

ANÁLISIS DE LA MEJORA DEL NIVEL DE EMPLEABILIDAD DE LOS UNIVERSITARIOS MEDIANTE LA MEJORA DE COMPETENCIAS TRANSVERSALES Y HABILIDADES

ANALYSIS OF THE INCREASE OF THE EMPLOYABILITY LEVEL IN UNIVERSITY STUDENTS THROUGH THE IMPROVEMENT OF TRANSVERSAL SKILLS

Ana **Rodríguez Martínez**¹

Alejandra **Cortés Pascual**

Sonia **Val Blasco**

Universidad de Zaragoza.

España

RESUMEN

Las soft-skills o competencias transversales se consideran imprescindibles hoy en día para la formación en cualquier campo de conocimiento. Sin embargo, en los servicios de orientación profesional para universitarios todavía no se han incorporado de forma general. El objetivo de la investigación es conocer cómo influye el recibir orientación profesional por competencias

¹ Ana Rodríguez Martínez: Pedro Cerbuna s/n, 50009 Zaragoza, España. Correo-e: anaromar@unizar.es

transversales en el nivel de empleabilidad de los universitarios-egresados y comprobar si existen diferencias significativas según sexo, edad o situación laboral.

Se utiliza un diseño cuasiexperimental pretest-posttest con grupo control-experimental. Se lleva a cabo una intervención de orientación por competencias, La muestra es de 748 universitarios-egresados que solicitan orientación profesional y participan en programas subvencionados por la Unión Europea dentro de los programas de los Agentes Sociales de Aragón. Obtenemos la información a través de cuestionarios, entrevistas y de grupos de discusión elaborados (ad hoc). Los datos cuantitativos son analizados con el programa estadístico SPSS y los datos cualitativos son analizados a través de categorización predefinidas y emergentes por segmentos o unidades de análisis y textos transcritos con el software Nvivo.

Se halla que la orientación profesional por competencias mejora el nivel de empleabilidad de los universitarios. Recibir orientación profesional por competencias contribuye positivamente a la mejora del nivel de empleabilidad de los universitarios en general y al desarrollo de las competencias transversales y del manejo de los recursos y las herramientas de un modo particular. Existe una clara correlación entre los universitarios-egresados que reciben orientación profesional por competencias y una coyuntura laboral satisfactoria en los mismos.

Palabras clave: orientación, competencias, empleo, desarrollo de la carrera.

ABSTRACT

Soft skills or transversal competences are considered essential for training in any field of knowledge. However, professional guidance services for university students have not yet been incorporated. The aim of the research is to know how professional orientation by transversal competences influences the level of employability of university-graduates and to check if there are significant differences according to sex, age or employment situation.

For the research, a quasi-experimental pretest-posttest design with a control-experimental group was used, as well as a competency orientation intervention. The sample was compound of 748 university-graduates who request professional guidance and were enrolled in programs subsidized by the European Union within the programs of the Social Agents of Aragon. Information was obtained through questionnaires, interviews and discussion groups. Quantitative data are analyzed with SPSS statistical program and qualitative data are analyzed through predefined and emerging categorization by segments or units of analysis and transcribed texts using Nvivo software.

It is found that professional orientation by competences improves the employability level of the university students. Receiving professional guidance by competences contributes positively to the improvement of the employability level of university students in general and to the development of transversal skills and the management of resources and tools. There is a clear correlation between the university-graduates who receive professional guidance by competencies and a satisfactory working conjuncture in themselves.

Key Words: guidance, skills, employment, career development.

Introducción

Este estudio parte de una reflexión sobre la necesidad de orientar por competencias transversales para que los estudiantes de hoy y trabajadores de mañana, mejoren su nivel de empleabilidad y aprendan a gestionar su desarrollo personal y profesional, después continua con un breve marco contextual para, posteriormente, profundizar en el método y finalizar con los resultados y conclusiones hallados en dicho estudio.

Este trabajo pretende favorecer la reflexión sobre la propia experiencia de la orientación y los objetivos que se quieren alcanzar. El objetivo principal es conocer cómo influye el recibir orientación profesional por competencias transversales en el nivel de empleabilidad de los universitarios-egresados y comprobar si existen diferencias significativas según sexo, edad o situación laboral.

Aprender a reflexionar implica que la persona esté preparada para la anticipación y la proactividad respecto a posibles situaciones emergentes. Las tendencias más innovadoras en relación a la empleabilidad y la inserción laboral apuntan hacia el desarrollo de personas competentes y con valor añadido frente al mercado de trabajo, estando este concepto relacionado con aprender a diseñar su vida personal creando trayectorias de vida y, en este contexto, la competición tiene un alto valor (Savickas, 2012). En España, siguiendo patrones europeos, enmarcamos la orientación por competencias laborales en contextos de desarrollo de políticas activas de empleo. El proceso se inicia con la puesta en marcha de las acciones de Información y orientación para la búsqueda de empleo (IOBE) a través de los Servicios Integrados para el Empleo (SIPE) y el programa de Orientación Profesional para el Empleo y Autoempleo (OPEA) (Chisvert, 2014), programas posteriormente denominados de Información y orientación para el empleo y el autoempleo (IOPEA) dentro del antiguo Instituto Nacional de Empleo (INEM), actual Servicio Estatal para el Empleo (SEPE). Como complemento de este tipo de servicios, cuya desventaja era la ausencia de continuidad y seguimiento con el usuario, surgen los Programas Integrales para la mejora de la empleabilidad y la inserción (PIMEI), dentro de los cuales se enmarca parte de esta investigación.

Los procesos de orientación para el empleo en España en los últimos treinta años, obedecen a un análisis sistémico en el que destacan tres aspectos: 1) es un modelo sencillo, encuadrado dentro de intervenciones breves que son muy adecuadas para el trabajo desde los Servicios Públicos de Empleo (SPE); 2) está centrando en el cambio de actitudes y conductas con temas exclusivamente relacionados con la inserción profesional; y 3) se caracteriza por ser riguroso y eficaz, y con un crecimiento basado en la investigación de resultados. En los últimos cinco años se realizan análisis de las tareas de búsqueda de empleo por competencias, tomando como elementos clave el proceso el autoconocimiento, autorregulación y automotivación, estando caracterizado dicho proceso por una estructura de toma de decisiones. Son varios los trabajos que relacionan la importancia de potenciar una orientación profesional ligada a un enfoque de aprendizaje a lo largo de la vida, siendo importante la formación en competencias. En España, durante el intervalo de 2014-2018, existen entidades sociales que tienen en marcha Programas Integrales para la Mejora de la Empleabilidad y la Inserción, cuyo objetivo fundamental es el desarrollo de actuaciones, en función de las necesidades y características de cada participante, para mejorar sus condiciones de empleabilidad y sus competencias profesionales. A través del Plan de Formación Continua se favorece la formación de competencias transversales, si bien dichas formaciones están desvinculadas entre sí y carecen de un proyecto holístico y global de colaboración entre entidades (SEPE) y Agentes Sociales (CEOE, CEPYME...). Es un reto, por tanto, integrar la formación y la orientación por competencias transversales para mejorar el nivel de empleabilidad de los ciudadanos y contribuir al estado de bienestar.

En este artículo se presentan los resultados finales del estudio sobre orientación profesional por competencias transversales para mejorar el nivel de empleabilidad de los universitarios, cuya

fase preparatoria, marco teórico y planteamiento preliminar fue presentado en Rodríguez, Val y Cortes (AIDIPE 2019).

Estudios teóricos y situación actual relativa a la empleabilidad en España

Muchos autores (Northouse, 2015; Lim, Lent y Pen, 2016) subrayan el carácter reflexivo del proceso de desarrollo de la competencia, haciendo, además, hincapié en su aportación a la transformación y el cambio. Estos autores consideran que la persona competente está provista de un conjunto de conocimientos y destrezas contextualizadas que se basan en la toma de conciencia de sí misma, a través de procesos reflexivos, como agente activo en las situaciones que vive y, por tanto, como alguien capaz de influir en la vida de los demás desde el liderazgo. Son cada vez más los investigadores que resaltan la importancia de categorizar las competencias y elaborar programas para evaluarlas (Torrecilla-Sánchez, Olmos-Migueláñez y Rodríguez-Conde, 2016). Las competencias clave pueden ser definidas como un conjunto de conocimientos, aptitudes y valores que facilitan el desarrollo efectivo y eficiente de una habilidad o actividad (individual o colectiva) (Cortés, Rodríguez y Val, 2018)

Las competencias de acción profesional contribuyen al saber (los conocimientos aptitudes y destrezas técnicas), saber hacer (las formas metodológicas de proceder en el trabajo), saber estar (las pautas y formas de comportamiento individuales y colectivas) y saber ser (las formas de organización e interacción) de una persona. A su vez, entendemos que empleabilidad es la probabilidad que tiene una persona de incorporarse en el mercado laboral y/o mantener su puesto de trabajo. Dicho término está estrechamente relacionado con el contexto laboral en el que nos encontremos y con el término de ocupabilidad. Ya con Torrecilla Sánchez, Olmos Migueláñez, y Rodríguez Conde (2016) se realizan análisis de las tareas de búsqueda de empleo por competencias, tomando como elementos clave del proceso el autoconocimiento, la autorregulación y la automotivación, estando caracterizado dicho proceso por una clara estructuración de la toma de decisiones. Este tipo de secuencias de búsqueda de empleo favorece el éxito y el nivel de empleabilidad del demandante de empleo. Suárez-Ortega, Sánchez-García y García-García (2016) detallan que las personas que acuden a servicios de orientación perciben necesidades de formación/orientación relacionadas con el emprendimiento. Esa misma línea la siguen Hebles, Llanos Contreras y Yániz-Alvárez (2019), e introducen la vinculación positiva del emprendimiento con la innovación desde un contexto formativo competencial.

Hay que tener en cuenta que la orientación por competencias transversales puede realizarse desde múltiples enfoques. A pesar de que el contexto presencial es el más utilizado, también nos encontramos, cada vez más, con orientaciones mixtas que incluyen sesiones presenciales y seguimiento a través del uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Hay también casos de orientación on-line o a distancia. Partiendo de esta realidad, hemos de ser conscientes de que dicha situación puede contribuir a la exclusión de egresados que no dispongan de recursos tecnológicos; por tanto, el utilizar las TIC para realizar la orientación por competencias transversales puede ser planteado como uno de los nuevos rostros de la desigualdad social (De la Selva, 2015).

La adquisición de competencias transversales a través de la orientación, por parte del egresado, es uno de los puntos centrales en el proceso de convergencia hacia el Espacio Europeo de Educación Superior. Dichas competencias deben proporcionar al recién titulado una mejor cualificación para que, una vez completados sus estudios, pueda desarrollar su labor profesional como requiere la sociedad actual. Si bien existe un consenso general acerca de esta cuestión, el modo de lograr que los egresados desarrollen esas competencias exige algo más de

reflexión y de discusión. En la actualidad, estas competencias no están integradas de forma explícita en los planes de estudios de las titulaciones españolas y europeas, siendo el propio estudiante el que tiene que buscar recursos complementarios para formarse en competencias transversales o adquirirlas de forma práctica.

Las 10 universidades mejor puntuadas en el Ranking de Shanghai hacen una especial mención a la necesidad de trabajar las competencias transversales dentro de sus titulaciones. A su vez, la propuesta de la Comisión Europea para Horizonte Europa 2020 se plantea como reto el innovar e investigar en competencias transversales como fortaleza universitaria. La sociedad demanda cada día más y con más fuerza la necesidad de lograr una universidad que proporcione una formación que pueda adaptarse a las nuevas circunstancias y cuyas acciones profesionales estén dirigidas a la mejora de la vida de los ciudadanos. De ahí que el proceso de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario deba concebirse desde la resolución de problemas reales de la praxis en el futuro inmediato del ejercicio de su profesión (Moreno, Barranco y Díaz 2015). Trabajando conjuntamente (universidad-empresa y administración-orientación) conseguiremos objetivos más ambiciosos. El periodo de transición Universidad-empleo es muy brusco y la orientación profesional por competencias puede ayudar a afrontar esta fase de transición, obteniendo niveles de satisfacción tanto en los egresados como en los empleadores y empresarios.

Método de investigación

Para abordar la investigación nos posicionamos en un paradigma de base naturalista-fenomenológico, en la que tratamos de describir los hechos utilizando un método hipotético deductivo con tendencias transdisciplinares. Se combinan instrumentos de tipo cuantitativo (cuestionario) y cualitativo (entrevistas y grupos de discusión). Los primeros facilitan el dato que nos permite observar una foto del estado de la cuestión, si bien gracias a los instrumentos cualitativos llegamos a comprender con mayor profundidad los resultados numéricos y/o evolutivos de las competencias, así como la relación de estas con el nivel de empleabilidad.

Muestra

La muestra de estudio está compuesta por egresados españoles, que han solicitado orientación profesional en alguno de los Agentes Sociales situados en Aragón (CCOO, UGT; CEPYME, CREA-CEOE). Está compuesta por 748 jóvenes que demandan orientación para mejorar su nivel de empleabilidad, todos ellos han solicitado participar en los servicios de información y orientación para el empleo y el autoempleo (IOPEA), en programas de orientación laboral (POL), y/o han participado en programas de inserción para la mejora de la empleabilidad (PIMEI). El criterio de elección ha sido por antigüedad de demanda en la participación de los servicios de orientación.

El grupo de participantes tiene características homogéneas, el grupo mayoritario es el de edades comprendidas entre 25 y 29 años y hay prácticamente una representación homogénea

por sexos (siendo ligeramente mayor el número de mujeres). Un porcentaje mayoritario de los egresados no están independizados y viven con sus familias. Entre las titulaciones más representativas destacan los Graduados y/o Licenciados en Administración y Dirección de Empresas (ADE), Derecho, Psicopedagogía, Maestros de Educación Infantil y Primaria, Empresariales, Relaciones Laborales, Turismo e Ingeniería Técnica Industrial. Con respecto a la situación laboral en el tiempo, aunque un 39.3 % de los egresados no trabajan, están en periodo de formación. En la tabla 1 se pueden ver los principales datos de la muestra.

TABLA 1. Principales datos de la muestra

Edades	20-24	32,6 %
	25-29	50,9 %
	30-34	15,6 %
	35-44	0,9 %
Sexo	Mujeres	52,7 %
	Hombres	47,3 %
Independientes económicamente	Sí	12,1 %
	No	87,9 %
Situación laboral	Trabajan	39,3 %
	No trabajan	60,7 %
Tipo estudios	Diplomados	40,2 %
	Licenciados	43,3 %
	Ingenieros	16,5 %

Fuente: Elaboración propia

Procedimiento

A partir de un procedimiento muestral aleatorio (con una fracción de muestreo $f=0.125$), la mitad de la muestra (374 egresados) son designados como Grupo Control (GC) y la otra mitad (374 egresados) forman parte del Grupo Experimental (GE). El primer paso para ambos grupos es rellenar un cuestionario sobre habilidades y competencias relacionadas con el trabajo (cuestionario Pre-test).

Mientras que en el grupo control se realiza una orientación tradicional y un seguimiento rutinario durante un año, en el que se comprueba que los egresados no han recibido orientación por competencias, los del grupo experimental, durante dicho periodo, participan en un programa experimental (ad hoc) sobre orientación por competencias transversales a través de la realización de talleres de manejo de recursos y herramientas, complementado con entrevistas personales a un subgrupo elegido aleatoriamente dentro de la muestra. En las entrevistas se trabajan las competencias transversales a través de una estructura de desarrollo del comportamiento, capacidades, creencias, valores e identidad. En total, se realizan 411 entrevistas personales, de las cuales se seleccionan aleatoriamente (entre los egresados que han demandado participar en un servicio de orientación) 100 para hacer un análisis en profundidad.

En las entrevistas, tres "jueces" utilizan la observación y el auto registro, junto con la transcripción y análisis de cada una de las 100 entrevistas seleccionadas para conocer las categorías que aparecen en el conjunto de las mismas, así como el número de veces que aparecen dichas categorías. Los datos obtenidos en los cuestionarios y en las entrevistas se complementan, además, con los analizados en tres grupos de discusión formados por

participantes seleccionados y liderados por moderadores que codificaron las categorías de habilidades encontradas. Para este análisis cualitativo se utiliza el programa NVivo con el cual se analizaron directamente las entrevistas y las participaciones en los grupos de discusión para establecer relaciones y codificaciones de categorías que pudieron ser ordenadas y clasificadas.

Después del periodo de formación en ambos grupos, los participantes rellenaron de nuevo el mismo cuestionario sobre habilidades y competencias (cuestionario Pos-test) para comparar las diferencias y cambios que han tenido lugar.

El análisis cuantitativo de los datos obtenidos de los cuestionarios se ha llevado a cabo con el software SPSS y realizando el análisis inferencial y correlacional de la muestra.

Instrumentos

Ante la dificultad de evaluar los parámetros y categorías diseñadas en la investigación con un instrumento ya predefinido, se optó por elaborar uno propio (ad hoc), con la finalidad de conocer la evolución de las competencias transversales implicadas en el nivel de empleabilidad de los egresados. El instrumento comienza con un cuestionario general para obtener datos de edad, nivel de educación, situación familiar, estatus laboral, etc. seguido de un cuestionario específico sobre habilidades y competencias en cuatro grandes bloques consistentes en variables creadas sobre la base de la forma en la que se entiende el concepto de empleabilidad en esta investigación. Para la elaboración de dicho instrumento se ha tenido en cuenta la selección de competencias transversales utilizadas en los proyectos Tuning; Careers after Higher Education a European Research Survey (CHEERS); The Flexible Professional in the Knowledge Society y New Demands on Higher Education in Europe (REFLEX).

En la elaboración del cuestionario se ha revisado bibliografía especializada para la definición del constructo, se ha tenido en cuenta el grupo al que se dirigía y la escala. Respecto a la fiabilidad, se ha calculado el coeficiente α de Cronbach obteniéndose un valor de $\alpha=0,871$, por lo que podemos afirmar la confiabilidad de la escala utilizada para el análisis de las habilidades clave consideradas en la investigación.

Los cuatro bloques del cuestionario fueron: Competencias generales autopercebidas, Conocimiento y educación complementaria, Disponibilidad y Conocimiento del mercado laboral (Tabla 2). Cada uno de estos bloques fue dividido en ítems que se valoraron con puntuaciones de 1 (la peor) a 4 (la mejor).

TABLA 2. Bloques del cuestionario y subdivisión en ítems

1. Habilidades generales autopercebidas	Capacidad de análisis	Empatía	Calidad
	Organización y planificación	Proactividad	Trabajo en equipo
	Conocimiento básico de mi profesión	Pensamiento crítico	Comunicación
	Resolución de problemas	Capacidad para aplicar conocimiento práctico	Asertividad
	Toma de decisiones	Capacidad para aprender	Iniciativa
	Autoconocimiento	Adaptación a	

		situaciones nuevas	
	Actitud positiva	Capacidad de mejora	
2. Conocimiento y educación complementaria	Cursos para completar educación (además de Universidad/Diplomas)	Períodos en el extranjero	Artículos, libros, etc. leídos para ampliar educación
	Otros idiomas	Conocimientos TIC	
3. Disponibilidad	Disponibilidad para viajar	Flexibilidad horaria	Disponibilidad de vehículo
	Disponibilidad para trasladarse	Permiso de conducir	Disponibilidad diaria para buscar un trabajo o mejorar el trabajo
4. Conocimiento del mercado laboral	Conocimiento de la situación actual del Mercado laboral	Saber hacer una carta de motivación/ presentación	Saber hacer un portfolio
	Saber buscar ofertas de trabajo	Saber hacer una entrevista de trabajo	Conocimiento de listados de trabajo relativos a mi profesión
	Saber hacer una autocandidatura	Saber hacer un itinerario profesional de inserción	
	Saber hacer un CV	Uso de las redes de trabajo	

Fuente: elaboración propia

Este cuestionario fue completado por cada participante al principio de la investigación y al final del periodo de orientación, y los resultados obtenidos se denominan Pre-test y Pos-test, respectivamente.

A continuación, se llevó a cabo una entrevista estructurada con la dinámica que se muestra en la Tabla 3.

TABLA 3. Estructura de las entrevistas

Bloque de entrevista	Preguntas
Atmósfera	Dónde se posicionan respecto a su carrera profesional y su proyecto de vida. La intención es profundizar en sus fortalezas y debilidades, así como identificar limitaciones y oportunidades.
Comportamiento	Qué comportamientos y acciones se pueden realizar para desarrollar las competencias transversales propuestas.
Capacidades	Cómo lograrán estas competencias (se insiste en el plan estratégico que se llevará a cabo en las sesiones).
Creencias	Por qué quieren integrar el desarrollo de competencias en su proyecto de vida.
Valores	Por qué quieren hacer esta integración de competencias en su aprendizaje a lo largo de sus vidas. Se insiste en identificar las motivaciones de los entrevistados.
Identidad	Se preguntó por aspectos "espirituales" como, por ejemplo, quiénes son y cuál es su misión como individuo y dentro de un sistema.

Fuente: elaboración propia

Finalmente, el desarrollo de los grupos de discusión siguió el siguiente esquema:

- Contextualización y creación de una atmósfera de confianza.
- Aproximación al tópico a tratar: reflexión sobre la importancia que han tenido y tienen las competencias transversales en las situaciones vitales de los participantes.
- Resumen de las competencias emergentes y reflexiones fundamentales.
- Conclusiones basadas en las competencias trabajadas y la relación entre dichas competencias y la empleabilidad.

Resultados

Los resultados se agruparon en función de los objetivos propuestos en la investigación. Las muestras del Grupo de Control (GC) y del Grupo Experimental (GE) fueron homogéneas y no tenían diferencias significativas ya que, en los parámetros analizados, el valor de chi-cuadrado en la distribución X^2 se asoció con una probabilidad menor de 0,0005.

Para dar respuesta al principal objetivo de la investigación, que era saber cómo influye la orientación profesional por competencias transversales en el nivel de empleabilidad de los egresados, se han comparado los valores antes y después del periodo de formación.

Se observó que antes del periodo de formación el grupo GE tenía los niveles más bajos de competencias transversales en competencias como Asertividad, Autoconocimiento y Capacidad para aplicar conocimiento práctico, mientras que el GC tenía como peores competencias la Toma de decisiones, Empatía y Proactividad, tal como se muestra en la Tabla 4 y en la Figura 2.

Por otra parte, los valores más altos en el Pre-test para el Grupo Experimental se obtuvieron en habilidades como Trabajo en Equipo, Calidad, Empatía e Iniciativa. Por su parte, los mejores valores para el Grupo de Control se obtuvieron en Capacidad de aprender, Comunicación y Capacidad para aplicar conocimiento práctico.

TABLA 4. Evolución de las competencias y habilidades en el Grupo de Control y en el Grupo Experimental

COMPETENCIAS TRANSVERSALES	% de Graduados que mejora sus competencias		Media Pre-test (T1)		Media Pos-test (T2)		Ganancia Pre-test/Pos-test (%)	
	GC	GE	GC	GE	GC	GE	GC	GE
(GC: Grupo de Control; GE: Grupo Experimental)								
Autoconocimiento	2,6%	49%	2,50	2,17	2,50	2,78	0,00	28,11
Organización y planificación	2,6%	44%	2,49	2,62	2,49	3,10	0,00	18,32
Comunicación	4%	22%	3,29	2,41	3,30	2,66	0,30	10,37

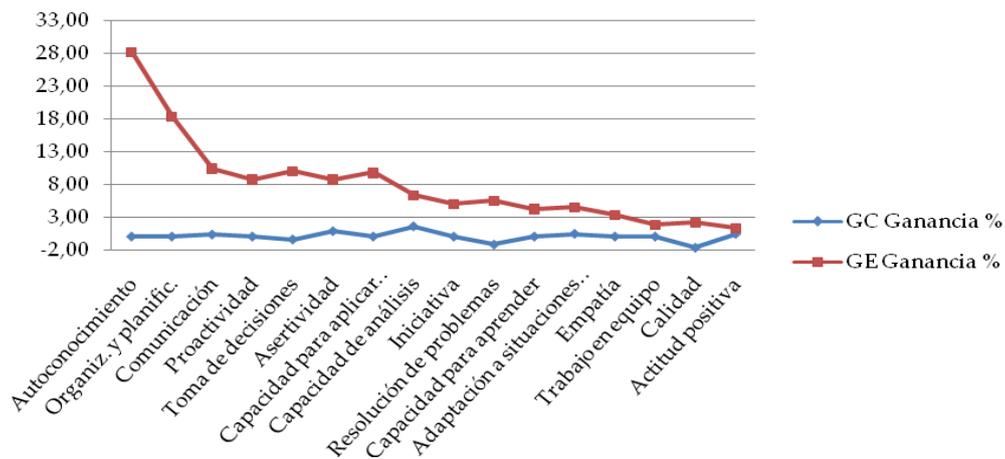
Proactividad	0%	21%	2,19	2,53	2,19	2,75	0,00	8,70
Toma de decisiones	1%	20%	2,28	2,42	2,27	2,66	-0,01	9,92
Asertividad	1,8%	18%	2,43	2,19	2,45	2,38	0,82	8,68
Capacidad para aplicar conocimiento práctico	3,6%	17%	2,82	2,16	2,82	2,37	0,00	9,72
Capacidad de análisis	3%	14%	2,58	2,22	2,62	2,36	1,55	6,31
Iniciativa	1,8%	13%	2,37	2,65	2,37	2,78	0,00	4,91
Resolución de problemas	2%	12%	2,47	2,37	2,44	2,50	-1,21	5,49
Capacidad para aprender	4%	11%	3,34	2,64	3,34	2,75	0,00	4,17
Adaptación a nuevas situaciones	1,8%	11%	2,38	2,49	2,39	2,60	0,42	4,42
Empatía	0%	11%	2,22	3,07	2,22	3,17	0,00	3,26
Trabajo en equipo	3,6%	36%	2,71	3,43	2,71	3,49	0,00	1,75
Calidad	1%	5%	2,36	3,32	2,32	3,39	-1,69	2,11
Actitud positiva	1,8%	4%	2,45	2,31	2,46	2,34	0,41	1,30

Fuente: elaboración propia

Después del periodo de formación, es destacable la evolución de los egresados del Grupo Experimental en ciertas habilidades, como el Autoconocimiento, Organización y planificación y Trabajo en equipo. Se puede destacar la evolución de la productividad de los graduados, ya que la capacidad de Toma de decisiones mejora en un 20% de los egresados, coincidiendo con los hallazgos de Brennan, Johnston, Little, Shah y Woodley (2001). Además, la Asertividad se incrementa en un 18% de los individuos, así como la Capacidad para aplicar conocimiento práctico, que evoluciona en un 17% de ellos, siendo estas competencias especialmente trabajadas y evaluadas en PROFLEX, y el proyecto DeSeCo para la mejora de la empleabilidad. Por otro lado, es especialmente destacable, aunque no numéricamente, la evolución que manifiestan los egresados en el ámbito de la superación, así como el de la apertura para aprender cosas nuevas y trabajar en equipo.

Por su parte, en el grupo control apenas se aprecia mejoría en las competencias adquiridas e incluso empeora el nivel en alguna de ellas.

El porcentaje de ganancia entre el Pre-test y el Pos-test para el grupo de competencias transversales analizadas tanto para el GC como para el GE se muestra en la Figura 1.

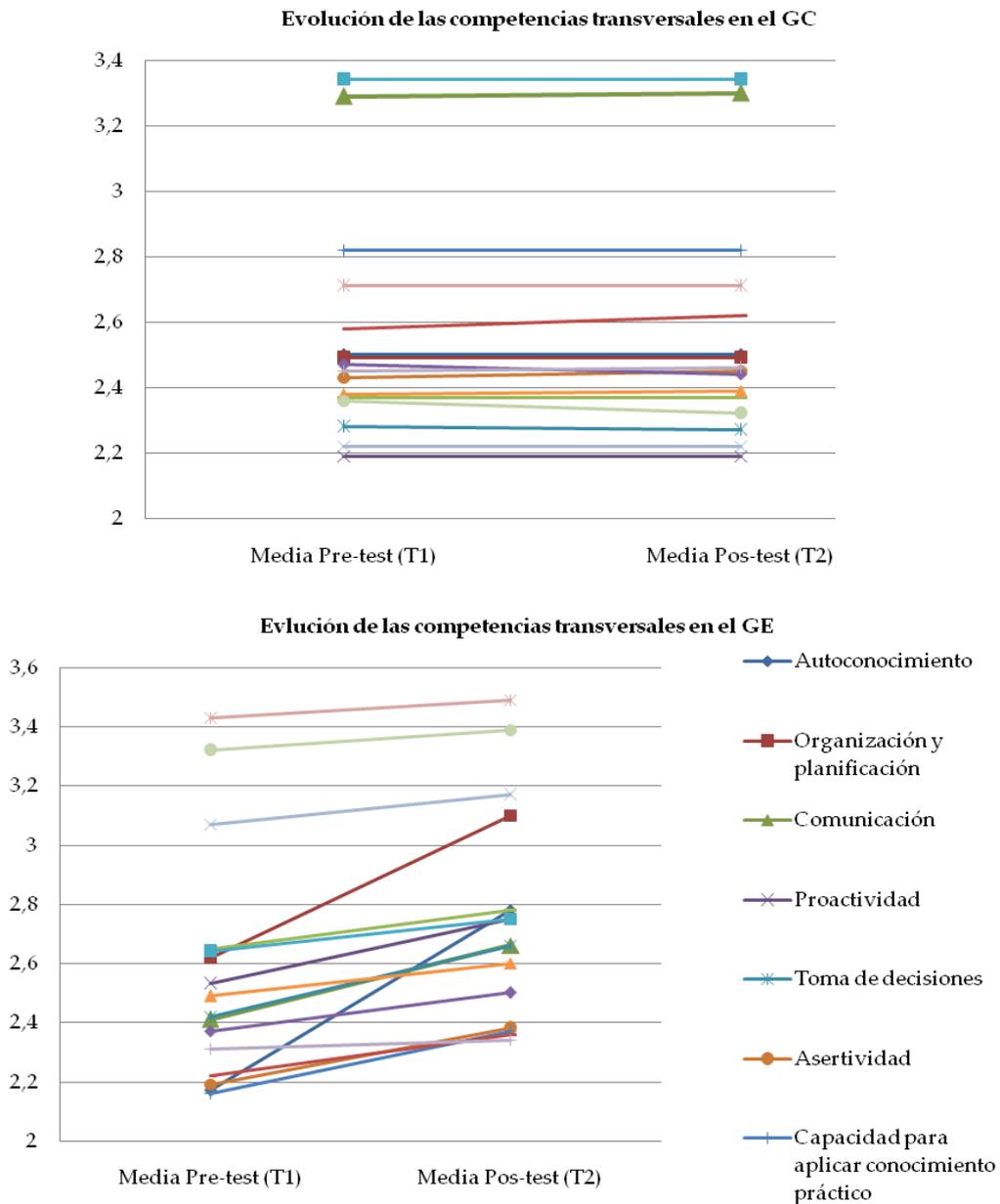
FIGURA 1. Porcentaje de ganancia en competencias transversales para el GC y GE

Fuente: elaboración propia

En cualquier caso, todos los valores medios obtenidos se mejoraron en el Pos-test. Algunos de estos resultados se habían obtenido en estudios previos (Kyndt, Onghena, Smet, Dochy 2014).

A modo de resumen, viendo los resultados del grupo experimental se observa que las competencias transversales que tuvieron mayor evolución fueron el Autoconocimiento y la Organización y planificación, seguidas de la Comunicación, la Proactividad y la Toma de decisiones. Al mismo tiempo, las habilidades de Asertividad, Capacidad para aplicar conocimientos prácticos, Capacidad de análisis, Iniciativa y Resolución de problemas hicieron un avance significativo. Las competencias que mostraron menos evolución fueron Calidad y la Actitud positiva. La razón fundamental de esta ausencia de evolución significativa es que la gran mayoría ya estaba comenzando desde niveles muy avanzados y un alto desarrollo práctico. Son destacables los resultados obtenidos de la comparación de la evolución lograda por los grupos experimental y de control, teniendo el grupo experimental una mayor progresión en las habilidades clave mencionadas.

FIGURA 2. Evolución de las competencias transversales en el GC y GE



Fuente: elaboración propia

Del resto de las respuestas del cuestionario, se puede concluir que los graduados que recibieron asesoramiento profesional sobre habilidades tuvieron una mayor tendencia a ser formados, trabajar más y estuvieron más predispuestos a realizar prácticas en empresas, lo que facilita su acceso al mercado laboral. Se observa una relación clara entre la realización de periodos de prácticas y la continuidad laboral en puestos relacionados con sus estudios.

Además, estos graduados logran aumentar su nivel de habilidades principalmente a través de la práctica, mientras que los graduados que no recibieron este tipo de consejos no muestran progreso en su evolución. A su vez, observamos una disminución en el desarrollo de algunas habilidades en los graduados que no están enfocados en habilidades clave, mientras que no se detecta un empeoramiento en los graduados que recibieron asesoramiento profesional con respecto a las habilidades (Figura 1).

Los datos cualitativos obtenidos en las entrevistas y en los grupos de discusión realizados se analizaron a través de unidades de análisis o segmentos de información, y se distribuyeron por categorías codificadas. Se analizaron treinta entrevistas mediante el juicio de expertos, y se diferenciaron 26 categorías, que se extendieron a 47 después del análisis de los expertos, de las que surgieron nuevas categorías, como la Capacidad de emprender, la Superación, la Resiliencia, la Versatilidad y la Redes de trabajo. Los resultados obtenidos complementan la información cuantitativa manteniendo la coherencia con ellos. Existe una clara coincidencia de que la base principal de la orientación por competencias se basa en un profundo trabajo de autoconocimiento en el que se trabaja con diadas de pensamientos-emociones y la relación entre ambos. Las teorías actuales posicionan la emoción antes que el pensamiento (Aguado, 2014), mientras que las teorías cognitivas parten del hecho de que el pensamiento condiciona la emoción y no al revés. Independientemente del orden, ambos juegan un papel fundamental, y encontramos que el trabajo de ambos conceptos constituye un hito importante en el proceso de orientación y en el proyecto de vida de los graduados.

Los graduados entrevistados declararon que habían logrado un avance particularmente significativo en competencias como el Autoconocimiento, la Organización y la planificación, la Comunicación, la Proactividad, la Asertividad y la Capacidad para aplicar conocimientos prácticos. Los niveles que los graduados afirman tener en estos campos son significativos y positivos para su desarrollo profesional.

Después del análisis de los datos iniciales, se percibe una mayor conciencia en los graduados que han recibido la orientación por competencias, así como la idea de la terminología y el significado de cada una de las competencias trabajadas. Los graduados que no han recibido orientación son más ambiguos en términos de definición de la terminología y difusos en términos del significado de los conceptos. A la vista de estos resultados, consideramos importante que, desde el comienzo de la orientación, se utilice un tiempo específico en la explicación de las competencias y el significado de los términos. Es relevante usar un significado compartido para evitar interpretaciones particulares. La reflexión que hicieron sobre la Toma de decisiones fue muy significativa, ya que su interpretación fue que la idea de no tomar una decisión es, de hecho, tomar una decisión, y esto abre una gama de posibilidades que pueden vincular la decisión con ninguna acción. Otra de las competencias más discutidas y controvertidas en los grupos de discusión fue el Trabajo en equipo. La gran mayoría de los graduados dijeron que no habían desarrollado la competencia de trabajo en equipo en la universidad, entre otras razones por haber elegido a los miembros del equipo ellos mismos. Esta idea nos invita a reflexionar sobre la orientación auténtica y el tipo de trabajo en equipo que deberán poner en práctica en las empresas, un entorno en el que no podrán elegir con quién trabajar en equipo y con quién no.

Al analizar las diferencias según sexo, edad o situación laboral, los resultados cuantitativos (tras realizar un análisis de correlación de Pearson) mostraron que después del período de formación no hubo diferencias cuantitativas significativas según el sexo, la edad o la situación laboral. Sin embargo, inicialmente las mujeres estaban más preocupadas por las habilidades de trabajo como el Autoconocimiento, la Comunicación o la Resolución de problemas, que son resultados similares a los obtenidos en investigaciones anteriores, como en Watts, Frame, Moffett, Van Hein y Hein, (2015), mientras que los hombres originalmente estaban más preocupados por las habilidades relacionadas con las Tecnologías, los idiomas y el Trabajo en equipo. Con respecto a la situación laboral, encontramos diferencias cualitativas relacionadas con la Proactividad e Iniciativa de los graduados en relación con la situación laboral, siendo los graduados más activos y proactivos los que obtienen empleos más estables y dispuestos a invertir en el aprendizaje autónomo que proporciona su situación laboral. De acuerdo con los resultados, esta relación está directamente relacionada con la competencia de los conocimientos técnicos, siendo los graduados proactivos más perseverantes y siempre dispuestos a invertir más esfuerzo y tiempo.

En los resultados cualitativos debemos enfatizar que los graduados han evolucionado notablemente en la competencia comunicativa, tanto en el enfoque de comunicación verbal

como no verbal. Los resultados cualitativos enfatizan la importancia de la escucha activa, que a veces queda en el olvido al jugar un papel pasivo. Comunicar implica escuchar antes de hablar. Las preocupaciones personales, miedos e inseguridades interfieren directamente en la comunicación del egresado. La evolución y el progreso realizado por los graduados que han practicado dicha competencia desde una orientación centrada en su mejora es significativamente mayor que la lograda por los graduados que no han recibido orientación por competencias.

Conclusiones

De los resultados se puede extraer la conclusión de que recibir orientación profesional por competencias transversales mejora el nivel de empleabilidad de los universitarios-egresados, no existiendo diferencias significativas según sexo, edad o situación laboral, pero sí matices cualitativos destacables. Existe una correlación marcada entre los egresados que han recibido orientación profesional por competencias y la propia percepción que tienen de su nivel de empleabilidad, considerándose ellos mismos más "empleables". Incluso transcurridos cinco años de dicha orientación, el nivel de inserción es mayor en aquellas personas que recibieron orientación profesional por competencias transversales, frente a las personas que recibieron una orientación tradicional. Este dato nos invita a trabajar la orientación con este modelo competencial.

Posteriormente, los resultados obtenidos en esta investigación confirman que recibir asesoramiento profesional sobre habilidades clave afecta el nivel de empleabilidad de los graduados universitarios, siendo el término "nivel de empleabilidad" la probabilidad de que un graduado tenga que encontrar un trabajo o mejorar su / su actual puesto de trabajo. En total, el 56% de los graduados que participaron en el grupo experimental (EG) declararon que su nivel de empleabilidad aumentó después de recibir asesoramiento sobre habilidades, en comparación con el 7% de los graduados que participaron en el grupo de control (CG).

Otro hallazgo interesante es la diferencia entre hombres y mujeres en la percepción de los factores de éxito. Mientras que los hombres sustentan su éxito en factores relacionados con la Organización y la planificación, la Proactividad, la Capacidad de análisis y la Resolución de problemas, las mujeres enfocan dicho éxito del proyecto profesional en aspectos relacionados con la Comunicación, la Calidad, la Toma de decisiones y la Capacidad de adaptación. Ambos, hombres y mujeres, coinciden en la importancia que ha tenido para ellos el Autoconocimiento. Se considera fundamental partir de unos buenos cimientos ante la construcción de una persona segura y capaz de confiar en sus recursos y en los de los demás (Kynt et al., 2014).

La evolución que los egresados que han participado en el estudio han experimentado en el ámbito de la organización y planificación de sus carreras profesionales muestra una relación clara entre las competencias y su implicación vocacional para mejorar su nivel de empleabilidad. Se puede decir que esta investigación nos muestra los beneficios de trabajar el autoconocimiento y la planificación desde la orientación competencial para, de este modo, incrementar la satisfacción vocacional y la empleabilidad. Incluso puede ser adecuada una evaluación más detallada de los intereses y habilidades de los estudiantes para mejorar su nivel de empleabilidad (Fouad, Singh, Cappaert, Chang, Wan, 2016).

Se aprecia también que el concepto de líder está estrechamente ligado a la posesión de las competencias trabajadas en la investigación. Dichos resultados coinciden con los hallados en investigaciones recientes tanto en Europa como en Latinoamérica y EEUU, donde son

abundantes los autores que consideran que un líder no puede ser líder si no es competente (Ruben, De Lisi, y Gigliotti, 2017). Desde una perspectiva preventiva, dicho concepto de persona con liderazgo es totalmente coherente con una orientación por competencias. Es inviable que una persona líder pueda potenciar la mejor versión de los demás si no se parte de una robusta adquisición competencial propia. Los resultados hallados muestran que el nivel de competencias disminuye en todos aquellos casos en los que no se practica (saber ser y hacer) o se estimula dicha competencia (saber ser, saber estar). Los niveles de competencias trabajadas disminuyen menos en los egresados que han recibido orientación por competencias que en los que no la han recibido. Los resultados obtenidos en este sentido son acordes con los obtenidos en estudios y proyectos tales como: Tuning; Careers Alter Higher Education a European Research Survey (CHEERS); The Flexible Professional in the Knowledge Society. New Demands on Higher Education in Europe (PROFLEX); El profesional flexible en la sociedad del conocimiento (PROFLEX); Encuesta de Inserción Laboral de la ANECA; Definición y Selección de Competencias (DeSeCo) y OECD (2017), los cuales ponen un mayor énfasis en la parte cuantitativa, cuestión que desde nuestra investigación se complementa con el prisma cualitativo.

Hoy en día son cada vez más las empresas que demandan trabajadores con buenas competencias transversales y, para ello, adaptan los procesos de selección para que el futuro trabajador demuestre no sólo su saber, sino también su saber hacer, su saber estar y su saber ser. La auténtica orientación debe utilizar este enfoque, puesto que se adapta a la realidad del contexto, a la realidad de la persona y aumenta la probabilidad de encontrar un empleo o mantener el que ya tiene. En esta línea Bolea y Atwater (2015) enfatizan la importancia de formar en competencias a los líderes del presente y del futuro y para ello insta a una mayor colaboración entre educación y empleo.

Las competencias asociadas a la empleabilidad varían según los contextos, puesto que, en muchas ocasiones, la tipología y cultura empresarial marcan la política concreta de selección de recursos humanos y empleo. Es preciso desarrollar modelos de acción desde la orientación que ayuden a poner en práctica herramientas necesarias para poder afrontar el aprendizaje, el estudio con madurez y autonomía, y a enfrentarse a los procesos de transición a la vida activa con madurez y autonomía. Únicamente desde el trabajo en equipo podremos mejorar el nivel de empleabilidad de los egresados (Moreno et al., 2015). Trabajar las competencias transversales desde la orientación implica posicionarse ante un enfoque conceptual, actitudinal (Solaguren y Moreno, 2016) y ético (Cortés et al., 2018), donde no todo es lícito y donde los valores personales deben de ir alineados con los profesionales para que el desarrollo del proyecto vital sea coherente y exitoso. Los procesos de formación y orientación competencial requieren de inversión de tiempo, puesto que no están centrados en teoría simplemente, necesitan de aplicación práctica y asimilación personal. Tras el análisis de los resultados, se concluye que la inversión competencial se mantiene en el largo plazo siempre que parta de una base fundamentada, práctica y se aplique con continuidad y asiduidad. Al igual que apostamos por el aprendizaje a lo largo de la vida, apostamos por la orientación competencial a lo largo de la vida. Entendemos dicho proceso como permanente y longitudinal, siendo fundamental la adaptación a las necesidades de la persona.

Finalmente, se puede concluir que la orientación por competencias, así como el trabajo y desarrollo de las competencias en sí, son transferibles y se aprenden, siendo de igual modo propensas a desaprenderse si no se trabajan de un modo constante y desde un prisma de flexibilidad y esfuerzo.

Tras esta investigación comprobamos que orientar por competencias es invertir en ciudadanos competentes y líderes del presente y del futuro. Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, concluimos diciendo que recibir orientación profesional por competencias transversales mejora el nivel de empleabilidad de los egresados, por ello consideramos que dicha metodología debería formar parte de un modelo de orientación para el siglo XXI.

Aunque en esta investigación la muestra utilizada era principalmente de graduados, creemos que es recomendable que las competencias para el empleo y desarrollo de la carrera profesional se incluyan en las diferentes etapas educativas y en distintos momentos vitales, empezando en la adolescencia o incluso antes, para asegurar que nuestros estudiantes tienen las competencias personales necesarias para enfrentarse a los cambios.

Finalmente, recomendamos que los Servicios Públicos de Empleo y otras instituciones cambien la forma de asesorar para la búsqueda de empleo y lo transformen en un sistema basado en competencias y habilidades, que ha demostrado ser más útil para las demandas del mercado laboral actual. Al mismo tiempo, alentamos a los estudiantes a que soliciten consejos de manera proactiva, ya que pueden tener la capacidad de diseñar sus propias tareas y desafíos. Esto sin duda ayudará a crear un entorno de aprendizaje más activo que puede mejorar el nivel de empleabilidad.

Referencias bibliográficas

- Aguado, R (2014). *Es emocionante saber emocionarse*. Madrid: EOS.
- Bolea, A. y Atwater, L. (2015). *Applied leadership development: Nine elements of leadership mastery*. New York: Routledge.
- Brennan, J., Johnston, B., Little, B., Shah, T. y Woodley, A. (2001). *The Employment of UK Graduates: Comparisons with Europe and Japan*. London: The Higher Education Funding Council for England.
- Cortés, A., Rodríguez, A. y Val, S. (Coords.) (2018). *Estrategias transformadoras para la educación*. Madrid: Pirámide.
- Chisvert, M.J. (2014). Revisión del desarrollo de la orientación sociolaboral como política activa de empleo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(1), 8-24. doi: 10.5944/reop.vol.25.num.1.2014.12010
- De la Selva, A. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: La brecha digital. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 60(223), 265-285.
- Fouad, N. A., Singh, R., Cappaert, K., Chang, W. H. y Wan, M. (2016). Comparison of women engineers who persist in or depart from engineering. *Journal of Vocational Behavior*, 92, 79-93.
- Hebles, M., Llanos Contreras, O. y Yániz-Alvárez de Eulate, C. (2019). Revisión del desarrollo de la orientación sociolaboral como política activa de empleo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(1), 9-26. doi: 10.5944/reop.vol.30.num.1.2019.25191
- Kynt, E., Onghena, E., Smet, K. y Dochy, F. (2014). Employees' willingness to participate in work-related learning: a multilevel analysis of employees' learning intentions. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 14(3), 309-327. doi: 10.1007/s10775-014-9272-4

- Lim, R., Lent, R.W. y Penn, L. T. (2016). Prediction of Job Search Intentions and Behaviors: Testing the Social Cognitive Model of Career Self-Management. *Journal of Counseling Psychology*, 63(5), 594-603. doi: 10.1037/cou0000154
- Moreno, R., Barranco y R, Diaz, M. (2015). *La metodología de contacto: una propuesta de enseñanza-aprendizaje para la adquisición de competencias profesionales en educación social*. *Sensos*,9(VI), 123-135.
- Northouse, P. G. (2015). *Leadership: Theory and practice* (7th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- OECD (2017). *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. París: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2017-en>
- Rodríguez, A., Val, S., & Cortés, A. (2019). Orientación Profesional por Competencias Transversales para Mejorar el Nivel de Empleabilidad de los Universitarios. *Actas del Congreso Internacional de Investigación Educativa* (Vol. 4, p 27-33). Madrid: AIDIPE. Recuperado de https://aidipe2019.aidipe.org/files/2019/07/Actas_AIDIPE2019_Vol_IV.pdf
- Ruben, B. D., De Lisi, R. y Gigliotti, R. A. (2017). *A guide for leaders in higher education: Core concepts, competencies, and tools*. Sterling, VA: Stylus.
- Savickas, M.L. (2012). Life Design: A Paradigm for Career Intervention in the 21st Century. *Journal of Counseling and Development*, 90, 13-19.
- Solaguren, M. y Moreno, L. (2016). Escala de actitudes de los estudiantes universitarios hacia las tutorías académicas. *Educación XXI*, 19(1), 247-266. doi: 10.5944/educxx1.15586
- Suárez-Ortega, M., Sánchez-García, M.F. y García-García, M. C. (2016). Caracterización de buenas prácticas y necesidades de mejora en los servicios de orientación para el empleo. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, REOP, 27 (3), 43-60. DOI: <https://doi.org/10.5944/reop.vol.27.num.3.2016.18799>
- Torrecilla-Sánchez, E.M., Olmos-Migueláñez, S. y Rodríguez-Conde, M.J. (2016). Effects of Teaching Methodology on Learning Competences to Solve Conflicts in Secondary Education. *Educación XXI*, 19(2), 293–315. doi: 10.5944/educXX1.13949
- Watts, L. L., Frame, M. C., Moffett, R. G., Van Hein, J. L., y Hein, M. (2015). The relationship between gender, perceived career barriers, and occupational aspirations. *Journal of Applied Social Psychology*, 45(1), 10–22. doi: 10.1111/jasp.1227

Fuentes electrónicas

- Careers After Higher Education – a European Research Survey (CHEERS). Recuperado el 27 de Noviembre de 2019, de: [/www.uni-kassel.de/incher/cheers/index.gkh](http://www.uni-kassel.de/incher/cheers/index.gkh)
- El profesional flexible en la sociedad del conocimiento (PROFLEX). Recuperado el 27 de Noviembre de 2019, de: <http://www.upv.es/entidades/CEGES/infoweb/ceges/info/621072normalc.html>

La Definición y Selección de Competencias Clave (DeSeCo). Recuperado el 27 de Noviembre de 2019, de: <https://www.deseco.ch/bfs/deseeco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>

Los procesos de inserción laboral de los titulados universitarios en España (ANECA). Recuperado el 27 de Noviembre de 2019, de: <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Estudios-de-interes-para-el-ambito-universitario/Los-procesos-de-insercion-laboral-de-los-titulados-universitarios-en-Espana>

Ranking de Shanghai, Recuperado el 27 de Noviembre de 2019, de: <http://www.shanghairanking.com/>

The Flexible Professional in the Knowledge Society. New Demands on Higher Education in Europe (REFLEX). Recuperado el 27 de Noviembre de 2019, de: <https://cordis.europa.eu/project/rcn/72847/reporting/en>

Tuning Educational Structures in Europe. Recuperado el 27 de Noviembre de 2019, de: https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf

Fecha de entrada:19 julio 2019

Fecha de revisión:1 diciembre 2019

Fecha de aceptación:23 diciembre 2019