresas de gran tamaño aprecian las habilidades de negociación, la comunicación, la empatía y el trabajo en equipo; mientras que las empresas medianas y pequeñas ponen el foco en la responsabilidad, de la que entienden que derivan el resto de las competencias" (Barraycosa-Martínez y Lasaga-Millet, 2009).

En el trabajo de Padilla y Montes (2019) acerca de las competencias laborales del profesionalista en Comercio Exterior se menciona lo expresado por María José Rodríguez, especialista en la materia: "Las Competencias que debe poseer el profesional en comercio internacional, para desempeñarse con eficiencia dentro de la organización, son las siguientes": 1) Experiencia en logística y distribución física internacional; 2) Capacidad de solución de problemas; 3) Manejo del Idioma Inglés, al menos al nivel intermedio; 4) Conocimientos sobre exportación de café; 5) Proactividad y Paciencia; 6) Capacidad de Negociación; 7) Creatividad; 8) Manejo de procesos de compras, 9) Manejo de plataformas online; 10) Conocimientos globales en economía; 11) Conocimientos básicos en las diferencias culturales de las potencias mundiales; 12) Desenvolvimiento ante grupos y juntas directivas; 13) Criterios y conocimientos básicos en monedas y presupuestos.

Es entonces la pregunta que guía a esta investigación ¿Cómo es la adquisición de competencias específicas percibida por el universitario de comercio internacional y aduanas? y ¿Cómo influye tal percepción en la satisfacción del estudiante universitario?

El objetivo que guía a la presente se enfoca en explorar la percepción de las competencias adquiridas por el universitario, así como comprobar si este tipo de percepciones tiene influencia en la satisfacción del mismo.

El presente estudio plantea los antecedentes de las competencias específicas adquiridas y su relación con la satisfacción en el servicio educativo, seguido de la metodología, los resultados y las conclusiones del estudio.

La percepción de las competencias específicas adquiridas y la satisfacción universitaria

La percepción de la calidad de cualquier servicio resulta de la percepción que el cliente hace del desempeño actual del mismo y esta apreciación tiene que ver con qué tan satisfecho está después de experimentar el servicio (Romero et al., 2018).

Respecto a la universidad, la variedad de programas educativos que oferta, sus esquemas de enseñanza-aprendizaje, de evaluación de competencias, su reputación y la calidad de sus programas educativos se citan entre los elementos que aparte de la calidad del servicio, influyen sobre la retención de la base estudiantil y la satisfacción escolar (Helgesen y Nettet, 2007). Reportes de especialistas de alto nivel destacan que se vive una situación altamente cambiante a nivel internacional por lo que, las empresas buscan perfiles con una formación integral que se basen, no solo en conocimientos generales, si no que sean más aplicados (Roldán, 2012).

Respecto al desempeño académico, la adquisición de competencias se sugiere como un monitor de calidad percibida que construye la satisfacción del alumnado, por lo que tanto la calidad y la satisfacción de los servicios universitarios son variables que se ven altamente relacionadas (De la Fuente-Mella et al., 2010). Así pues, la satisfacción, aunque considerada por algunos, como un constructo multidimensional (Zamorano et al., 2013); toma énfasis de importancia desde su misión principal que se mide a través de los conocimientos y competencias que el alumno logra adquirir. La satisfacción académica se define como “el bienestar y disfrute que los estudiantes perciben al llevar a cabo experiencias vinculadas a su rol como estudiantes” (Lent y Brown, 2008). Otra de las definiciones sostiene que la satisfacción académica se refiere a una “favorable evaluación subjetiva de un estudiante, de los diversos resultados y experiencias relacionados con la educación” (Insunza et al., 2015).

Por otro lado, y de acuerdo con Delgado et al. (2005), el diverso número de clasificaciones de competencias impide que se considere una lista cerrada de las mismas. Según Matías Riquelme (2018) las competencias específicas se definen como “las que se adquieren mediante la transmisión y asimilación de una persona, a partir de contenidos referentes a diversas áreas del saber, como conceptos, teorías, habilidades investigativas, conocimientos instrumentales, estilos de trabajo, etc. que concretan una disciplina específica” (Riquelme, 2018).

En los modelos basados en competencias, la satisfacción académica del estudiante se motiva de aquellas que son las más esenciales para el ejercicio de su profesión. A partir de lo anterior, la adquisición de competencias específicas se convierte en un criterio que eleva la satisfacción académica de los universitarios. De tal manera los resultados percibidos por los egresados al momento de ejercer su profesión en el campo laboral son consecuencia de lo experimentado en su proceso de aprendizaje a través del esquema de competencias que, finalmente se manifiesta mediante su satisfacción académica (Zamorano et al., 2013).

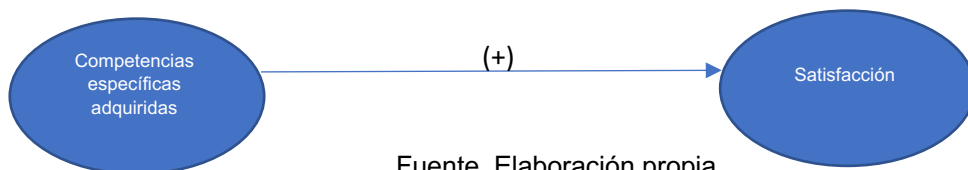
Estudios previos argumentan que la condición que más ha influido en la satisfacción de los estudiantes universitarios ha sido la percepción del entorno de enseñanza (Lent y Brown, 2008) y la valoración de la utilidad atribuida, que se refiere a la percepción sobre la adquisición de los aprendizajes conceptuales, personales y ciudadanos, identificándose una mayor satisfacción en estudiantes que han tenido espacios

de reflexión para analizar los nuevos aprendizajes a través de esquemas de evaluación de competencias académicas (Folgueiras et al., 2011); mismos que corresponden a la misión principal de la institución educativa, pues la enseñanza es su razón de ser (Maragno-Coral et al. como se citó en Pereira-Álvarez, 2021).

Finalmente, la satisfacción estudiantil es la percepción que poseen los estudiantes del grado y nivel en que se le han cumplido sus requerimientos e intereses y han sido suplidas sus necesidades académicas, sociales y físicas, además de haber sido alcanzadas o sobrepasadas sus expectativas, así como si el grado de calidad del centro de educación superior cumple sus criterios e indicadores de calidad de la enseñanza (Mejías y Martínez, 2009). Por lo anterior expuesto se propone que:

H₁ Las competencias específicas que el alumno percibe adquirir aportan positivamente a la construcción de su satisfacción académica.

Modelo



Fuente. Elaboración propia.
Figura 1. Modelo de estudio

Metodología

Diseño

En concordancia con lo sugerido a partir de estudios empíricos antecedentes que identifican los factores más importante para la toma de decisiones estratégicas en la modificación de los programas universitarios (Buitrago-Suescún et al., 2017); se realiza en la primera etapa, un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) por componentes principales y rotación varimax en el programa estadístico SPSS Statistics versión 24, respecto a cuáles son las competencias especializadas que más conforman la percepción de los estudiantes en cuanto a la adquisición de estas. A diferencia de tales estudios previos, esta investigación busca explorar las dimensiones de las competencias especializadas adquiridas que los universitarios perciban como las primordiales.

Aunado a identificar tales factores, la segunda etapa consta de un modelo predictivo mediante ecuaciones estructurales en el programa *Partial Least Squares* (PLS) versión 3, al ser una muestra pequeña. Este último busca confirmar la incidencia que tienen las competencias especializadas exploradas, en la satisfacción académica del alumnado.

Muestra

Un perfil universitario que cobra interés debido a la dinámica en la que se desenvuelve en el campo laboral, es el del Licenciado en Comercio Internacional y Aduanas (LCIA). Dado el carácter internacional

en el que se involucra este tipo de perfiles; las competencias desarrolladas debieren estar alineados a las exigencias del mercado laboral internacional, no limitándose a la dinámica nacional.

Se incluyeron 77 universitarios por egresar (últimos cuatrimestres) de una escuela de negocios del sur de Tamaulipas, México; pertenecientes a la carrera de LCIA. La condición para ser incluidos en el estudio fue que, al ya haber realizado un primer acercamiento en el campo laboral mediante sus prácticas profesionales, y de su servicio social (en algunos casos ambos); pudieran manifestar una evaluación más objetiva con respecto a las competencias específicas adquiridas. Cabe destacar que los alumnos realizan sus prácticas profesionales a partir del quinto cuatrimestre de la carrera profesional, iniciando su servicio social poco después de este periodo.

Instrumento

La encuesta realizada fue autoadministrada por medios electrónicos. Se incluyeron datos demográficos generales seguidos de las preguntas filtro e instrucciones para ponderar la percepción de los alumnos. Cada competencia específica adquirida fue evaluada por los alumnos con base en la premisa de: "Considero que la Universidad proporciona herramientas suficientes para desarrollar las siguientes competencias en el campo laboral". Finalmente, la escala de satisfacción se evaluó con base en las afirmaciones que componen a la variable latente, sin una premisa previa. La escala Likert para ponderar las percepciones fue de 5 puntos en ambos casos, en donde el número 1 significó Totalmente en desacuerdo, mientras que el 5 representó Totalmente de acuerdo.

Medidas

Una vez revisada la literatura de las competencias específicas de la muestra a estudiar; se muestran las medidas que fueron evaluadas, a partir de las competencias específicas contenidas en el programa de estudios de la universidad seleccionada. Estas competencias son medidas a través de los planteamientos que se mencionan a continuación:

Tabla 1

Medidas para las competencias específicas adquiridas y la satisfacción académica

Competencias específicas	C1. Detectar riesgos económicos en la toma de decisiones.	Retomadas del programa educativo de la carrera de licenciatura en comercio internacional y aduanas del área universitaria de negocios y humanidades.
	C2. Buscar soluciones para problemas específicos.	
	C3. Interpretar y aplicar la legislación aduanera y de comercio exterior.	
	C4. Realizar trámites o gestiones de las actividades relacionadas con el área	
	C5. Aplicar el conocimiento legal y/o regulatorio en el comercio exterior.	
	C6. Gestionar procesos de transporte y/o distribución de bienes y/o servicios de un punto de origen a un punto destino.	
	C7. Clasificar mercancías atendiendo a las leyes regulatorias nacionales e internacionales.	
	C8. Llevar un seguimiento de las operaciones de comercio internacional.	
	C9. Analizar información del contexto económico, social y político.	

	C10. Identificar las acciones de la negociación y/o comercialización internacional de una mercancía.	
	C11. Mostrar interés en las estrategias comerciales que persigue la empresa.	
	C12. Ser creativo y propositivo para realizar propuestas de mejora en procesos y procedimientos.	
	C13. Analizar, interpretar y aplicar soluciones a problemas relacionados con el área.	
	C14. Desarrollar destrezas y habilidades en la gestión de trámites y servicios.	
	C15. Contribuir en la innovación o mejora a través de las tareas asignadas.	
	C16. Utilizar sistemas informáticos relacionados con las actividades de su área.	
	C17. Contar con una Imagen personal como ventaja diferencial para relacionarse socialmente en ambientes de negocios internacionales.	
	C18. Realizar actividades mediante la integración de equipos de trabajo.	
	C19. Aprender y mejorar en cada actividad	
	C20. Conocer y aceptar responsabilidades en un equipo de trabajo	
	C21. Desarrollar las actividades y tareas asignadas	
	C22. Conocer y cumplir con las normas y reglamentos existentes	
	C23. Trabajar bajo presión	
	C24. Comunicarme correctamente en inglés.	
	C25. Comunicarme correctamente en español.	
Satisfacción académica	SAT1. Mi formación en la UNE ha sido adecuada	(Carvajal et al., 2013)
	SAT2. En general, estoy satisfecho con el trabajo desempeñado por la UNE	
	SAT3. La formación universitaria que he recibido en la UNE, permite satisfacer los requerimientos del campo laboral	(Medrano y Pérez, 2010; Lent y Brown, 2008; Martínez, 2007; Rivera y Ruiz, 2015)
	SAT4. Los conocimientos impartidos por la UNE concuerdan con los requeridos por las organizaciones	
	SAT5. El desempeño universitario de la UNE es satisfactorio	(Carvajal et al., 2013)

Fuente: elaboración propia con base en revisión de literatura y programa educativo seleccionado.

Resultados y Discusión

Siguiendo la premisa de Delgado et al. (2005), referente a que, no es posible cerrar una lista de competencias; este trabajo se basó en el análisis del perfil del Licenciado en Comercio Internacional y Aduanas. De tal forma, en primer lugar, se exploran las competencias que más aportan a la varianza explicada; seguido de poder confirmar si existe incidencia por parte de estas, en la satisfacción percibida por el alumnado.

Primera etapa

Se evaluó un análisis Factorial Exploratorio (AFE) con base en componentes principales y rotación *varimax* en el que, la prueba de *Kaiser-Meyer-Olkin* de adecuación de muestreo resultó de 0,867 con una prueba de esfericidad de Bartlett significativa (0,000); posibilitando seguir con el análisis.

Los factores resultantes a partir del AFE realizado en SPSS muestran la conformación de cinco dimensiones con una varianza explicada de 75,89 %. No obstante, existió la necesidad de realizar eliminaciones de reactivos debido a no tener una claridad de agrupación (C9: Analizar información del contexto económico, social y político) y carga factorial baja (C24: Comunicarme correctamente en inglés).

Con tales eliminaciones las cargas factoriales de cada indicador fueron en todos los casos superiores el 0,5 y la varianza total explicada resultó de 73,90 %; con una composición factorial clara de 4 componentes (Tabla 2).

Tabla 2
Matriz de componente rotado

	Componente			
	1	2	3	4
C7	,839			
C6	,833			
C8	,767			
C3	,752			
C5	,751			
C4	,746			
C14	,571	,535		
C17	,564		,525	
C12		,780		
C15		,760		
C2		,738		
C13	,504	,692		
C1		,663		
C11		,659		
C10	,559	,592		
C16		,556	,464	
C19			,819	
C20			,785	
C21			,777	,463
C22			,738	
C25			,650	

C18		,611	
C23		,523	,448
SAT2			,775
SAT1			,714
SAT5			,680
SAT3			,675
SAT4	,466		,591

Fuente. Análisis estadístico en SPSS.

De tal manera la conformación de los factores que representan la percepción de las competencias específicas adquiridas por los universitarios son las que se muestran en la Tabla 3:

Tabla 3

Composición factorial de las competencias adquiridas percibidas por los estudiantes

Factor 1: varianza explicada 55%

- C6. Gestionar procesos de transporte y/o distribución de bienes y/o servicios de un punto de origen a un punto destino.
- C7. Clasificar mercancías atendiendo a las leyes regulatorias nacionales e internacionales.
- C8. Llevar un seguimiento de las operaciones de comercio internacional.
- C3. Interpretar y aplicar la legislación aduanera y de comercio exterior.
- C4. Realizar trámites o gestiones de las actividades relacionadas con el área
- C5. Aplicar el conocimiento legal y/o regulatorio en el comercio exterior.
- C14. Desarrollar destrezas y habilidades en la gestión de trámites y servicios.
- C17. Contar con una Imagen personal como ventaja diferencial para relacionarse socialmente en ambientes de negocios internacionales.

Factor 2: varianza explicada 9,1 %

- C2. Buscar soluciones para problemas específicos.
- C12. Ser creativo y propositivo para realizar propuestas de mejora en procesos y procedimientos
- C13. Analizar, interpretar y aplicar soluciones a problemas relacionados con el área.
- C15. Contribuir en la innovación o mejora a través de las tareas asignadas.
- C1. Detectar riesgos económicos en la toma de decisiones.
- C10. Identificar las acciones de la negociación y/o comercialización internacional de una mercancía.
- C11. Mostrar interés en las estrategias comerciales que persigue la empresa.
- C16. Utilizar sistemas informáticos relacionados con las actividades de su área.

Factor 3: varianza explicada 5,4 %

- C19. Aprender y mejorar en cada actividad
- C20. Conocer y aceptar responsabilidades en un equipo de trabajo
- C21. Desarrollar las actividades y tareas asignadas
- C22. Conocer y cumplir con las normas y reglamentos existentes
- C18. Realizar actividades mediante la integración de equipos de trabajo.
- C23. Trabajar bajo presión
- C25. Comunicarme correctamente en español.

Fuente. Elaboración propia.

Como puede observarse, la composición de factores obedece a una clara especialización propia de las competencias más esenciales de la carrera profesional de comercio internacional y aduanas, mismas que son contenidas en el Factor 1.

Estas se refieren a la gestión de procesos de transporte, de origen a destino final, la comercialización de bienes y servicios, la clasificación de mercancías, seguimiento operativo de comercio internacional, interpretación de la legislación aduanera, realización de trámites relacionados con el área, la aplicación del conocimiento y regulaciones en materia legal del comercio exterior, y contar con una imagen personal como ventaja diferencial para relacionarse socialmente en ambientes de negocios internacionales. A partir de ello, a este factor se le denominará Competencia técnica-operativa.

El Factor 2 se refiere más al sentido de crear, solucionar, innovar, detectar riesgos, en complemento de la utilización de sistemas informáticos especializados, así como la identificación de las acciones de negociación y comercialización de mercancías. Por ello, a este factor se le denominará Competencia de gestión internacional; mientras que el Factor 3 se compone de aquellas competencias que van enfocadas a la mejora de las actividades y tareas asignadas en la carrera, cumplimiento de normas, trabajo responsable en equipo y bajo presión, así como una correcta comunicación en español. A este tercer factor se le denominará Competencia organizativa-proactiva.

Cabe señalar que, aunque la hipótesis de investigación propuesta sugiere solamente una relación. El hallazgo respecto de las competencias adquiridas a partir del AFE realizado atiende a una división de tres dimensiones. Esto, recordando que las competencias incluidas en el presente análisis forman parte del programa diseñado para el perfil del licenciado en comercio internacional y aduanas.

Segunda etapa

Enseguida se procedió a validar estos factores con base en el modelo estructural basado en varianzas. En cuanto a la fiabilidad de las escalas; el coeficiente *Alpha de Cronbach* Indica valores aceptables a los que estén por encima de 0,7. Así pues, el Factor 1 ($\alpha=0,936$); Factor 2 ($\alpha=0,944$); Factor 3 ($\alpha=0,925$) y la escala de satisfacción ($\alpha=0,909$), resultaron en todos los casos por encima de tal referencia.

Respecto de la validez convergente o Varianza Extraída Media, por sus siglas "AVE"; esta se comprueba si los resultados indican valores mayores a 0,5 (Hair et al., 2017). El Factor 1 (AVE= 0, 693); Factor 2 (AVE=0, 720); Factor 3 (AVE=0, 692) y la escala de Satisfacción (AVE= 0, 736) fueron confirmadas como aceptables.

En lo que se refiere a la validez discriminante, Henseler et al. (2016) indican Que el criterio de la ratio *Heterotrait-Monotrait* (HTMT) es el más indicado para medirla, Siendo resultados aceptables, aquellos resultados que se encuentren por debajo del 0,90 (Tabla 4).

Tabla 4

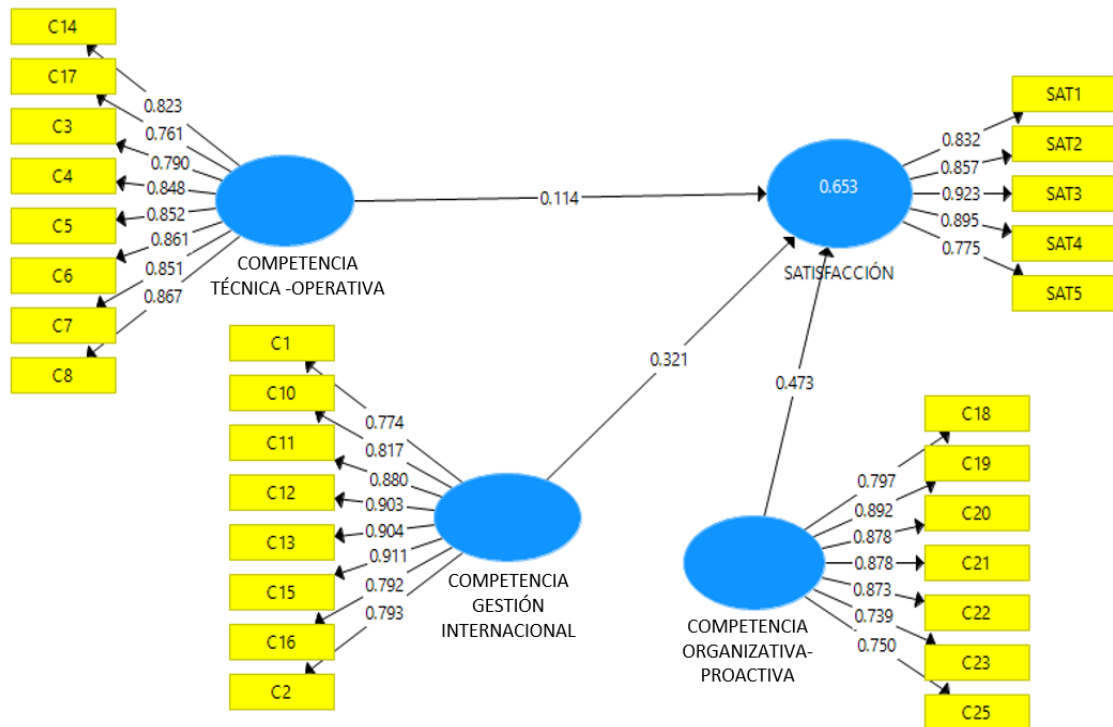
Indicadores de Fiabilidad y Validez

	Alpha de Cronbach	rho_A	Fiabilidad Compuesta	Varianza extraída Media (AVE)	Validez Discriminante (HTMT)		
					FACTOR 1	FACTOR 2	FACTOR 3
FACTOR1	0,936	0,937	0,947	0,693			
FACTOR2	0,944	0,946	0,953	0,720	0,823		
FACTOR3	0,925	0,929	0,940	0,692	0,642	0,731	
Satisfacción	0,909	0,920	0,933	0,736	0,689	0,781	0,823

Fuente. Análisis estadístico en SPSS.

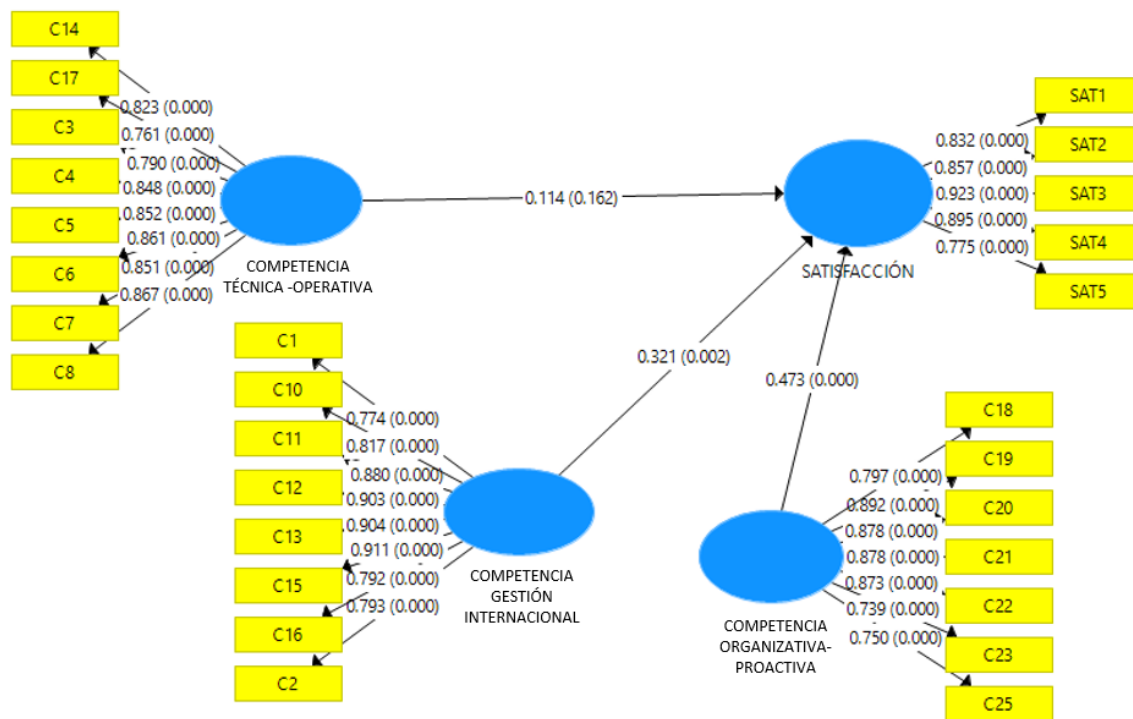
Habiendo confirmado la fiabilidad y validez de las escalas, se ejecutó el modelo estructural (Figura 1) con el que se busca la confirmación de incidencia de los factores obtenidos en la satisfacción de los estudiantes, así como conocer la varianza explicada, a partir de tal incidencia. El modelo se ejecutó con base en el análisis de una cola con un remuestreo (bootstrapping) de 5.000 submuestras con un nivel de confianza de 95%. La varianza explicada ajustada R^2 para la satisfacción de los estudiantes fue de 0,653 siendo un porcentaje predictivo sustancial (Chin, 1998) (Figura 1).

Figura 1
Varianza explicada en *SmartPLS* versión 3



Fuente. Elaboración propia con base en análisis estadístico en *SmartPLS* versión 3.

Figura 2
Modelo de medida y Modelo estructural con significancias en *SmartPLS*



Fuente. Elaboración propia con base en análisis estadístico en *SmartPLS* versión 3.

Los coeficientes path estandarizados (β) confirman las relaciones positivas entre las variables dependientes e independientes. La relación del Factor 1 con la satisfacción obtuvo un coeficiente de $\beta=0,114$ con una significancia de $p=0,162$; mientras que la relación del Factor 2 con la Satisfacción resultó de $\beta=0,321$ con significancia de $p=0,000$. Finalmente, el Factor 3 y la Satisfacción mostraron una relación positiva de $\beta=0,473$ cuya significancia resultó de $p=0,000$ (Figura 2).

Es necesario resaltar que, aunque el primer factor fue el que en su mayoría explica las percepciones de los estudiantes en cuanto a las competencias específicas adquiridas; este no resultó ser significativo al 5% de error y 95% de confianza. No obstante, se encuentra una correlación entre el Factor 1 y la satisfacción ($b=,647$; $p=0,000$; $t=9,937$).

En cuanto a las relaciones que fueron significativas en el modelo predictivo planteado (Factor 2 – Satisfacción y Factor 3 – Satisfacción); se pueden mostrar relaciones significativas. Así pues, a medida que exista un incremento en las percepciones del Factor 2 y el Factor 3, así mismo será la incidencia de estos factores para causar la satisfacción del alumnado.

En cuanto al ajuste del modelo, el Standardized Root Mean Square Residual (SRMR) fue de 0,078; siendo un valor aceptable al estar por debajo del 0,08; mientras que otros autores aceptan valores menores al 0,10 (Henseler et al., 2016; Hu y Bentler, 1999). Los resultados para los demás índices de ajuste fueron: para el índice normado de ajuste (Normed Fit Index (NFI)) de 0,696, para el valor Chi cuadrado de 762,838 con 2,494 para la distancia euclidiana al cuadrado (d_{ULS}) y 2,420 para la distancia geodésica (d_G).

Conclusiones

El objetivo del presente fue explorar la percepción de competencias específicas adquiridas por parte de estudiantes universitarios del perfil del Licenciado en Comercio Internacional y Aduanas y analizar si estas percepciones inciden en la satisfacción académica de los mismos.

En primer lugar, se exploraron las competencias que más aportan a la varianza explicada; seguido de poder confirmar si existe incidencia por parte de estas, en la satisfacción del alumnado. Se encontraron tres diferentes factores de competencias específicas adquiridas. El hallazgo principal fue identificar que el factor con mayor varianza en el AFE (competencia técnica-operativa) no logra predecir a la satisfacción del alumnado (relación sin significancia), mientras que los otros dos factores si lograron mantener una relación significativa.

Esto quiere decir que se encontró esta subclasificación factorial que ofrece una mayor claridad en cuanto a la interpretación de las competencias que propician una mayor satisfacción académica. Se puede notar que el primer factor obedece a la parte operacional y técnica de la carrera, por lo que, al no explicar la satisfacción académica sugiere la necesidad de abrir una futura línea de investigación ¿por qué las competencias específicas más técnicas y operativas no explican la satisfacción académica del del licenciado en comercio internacional y aduanas?

Simultáneamente, los demás factores (factor 2 y 3 denominados competencia de gestión internacional y competencia organizativa-proactiva) refieren en general una disciplina, exigencia y desarrollo complementario en proactividad, análisis y trabajo colaborativo que los futuros profesionistas deben de desarrollar para poder desde un énfasis internacional. Estos últimos lograron explicar la satisfacción académica de los estudiantes, lo que en otras palabras significa que estas competencias propician la satisfacción académica de los futuros egresados. Por tanto, este hallazgo también requiere profundizar las evaluaciones del alumno, ¿por qué esta clase de competencias dirigidas al logro de la competitividad mediante la gestión y proactividad logran construir la satisfacción del licenciado en comercio internacional y aduanas?

Considerando que los encuestados fueron elegidos a conveniencia con base en un historial académico avanzado y la experiencia de haber realizado sus prácticas profesionales y/o servicio social en áreas de propias de su carrera y perfil; puede decirse que esta investigación obtuvo resultados más objetivos.

Para la Licenciatura de Comercio Internacional y Aduanas este resultado es útil para poder revisar un posible rediseño en programas educativos basados en competencias específicas. Esta investigación aporta información relevante acerca de la relación entre las competencias específicas adquiridas y la satisfacción académica en el perfil de los alumnos que cursan tal licenciatura, sin embargo, en este estudio no se consideraron las competencias de ingreso como alumnos aspirantes a cursar el programa educativo.

Aunado a lo dicho, investigar la percepción del alumno, respecto de las competencias específicas que percibe adquirir, se propone como punto de partida para poder mejorar los modelos educativos basados en competencias; lo que posteriormente permitirá contrastar resultados desde la visión del empleador y de figuras alternas involucradas.

Futuras líneas de investigación también deben profundizar acerca de las razones por las que la dimensión de las competencias específicas que mayor varianza obtuvo en el AFE, fue la que no logró una significancia para con la variable de satisfacción. También cobra sentido el estudiar la relación de estas competencias de ingreso en contraste con las competencias específicas obtenidas de manera satisfactoria en la institución universitaria, además de vincular al estudio con las competencias laborales que los egresados desarrollen en sus áreas de trabajo. Esto, en aras de tener un monitoreo de perfiles competitivos con mayor integralidad.

Referencias

- Álvarez-Santullano, M., de Prada-Creo, E., y Pino-Juste, M. (2018). Estudio sobre la capacidad técnica y las competencias transversales desarrolladas en las prácticas externas universitarias. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), 137-155. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000300137>
- Arenas, I. D. R., Castañeda, C. K. V., Marín, J. A. D., Peláez, A. D., y Álvarez, A. F. R. (2020). Percepción del proceso de formación por competencias y su relación con las prácticas empresariales: un caso de estudio. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (60), 46-68.
- Bhagra, A., y Sharma, D. K. (2018). Changing paradigm of employability skills in the global business world: A review. *IUP Journal of Soft Skills*, 12(2).
- Barraycosa-Martínez, J., y Lasaga-Millet, O. (2009). Competencias e inserción laboral . *Madrid, España: CEU Editores*. Recuperado de <https://www.marcialpons.es/libros/competencias-e-insercion-laboral/9788492456789/>
- Buitrago-Suescún, O. Y., Espitia-Cubillos, A. A., y Mejías-Acosta, A. A. (2017). Análisis de factores para la medición de la satisfacción estudiantil en educación superior: Caso ingeniería industrial, Universidad Militar Nueva Granada. *Revista de Educación en Ingeniería*, 12(24), 107–112. Recuperado de <https://educacioneningenieria.org/index.php/edi/article/view/774/336>
- Carvajal, A., Leguina, A., y Espinosa, P. (2013). Factores determinantes en la percepción de la imagen y calidad de servicio y sus efectos en la satisfacción del cliente: un caso aplicado a la banca chilena. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, 19(2), 255–267. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4382298&info=resumen&idioma=SPA>
- Clemente-Ricolfe, J. S. C., y Pérez, C. E. (2013). Análisis de la percepción de las competencias genéricas adquiridas en la universidad. *Revista de educación*, (362), 535-561. CONACI, (2020). CONACI. Obtenido de CONACI: <http://conaci.org.mx/nuevositio/noticias/>
- Chin, W. (1998). Commentary Issues and Opinion on Structural Equation Modeling. *MIS Quarterly*, 22(1), vii-xvi CR-Copyright #169; 1998 Management Inf. <https://doi.org/10.2307/249674>
- De la Fuente-Mella, H., Navarro, M. M., y Riquelme, M. J. R. (2010). Analysis of satisfaction of students of the faculty of engineering of universidad de talca. *Ingeniare*, 18(3), 350–363. <https://doi.org/10.4067/s0718-33052010000300009>
- Delgado, A. M., Borge, R., García, J., Oliver, R. y Salomón, L. (2005). Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior. Programa de estudios y análisis. Madrid: Dirección General de Universidades, MEC.
- Folgueiras, B. P., González, E. L., y Latorre, G. P. (2011). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios Service learning: study of the degree of satisfaction of university students. *Revista de Educación*, 159–185. Recuperado de <https://www.academia.edu/download/38162182/re36206.pdf>
- García-Tascón, M., Torres-Pinazo, J., Teva-Villén, R., y Morales-Cevitanes, MA. (2018). Análisis de la percepción de objetivos y competencias adquiridas en la asignatura "Equipamientos e Instalaciones Deportivas". *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(3), 190-208. Epub 26 de julio de 2021. Recuperado en 15 de agosto de 2022, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1578-84232018000300014&lng=es&esytng=es.
- Hair, J., Hult, T., Ringle, C., y Sarstedt, M. (2017). A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM). California, FA.: Sage Publications.

- Helgesen, O., y Nettet, E. (2007). What Accounts for Students' Loyalty? Some Field Study Evidence. *International Journal of Educational Management*, 21, 126-143. <https://doi.org/10.1108/09513540710729926>
- Henseler, J., Hubona, G. y Ray, P. (2016). Using PLS path modeling new technology research: updated guidelines. *Industrial Management y Data Systems*, 116(1), 2-20
- Hu, L. T., y Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55.
- Insunza, B., Ortiz, L., Pérez, C., Torres, G., McColl, P., Meyer A. y Bustamante, C. (2015). Estructura factorial y confiabilidad del Cuestionario de Satisfacción Académica en estudiantes de medicina chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*, 2(40), 73-82. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=459645432008>
- Lent, R. y Brown, S. (2008). Social Cognitive Career Theory and Subjective Well-Being in the Context of Work. *Journal of Career Assessment*, 16; 6-21.
- Medrano, A. L., y Pérez, E. (2010). Adaptación de la Escala de Satisfacción Académica a la Población Universitaria de Córdoba - Dialnet. *Summa Psicológica UST*, 7(2), 5-14. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3423953>
- Mejías, A., y Martínez, D. (2009). Desarrollo de un Instrumento para Medir la Satisfacción Estudiantil en Educación Superior. *Docencia Universitaria*, 10(2). Recuperado de http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_docu/article/view/3704
- Pachas-Barrionuevo, F., Sueng-Navarrete, L., Vásquez-Alva, J., y Mormontoy-Laurel, W. (2019). Auto percepción de competencias genéricas de egresados de Odontología año 2016-2017, de una universidad privada, en Lima-Perú. *Odontología sanmarquina*, 22(4), 261-269.
- Padilla, J. y Montes, C. (2019). Repository.ucc.edu.co. Recuperado de https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/13137/1/2019_competencias_laborales_empresas.pdf
- Pereira-Álvarez, O. A. (2021). La imagen institucional y el cumplimiento misional como predictores de la satisfacción estudiantil. *Apuntes Universitarios*, 11(3), 226-240. Recuperado de <https://apuntesuniversitarios.upeu.edu.pe/index.php/revapuntes/article/view/703/779>
- Quaranta, J. F., Falicoff, C., y Trombert, A. R. (2020). La formación de los licenciados en biotecnología: un análisis de la percepción de las competencias profesionales y cuestiones sociocientíficas desde la mirada de los graduados. *Revista Argentina de Educación Superior*, (20), 56-72.
- Rivera, D. A., y Ruiz, M. (2015). Satisfacción del Estudiantes que Actualmente Cursa Electivas en Bienestar Institucional FESC - Dialnet. *Fundación de Estudios Superiores Comfanorte FESC*, 5(9), 79-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5286662>
- Riquelme, M. (2018). WebyEmpresas. Obtenido de WebyEmpresas: <https://www.webyempresas.com/cuales-son-las-competencias-especificas/>
- Roldán, E. (2012). Competencias del profesional en Comercio Internacional. Obtenido de <https://logisticasud.enfasis.com/historico/competencias-del-profesional-en-comercio-internacional/>
- Rodríguez, M. M., y López, J. K. C. (2019). Satisfacción académica en estudiantes de nivel superior: variables escolares y personales asociadas. *Revista Electrónica Sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 6(12). Recuperado de <https://www.cagi.org.mx/index.php/CAGI/article/view/198>
- Román, G. J. (2017). Modelo de factores predictores de satisfacción estudiantil y lealtad institucional validado con estudiantes universitarios. *Revista Internacional de Estudios en Educación*, (1), 22-37. Recuperado de <https://riee.um.edu.mx/index.php/RIEE/article/view/178/168>
- Romero, Z. P., Gaytán, C. J., y Vargas, B. J. A. (2018). Servicio al cliente e integración del marketing mix de servicios. México.

- Sánchez, D. G., Oviedo Marin, R., Inés, Y. E., y López, M. (2011). Factor influencing the academic performance of college student (Vol. V).
- Surdez, E. G., Sandoval, M. y Lamoyi, C. L. (2018). Satisfacción estudiantil en la valoración de la calidad educativa universitaria. *Educación y Educadores*, 21(1), 9–26. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.1.1>
- Vigier-Moreno, F. J. (2010). El nombramiento de traductores-intérpretes jurados de inglés mediante acreditación académica: descripción de la formación específica y del grado de satisfacción de los egresados.
- Zamorano, C. O. , Rodríguez, M. E. , Acosta, A. M., y Ávila, L. C. (2013). Medición de la Satisfacción Estudiantil Universitaria: Un Estudio de Caso en Una Institución Mexicana. *Iberoamerican Journal of Industrial Engineering*, 5(9), 261–274. <https://doi.org/10.13084/2175-8018.v05n09a14>