

# Una experiencia innovadora de orientación universitaria para el desarrollo de competencias para la empleabilidad

## An innovative experience of university orientation for the development of competencies for employability

Aguelo, A.<sup>1</sup>, Coma, T.<sup>1</sup>, Gago, M.<sup>2</sup>, Legarra, M.<sup>2</sup>, Mesonero, M.<sup>2</sup>  
 aaguelo@unizar.es, tcoma@unizar.es, mgago@mondragon.edu, mlegarra@mondragon.edu,  
 mmesonero@mondragon.edu

<sup>1</sup>Departamento de Psicología y Sociología  
 Universidad de Zaragoza  
 Zaragoza, España

<sup>2</sup>Enpresagintza Fakultatea  
 Mondragon Unibertsitatea  
 Oñati (Gipuzkoa), España

**Resumen-** Este trabajo presenta una innovación educativa orientada a la mejora de las competencias profesionales para la empleabilidad del alumnado universitario, del grado de administración y dirección de empresas de Mondragon Unibertsitatea, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior. Tras implementar estrategias orientadas a la conexión de la universidad con las necesidades del mundo empresarial, en este curso se ha incorporado en el plan de orientación de primero, un proceso de tutoría individual activa, un “puente al futuro” que orienta individualmente hacia el desarrollo de las competencias para la empleabilidad. El proceso se apoya en el análisis conjunto de la personalidad y las competencias del alumnado, triangulando la información obtenida con la perspectiva de diferentes tipos de informantes. Los resultados muestran las características de personalidad del grupo y las diferencias de percepción acerca de las competencias entre los interesados y el resto de los informantes, así como la necesidad de trabajar específicamente en algunas de ellas como: la innovación-creatividad, visión y trabajo en red. Estos resultados posibilitan, además del trabajo individual, la mejora en el enfoque de la acción docente y los planes de estudio.

**Palabras clave:** *espacio europeo de educación superior, competencias, habilidades, rasgos, empleabilidad, evaluación, tutoría, orientación.*

**Abstract-** This work presents an educational innovation oriented to the improvement of the professional competencies for the employability of the university students, in the degree of business studies of the Mondragon University, within the framework of the European space of higher education. After implementing strategies oriented to the connection with the needs of the business world, in this course has been incorporated in the first guidance plan, an active individual tutoring process, a "bridge to the future" that orients individually towards the development of competencies for employability. The process is based on the joint analysis of the personality in the work and the competencies of the students, triangulating the information obtained with the perspective of different types of informants. The results show the personality characteristics of the group and the differences of perception about the competencies between themselves and the rest of the informants, as well as the need to work specifically on some of them as: Innovation-creativity, vision and networking. These results make it possible, in addition to individual work, to improve the focus of the teaching action and the curriculum.

**Keywords:** *European space for higher education, competences, skills, traits, employability, evaluation, mentoring, guidance.*

### 1. INTRODUCCIÓN

La Universidad como una realidad no aislada e integrada en un mundo dinámico, quiere dar respuesta a las necesidades y demandas de la sociedad en la que desarrolla su tarea. Esta máxima no es ajena al concepto empleabilidad, que está haciendo que hoy en día las universidades, cuando son valoradas por su calidad, lo sean también en referencia a su capacidad para facilitar la inserción del alumnado en el mercado laboral. Tanto es así, que “La empleabilidad ha llegado a convertirse en uno de los pilares del nuevo modelo educativo, impulsando un modelo de enseñanza-aprendizaje destinado a la adquisición de competencias. Así, estas se han convertido en la referencia a partir de la cual organizar y planificar las enseñanzas universitarias” (Michavila y otros, 2018). De este modo el desarrollo de las competencias se ha convertido en el eje central de la acción educativa de las instituciones de educación superior. Como ya decían Caballero, Vázquez y Quintás (2009), el objetivo sería aunar las estrategias para la empleabilidad desde un enfoque más académico, con las estrategias de empleabilidad desde un enfoque más empresarial. Este último enfoque incorpora nuevos aspectos que adquieren una nueva relevancia: el trabajo en equipo, la comunicación, la planificación, la creatividad, el liderazgo...

Todo ello, en un mundo cambiante como el actual en el que la seguridad del profesional ya no proviene de estar contratado, sino de ser contratable (Aguelo y Coma, 2016).

La asunción de este nuevo reto se acomete desde las universidades desde dos líneas estratégicas de trabajo (Suarez, 2014) que transcurren paralelas: el desarrollo y supervisión continuo de los planes de estudio más adecuados al fin del desarrollo de las competencias del alumnado y el desarrollo de nuevos enfoques de orientación profesional con la creación de nuevos servicios ad hoc. El propio Consejo de la Unión Europea en el marco del aprendizaje permanente, destaca en

Octubre 9-11, 2019, Madrid, ESPAÑA

V Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC 2019)

su recomendación 3.5 la importancia que se debe conceder al “refuerzo de los instrumentos, los recursos y la orientación en los contextos de educación, formación, empleo y otros entornos de aprendizaje para ayudar a las personas a gestionar sus itinerarios de aprendizaje permanente” (Diario Oficial de la Unión Europea, 2018).

Este trabajo recoge una experiencia que apunta en la dirección de esta recomendación y conecta ambas estrategias a las que se aludía más arriba: un nuevo enfoque de feedback individual a los alumnos sobre sus competencias y rasgos en el marco de la orientación tutorial, que a su vez retroalimenta también la estrategia que se despliega en los planes de estudio.

En esta propuesta se integra el enfoque de competencias con el de rasgos, como dos elementos centrales para comprender las diferentes dimensiones que integran el concepto de competencia laboral, que ya hace años que se analizan de forma integrada dentro de los procesos de captación, selección y desarrollo de profesionales, en el ámbito laboral.

Como se plantea en Aguelo y Coma (2006 y 2016) el concepto de “competencia” es relativamente reciente. Hasta la época de los setenta, en Psicología Industrial y Diferencial, los términos: *inteligencia, aptitudes y personalidad*; escondían modelos interpretativos con los que se analizaba la adecuación de la persona a su puesto de trabajo.

Después apareció el concepto de competencia. Un concepto que aportaba una nueva visión que en realidad no venía a sustituir al modelo de “rasgos” aunque de hecho lo esté haciendo, en algunos contextos. Como se indica en Peiró y Prieto (1996), ambos modelos, lejos de ser excluyentes, se pueden considerar como complementarios.

Y, por otra parte, si se quiere fundamentar bien la identificación de las claves que permitan delimitar la competencia de cada persona, es conveniente incorporar un análisis de rasgos; tal y como advierten Pereda, Berrocal y Prieto (2008) es importante combinar lo que la persona hace, en el presente (que es lo que aporta el modelo de competencias) con su potencial (vinculado a sus rasgos).

Por lo tanto, hay que considerar, como ya se indicaba en Aguelo y Coma (2015), que existen unas *características intrínsecas de cada sujeto*, que diferencian “lo observable” y las características personales “no observables” que determinan la conducta y son en realidad su principio rector. Autores relevantes para la comprensión del modelo de competencias, como Boyatzis (1982), para el que las competencias en sí mismas, son ya algo subyacente, plantean la importancia de ir más allá de ellas y poder inferir esa realidad oculta que suponen los rasgos.

Desde esta perspectiva, se ve la importancia del modelo de rasgos orientado a conocer lo que se mueve en la parte oculta del iceberg, lo que también ha sido una inquietud fundamental de este trabajo, especialmente por lo que se refiere a lo que van a ser las predisposiciones naturales del alumnado a comportarse de una manera y otra.

## 2. CONTEXTO

Esta experiencia de innovación se ha llevado en el curso 2017-2018 con el alumnado de primer grado en administración y dirección de empresas (myGADE) de las dos facultades de

empresariales de Mondragon Unibertsitatea (Oñati y Bidasoa) tal y como se muestra en la Tabla 1, incluyendo la totalidad del alumnado de los dos programas que actualmente se desarrollan en paralelo, el programa académico y el empresarial/dual (programa en el que el alumnado entra en febrero en una empresa y compagina trabajo y estudios).

Tabla 1. Alumnado de primero

Sexo	Campus	Programa	N
Mujer	Oñati	Empresarial	22
		Académico	8
	Bidasoa	Empresarial	8
		Académico	5
Hombre	Oñati	Empresarial	6
		Académico	18
	Bidasoa	Empresarial	8
		Académico	12

Todo el trabajo propuesto tiene dos objetivos alineados con las dos líneas estratégicas expuestas más arriba.

-Conocer los perfiles individuales del alumnado, con la finalidad de que los tutores y tutoras puedan proveer una sesión de feedback individual, en la que el alumnado de primero comience a recibir inputs sobre su propio perfil de rasgos y de competencias que cimiente su trabajo individual paralelo e intrincado con el académico y dual/empresarial, de cara a la mejor inserción en el mercado laboral.

-Identificar líneas de trabajo conjuntas con todo el grupo diana de alumnos y alumnas participantes, orientadas a integrar acciones en los planes de estudio y en su concreción cotidiana, que posibilite un marco de desarrollo individual y grupal de las competencias a desarrollar por el alumnado.

Hay que destacar que el trabajo que aquí se muestra identifica aquellos aspectos, como grupo, que nos pueden dar una visión general del universo que suponen los alumnos de primero.

## 3. DESCRIPCIÓN

La metodología se basa en dos análisis, realizados tras el curso académico completo (a lo largo de los meses de junio y julio), que son la base tanto para proveer los feedback individuales como para el análisis global del grupo. Estos análisis se apoyan en la aplicación de dos modelos que surgen en el mundo laboral y que resultan de especial utilidad para la finalidad de ofrecer un feedback al interesado, cuando son utilizados de forma conjunta, para dinamizar procesos de captación, selección y desarrollo de profesionales: el modelo Predictive Index® (P.I.®) y el modelo de análisis y desarrollo de competencias Diálogo, Comprensión y Mejora (D.C.M.®)

P.I.® según se muestra en Harris y otros (2014) es un método de evaluación objetiva basado en suposiciones fundamentales de la psicología del comportamiento; la primera es que el comportamiento laboral o social es ante todo una expresión activa de una serie de reacciones a estímulos del entorno, reconocibles como rasgos de personalidad expresados de forma coherente. La lista de adjetivos es, esencialmente, un entorno simbólico compuesto por una serie de estímulos asociados a rasgos de personalidad. Al compararlos con los

estímulos del cuestionario de P.I.® la persona reaccionará, de forma positiva o negativa y coherentemente a cómo reaccionaría ante estímulos reales del entorno, simbolizados por las palabras de la lista de adjetivos.

Este análisis se realiza partiendo de que el alumnado cumplimente un cuestionario que consta de 172 ítems de elección libre, divididos en dos partes. Para entender las evaluaciones realizadas por P.I.® es necesario considerar cada uno de los rasgos evaluados como un impulso que se desarrolla en intensidad en un continuum. Se analizan cuatro factores primarios (Dominancia, Extroversión, Paciencia y Formalidad) y dos factores resultantes. El impulso o empuje evaluado se traduce en comportamientos distintos o, dicho de otro modo, responde de varias formas y con una intensidad particular a las situaciones presentadas y percibidas en el entorno real. Las evaluaciones realizadas, establecen, para cada persona, la localización en los continuum y la intensidad de seis empujes, que, al integrarse, proporcionan descripciones y predicciones específicas del comportamiento de las personas en una situación específica. Además de evaluar el comportamiento real en el entorno laboral, P.I.® también proporciona una evaluación del efecto de este entorno en la persona.

D.C.M.® es un modelo de análisis de competencias, que tiene su origen en el ámbito profesional y que ha desarrollado un perfil específico para estudiantes de estudios superiores. Analiza doce competencias, que se agrupan en tres ámbitos (orientación hacia uno mismo, interpersonal y hacia el contexto), como se muestra en la Figura 1, y que resultan de especial relevancia en procesos de valoración del desempeño profesional.



Figura 1. Competencias D.C.M.®

Para analizar las competencias, los participantes en el estudio responden a un cuestionario con una escala tipo likert de 6 valores. El cuestionario incorpora 65 conductas excelentes relacionadas con cada competencia (un mínimo de 3 por competencia) que son analizadas por el propio interesado, y, al menos, por dos personas más (la persona que mejor conoce al interesado “informante privilegiado” y una o dos personas más, entre compañeros, profesorado...). La triangulación de conductas y opiniones es una de las bases del modelo. Hay que destacar que el informante privilegiado en los casos de la formación dual ha sido la persona que tutorizaba al alumnado en sus prácticas externas, tras cuatro meses de experiencia conjunta.

Los alumnos del programa académico eligen como informante privilegiado a una persona del profesorado que conozca bien su desempeño académico durante el curso.

El proceso culmina con el feedback individual que cada tutor provee al alumnado participante. De este proceso de feedback emergen áreas de mejora que deberán acometer conjuntamente a lo largo del resto de su trayectoria académica y/o dual.

Hay que destacar que un equipo de más de veinte profesores, participantes en estos procesos de feedback individuales, han recibido formación general de cómo ofrecer feedback, formación relacionada con el desarrollo de competencias personales, así como la capacitación específica para interpretar conjuntamente los análisis de P.I.® y D.C.M.® y proveer al alumnado de una experiencia útil que no termina en el propio feedback, sino que, más bien al contrario, tiene en el feedback su punto de partida para la mejora, ya que van a estar desempeñando esta función tutorial y acompañándolos, durante los tres años académicos restantes.

Hay que destacar que ambos análisis generan informes que se comparte con el alumnado y que sirven como guía de las conversaciones de tutoría.

#### 4. RESULTADOS

Haciendo una lectura del grupo, se muestra en la Tabla 2 la valoración de cada una de las 12 competencias analizadas, ordenadas en función de las valoraciones obtenidas (del 1 al 12: 1 la mayor valoración, 12 la menor).

Tabla 2. Valoración de las competencias

COMPETENCIAS D.C.M.®	Orden Interesados	% Interesados	Orden Informante Privilegiado	% Informante Privilegiado	Orden otros	% Otros
Comunicación	1	57.14	1	65.93	1	65.93
Liderazgo	2	54.94	7	58.24	7	54.95
Trabajo en equipo	3*	47.25	8*	48.35	8	52.75
Orientación al cambio / Aprendizaje	4*	42.86	2	64.84	2	61.54
Orientación al logro	5*	42.86	6	59.34	6	56.04
Autoorganización	6*	39.56	4	60.44	4	59.34
Cooperación y trabajo en red	7*	38.46	12*	40.66	12*	35.16
Compromiso e identificación con la organización	8*	36.26	3	64.84	3	60.44
Iniciativa / Optimismo	9*	36.26	9*	47.25	9	52.75
Visión	10*	31.87	10*	46.15	10*	36.26
Autocontrol / Resistencia a la tensión	11*	30.77	5	59.34	5	59.34
Innovación / Creatividad	12*	26.37	11*	43.96	11*	36.26

La valoración se segmenta en función de los tres tipos de informantes: interesado, informante privilegiado y otros. El orden mostrado se establece en función del porcentaje de

casos valorados por encima del valor umbral. El orden de valoración de las competencias por parte de los propios interesados (segunda columna), actúa como criterio para establecer el orden de las competencias.

Con asterisco se señalan las competencias en las que la valoración está por encima del criterio umbral, es decir no llega al 50 % de los casos. En las columnas de la derecha del número de orden se explicita el porcentaje de casos donde hay más fortalezas que debilidades.

Hay cuatro competencias: *Orientación al cambio/Aprendizaje, Autoorganización, Compromiso e identificación con la Organización y Autocontrol / Resistencia a la tensión*; en las que se muestran diferencias entre la percepción de los interesados y del resto, no sólo en cuanto a que estos últimos consideran que hay más fortalezas que debilidades, sino que además están situadas en un orden preferente respecto a su valoración. Los propios interesados tienen una visión más crítica de sí mismos en estas competencias.

En cuanto al *Trabajo en equipo* y la *Iniciativa / Optimismo*, tanto los interesados como los informantes privilegiados señalan que hay más debilidades, a diferencia de los otros informantes.

Por otra parte, las competencias en las que los diferentes intervinientes han coincidido en señalar que hay más debilidades que fortalezas son: *Cooperación y trabajo en red, Visión e Innovación / Creatividad*; habiendo también un alto grado de coincidencia respecto al orden de valoración de esta (12, 10 y 11 según los informantes privilegiados y otros informantes).

Con respecto a los resultados obtenidos de la aplicación del análisis de P.I. muestran que, de una forma general, el grupo está compuesto por individuos que mayoritariamente se comportan de una forma extrovertida y amistosa, colaboradora y moderadamente inquieta y flexible.

El análisis específico de las combinaciones que están presentes en más de un 60 % de los casos, indica que se trata de individuos que conectan fácilmente con los demás, con facilidad para mantener relaciones de una manera informal, complacientes y colaboradores, flexibles al aplicar las normas y especialmente proclives (en un 80 % de los casos) a compartir y cooperar.

Hay que destacar que este análisis grupal es una visión en la que se ponen de relieve las diferentes percepciones sobre el desempeño de la persona interesada por tipo de informante. Sin embargo, lo que aporta valor, en cuanto al proceso de aprendizaje, es el momento en que se comparten estos resultados y el estilo de trabajo con cada persona interesada, en una sesión individual de aproximadamente una hora y media de duración.

En el caso de P.I.<sup>®</sup>, el informe individual se centra en la descripción detallada del perfil de rasgos personalizado y diferenciado. Además de la descripción que gira alrededor de la intensidad con la que están presentes los factores arriba expuestos en cada caso, se incide también en cómo la concreción de esos rasgos implica fortalezas y riesgos en determinados contextos y situaciones de trabajo. Toda esta información se sustenta en diferentes tipos de informes individuales complementarios, tal y como se muestran en la propia plataforma de Predictive Index<sup>®</sup>.

El complemento de este informe de los rasgos, que muestra la tendencia natural de comportamiento en el entorno laboral es, como se indicaba más arriba, el informe de competencias que valora la conducta que cada persona está mostrando en su experiencia académica y/o empresarial, en el marco de lo que serían competencias excelentes que D.C.M.<sup>®</sup> propone.

De este modo, el informe individual muestra el resultado de la valoración de las competencias para cada persona, así como las fortalezas y áreas de mejora individuales que se basan en la triangulación de análisis y opiniones emitidas a través de la plataforma en la que se realizan los análisis online que propone el propio modelo D.C.M.<sup>®</sup>

En la Figura 2 se captura la primera página de un informe en la que se puede apreciar cómo se muestra la información de valoración de cada competencia.

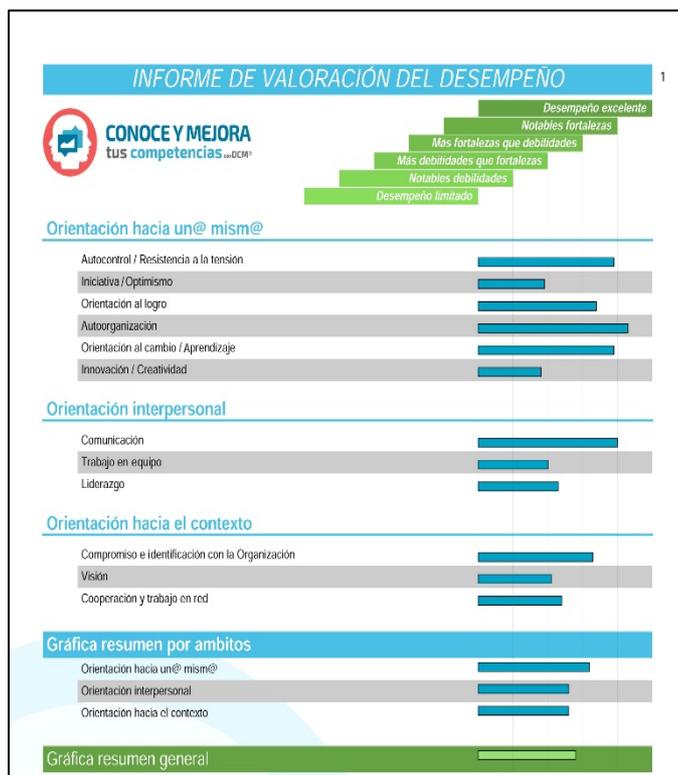


Figura 2. Valoración general de competencias en informe D.C.M.<sup>®</sup>

## 5. CONCLUSIONES

Con respecto a los dos objetivos propuestos, este proyecto ha conseguido dar luz sobre los perfiles individuales del alumnado, así como ha provisto de información y un análisis objetivo al profesorado que tutoriza para realizar su trabajo de apoyo a un alumnado que acaba de comenzar su andadura universitaria.

Identificar los recorridos de mejora individuales a nivel de competencias y poder disponer del perfil de rasgos individual, ha permitido entender si el reto de mejora que se propone en cada caso individual es un reto asumible y fácilmente alcanzable sin necesidad de mucho apoyo (por ejemplo, determinados retos relacionados con la comunicación para el alumnado más extrovertido), o si, por el contrario, será todo

un reto para el que va a requerir apoyo extra y mucha toma de conciencia individual y mucho seguimiento continuo en la tutorización.

El análisis como grupo, está mostrando posibles carencias a nivel de competencias que pueden suponer un importante reto para unos perfiles de rasgos como los que mayoritariamente componen el grupo (el trabajo para mejorar la iniciativa y la visión), mientras otras carencias detectadas de forma general (como la mejora en la cooperación y trabajo en red) pueden suponer un reto mucho más fácil de alcanzar para el grupo simplemente creando las experiencias adecuadas que lo propicien.

Dentro de este proyecto se han puesto encima de la mesa muchos retos individuales, pequeños y grandes, pero significativos para cada persona.

Esta experiencia es altamente generalizable y extensible a muchas otras realidades universitarias. Supone una apuesta decidida por hacer posible y real, con una experiencia concreta, la mejora en el trabajo de orientación, con los ojos puestos en la potenciación de la empleabilidad del alumnado a través del desarrollo en competencias personales, de forma paralela al desarrollo de su experiencia académica y dual.

Como se decía más arriba, con este proyecto se aborda el reto de que el alumnado sea contratable, como una palanca que abre opciones para la inserción laboral.

De una forma prospectiva, el trabajo que se muestra sólo ha sido el inicio. Este año nuevos alumnos y alumnas comienzan su andadura académica y vuelven a vivir la experiencia de estos feedback individuales.

El alumnado que ha participado en este proyecto y cuyos resultados se muestran, en un par de años estarán a punto de egresar y volverá a participar en esta experiencia de feedback, pero con la vista puesta en su inserción en el mercado laboral. Ese momento será el tiempo de continuar este estudio y convertirlo en longitudinal. Saber si han mejorado las competencias que fueron peor valoradas y si el trabajo realizado ha tenido sus frutos.

Mientras tanto el trabajo en las líneas estratégicas señaladas, siguen siendo el foco de esta experiencia: impregnar de esta idea de "empleabilidad" los planes de estudio y los procesos de orientación y tutoría; sin olvidar que la estrategia necesita de acción planificada para alcanzarse. Este proyecto es una muestra de ello sin perder el otro foco inherente a la función de la Universidad: contribuir a la construcción de una sociedad más justa e igualitaria.

#### AGRADECIMIENTOS

Este trabajo ha sido financiado parcialmente por el Gobierno de Aragón y cofinanciado por la UE a través del FEDER 2014-2020 "Construyendo Europa desde Aragón" Acción (Grupo T25\_17D).

#### REFERENCIAS

Aguelo, A., Coma, T. y Catalán, M. T. (2006). Cajalón: D.C.M.<sup>®</sup> (Diálogo, comprensión y mejora), la historia de un cambio profundo. *Capital humano: revista para la integración y desarrollo de los recursos humanos*, 19 (195), 28-36.

Aguelo, A. y Coma, T. (2015) *Las competencias en el eje de la función de RR. HH.: la competencia \_ más allá del saber o la experiencia* en Jover, I. E., del Río, E. F. (2015). La formación y la profesión del graduado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos. Prensas de la Universidad de Zaragoza, 39-62.

Aguelo, A. y Coma, T. (2016). *La persona en el centro del desarrollo organizacional*. Ediciones Pirámide.

Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager: A model for effective performance*. New York: John Wiley & Sons.

Caballero, G., Vázquez, X. H. y Quintás, M. (2009). ¿Qué influencia tienen los stakeholders de la universidad española en la empleabilidad de sus alumnos? Propuestas de reforma. *Cuadernos de Economía y Dirección de la Empresa*, 12(38), 37-63.

De la Unión Europea, D. O. (2018). 22 de mayo de 2018. RECOMENDACIÓN DEL CONSEJO relativa a las competencias clave para el aprendizaje permanente/C 189/01

Harris, T.C., Allison J. T. y Gwen G. F. (2014). *Predictive Index® Technical Overview*. Recuperado de: <http://www.theavenirgroup.com/files/predictive-index-technical-overview-rev-2014.pdf>

Michavila, F., Martínez, J. M., Martín-González, M., García-Peñalvo, F. J. y Juan, C. B. (2018). Empleabilidad de los titulados universitarios en España. Proyecto OEEU. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 19(1), 21-39.

Peiró, J. M., y Prieto, F. (Eds.). (1996). Tratado de psicología del trabajo: volumen II: aspectos psicosociales del trabajo. Madrid: Síntesis.

Pereda, S., Berrocal, F. y Alonso, M. A. (2008). Psicología del trabajo. Madrid: Síntesis.

Suarez, B. (2014). La universidad española ante la empleabilidad de sus graduados: estrategias para su mejora = The spanish universities and the employability of its graduates: the strategies to improve it. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(2), 90-110.