

Educación basada en competencias y la empleabilidad de los jóvenes graduados: un análisis del Sistema Español de Educación Superior

Dr. Alfonso Expósito García
Universidad de Sevilla

Línea temática: Gestión para la innovación educativa.

Palabras Clave: Educación basada en competencias, empleabilidad, educación superior, España.

Resumen

La creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) ha propiciado la implementación de un modelo de Educación Basada en Competencias (EBC) en el sistema español de educación superior. Tradicionalmente, el modelo EBC se ha asociado a una mejora de la empleabilidad de los jóvenes graduados, a través del aprendizaje de las competencias demandadas en cada momento por el mercado laboral. Este trabajo pretende debatir la capacidad del sistema educativo español para generar las competencias demandas por el mercado laboral y mejorar así la empleabilidad de sus graduados. Asimismo, se pone como objetivo identificar los desafíos que actualmente enfrentan las instituciones educativas españolas para asegurar la exitosa implementación de este modelo educativo y sus efectos positivos sobre la empleabilidad.

Introducción

La Declaración de Bolonia de 1999 suscrita por los ministros europeos de Educación de 29 países inició el proceso de cambio y convergencia de los diferentes sistemas nacionales de educación superior en un único Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

En 2012, la Comunicación de Bucarest reforzaría la empleabilidad como resultado necesario del proceso educativo, colocándolo entre los principales objetivos del proceso de consolidación del EEES. En particular, este acuerdo otorgó una especial relevancia a la cooperación entre empleadores, estudiantes y las instituciones educativas en el desarrollo de los programas de estudio. Con ello, se pretendía dotar a los estudiantes de aquellas competencias, específicas y transversales, necesarias para satisfacer las demandas del mercado de trabajo y así, facilitar su inserción laboral.

En este contexto, el modelo EBC adquiere un especial protagonismo en el proceso de construcción del EEES y se convierte en el modelo dominante para el diseño de las políticas educativas que se encargarían de reformar el sistema español de educación superior con dos objetivos principales. Por un lado, adecuarse a los estándares europeos y por otro, reforzar el papel de las instituciones educativas superiores como promotoras de la empleabilidad de los jóvenes graduados a través del fomento de las competencias demandadas por los empleadores. En este sentido, el proyecto “Tuning Educational Structures in Europe” (González y Wagenaar, 2003) consideró a las competencias como un elemento central, tanto en el diseño de los perfiles profesionales inherentes a los Planes de Estudio y Títulos de



Grado, como en el nuevo proceso de enseñanza-aprendizaje, donde las competencias se convertirían en los logros del aprendizaje (en lugar de la simple adquisición de conocimientos).

Tradicionalmente, el modelo EBC se ha asociado positivamente con la empleabilidad de los estudiantes, pero ¿qué entendemos por empleabilidad? Generalmente, la empleabilidad de un individuo aumenta cuando se han desarrollado aquellas competencias que son valoradas en el mercado de trabajo y que le permiten encontrar empleo con mayor facilidad y mantenerlo en el tiempo. En este caso, afirmamos que el individuo posee un elevado grado de empleabilidad.

Así, la relación positiva del modelo educativo EBC con el concepto de empleabilidad se explica por una serie de bondades. Entre ellas, destaca su capacidad de conectar de forma eficaz la formación y el aprendizaje del estudiante con el mundo laboral, respondiendo así a las demandas de una sociedad en permanente transformación y a las necesidades del sector productivo. Asimismo, este modelo educativo facilita una correcta identificación de aquello que los estudiantes saben y pueden hacer (Klein-Collins, 2012), lo que proporciona a los empleadores una mayor comprensión de los resultados del aprendizaje de sus futuros nuevos empleados (Everhart, 2014).

Aunque la literatura a favor y en contra de la EBC es amplia, no abundan los trabajos dirigidos a analizar la relación de este modelo educativo con la empleabilidad de los jóvenes titulados. Este trabajo pretende analizar, en el caso de España, la empleabilidad de los jóvenes graduados y su adecuación a las competencias demandadas por el mercado trabajo. Asimismo, analizaremos los desafíos a los que se enfrentan las autoridades educativas españolas en la implementación del modelo EBC en el sistema de educación superior y las acciones necesarias para mejorar la empleabilidad de sus graduados en el contexto de este modelo educativo.

EBC y la empleabilidad de los jóvenes graduados españoles

Tradicionalmente, ha existido una opinión generalizada acerca de las mejores perspectivas laborales que presentan aquellas personas que poseen estudios superiores frente a aquellas otras que no los tienen. Esta teoría se fundamenta en el supuesto de que los titulados universitarios han adquirido, durante su proceso de formación, competencias profesionales transversales y específicas (propias de su área formativa) que le ayudarán a encontrar un empleo, minimizando el tiempo de búsqueda y aumentando la calidad del mismo.

Los resultados del Reporte de Implementación del EEES de 2015, así como los datos de Eurostat, muestran que la tasa de desempleo para la población universitaria entre 24 y 34 años en España se ha situado en el año 2014 cerca del 21%, muy elevada si la comparamos con otros países europeos, como Alemania (2.8%), Reino Unido (5.2%) o Italia (12%), con tasas mucho más reducidas. España fue además uno de los países europeos, junto con Grecia y Chipre, donde más creció el desempleo de este grupo poblacional entre los años 2008 y 2014, aumentando un 22% en este período. En el otro extremo, Alemania ha reducido la tasa de desempleo de sus recién titulados en un 7% durante ese mismo período.

Con el objeto de seguir profundizando en la situación laboral de nuestros titulados universitarios, desglosaremos el grupo de 24 a 34 años en dos subgrupos, diferenciando aquéllos titulados con 3 años



o menos desde que se graduaron (“recién titulados”), de aquéllos con más de 3 años (“titulados experimentados”). Siguiendo la misma fuente estadística, observamos que los “recién titulados” presentan, en el caso de España, una tasa de desempleo muy superior a la del grupo de “titulados experimentados” en el año 2014, 28.4% frente al 16.5%. Si comparamos España con otros países de la UE, como Alemania (3.6% frente al 1.9%), Reino Unido (9.2% frente al 2.3%) o Italia (15.9% frente al 8.4%), observamos que el patrón se repite, pero a unas tasas mucho más bajas.

Por lo tanto, y analizando los datos friamente, podríamos deducir que la población universitaria, una vez graduada, está encontrando serios problemas para poner en valor sus competencias en el mercado laboral español. No obstante, y de forma simultánea, existen numerosos puestos de trabajo que no llegan a cubrirse por la falta de candidatos con las competencias y habilidades necesarias (Informe “2015 Talent Shortage Survey”, Manpower Group). Esta paradoja nos lleva a pensar que el sistema español de educación superior pueda estar fallando a la hora de dotar a los estudiantes de aquellas competencias que demanda el mercado de trabajo, y por tanto, en la mejora de la empleabilidad de los jóvenes graduados.

Una forma de analizar esta discrepancia entre formación académica y necesidades del mercado laboral consiste en observar si existe una sobre-cualificación de los titulados universitarios en relación al empleo que desarrollan (Cedefop, 2010). En este sentido, y según la última encuesta laboral europea “Labour Force Survey” de 2013, más del 35% de la población universitaria española entre 25 y 34 años estaría ocupando un empleo para el que no es necesario poseer una titulación universitaria. Con datos muy distantes a la realidad española se encuentran Alemania (16.7%) o Reino Unido (26.6%).

Esta realidad del mercado laboral, empleando a personas preparadas (al menos en la teoría) para realizar tareas más cualificadas de las que realmente desempeñan, pone de manifiesto una elevada ineficiencia del sistema educativo, bien porque las instituciones no son capaces de dotar a los estudiantes de las competencias necesarias para acceder a un mejor puesto de trabajo, o bien, porque los estudiantes permanecen demasiado tiempo en el sistema, sin prestar atención a la adquisición de las competencias que realmente demanda el mercado de trabajo.

EBC y las competencias profesionales demandadas en el mercado laboral español

En los últimos tiempos se han publicado diversos estudios que aseguran, que la relación entre un buen expediente académico y un desempeño óptimo en el puesto de trabajo se ha debilitado de forma paulatina a lo largo de la última década (Van der Hofstadt y Gómez Gras, 2006). Así, las empresas comienzan a demandar a sus candidatos ciertas competencias que tradicionalmente no han formado parte del currículo académico, tales como habilidades sociales, liderazgo, capacidad de trabajo en equipo, gestión del estrés, inteligencia emocional y capacidad de innovar, entre otras. De esta forma, los jóvenes universitarios no sólo deben poseer unos conocimientos teóricos suficientes, sino además una serie de nuevas destrezas o competencias que garanticen su empleabilidad en el mercado laboral.

En la encuesta “Trabajar en España 2033” realizada por la consultora Price Waterhouse Coopers se preguntó a un extenso grupo de profesionales del área de los recursos humanos acerca de las competencias laborales que demandaban a los candidatos. En la siguiente figura, y a modo de resumen,



se muestran las competencias de tipo transversal más demandadas en el mercado laboral español, así como aquellas donde, según los expertos encuestados, existe una mayor carencia entre los candidatos.

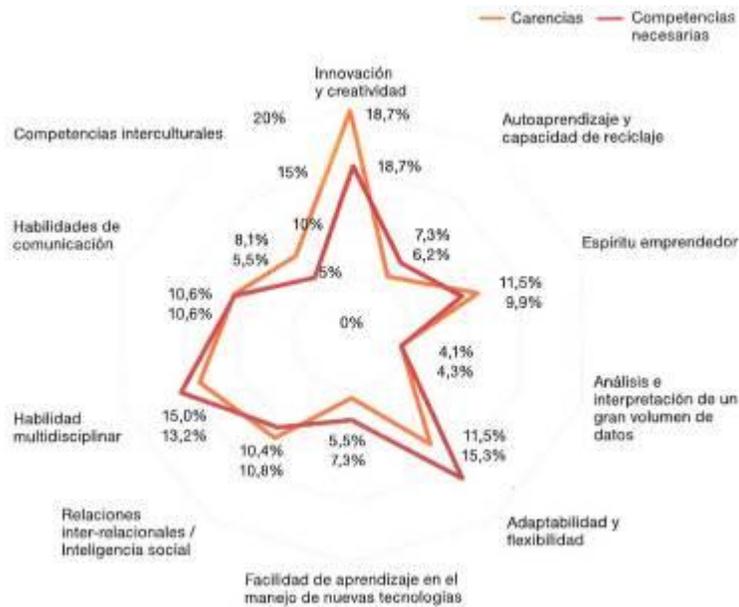


Figura 1. Encuesta “Trabajar en España 2033”, PwC (2013).

Como se puede observar, las competencias más demandadas por las empresas españolas son:

- Innovación y creatividad, entendida como capacidad crítica dirigida a la mejora continua, así como la pérdida del miedo al fracaso.
- Adaptabilidad y flexibilidad tanto a los cambios, como a nuevos entornos laborales. Capacidad de trabajar con todo tipo de personas, nacionalidades y situaciones.
- Habilidad multidisciplinar, entendida como capacidad de trabajar realizando múltiples funciones en diferentes campos de especialización.
- Espíritu emprendedor, no solo porque haya profesionales dispuestos a crear su propia empresa, sino entendido como la no aversión al riesgo empresarial, así como la capacidad de proponer ideas y soluciones. Se entiende que, independientemente de los estudios realizados, todo graduado debería poseer conocimientos básicos de gestión empresarial y poseer ciertos valores de emprendimiento.

Al mismo tiempo, esta encuesta también tuvo como objetivo detectar aquellas competencias que, según el espectro de jóvenes encuestados, no han sido suficientemente desarrolladas durante su etapa de estudios. El resultado sorprendentemente coincide con la opinión de los expertos del mercado de trabajo. Sin duda, este hecho revela las importantes dificultades que el sistema español de educación superior presenta en la generación y transmisión de estas competencias a los estudiantes. De hecho, solo el 12% de los profesionales de recursos humanos encuestados considera que el sistema



universitario forma a sus alumnos teniendo en cuenta las habilidades más valoradas y demandadas en el mercado laboral.

Como consecuencia de este “gap” en las competencias profesionales de los graduados españoles, ha crecido en los últimos años la importancia de la formación “in Company”, es decir, la formación y capacitación dentro de la propia organización empresarial, lo que supone un elevado esfuerzo inversor para las empresas. Esta inversión de recursos podría ser empleada de forma más eficiente, si el sistema educativo dotará de las competencias básicas demandadas en cada momento por el mercado laboral, y la empresas únicamente se responsabilizasen, conjuntamente con el individuo, del mantenimiento de su empleabilidad a lo largo de toda su vida laboral a través de una formación continua.

En el otro extremo encontramos competencias, como el dominio de idiomas o el uso de las nuevas tecnologías, que no representan un problema de escasez tan grave como hace algunos años. No obstante, sí es conveniente preguntarse si este avance en la adquisición de estas competencias se ha debido al esfuerzo de las autoridades educativas, a una adaptación de la sociedad a las demandas de un mercado laboral cada vez más globalizado, o a una combinación de ambas. Lo cierto es, que la dotación de ordenadores por alumno en el sistema de educación superior español y el empleo de las nuevas tecnologías en la práctica docente es aún deficiente, en comparación con nuestros vecinos europeos. Así, y según los últimos datos del Instituto de Tecnologías Educativas, se estima que sólo el 20% de los estudiantes universitarios españoles utilizan el ordenador para su aprendizaje, frente al 40% en Alemania, el 47% de Reino Unido, o el 60% en Francia e Italia. Además, el 28% del profesorado universitario español nunca utiliza el ordenador como recurso docente y el 30% lo utiliza menos de una vez al mes.

En cuanto al desarrollo de competencias lingüísticas en otros idiomas, el número de asignaturas y planes de estudio donde un idioma extranjero es la lengua vehicular es aún muy escaso. En este sentido, el Gobierno de España se ha fijado como objetivo para el año 2020 que uno de cada tres grados y uno de cada dos máster sean bilingües o completamente en inglés. Esta medida forma parte de las 31 medidas recogidas en la “Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020”, las cuales pretenden aumentar el reconocimiento internacional de la educación superior española.

EBC y los desafíos del Sistema Español de Educación Superior

La implementación del modelo EBC en el sistema español de educación superior ha llevado asociados importantes desafíos que han condicionado las bondades de este modelo sobre la empleabilidad de los graduados. En este apartado, analizaremos estos desafíos y las acciones necesarias para una implementación exitosa del modelo EBC que redunde en un mayor grado de empleabilidad para los jóvenes españoles.

- 1) Asesoramiento adecuado sobre las competencias profesionales demandadas en el mercado laboral.

La sociedad y el mercado laboral evolucionan en un mundo cada vez más globalizado, interconectado y cambiante. Una forma de propiciar esta continua adaptación surge del asesoramiento sobre las competencias profesionales demandadas en el mercado laboral a nivel nacional, regional y local,



proporcionando información adecuada a los estudiantes en las diferentes etapas de la planificación educativa.

Este análisis previo de las competencias demandadas en el mercado laboral y su posterior asesoramiento a la comunidad universitaria se realiza de forma exitosa en países como Alemania, Suecia e Irlanda, donde no solo el gobierno central lo promueve, sino que desde las propias instituciones educativas se guía a los estudiantes y al profesorado, maximizando así el servicio que prestan a la sociedad. En España, estamos aún lejos de alcanzar el nivel de compromiso institucional para que este asesoramiento a los jóvenes sea realmente efectivo y se informe de forma clara sobre la empleabilidad presente y futura de los diferentes estudios universitarios (Alonso y otros, 2009). Solamente algunas instituciones privadas se han dotado de los medios necesarios para atender esta demanda estudiantil y realizar un asesoramiento de calidad.

2) Fomento de la cooperación entre instituciones educativas y empleadores.

Como se ha comentado al inicio de este trabajo, el Proceso de Bolonia estableció la necesidad de esta cooperación, convirtiendo al EEES en un modelo capaz de atender las competencias profesionales que demanda el mercado laboral. De esta forma, se estableció la necesidad de que las empresas participasen en la gobernanza y la programación de la educación universitaria, evaluando y acreditando la calidad de los programas educativos.

Hasta el momento, han sido pocos los países europeos que han involucrado a su clase empresarial en la programación educativa, destacando los casos de Austria, Irlanda, Polonia, Suecia y Francia. Así, en el caso francés, se han desarrollado grados universitarios enfocados a las demandas de los empleadores (conocidas como *licence professionnelle*), y en Irlanda, se ha creado el programa *ICT Skills Conversion Programme* donde las empresas se involucran en el desarrollo de programas específicamente diseñados para atender las competencias requeridas en cada momento por el sistema productivo.

En España aún no existe un nivel de compromiso institucional suficiente para impulsar este tipo de acciones tendentes a mejorar la capacidad del sistema de educación superior en la atención a las competencias profesionales demandadas por el mercado laboral. De hecho, varios estudios llegan a afirmar que, por parte de los empleadores, existe un desconocimiento casi absoluto sobre planes de estudio, organización actual de las enseñanzas e innovaciones docentes (Alonso y otros, 2009, p.128).

3) Programas de prácticas externas.

Otra forma de adquirir las competencias profesionales necesarias para garantizar una adecuada empleabilidad surge de la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos durante la etapa formativa. En este sentido, los programas de prácticas externas adquieren un papel muy importante, tanto en la adquisición de competencias, como en el desarrollo de las habilidades necesarias para insertarse de forma exitosa en el mercado laboral.

En el caso de España, no existe la obligación de tener un período de prácticas en todos los programas universitarios, aunque cada vez más instituciones lo están incluyendo como requisito para la graduación de sus estudiantes. Tampoco es necesario que las instituciones de educación superior dispongan de una bolsa de empleo que facilite el encuentro entre empleadores y futuros empleados. Por lo tanto, parece plausible pensar que no existe una verdadera apuesta pública en estos programas de prácticas



profesionales, tanto en su financiación, como en el seguimiento del aprovechamiento efectivo por el estudiante a través de una evaluación de las competencias adquiridas en esta última fase de su proceso de formación universitaria (Alonso y otros, 2009, p. 134). En este sentido, los Programas Duales de Formación, donde se combinan estudios y experiencias profesionales, y que tan buenos resultados han tenido en países como Alemania y Polonia, apenas están comenzando a ser una realidad en España.

4) Evaluación del grado de empleabilidad en las instituciones educativas.

La distribución del presupuesto público dedicado a la enseñanza superior debería considerar, entre otros, el aspecto relativo a la empleabilidad de los jóvenes egresados (como el tiempo invertido en encontrar el primer empleo, calidad del mismo, satisfacción del empleado, satisfacción de la empresa con las competencias adquiridas por el empleado en su etapa formativa, etc.). En varios países del entorno europeo (Alemania, Polonia, Francia, Italia y los países nórdicos) se realizan encuestas oficiales que miden los aspectos antes mencionados. Así, los resultados de estas encuestas son utilizados, junto a otros criterios, para establecer el reparto de los fondos públicos destinados a la financiación de la educación superior, primando a aquellas instituciones que tienen mejores resultados en el desarrollo de las competencias profesionales de sus estudiantes y, por tanto, en su empleabilidad.

Aunque España como miembro del EEES ya viene trabajando en esta dirección, ha sido a partir del año 2013 cuando se ha puesto de manifiesto la necesidad imperante de realizar cambios de calado en esta dirección, mejorando la competitividad internacional del sistema universitario y su conexión con las competencias laborales (véase la Estrategia para la Internacionalización de las Universidades Españolas 2015-2020 promovida por el Ministerio Español de Educación, Ciencia y Deporte). No obstante, y a pesar de los avances realizados, creemos de extrema importancia la necesidad de que los gobiernos central y autonómico defiendan claramente la empleabilidad como objetivo esencial, que no único, de toda institución educativa.

Conclusión

Las voces críticas tachan al modelo EBC de convertir el sistema universitario en una fábrica de individuos “empleables” para el sector productivo, sometiéndose a listados de competencias que recuerdan a los elaborados por los departamentos de recursos humanos del mundo empresarial para la selección y reclutamiento de profesionales (Bolívar, 2008). Lamentablemente, esta visión olvida que el sistema educativo de un país debe garantizar, no solo la consecución de unos estándares mínimos de conocimiento en la población, sino también, el desarrollo de su sociedad hacia unos mayores estándares de calidad de vida, lo que indudablemente pasa por garantizar el acceso de los jóvenes graduados al mercado laboral.

Por las distintas razones que se han apuntado en este trabajo, la Educación Basada en Competencias se ve amenazada a quedarse en un mero discurso, presente en la planificación educativa por mandato europeo, pero con escasas posibilidades de transformar la empleabilidad de los jóvenes graduados españoles. Para ello, es necesario reconsiderar ciertos aspectos como:

- 1) La relación Universidad – Empresa, cuya interacción debe ser doble-direccional y de servicio recíproco, con el objetivo de mejorar la empleabilidad de los titulados.



- 2) La empleabilidad entendida como la capacidad del individuo de, no solo insertarse en el mercado laboral, sino de permanecer en él a lo largo del tiempo.
- 3) La responsabilidad compartida, entre titulados, empleadores y autoridades educativas para construir y adaptar continuamente los perfiles profesionales a las nuevas necesidades de un mercado laboral cambiante, volátil y altamente competitivo.

Este trabajo ha puesto de manifiesto que el sistema español de educación superior necesita un verdadero “tuning” para que el modelo EBC pueda desplegar todas sus bondades y reparar la desconexión existente entre las necesidades de las empresas y la formación de los jóvenes, fomentando la adquisición, no solo de competencias específicas, sino también de competencias profesionales de tipo transversal. De no corregir esta deficiente implementación del modelo EBC, estaremos ahondando en el sentimiento de desencanto y frustración de nuestros graduados, ya que sus rendimientos profesionales esperados no se corresponderán con las expectativas creadas. Asimismo, las instituciones académicas tradicionales estarán desaprovechando la oportunidad de ser protagonistas del cambio, facilitando la aparición de nuevos agentes “online” que atiendan de forma más eficaz la adquisición de las competencias demandadas por el mercado laboral en cada momento.

Referencias

- Alonso, L. E.; Fernández Rodríguez C. J. y Nissen, J. M. (2009). *El debate sobre las Competencias*. Madrid, España: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- Bolivar, A. (2008). El discurso de las competencias en España: educación básica y educación superior, *Revista de Docencia Universitaria*, 6 (2), 3-23.
- Bucharest Communiqué (2012). *Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area*. EHEA Ministerial Conference.
- Cedefop (2010). *The skill matching challenge. Analysing skill mismatch and policy implications*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- European Commission/EACEA/Eurydice (2015). *The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Eurostat (vv.aa.): *Labour Force Survey*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Everhart D. y Bushway D. (2014). Investing in Quality Competency-Based Education. *Educause Review*, December 8.
- González, J. y Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe. Final Report*. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Hofstadt Roman, C. J. van der y Gómez Gras, J. M. (2006). *Competencias y habilidades profesionales para universitarios*. Madrid, España: Ediciones Díaz de Santos.



Instituto de Tecnologías Educativas (vv.aa.). *Indicadores y Datos de las TIC en la educación en España y Europa*. Madrid, España: ITE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España.

Klein-Collins, R. (2012). *Competency-Based degree programs in the US*. Chicago: Council for Adult and Experiential Learning (CAEL).

Manpower Group (2015). *2015 Talent Shortage Survey*. NYSE: Manpower Group.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España (2015). *Datos y Cifras del Sistema Universitario Español. Curso 2014-2015*. Madrid, España: Secretaría General Técnica.

PricewaterhouseCoopers (2013). *Trabajar en España 2033*. Madrid, España: Ediciones PwC.

Semblanza

Dr. Alfonso Expósito García, Doctor en Economía por la Universidad de Sevilla (España). Diplomado en Negocios Internacionales por el University College Dublin (Irlanda). Profesor Asociado del Departamento de Análisis Económico y Economía Política de la Universidad de Sevilla. Profesor visitante en varios centros educativos, destacando el Instituto de Economía Mundial de Kiel (Alemania). Ha publicado numerosos trabajos en diversas revistas indexadas. Ponente en un gran número de seminarios y congresos de relevancia nacional e internacional. Como áreas de interés académico destacan la Economía Internacional y las Innovaciones Educativas aplicadas a la Enseñanza Superior. aexposito@us.es

