



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultad de Economía y Empresa

Memoria del Trabajo de Fin de Grado

GADE Prácticas y sus efectos sobre la empleabilidad y la adquisición de competencias de los estudiantes

Yao Tong Qiu

Grado de Administración de Empresas

Año académico 2016-17

DNI del alumno: 54875455P

Trabajo tutelado por Marta Jacob Escauriaza
Departamento de Economía Aplicada

Se autoriza a la Universidad a incluir este trabajo en el Repositorio Institucional para su consulta en acceso abierto y difusión en línea, con fines exclusivamente académicas y de investigación	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Palabras clave del trabajo:

Prácticas, empleabilidad, competencias, estudiantes universitarios, empresa, mercado laboral, Erasmus.

Resumen

Este trabajo fin de grado tiene por objetivo realizar un análisis sobre el efecto que ejercen las prácticas de empresa que realizan los estudiantes universitarios a fin de medir su efectividad en la adquisición de habilidades y competencias básicas requeridas en el ámbito laboral.

En primer lugar, examinaremos la parte teórica de las prácticas analizando el funcionamiento de las prácticas de empresa dentro del Plan Bolonia y las partes intervinientes en el proceso tanto en el ámbito nacional como en el internacional mediante las prácticas externas como el programa Erasmus.

En segundo lugar, detallaremos cuales son las competencias más valoradas por las empresas a la hora de contratar personal y de qué forma se pueden fomentar mediante las prácticas de empresa.

En tercer lugar, realizaremos una revisión de la literatura científica sobre las prácticas de empresa y sus efectos en la empleabilidad y adquisición de competencias de los egresados universitarios.

Finalmente, realizaremos un estudio cuantitativo mediante información recogida a través de encuestas a los jóvenes universitarios españoles para valorar la satisfacción y grado de efectividad de las prácticas de empresa en los estudiantes para adquirir las habilidades valoradas por el mercado laboral.

Palabras clave: prácticas de empresa, competencias, ámbito laboral, Plan Bolonia, Erasmus.

Abstract

The aim of this end-of-degree project is to analyze the effect of company internships carried out by university students in order to measure their effectiveness in acquiring basic skills and competences required in the workplace.

Firstly, we will examine the theoretical part by analyzing the functioning of business internships within the Bologna Plan and the parties involved in the process both at national and international level through external internships such as the Erasmus program.

Secondly, we will detail the competencies most valued by companies when it comes to hiring staff and how they can be promoted through company internships.

Thirdly, we will carry out a review of the scientific literature on business internships and their effects on the employability and acquisition of competencies of university graduates.

Finally, we will carry out a quantitative study through the data collected from surveys of young Spanish university students in order to assess the satisfaction and degree of effectiveness of business internships in students for the acquisition of skills valued by the labor market.

Key words: company internships, competences, work environment, Bologna Plan, Erasmus

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	1
1.1 Objetivos e hipótesis	3
1.2 Metodología	4
2. MARCO TEÓRICO.....	5
2.1 Antecedentes	5
2.2 El concepto de práctica	6
2.3 Funcionamiento de las prácticas de empresa	8
2.4 Partes implicadas y sus objetivos.....	9
2.5 Las competencias	11
2.5.1 Antecedentes	11
2.5.2 Concepto de competencia	15
2.5.3 Tipos de competencia	19
2.5.4 Capacidades más valoradas por las empresas	25
3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	28
4. CONCLUSIONES.....	32
5. BIBLIOGRAFÍA	34
6. ANEXO.....	38

1. INTRODUCCIÓN

"Nunca antes en la historia el bienestar de las naciones ha estado tan estrechamente vinculado a la calidad y el alcance de sus sistemas e instituciones de enseñanza superior." (Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, junio de 2003)

«La nueva dinámica de la sociedad demanda individuos no sólo con pensamiento crítico y formación ética para contribuir con el desarrollo sostenible, sino también con capacidades sólidas para sobrevivir en un mercado laboral cada vez más exigente. Por esta razón, el rol de los Centros de Educación Superior y su pertinencia es actualmente un tema de discusión entre los académicos. La brecha entre el mercado de trabajo y la universidad genera polémica entre los expertos y sobre cómo solucionarlo» (Eurídice Bandres, UNESCO-IESALC. Boletín IESALC informa de educación superior. Mayo 2011. Nro.216. La universidad y el mercado laboral)

Según los estudios realizados por el Instituto Nacional de Estadística durante los últimos tres años (2014-2016) realizados a hombres y mujeres de nacionalidad española que han alcanzado un nivel de formación superior en edades comprendidas de entre los 16 a más de 55 años puede apreciarse fácilmente como la tasa de desempleo entre los jóvenes de 20 a 29 años es casi tres veces mayor que en las edades comprendidas de los 30 a los 54 años. Podemos añadir, además, que el nivel de desempleo es ligeramente superior entre las mujeres que entre los hombres.

En base a estos datos vamos a plantear una situación. Suponiendo que un grupo de estudiantes hayan empezado su formación superior entre unas edades comprendidas entre los 17 y los 19 años, y teniendo en cuenta que con la instauración definitiva del Plan Bolonia en el año 2012 una carrera tiene de media 4 años, nos hace plantearnos diversas cuestiones. En primer lugar, y en base a estas suposiciones, nuestro grupo de estudiantes habría finalizado sus estudios de Grado con unas edades comprendidas entre los 21 y los 23 años. Ahora bien, este grupo de estudiantes decide continuar con sus estudios, seguir formándose para obtener una preparación aún más sobresaliente que les haga destacar entre los demás estudiantes que han realizado una carrera de Grado para poder así acceder a formar parte del mercado laboral más rápidamente u optar a puestos mejores y complementar su título de Grado con un Máster que puede durar entre 1 o 2 años. Siguiendo este supuesto nuestros jóvenes universitarios completarían una formación superior como edad máxima a los 24 años.

Comparando este caso hipotético con los datos anteriormente proporcionados por el INE la gran mayoría de los jóvenes no empieza a trabajar hasta pasados los 30 años de edad.

Teniendo en cuenta estos datos podemos plantearnos diversas preguntas.

En primer lugar, ¿qué es lo que ocurre durante esos 5 años posteriores a acabar su formación universitaria? ¿Pueden llegar a tardar los jóvenes universitarios que han cursado una carrera y un máster hasta 5 años en poder

integrarse en el mercado laboral o bien obtener un trabajo con contrato fijo?

Podemos suponer que durante todo ese tiempo los jóvenes con carrera están realizando una búsqueda activa de empleo, aprendiendo idiomas, realizando cursos o trabajos temporales u otro tipo de actividades que les permitan obtener más experiencia para desenvolverse fácilmente en el ámbito laboral. De ser así, debemos plantearnos si los estudiantes finalizan sus estudios universitarios con la formación necesaria para integrarse rápidamente en un empleo o por el contrario hay un desajuste entre lo que la universidad ofrece y lo que el mercado laboral exige. ¿La obtención de un título universitario es garante suficiente para el acceso a un empleo o hay que complementarlo con otro tipo de habilidades prácticas y sociales? ¿Cuáles son exactamente las habilidades que las empresas requieren y para poder formar parte de la economía? ¿Pueden los estudiantes universitarios desarrollar en la universidad estas capacidades necesarias para el desempeño de su futuro empleo? ¿Es la universidad la encargada de ayudar a los estudiantes a desarrollar estas capacidades? Sí es así, ¿de qué forma puede la universidad complementar el estudio teórico de una carrera con su finalidad práctica y a la vez permitir el desarrollo de habilidades sociales o morales tales como el trabajo en equipo, resolución de problemas o el liderazgo?

Hemos de tener en cuenta que el panorama socio-económico cambia rápidamente. Cada año, más jóvenes pueden acceder a estudios universitarios. Ante mayor número de jóvenes con un título en la mano aumenta la competencia y con ello la necesidad de diferenciarse por encima del resto. La tendencia a valorar otros aspectos adicionales como la actitud, la colaboración, las experiencias personales, los idiomas o el manejo de las tecnologías va creciendo de forma progresiva en el mercado laboral.

Para adaptarse a estas circunstancias las universidades realizan convenios con empresas e instituciones, tanto públicas como privadas, que puedan ofrecer a los estudiantes una toma de contacto con el mundo laboral. Las conocidas como prácticas de empresa o *practicum* deben poder ayudar a los estudiantes a desarrollar todas las nuevas capacidades que, en la universidad, bien por falta de tiempo o recursos se escapan a su control; orientar al alumno en la elección de su futura profesión y ayudarle a ganar experiencia y contactos con la posibilidad de una contratación por parte de la empresa que realiza las prácticas.

Este trabajo se estructura en cuatro partes. La primera sección sería el de la introducción, donde definiremos los objetivos e hipótesis y la metodología a seguir. En el segundo apartado revisaremos la literatura para explicar los conceptos *practicum*, competencias y expondremos algunas de aquellas competencias más valoradas por grandes empresas. En la tercera sección, analizaremos los resultados de la encuesta. Por último, en la conclusión, expondremos si finalmente las hipótesis planteadas se cumplen o no.

1.1 Objetivos e hipótesis

El presente trabajo tiene como objetivos principales: conocer y valorar la importancia de las prácticas de empresa realizadas por los estudiantes universitarios para obtener las habilidades básicas que requiere el mercado laboral y las cuales les capacitan para conseguir un empleo.

Los objetivos específicos:

1. Identificar qué tipo de destrezas son requeridas y necesarias para desarrollar adecuadamente el ámbito práctico de una profesión.
2. Identificar si las tareas realizadas en las prácticas se ajustan a los conocimientos propios de su rama o especialidad.
3. Valorar a través de una encuesta de sondeo si los estudiantes se sienten preparados para abordar el mercado laboral una vez finalizados sus estudios universitarios y realizados las prácticas de empresa.
4. Descubrir qué habilidades prácticas se han adquirido mediante las prácticas de empresa.
5. Demostrar si la empleabilidad de los estudiantes mejora tras realizar las prácticas de empresa.

Hipótesis

1. Las prácticas realizadas se adecúan a los contenidos curriculares de cada titulación.
2. Los tutores de la universidad suponen para los alumnos una figura de apoyo relevante en su proceso de prácticas.
3. Los tutores de las empresas suponen para los alumnos una figura de apoyo relevante en su proceso de prácticas.
4. Los alumnos se encuentran satisfechos con sus prácticas realizadas.
5. Los alumnos se sienten más seguros y motivados en la búsqueda de empleo tras la realización de sus prácticas.
6. Las prácticas de empresa ayudan a los alumnos a obtener las capacidades necesarias para su inserción en el mercado laboral.
7. Las prácticas de empresa han logrado la contratación de los alumnos en la propia empresa.

8. Las prácticas de empresa capacitan a los alumnos en la toma de decisiones.
9. Las prácticas de empresa capacitan a los alumnos para el trabajo en equipo.
10. Las prácticas de empresa permiten mejorar las habilidades comunicativas de los alumnos.

1.2 Metodología

En primer lugar, se ha realizado una revisión de literatura actual que ha permitido identificar las necesidades a las que se enfrentan los estudiantes en el mercado socio-económico y los cambios que se han implantado para facilitar su integración en el mismo, reconocer los antecedentes de las prácticas de empresa y describir las relaciones entre las diferentes partes implicadas: universidad, empresa y estudiantes. Asimismo, se han analizado los efectos de las prácticas de empresa en la empleabilidad y en la adquisición de competencias en la literatura científica.

Por otro lado, se ha recogido información primaria a través de un cuestionario realizado a estudiantes que han realizado sus prácticas de empresa en los últimos cinco años.

Para contrastar las hipótesis planteadas se ha diseñado una encuesta con el objetivo de recoger las opiniones y valoraciones de los estudiantes que han realizado prácticas de empresa y que nos permitirá identificar si verdaderamente las tareas que realizan en dichas prácticas se ajustan a los conocimientos propios de la especialidad que han cursado. Nos interesa también conocer la opinión de los estudiantes acerca de si, gracias a su carrera y la realización de prácticas se sienten más preparados para integrarse en el ámbito laboral. Por otro lado, esta encuesta nos permitirá conocer qué habilidades prácticas consideran los titulados que han adquirido durante el desarrollo de sus prácticas, así como averiguar si alguna de estas experiencias se ha materializado en un contrato lo que demostraría que la empleabilidad de los estudiantes mejora tras realizar las prácticas de empresa.

La encuesta se ha enviado a 250 titulados, tanto hombres como mujeres, de entre 28 universidades españolas de entre 17 comunidades autónomas las cuales hayan realizado prácticas de empresa durante su estancia en la universidad. De esta muestra tan sólo ha finalizado por completo la encuesta 183 de ellos, pero la consideramos representativa por tratarse del 73,2% de la muestra seleccionada. De los 183 titulados que han finalizado por completo la encuesta, un 58% han sido mujeres y un 42% han sido hombres.

La encuesta se compone de 36 preguntas las cuales se dividen en cinco apartados. Las preguntas que se realizan son tanto de respuesta cerrada – sí o no- como abierta – explica el motivo de tu valoración -. En las preguntas

cerradas, muchas veces se hace uso de una escala Likert del 1 al 10, donde 1 es la valoración más negativa y 10 la más positiva.

En el primero de los apartados, los titulados valorarán a su tutor de prácticas en la universidad a fin de comprobar la hipótesis de que estos suponen una figura de apoyo relevante en sus prácticas.

En el segundo apartado, valorarán al tutor que se la asignado dentro de la empresa donde realiza las prácticas.

En el tercer apartado, se valora al personal administrativo del Vicedecanato de Practicas Externas encargado de tramitar y facilitar información al alumno del proceso a seguir para poder realizar sus prácticas en una u otra empresa.

En el cuarto apartado se valora la satisfacción con las prácticas de empresa en general con el fin de comprobar si son ciertas las hipótesis de que los alumnos se sienten satisfechos con sus prácticas, si estas se adecuan a los contenidos curriculares propios de cada titulación y si se ha logrado la contratación de algún alumno en la propia empresa o si estos estarían dispuestos a ser contratados.

Finalmente, en el quinto apartado, se evaluarán las competencias adquiridas durante el desarrollo de las prácticas y determinaremos si aquellos que las han cursado consideran haber progresado en ellas, así como su optimismo de cara a que esta experiencia les ayude a abrirse paso en el mundo laboral.

La encuesta planteada queda recogida en el Anexo.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes

*“Los programas universitarios deben estructurarse de manera que se mejore directamente la empleabilidad de los licenciados. Las universidades deben ofrecer planes de estudio, métodos docentes y programas de formación o readiestramiento innovadores que, a las capacidades más propias de la disciplina, sumen otras de carácter más amplio relacionadas con el empleo [...] Incluso **se pretende ir más allá de las necesidades del mercado de trabajo y estimular una mentalidad emprendedora entre los alumnos.**” Boletín Oficial de la Junta de Andalucía n. °146,2007*

La creciente necesidad de adaptarse al mercado de trabajo en un panorama socio-económico y laboral que cambia rápidamente y en un entorno cada vez más globalizado fue lo que llevo a crear por parte de la Unión Europea un Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Para llegar a tal fin fue necesaria la reorganización de los estudios universitarios conocida como el Plan Bolonia. Dicho Plan se caracteriza por conceder más importancia al ámbito práctico de los estudios y al desarrollo de las destrezas que deben adquirir los estudiantes para poder desarrollarse profesionalmente complementariamente a los conocimientos propios de la carrera que realizan.

ANECA, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, encargada final de la aprobación de los planes de estudio en el marco del EEES en España, declara en el documento *El debate sobre las competencias: una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España*, que:

“El discurso de modernización de la estructura universitaria, con su búsqueda de nuevos marcos de aprendizaje ha calado con fuerza, y son muchas las medidas que se han puesto en práctica con el fin de convertir la enseñanza universitaria en excelente y adaptarla a las necesidades de las empresas.

[...] para ello se han analizado y se están analizando, a través de numerosas investigaciones en el mercado de trabajo, cuáles son los requerimientos actuales de las organizaciones empresariales. Las universidades, por su parte, adaptarán sus planes de estudio y métodos de aprendizaje a dicho catálogo de competencias.”

Adaptándose al marco que propone el Plan Bolonia, las universidades han elaborado diversos programas de prácticas mediante Convenios de Cooperación Educativa que los estudiantes podrán desarrollar tanto en su propia universidad como empresas públicas o privadas, nacionales o internacionales (programa Erasmus+ Prácticas). Las prácticas de empresa persiguen conseguir que los estudiantes complementen sus estudios teóricos con el trabajo práctico de su profesión para así, ayudarles a ampliar sus conocimientos sobre el sector al que se quieren dedicar, desarrollar las habilidades necesarias que requieren las empresas a sus trabajadores y facilitarles la inserción en el mercado laboral.

2.2 El concepto de práctica

La relación entre la teoría y la práctica en el proceso de aprendizaje se planteó por primera vez en la Antigua Grecia como una disyuntiva entre la ciencia (teoría) y la técnica (práctica) que tuvo momentos de exaltación de la práctica sobre la teoría durante la etapa de los filósofos presocráticos y pitagóricos donde anteponían el concepto de técnica al de ciencia y creían que esta era imposible sin la otra (Marrou, 2004). La experiencia se obtenía a través del trabajo manual. A comienzos del periodo helenístico, se impone la ciencia a la técnica, donde debemos resaltar que se trataba de una sociedad de clases muy estratificada donde el trabajo práctico lo realizaban los esclavos mientras los ciudadanos se dedicaban a la vida ociosa. La filosofía de Platón diferencia entre el mundo sensible (tangible, práctico) y el de las ideas (intangible, teórico),

y pretende acercarse al mundo de las ideas por el cual primero se ha de conocer la idea de un objeto antes de materializarlo. Aristóteles a su vez, considera que las ideas emanan de la inteligencia humana y luego la mano le permite ponerlas en práctica.

Actualmente, viviendo en una “sociedad de iguales” y aunque aún siga existiendo cierta disyuntiva entre los aspectos prácticos y teóricos, y para desarrollarnos necesitemos destrezas diferentes, el panorama económico y laboral dicta progresivamente que, para desenvolverse plenamente en el mercado laboral y social, necesitamos cultivar ambos aspectos.

Clemente (2007) entiende la teoría como un conjunto de leyes, enunciados e hipótesis que configuran un conjunto de conocimiento científico, sistematizado y organizado, el cual permite a través de esos principios unas reglas de actuación y la práctica, en el campo de la enseñanza, es “el saber hacer” entendida como un ejercicio que implica conocimiento para conseguir determinados fines (Clemente, 2007, p. 28).

Con un planteamiento que recuerda a la filosofía de Platón, González (1997) plantea desde la semiótica que las ciencias se conforman continuamente de la teoría a la práctica y viceversa, “La teoría habita la práctica y la práctica habita la teoría. La una está en la otra, simplemente coexisten, son”. Así, la teoría se crearía a través de la reproducción de la realidad que sería la práctica.

Podemos establecer que transformar una realidad mediante la práctica, ésta nos ayuda a afrontar retos y soluciones en base a la teoría. Mediante la práctica podemos llegar a establecer múltiples teorías y a su vez, podemos tratar de llevar una teoría a su ámbito práctico. Por ello, la teoría y la práctica no deben verse como aspectos independientes, mejores ni peores, sino complementarios.

Las universidades hacen todo lo posible por intentar conciliar ambos aspectos, pero solo mediante una inmersión en el puesto de trabajo será posible llevar a cabo una práctica completa de la teoría aprendida en la universidad, de las capacidades propias de la profesión y las habilidades comunicativas que requiere un puesto de trabajo entre compañeros de profesión y no compañeros de clase.

Las universidades hacen todo lo posible por intentar conciliar ambos aspectos, pero solo mediante una inmersión el puesto de trabajo será posible llevar a cabo una práctica completa de la teoría aprendida en la universidad, de las capacidades propias de la profesión y las habilidades comunicativas que requiere un puesto de trabajo entre compañeros de profesión y no compañeros de clase.

2.3 Funcionamiento de las prácticas de empresa

Las prácticas de empresa universitarias están consideradas como prácticas no laborables ya que no están reguladas por el Estatuto de los Trabajadores sino por el Real Decreto 592/2014, el cual las define como “actividades de naturaleza formativa” y las diferencia entre prácticas curriculares o aquellas que forman parte del plan de estudios que cursa el estudiante; y extracurriculares o aquellas que no forman parte del plan de estudios y el estudiante realiza de forma voluntaria.

El Real Decreto establece como objetivos primordiales de las prácticas permitir a los estudiantes universitarios:

- Aplicar y complementar los conocimientos adquiridos en su formación académica.
- Favorecer la adquisición de competencias que les preparen para el ejercicio de actividades profesionales.
- Facilitarles su empleabilidad y fomentarles su capacidad de emprendimiento.

Los estudiantes podrán realizar sus prácticas tanto en la propia universidad como en entidades colaboradoras que hayan sido suscritas como tal mediante Convenios de Cooperación Educativa. Pueden ser empresas, instituciones, entidades públicas o privadas nacionales o internacionales.

Como objetivo planteado por el Plan Bolonia de fomentar una enseñanza común que se adapte a las necesidades de un mundo globalizado donde el mercado laboral cada vez se vuelve más exigente en cuanto a las cualificaciones y las competencias requeridas para el empleo, se promueven los programas internacionales como las becas Erasmus+. La beca Erasmus + es un proyecto ambicioso en el que las universidades se han volcado a consecuencia del éxito del programa Erasmus originario. Erasmus+ no puede compararse al anterior, determina Guerrero (2005) secretaria ejecutiva de la Comisión de Internacionalización y Cooperación de las Universidades Españolas (CICUE) de la Conferencia de Rectores (CRUE) con motivo de la creación del programa Erasmus +, pues este aglutina: la unión por la innovación, la juventud en movimiento, una agenda digital para Europa, una Europa que utilice eficazmente los recursos, una política industrial para la era de la mundialización, agenda de nuevas cualificaciones de empleos y plataforma europea contra la pobreza. Las siete iniciativas planteadas en la estrategia de 2020 por la UE para la formación, la educación, los jóvenes y el deporte.

Los estudiantes que obtengan la beca podrán realizar la continuación de sus estudios y prácticas de empresa en otras universidades e instituciones internacionales con el fin de adquirir nuevas competencias gracias al estudio y la formación en un ámbito internacional.

Asimismo, existe también un programa destinado a emprendedores y jóvenes empresarios que financia la realización de prácticas internacionales con la intención de aprender de primera mano a través de la experiencia de empresarios de su sector en el extranjero. Erasmus Emprendedores permite a aquellos estudiantes de espíritu emprendedor la obtención de nuevas destrezas para gestionar pymes, abrirse a nuevos mercados y colaborar con socios y empresas internacionales.

2.4 Partes implicadas y sus objetivos

Ingresar con probabilidades de éxito en el mundo globalizado requiere, según la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), el desarrollo de tres capacidades básicas de los individuos, las empresas y las sociedades: de innovación, para predecir y enfrentar los cambios; de adaptación, para adecuarse a las transformaciones tecnológicas y del mercado; y de aprendizaje, como proceso continuo y sistemático (Cariola y Quiroz, 1997).

Las prácticas de empresa se formalizan mediante un convenio entre la empresa o institución con la universidad y el estudiante, al cual se le asignarán dos tutores. Un tutor de prácticas dentro de la universidad y un tutor de prácticas dentro de la empresa.

La Universidad

Sus objetivos y beneficios son los de integrar a los estudiantes en el ámbito laboral para que puedan desarrollar las habilidades necesarias para su oficio, la posibilidad de cooperación y creación de lazos con nuevas universidades e instituciones y la apertura a un mundo globalizado.

El artículo 12 del Real Decreto 592/2014 establece entre los derechos del tutor académico de la empresa, el reconocimiento de su actividad académica sin que pueda derivarse en efectos económicos-retributivos, a ser informado de la normativa y las condiciones bajo las que se desenvolverá el estudiante y a tener acceso a la entidad colaboradora para poder ejercer estos derechos. Entre sus deberes deberá velar por el desarrollo del proyecto apoyando al alumno, garantizando la compatibilidad del horario de realización de prácticas con sus obligaciones académicas y realizando el adecuado seguimiento de las prácticas mediante informes.

La empresa o entidad colaboradora

Sus objetivos y beneficios son la posible obtención de posibles nuevos talentos, ideas para su negocio y nuevos enfoques.

El artículo 11 del Real Decreto 592/2014 establece entre los derechos del tutor

académico de la empresa se dispone el reconocimiento de la actividad colaboradora por parte de la universidad, ser informado acerca de la normativa que regula las prácticas, tener acceso a la universidad para obtener la información y el apoyo necesarios para cumplir con su función. Entre sus deberes deberán acoger al estudiante, informarle de la organización y el funcionamiento de la entidad y organizar su actividad a desarrollar cumpliendo con lo establecido en el Proyecto Formativo, proporcionándole el material necesario, supervisando sus actividades, orientándole y controlando el desarrollo de la práctica con una relación basada en el respeto mutuo y el compromiso con el aprendizaje. La entidad deberá facilitar y estimular la aportación de propuestas de innovación, mejora y emprendimiento del estudiante y prestarle su ayuda para la resolución de aquellas cuestiones de carácter profesional que pueda necesitar en el desempeño de las actividades que realiza en la institución. El tutor de la empresa deberá coordinarse con el tutor académico de la universidad y emitir un informe de valoración del alumno.

Los estudiantes

Sus objetivos y beneficios serán tener una primera toma de contacto con el sector que ha elegido, poner en práctica sus conocimientos aprendidos en la carrera, desarrollar capacidades adicionales que se requieren en dicho sector, ampliar su red de contactos dentro de la empresa, obtendrá experiencia y aumentar sus posibilidades de una futura contratación.

El artículo 9 del Real Decreto 592/2014 establece entre los derechos de los estudiantes la tutela durante el período de duración de la práctica por un profesor de la universidad y por un profesional en la empresa colaboradora, a la evaluación y obtención de un informe sobre su actividad desarrollada y su rendimiento que elaborarán tanto por la universidad como por parte de la entidad colaboradora. Entre sus deberes los estudiantes cumplirán con la normativa relativa a las prácticas externas, deberán seguir las indicaciones del tutor asignado por la entidad colaboradora bajo la supervisión del tutor académico de la universidad con el cual deberán mantener contacto durante el desarrollo de la práctica y comunicarle cualquier incidencia que pudiera surgir, incorporarse a la entidad colaboradora cumpliendo con la fecha y el horario previsto, desarrollar el Proyecto Formativo cumpliendo con diligencia las actividades acordadas con la entidad colaboradora. Una vez finalizado su período de prácticas, el estudiante deberá elaborar una memoria final de prácticas donde evalúe a la empresa, a ambos tutores, a la actividad realizada y las habilidades desarrolladas durante su estancia.

Las tres partes implicadas en el desarrollo de las prácticas de empresa están amparadas por la confidencialidad en relación con la información interna para con la entidad colaboradora y la relación estudiante-universidad, deberán mostrar colaboración, respeto y ayuda en el desempeño de la actividad.

2.5 Las competencias

2.5.1 Antecedentes

¿Prefiere trabajar solo o en equipo? ¿Qué le hace diferente al resto de candidatos? ¿Cuáles son sus mejores cualidades? ¿Y sus defectos? ¿Qué aficiones tiene para sus ratos de ocio?

Estas son sólo algunas de las preguntas que las grandes empresas plantean en las entrevistas a los futuros candidatos que optan a un puesto de empleo con el objetivo de captar nuevos talentos. Las respuestas que se den a estas preguntas permiten dar a conocer a los reclutadores de empleo aquellas habilidades que diferencien a un candidato de otro y le hagan destacar por encima del resto. Preguntas orientadas a descubrir si el candidato se ajusta al puesto requerido y a también a desvelar otro tipo de capacidades complementarias que aporten un plus al trabajador para desenvolver sus tareas diarias con mayor eficiencia y creando un buen clima dentro del ámbito de trabajo.

Un caso interesante que nos puede servir como ejemplo para ilustrar el cambio que se ha realizado en los procesos de selección a consecuencia de la necesidad de identificar en el candidato actitudes adicionales a los conocimientos generales del puesto podemos verlo en el vídeo de Heineken de 2013 titulado “El candidato” donde se observa un proceso de selección para contratar de entre 1.734 aspirantes, un talento para una pasantía en el departamento de eventos y patrocinios.

El video comienza con un hombre de mediana edad trajeado con corbata y gafas y sentado tras una mesa que lanza la pregunta “¿Cuál es tu estilo de liderazgo?” De forma consecutiva se observa a tres jóvenes, también ataviados con trajes contestando de forma completamente similar a la pregunta “Apasionado”. El entrevistador pasa a la siguiente pregunta: ¿y cuál es tu mayor debilidad? Acto seguido los tres candidatos dan de nuevo la misma respuesta “Soy terco”.

El entrevistador solicita a los entrevistados una razón por la que debería contratarles. Uno tras otro todos los candidatos entrevistados responden que el motivo por el que deberían contratarles es que el deporte es su pasión.

En estos primeros veinte segundos de video hemos observado unas preguntas estándares planteadas en una entrevista convencional de trabajo donde los futuros candidatos al puesto dan respuestas preparadas, breves y correctas. Nada puede diferenciar a un candidato sobre otro, los tres dan respuestas que se podrían considerar correctas y adecuadas.

A partir de los cuarenta y seis segundos vemos como la entrevista va a dar un giro de 360° para elaborar un proceso de selección completamente inusual donde los candidatos, sin saberlo, pasarán por diversas pruebas que harán

sacar a la luz su verdadero yo y si en verdad son el candidato idóneo para el puesto.

En la primera prueba, llamada “El partido” el entrevistador va a buscar al candidato a la sala de espera, se presenta y acto seguido le da la mano y le guía hasta el despacho todo el tiempo cogiéndole de la mano. Una vez dentro del despacho le pregunta al candidato qué sintió cuando caminaron de la mano. Varios candidatos le contestan que les hizo sentir extraños, salvo uno que responde que le hizo sentir cómodo. A este aspirante lo saca de la entrevista la secretaria también cogido de la mano.

En la segunda parte, titulada “Asistencia técnica” el entrevistador finge empezar a encontrarse mal, los candidatos, sorprendidos, le preguntan si se siente bien, algunos corren a buscar ayuda, otros se dirigen directamente al entrevistador para ayudarlo, poniendo un cojín bajo su cabeza o aflojando su corbata. Mientras está en el suelo, el entrevistador sigue con la entrevista y lanza una pregunta sorprendente ¿Cuánto dinero le gustaría ganar? No se observa la respuesta de ningún aspirante.

En la tercera parte de la entrevista “La salida” el entrevistador pregunta a los aspirantes “¿fuego y pasión o frío y calculador?” A aquellos que contestan frío y calculador el entrevistador deja muy claro que es la respuesta incorrecta y aquellos que contestan fuego y pasión podemos ver claramente que no ponen ningún entusiasmo en su respuesta.

De repente, empieza a sonar una sirena. La secretaria interrumpe la entrevista para sacar rápidamente a la gente del despacho. Los bomberos esperan a la salida del edificio sosteniendo una red de salvamento y solicitando una persona más que les ayude a tensarla para que la persona que está en lo alto del edificio pueda saltar. Nadie se ofrece voluntario salvo uno de los jóvenes que acude rápidamente a sostener la red y junto con los bomberos motiva a la persona a saltar. El mismo joven que se sentía cómodo dando la mano a un desconocido y que había ayudado a socorrer al entrevistador cuando se había mareado. El departamento de selección eligió las tres mejores entrevistas y de entre ellos al mejor de los tres que fue este joven. Al aspirante se le comunicó que había obtenido el empleo entre el gran número de candidatos durante un partido de la Juventus-Chelsea. En el estado de la Juventus se puso el vídeo de su entrevista, desvelando el paralelismo que tenían estas pruebas con las funciones que más tarde tendría que desempeñar en el trabajo: coger de la mano a los niños que los futbolistas llevarían al comienzo del partido, ayudar a la gente durante cualquier problema que pudiese surgir, hondear la red del centro del campo. Demostrando a su vez compañerismo, trabajo en equipo, resolución rápida de problemas, iniciativa y ayuda ante posibles conflictos.

La educación es cada vez más accesible para todos, los jóvenes están más preparados académicamente y optan por obtener un título universitario que les permita desarrollar una actividad laboral que les proporcione bienestar, estabilidad y mejor calidad de vida. Acceden a la universidad y tratan de integrarse al mundo laboral contando como mínimo con un título universitario, que tratarán de complementar con un máster o niveles de idiomas.

Muchas empresas reciben al día cientos de currículums con perfiles similares. Gente muy preparada académicamente en busca de su primera experiencia laboral. Por ello los procesos de selección de trabajadores han tenido que reinventarse para tratar de identificar otro tipo de competencias que hagan destacar a un candidato sobre otro frente al resto de aspirantes como en el ejemplo de Heineken.

Estas habilidades prácticas son complementarias a los conocimientos adquiridos en la carrera. Muchas de estas habilidades pueden resultar innatas en el joven aspirante, otras deberán ser desarrolladas a través de la experiencia y es en parte deber de las universidades garantizar a los estudiantes una oportunidad para poder progresar en ellas tratando de fomentarlas tanto dentro de la propia universidad como realizando convenios *practicum* de calidad. Por ello la educación debe transformarse y evolucionar conforme lo hace el panorama social cada vez más exigente con los talentos que lleven las riendas de la economía, gente preparada, que genere buenos resultados y aporte conocimientos útiles y relevantes además de las funciones estándares de su puesto de trabajo.

La idea de adquirir nuevas competencias surge a raíz del desafío de la globalización. Navarro (2010) acierta al expresar que la sociedad globalizada en la que vivimos nos hace acortar las distancias entre nosotros y a con ello, diferenciarse y destacar los unos sobre los otros es cada vez una tarea que requiere un mayor esfuerzo.

Las Naciones Unidas definen la globalización como un acontecimiento en la humanidad que ha sucedido de forma ineludible y nos ha aproximado los unos a los otros mediante el intercambio de mercancías. Debido a los acelerados avances en el mundo industrial, científico y tecnológico, las comunicaciones y el transporte, el fenómeno de la globalización avanza a un ritmo sin precedentes. Si bien la globalización se establece al mismo tiempo como un catalizador y una consecuencia del progreso humano, es al mismo tiempo, un desafío que se construye y se plantea de forma caótica por lo que necesita continuos ajustes. Este proceso ha significado la explotación de gente en los países en desarrollo, generado desordenes a gran escala y poco rendimiento.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) propone en las empresas, las sociedades y los individuos, el desarrollo de tres capacidades básicas para poder integrarse con éxito en un mundo globalizado. Estas son:

La capacidad de innovación, para poder predecir y enfrentar cambios.

La capacidad de adaptación a las transformaciones de la tecnología y del mercado.

La capacidad de aprendizaje entendido como un proceso que evoluciona de forma continua y sistemática (Cariola y Quiroz, 1997).

Bajo demanda de modernizar la educación, que hasta el momento da prioridad a la adquisición de conocimientos sobre otras formas de aprendizaje, Delords

(1997) concibe la educación como un todo y propone en su obra “La educación encierra un tesoro” construir la educación sobre cuatro pilares respaldados por la UNESCO: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser.

Aprender a conocer responde a la idea de desarrollar nuestras propias herramientas y facultades propias profundizando en nuestros conocimientos para poder resolver los problemas que nos plantea la vida y al mismo tiempo poder seguir aprendiendo “aprender a aprender”. Podemos considerarlo un medio y un fin. Nos ayuda a entender cómo funciona el proceso de aprendizaje en la vida.

Aprender a hacer, este pilar está directamente vinculado con la formación técnica y profesional, pero va más allá de las habilidades propias para hacer tareas específicas. Cada vez más, “aprender a hacer” requiere nuevos tipos de habilidades más conductuales que intelectuales y que se acercan más a las competencias. La capacidad de comunicarse eficazmente con otros, las aptitudes, el trabajo en equipo, la adaptación al cambio, la construcción de relaciones interpersonales, etc.

Aprender a vivir juntos implica una educación que implica dos caminos complementarios, el descubrimiento de uno mismo y el de los otros para lo cual se han de desarrollar cualidades como el conocimiento y la comprensión de uno mismo y de los demás: humanidad, empatía, comportamiento social cooperativo, respeto mutuo a las culturas y sistemas de valores diferentes, resolución y mediación de posibles conflictos.

Aprender a ser. Este tipo de aprendizaje se conceptualizó por primera vez en el Informe a la UNESCO en 1972, Learning To Be (Edgar Faure et al.), por el temor de que “el mundo sería deshumanizado como resultado del cambio técnico”. Está basado en el principio de que “el objetivo del desarrollo es el pleno cumplimiento del hombre, en toda la riqueza de su personalidad, la complejidad de sus formas de expresión y sus diversos compromisos -como individuo, miembro de una familia y de una comunidad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y soñador creativo “. Mediante la adquisición de conocimientos, habilidades y valores conducentes al desarrollo intelectual, moral, cultural y físico. Esto implica un plan de estudios destinado a fomentar cualidades de imaginación y creatividad; adquirir valores humanos universalmente compartidos; desarrollar el potencial de una persona: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidad física y comunicación / social habilidades; desarrollar el pensamiento crítico y ejercer un juicio independiente; el compromiso y la responsabilidad.

Una vez hemos analizado por qué surge la necesidad de desarrollar nuevas competencias es necesario ahondar en el concepto de las mismas.

Las competencias son un compendio de saberes, procedimientos, destrezas y actitudes que se complementan, de forma que, un individuo debe “saber”, “saber hacer”, “saber estar” y saber ser” para poder desarrollarse eficazmente

en el ámbito laboral (Isus 1995).

Además, existen otras competencias consideradas por diversos autores referentes al “saber aprender” y al “hacer saber”. Estos ofrecen una visión común de las diferentes competencias, así como una definición precisa de cada una como se recoge en el siguiente cuadro:

Competencias Técnicas	Implican el dominio de los conocimientos y destrezas específicos de un determinado campo profesional	SABER: Conocimientos generales o específicos, teóricos, especulativos o científico técnicos.
		SABER HACER: Dominio de los métodos y técnicas específicas de determinados campos profesionales.
Competencias Sociales	Incluye motivaciones, valores, capacidad de relación en un contexto social organizativo	SABER APRENDER: Capacidad de formación permanente al ritmo de la evolución que se produce en las profesiones, en la tecnología y en las organizaciones.
		SABER ESTAR: Actitudes de comportamiento en el trabajo y formas de actuar e interactuar
		HACER SABER: Posibilitar que en el lugar de trabajo se desarrollen aprendizajes, como resultado de la intercomunicación personal.

Fuente: Tres saberes para el desempeño idóneo Unesco (1990)

Informe DELORS (1996)

Una vez hemos analizado por qué surge la necesidad de desarrollar nuevas competencias y los diversos modelos que sugiere la literatura, es necesario ahondar en el concepto de las mismas.

2.5.2 Concepto de competencia

“El surgimiento de la gestión por competencia laboral en las empresas, en parte obedece a la necesidad de acortar la distancia entre esfuerzo de formación y resultado efectivo” (Mertens, 2001).

La idea de competencia laboral se originó en primer lugar en los países industrializados fruto de la necesidad de formar a personas capaces de adaptarse a la tecnología y a las necesidades del mercado laboral. Este concepto se asocia en los países desarrollados a la mejora de los sistemas de formación con el objetivo de conseguir equilibrar las necesidades entre las personas, las empresas y la sociedad.

En las últimas décadas, se da un gran número de estudios, investigaciones y experiencias sobre las competencias lo que demuestra el gran interés que despierta esta materia (Pérez Rendón, 2014). El contexto actual es de cambio de nuestras sociedades de sistemas industriales basados en el trabajo, propios de la primera modernidad, a otros basados en el conocimiento, donde el trabajo, la formación y la educación se orientan a la adquisición de competencias, más que a cualificaciones propias de tareas predefinidas (Bolívar y Pereyra, 2006).

El concepto de “competencia” aparece actualmente en muchos ámbitos, entre ellos en el de la formación y perfeccionamiento profesionales (Bunk, 1994). Sin embargo, no siempre se utiliza con acierto tal y como establece Bunk (1994). Este autor sostiene que ha de distinguirse la competencia formal, como atribución conferida, y la competencia real, como capacidad adquirida. Pone como ejemplo, el cliente que recurre al profesional que considera competente o capacitado para resolver un problema. Sin embargo, no todas las personas que cuentan con competencia formal en virtud de un título profesional tienen capacidad real para resolver determinados problemas (Bunk, 1994). En este trabajo nos referimos a las “competencias emprendedoras” entendidas como capacidad real de emprender y no como mera formalidad. Por lo que, para analizarlas, no se deberán tener en cuenta los títulos profesionales que se ostenten.

Otros autores como Tejada (1999), Pereda y Berrocal (2001), Lévy-Leboyer (2003) y Escobar (2005) dividen las competencias en genéricas y específicas. Las primeras son aquellas competencias que cualquier persona debe tener para poder desarrollar una tarea en cualquier área de trabajo o de estudio.

La falta de unanimidad y las dificultades para definir un concepto de competencia que cuenta con más de 3 décadas de existencia, sigue presente en nuestros días. Perrenoud (2010) afirma que “no existe una definición clara y unánime de las competencias. La palabra se presta a usos múltiples y nadie podría dar la definición. ¿Qué hacer entonces? ¿Adelantar una definición explícita y aferrarse a ella?”. De manera que responder a la pregunta no es un trabajo sencillo y ha habido distintas definiciones que proceden del concepto de competencia.

Sin embargo, la dificultad de lograr una definición unánime del concepto no ha evitado la internacionalización del “enfoque de recursos humanos por competencias”, más conocido como “enfoque por competencias”. Se concibe a los empleados como un recurso competitivo de la empresa que debe ser mejorado para lograr una ventaja competitiva en un entorno cada vez más exigente con el gran número de empresas internacionales que ofrecen sus productos y servicios (Martínez y Carmona, 2009).

Entre las principales corrientes que se dan en la mayoría de los países durante los últimos años, destacar los cambios tecnológicos y su incidencia sobre las empresas, la globalización económica y el aumento de competencia en los mercados, las cuales se manifiestan de distinta manera tanto entre países como entre sectores productivos. El nuevo modelo productivo se basa en la importancia del trabajo humano, ya que se basa no sólo en la capacidad física del individuo, sino en su potencial, inteligencia, conocimiento y creatividad, así como en sus capacidades de adaptación a los cambios, de innovación y de aprendizaje continuo durante todo el proceso productivo (Ibarra Almada, 2000). De esta forma, las empresas valoran cada vez más al empleado creativo e innovador, que se puede adaptar a los cambios tecnológicos y a los procesos de trabajo.

La globalización y los cambios tecnológicos no sólo requieren mayor capacitación y formación de los trabajadores sino también de los empresarios, en especial de las pequeñas y medianas empresas. En estos casos, los empresarios deben actualizar conocimientos y habilidades para ejercer exitosamente su actividad, constituyéndose en “organizaciones inteligentes”.

Tejada y Navío (2005) consideran que “el desarrollo del valor añadido de las competencias permite que el sujeto sea competente más allá de las exigencias básicas de un puesto de trabajo”. La transformación de los procesos productivos no exige únicamente de equipos y tecnología clave para mejorar la productividad de la empresa, sino también de nuevas formas de gestión, organización, capacitación y desarrollo de los trabajadores, que busquen el uso racional y eficiente de los recursos (Ibarra Almada, 2000).

El concepto de competencia laboral se ha constituido como uno de los pilares básicos del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), en relación con las competencias que el trabajador o el empresario puede desarrollar en el ámbito de una organización, se entiende como la capacidad productiva de un individuo que se mide en términos del desempeño o productividad en una empresa, y no sólo de conocimientos o habilidades consideradas en abstracto. De manera que la competencia es la integración entre el “saber” saber (disponer de los conocimientos técnicos necesarios para la tarea), el “saber hacer” hacer (capacidad de aplicar y utilizar dichos conocimientos mediante el despliegue de las habilidades y destrezas apropiada) y el “saber ser” (adoptar las actitudes y desarrollar el comportamiento adecuado a las normas y cultura de la organización) (Abad Guerrero & Castillo Clavero, 2004).

Para Pereda, Berrocal y López (2002) las competencias se definen como una serie de comportamientos apreciables que consiguen que un individuo pueda ejercer eficazmente su labor dentro de una empresa.

Un buen punto de partida puede ser empezar por el concepto que establece el diccionario de la Real Academia Española. Según ésta, competencia tiene un doble significado.

En primer lugar, competencia, derivado del latín “competentia”, significa competir. De hecho, las acepciones que aparecen en la RAE van en este sentido:

“disputa o contienda entre dos o más personas sobre algo; oposición o rivalidad entre dos o más personas que aspiran a obtener la misma cosa; situación de empresas que rivalizan en un mercado ofreciendo o demandando un mismo producto o servicio; personal o grupo rival; y competición deportiva.”

En segundo lugar, competencia, entendido como competente, tiene otras tres acepciones: incumbencia; pericia, aptitud o idoneidad para hacer algo o intervenir en un asunto determinado; y ámbito legal de atribuciones que corresponden a una entidad pública o a una autoridad judicial o administrativa.

Como vemos, el concepto de competencia tiene variadas acepciones, que es necesario clarificar para tratar el tema principal del presente trabajo, las competencias emprendedoras.

Desde el punto de vista etimológico, competencia deriva en otros conceptos con los que guarda relación, “competente” y “competidor”, ambos términos derivados del verbo “competir”. Los dos significados mencionados anteriormente, difieren sustancialmente, ello pese a venir del mismo verbo latino *competere* (Martínez y Carmona, 2009).

Coll (2009) menciona tres aportaciones del concepto de competencia:

1. La utilización y movilización de los conocimientos adquiridos, lo que sugiere adquirir la capacidad de activar y emplear conocimientos relevantes para hacer frente a determinadas situaciones demostrando así ser competente en un ámbito práctico. Coll (2009) ejemplifica este punto con la capacidad de comunicarse en la lengua materna. Sobre las competencias clave para el aprendizaje continuo la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 expone ser capaz de “expresar e interpretar conceptos, pensamientos, hechos y opiniones de forma oral y escrita, así como interactuar lingüísticamente de forma adecuada y creativa en todos los posibles contextos sociales y culturales, como la educación y la formación, la vida privada y profesional, y el ocio”.

Esta aportación evidencia dos rasgos esenciales del concepto de competencia: en primer lugar, la adquisición y dominio de una competencia compleja, como puede ser la de utilizar la lengua materna, incluye la adquisición y dominio de conocimientos (el conocimiento de la lengua en sus distintas facetas y vertientes; el conocimiento de los contextos de uso de la misma; sus características y sus exigencias; el conocimiento de aquello de lo que se habla, etc.) y de habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer, escribir), sociales y comunicativas, así como el desarrollo de determinadas actitudes hacia los interlocutores.

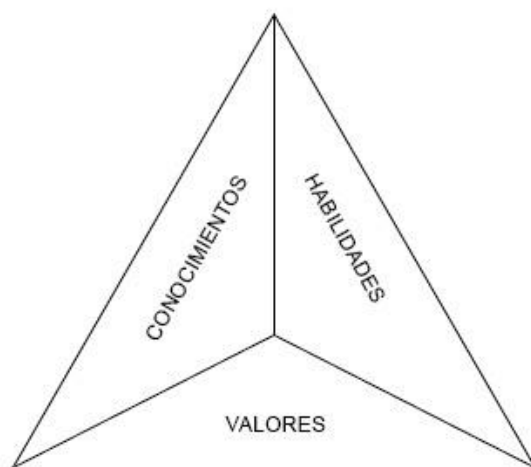
El segundo rasgo es que, además de adquirir y dominar los recursos que conforman el “material base” (conocimientos, destrezas, actitudes y capacidades) de la competencia, hay que aprender a utilizar esos ingredientes o recursos de forma integrada y articulada y así responder a las exigencias que plantean las demandas de comunicación en los diferentes “contextos sociales y

culturales” (Coll, 2009). De lo contrario, no se adquiere y desarrolla la competencia, en este caso la de comunicarse en la lengua materna.

2. La integración de distintos tipos de conocimientos (habilidades o destrezas prácticas y cognitivas, conocimientos factuales y conceptuales, valores, actitudes, entre otros) que caracteriza las competencias. Se pone énfasis en la “movilización articulada e interrelacionada de diferentes tipos de conocimientos, capacidades, actitudes y recursos en general” (Coll, 2009).

3. La importancia del contexto en la adquisición y aplicación de los conocimientos. Se debe destacar las demandas y desafíos que se plantean a las personas en los distintos ámbitos de la vida cotidiana, así como los distintos tipos de recursos individuales (cognitivos, sociales, actitudinales) que son movilizados para responder de una manera adecuada a los desafíos identificados.

Kaplan propone un modelo sobre el perfil de las competencias donde el individuo reúne una serie de conocimientos específicos de trabajo requeridos para desempeñar eficazmente un papel y unas habilidades específicas de trabajo requeridas para desempeñarlo. Estos conocimientos y habilidades se apoyan en la base de los valores y conductas generales requeridos para desempeñar eficazmente ese papel.



Modelo del perfil de la competencia (Kaplan, 2004, pp. 232).

2.5.3 Tipos de competencia

Una vez que hemos definido el concepto de competencia vamos a analizar los tipos de competencias existentes, así como aquellas que resultan más importantes para las empresas a la hora de contratar a sus empleados.

Por su exhaustivo y bien estructurado análisis de las competencias resulta relevante tomar como ejemplo el Libro Blanco del Título de grado en pedagogía y educación social elaborado por la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2005). En este libro se desarrollan los resultados de un

proyecto elaborado por una serie de universidades españolas que persigue el objetivo de diseñar Títulos de Grado adaptados al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y en el cual se detalla una categorización de competencias muy completa.

En el año 2005 el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) encargó a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) la tarea de elaborar los estudios que ayudasen a diseñar los títulos universitarios de las universidades españolas. ANECA involucró a diversas universidades españolas para realizar el proyecto en el cual se tuvieron en cuenta las siguientes premisas:

1. Las pautas orientativas para las nuevas titulaciones dentro del proceso de convergencia europea del Ministerio de Educación y Cultura.
2. La propuesta se elabora en el marco del proceso de Bolonia teniendo en cuenta las orientaciones de las diferentes reuniones de ministros (Bolonia, Praga, Salamanca, Berlín).
3. El cambio hacia la nueva estructura académica propuesta en la declaración de Bolonia en las universidades de Europa.
4. Las salidas profesionales de los titulados, tanto a nivel nacional como europeo y tanto las salidas actuales como las posibles salidas futuras.
5. No contempla en ningún caso la idea de una Diplomatura para el título de grado, únicamente se orienta a la obtención de la licenciatura.
6. Tiene en cuenta los informes internacionales y nacionales, así como estudios anteriores sobre la materia tales como los de Tuning (2006).
7. Ser conscientes de que es necesaria la incorporación de las universidades al nuevo espacio europeo antes del 2010.
8. Las universidades deben intentar dar una respuesta satisfactoria a nuestro contexto y a las necesidades locales y nacionales por lo que es necesario integrar las corrientes y tendencias europeas sin perderlas de vista.
9. El objetivo de elaborar una propuesta que logre alcanzar el mayor apoyo y consenso posible por parte de aquellas universidades que dispongan de esa titulación.
10. Son conscientes de que es una tarea compleja y exige mucho compromiso para el tiempo que se ha asignado para poner en marcha el proyecto.
11. Tanto las instituciones públicas, como las privadas y la sociedad en general deberán reconocer adecuadamente los perfiles profesionales que se desarrollen con el nuevo diseño formativo de los titulados universitarios.

Para desarrollar el proyecto, ANECA elabora un análisis de los mismos estudios o similares a nivel europeo, seleccionan una titulación europea y distinguen sus características así como la posibilidad de inserción laboral de los

titulados, perfiles y competencias profesionales sin perder de vista los factores que enmarcan la situación mundial actual la cual incide durante el proceso y el funcionamiento de Europa como unidad: la globalización, la influencia económica de las TIC, la llegada de las universidades extranjeras instaladas en distintas capitales europeas que compiten con las universidades de nuestro continente.

Tras el análisis de los perfiles profesionales y el modelo del proyecto Tuning (2006), ANECA propone la siguiente formulación de competencias divididas en competencias genéricas o transversales - aquellas que son necesarias para cualquier profesión o, simplemente, para desenvolverse de forma activa en la sociedad – y competencias específicas propias de un determinado campo de estudio.

Competencias genéricas y específicas		
Genéricas	Instrumentales	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de análisis y síntesis - Capacidad de organización y planificación - Comunicación oral y escrita en lengua nativa - Comunicación oral y escrita de una lengua extranjera - Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio - Habilidad para analizar información proveniente de fuentes diversas - Capacidad para la resolución de problemas - Capacidad para tomar decisiones

Genéricas	Interpersonales	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para trabajar en equipo - Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar - Trabajo en un contexto internacional - Habilidad en las relaciones personales - Capacidad para trabajar en entornos diversos y - multiculturales - Capacidad crítica y autocrítica - Compromiso ético en el trabajo - Personales - Trabajar en entornos de presión
	Sistémicas	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de aprendizaje autónomo - Capacidad de adaptación a nuevas situaciones - Creatividad - Liderazgo - Iniciativa y espíritu emprendedor - Motivación por la calidad - Sensibilidad hacia temas medioambientales y sociales
Específicas para la aplicabilidad		<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica - Habilidad búsqueda de información e investigación - Diseño y gestión de proyectos - Capacidad para la divulgación de las cuestiones económicas

Fuente: ANECA (2005)

Las competencias genéricas pueden dividirse a su vez en:

Competencias instrumentales

Son aquellas que tienen un carácter de herramienta con una finalidad procedimental y que pueden ser a su vez cognoscitivas, metodológicas,

tecnológicas y lingüísticas.

1. Capacidad de análisis y síntesis: capacidad de comprender un fenómeno a partir de diferencias y desagregar sistemáticamente sus partes según su jerarquía. Mientras que el pensamiento analítico piensa al detalle y con precisión, enumera y diferencia, la síntesis es todo lo contrario, consiste en la capacidad de unir elementos diferentes para formar un todo.

2. Planificación y Organización: habilidad para plantearse de forma eficaz y eficiente, fines, metas, objetivos y prioridades en la labor a realizar organizando los recursos, las actividades y los plazos manteniendo un control de cada proceso.

3. Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s: capacidad de comprender ideas, conceptos y sentimientos y expresarlos tanto oralmente como por escrito de forma correcta y adecuada al nivel de uso en la lengua o lenguas maternas.

4. Comunicación en una lengua extranjera: a esta capacidad se le concede especial importancia en el proceso de Convergencia Europea debido a la expansión internacional de las titulaciones y se concibe como la capacidad de poder expresarse haciéndose entender tanto de forma oral como escrita en una lengua diferente a la propia.

5. Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional: destreza para manejar las tecnologías de la comunicación y la información como herramienta de expresión para acceder a fuentes informativas, archivar datos y documentos, realizar presentaciones, ayudar en el proceso de aprendizaje, la investigación y el trabajo cooperativo.

6. Gestión de la información: es la capacidad para buscar, seleccionar, ordenar, relacionar, evaluar/valorar información proveniente de distintas fuentes.

7. Resolución de problemas y toma de decisiones: hace referencia a la habilidad para identificar, analizar y definir situaciones conflictivas para así poder resolverlas de forma efectiva y con criterio.

Análisis de las causas del problema y su priorización es otro de los pasos en la resolución de los problemas. Búsqueda de alternativas a la solución de un problema.

Competencias interpersonales

Son aquellas que tienden a facilitar y favorecer los procesos de interacción social y de cooperación.

Se refieren a las capacidades personales relativas a la capacidad de expresar los propios sentimientos y a las destrezas sociales relacionadas con las habilidades interpersonales.

8. Capacidad crítica y autocrítica: es la capacidad de examinar y enjuiciar algo con criterios internos o externos. La autocrítica es la capacidad de analizar la

propia actuación utilizando los mismos criterios.

9. Capacidad para integrarse y comunicarse con expertos de otras áreas y en distintos contextos: poder integrarse y progresar de forma cooperativa en un grupo o equipo y poder trabajar conjuntamente en diversas disciplinas.

10. Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad: poder acoger la diversidad de culturas y sociedades, aceptarla y comprenderla como un factor que enriquece a la persona y a la sociedad con la meta de evolucionar en una convivencia sin discriminaciones por sexo, creencias religiosas, principios políticos, etnia, edad o condición social.

11. Habilidades interpersonales: conseguir establecer buenas relaciones con otras personas cultivando la escucha activa, la empatía y la expresión sincera de pensamientos y sentimientos de forma verbal y no verbal.

12. Compromiso ético: comportarse de forma afín y consecuente a un código deontológico y a unos valores personales.

- Competencias sistémicas

Las competencias sistémicas son aquellas que atañen a los sistemas como totalidades. Para ello son necesarias las competencias instrumentales e interpersonales además de otras habilidades que permitan al individuo obtener una visión global y entender fenómenos complejos anticipándose a un futuro.

13. Autonomía en el aprendizaje: persigue lograr un método de aprendizaje cada vez más independiente mediante el desarrollo de la iniciativa y la responsabilidad sobre el aprendizaje propio.

14. Adaptación a situaciones nuevas: facilidad para modificar la conducta con el fin de integrarse con versatilidad y flexibilidad a situaciones cambiantes.

15. Creatividad: capacidad para ofrecer nuevos puntos de vista desde diferentes perspectivas, modificando las cosas comunes o pensándolas de diferente manera para ofrecer nuevas y diferentes situaciones a situaciones convencionales.

16. Liderazgo: capacidad para influir o dirigir personas o sociedades de forma previsor y comportando el desarrollo personal y profesional del grupo y del propio líder.

17. Iniciativa y espíritu emprendedor: estar predispuesto a mantener una actitud proactiva llevando a cabo ideas, actividades y proyectos asumiendo los riesgos que sean necesarios con la meta de aprovechar todas las oportunidades que se presenten.

18. Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de toda la vida: capacidad de desarrollarse personal y profesionalmente evolucionando de forma continua mediante la búsqueda y el intercambio de información.

19. Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional: preocupación

por cuidar y respetar los valores éticos y profesionales reconociéndose y valorándose como un profesional que ejerce un servicio para beneficiar a una comunidad.

20. Orientación a la calidad: predisposición a realizar un trabajo de calidad entendiendo este como un proceso continuo de mejora y no como un requisito burocrático en el que se actuará siguiendo unas normas y se gestionará por procesos mediante indicadores de calidad.

Las competencias específicas pueden dividirse a su vez en:

1. Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica: Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica.

2. Habilidad búsqueda de información e investigación: Capacidad para la divulgación de las cuestiones económicas.

3. Diseño y gestión de proyectos.

4. Capacidad para la divulgación de las cuestiones económicas.

Una vez definidas y mencionadas las competencias clave, cabe preguntarnos: ¿Se ajustan las competencias demandadas por las empresas a las desarrolladas por los alumnos? ¿Cuáles son estas competencias que demandan los empresarios a los estudiantes universitarios?

2.5.4 Capacidades más valoradas por las empresas

Adecco (2014), consultora líder en el sector de los Recursos Humanos en España, pone de manifiesto que tres de cada cinco candidatos no logran superar los procesos de selección por falta de preparación.

Conscientes de que existe una desconexión entre las cualidades que expresan los entrevistados y lo que las empresas solicitan, Adecco (2014), pretende determinar qué capacidades son las más demandadas por las empresas y para ello realiza un estudio en 2014 a 1.000 profesionales del ámbito de los Recursos Humanos.

El estudio determinó, que la importancia de las cualidades variaba según el puesto a cubrir como, por ejemplo, se valoraba las habilidades organizativas en los puestos dirigidos a cargos directivos y en los empleados se concedía mayor importancia a un conocimiento especializado sobre el resto de habilidades. No obstante, y en rasgos generales, las capacidades que los profesionales de Recursos Humanos consideraron más importantes fueron, por orden de relevancia:

- Los conocimientos especializados. Engloban los conocimientos

específicos del trabajo que se va a realizar, las nuevas tecnologías, los idiomas y la cultura general. Estos conocimientos propios han sido valorados por los profesionales encuestados con una media del 76%, le siguen las habilidades relacionadas con las nuevas tecnologías con un 52% y el dominio de idiomas con un 37%.

No se aprecian grandes diferencias al analizar los conocimientos por categorías profesionales, pero sí se destacan los conocimientos tecnológicos en la categoría de mandos y técnicos con un 58% y se valoran menos entre los empleados y los puestos directivos con un 45%. También se aprecia que conforme sube el rango profesional aumentan también las exigencias en cuanto al nivel de idioma.

- Las habilidades organizativas incluyen la capacidad de análisis y la tolerancia a la tensión como las más valoradas con un 60% y con cierta distancia se sitúa la capacidad de liderazgo y dirección de equipos con un 41% y la visión de negocio con un 37%. En este tipo de habilidades si se observan grandes diferencias entre las categorías profesionales. Mientras que la tolerancia a la tensión era prioritaria en empleados y mandos con un 69%, la capacidad de análisis era la más valorada entre los puestos técnicos con una media del 68% y la capacidad de liderazgo era decisiva para selección de puestos directivos con un 82%.

- Las habilidades relacionales comprenden fundamentalmente el trabajo en equipo como la capacidad más valorada con un 69%, muy importante especialmente en la contratación de técnicos y empleados (75% y 81% respectivamente) y la capacidad de comunicación con un 62%, especialmente importante para contratar personas en puestos de dirección y mandos intermedios (69% y 74% respectivamente) .En menor relevancia resaltan factores como la capacidad de empatizar con un 50%, la de influenciar con un 32% y la red de contactos con un 26%.

- Las habilidades motivacionales son menos tenidas en cuenta en la selección de personal y son habilidades como la orientación a objetivos, valorada por los profesionales de Recursos Humanos con un 63%, la orientación al cliente con un 57% y la planificación y organización con un 54%. Además de otras habilidades tales como la gestión del tiempo, la ética profesional, la orientación al aprendizaje y la fijación de metas.

- Se aprecian diferencias interesantes según las categorías profesionales en las que se solicita estas habilidades motivacionales. La orientación a objetivos es muy importante para optar a cargos directivos con un 73% mientras que prima la orientación al cliente con un 57% para puestos de empleado.

El Informe “Posiciones y Competencias más Demandadas en la Empresa (EPyCE 2016)” que elaboraron los investigadores de la EAE Business School junto a la Asociación Española de Directores de RRHH (AEDRH), la CEOE y la Fundación Human Age Institute hace patente que la competencia más buscada

para los perfiles junior es el compromiso, el trabajo en equipo, los idiomas y la flexibilidad o capacidad de adaptarse. Mientras que en los perfiles senior se busca la visión estratégica la capacidad para gestionar proyectos, orientación al cliente y también idiomas. El informe prevé como una de las capacidades que más se solicitarán en los próximos años el tener un liderazgo inspirador.

La resiliencia o inteligencia emocional ocupó un segundo puesto en el año 2015 tanto para perfiles junior como para senior pero en el año 2016 se encuentra por debajo de la quinta posición en los resultados del estudio. Page Executive, firma especializada en la búsqueda y selección de perfiles de alta dirección, destaca 10 habilidades primordiales:

1. Formación apropiada y continua, de forma que el trabajador continúe formándose y reciclando sus conocimientos
2. Experiencia internacional. Se valora tanto el saber idiomas como el haber trabajado en el extranjero.
3. Trabajo en equipo.
4. Orientación al cliente y a resultados, es decir, alcanzar los objetivos fijados por la compañía buscando la mayor calidad del servicio.
5. Experiencia lógica, racional y creciente teniendo en cuenta la experiencia previa que posee en uno u otro sector.
6. Constancia para afrontar situaciones complicadas y humildad ante los éxitos logrados.
7. Fidelidad a la compañía, entendida como el compromiso adquirido respecto a los objetivos marcados, la cultura y la estrategia de la misma.
8. Capacidad de liderazgo para cumplir con los objetivos de la compañía motivando a su equipo, gestionándolos y dirigiéndolos.
9. Valor añadido, aportar algo más a la compañía de forma personal y profesional y preocuparse por que esta continúe creciendo.
10. Polivalencia, la habilidad para poder realizar diferentes funciones dentro de la organización.

Analizando algunas de las competencias más valoradas por las grandes empresas del sector y llegados a este punto cabe preguntarse:

¿Consiguen los estudiantes desarrollar parte de estas habilidades durante su carrera universitaria? ¿Sienten los estudiantes haber obtenido estas capacidades durante su prácticum? Para dar respuesta a estas preguntas, y como hemos comentado en la sección de metodología, hemos elaborado una encuesta breve tanto de respuestas abiertas como cerradas que se ha realizado a través de la plataforma onlineencuestas.com a los estudiantes de diferentes universidades españolas y que nos ayudarán a valorar la experiencia de los estudiantes de prácticas de empresa.

3. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En esta tabla representamos el nivel de respuesta de los 183 estudiantes que han completado la encuesta dividiéndolos por sexo y comunidad autónoma de la universidad en la que realizaron su convenio de prácticas.

A simple vista podemos destacar que ha habido mayor índice de respuesta por parte del sexo femenino que del masculino lo que puede deberse a que el índice de mujeres que estudian en la universidad es ligeramente superior al masculino. El motivo de dicha diferencia puede deberse a que, como indican las estadísticas elaboradas por el MECD de 2016/2017, el número de mujeres que es aproximadamente, un 10% superior al de hombres.

	Tamaño muestra	Hombres	Mujeres
Comunidades	183	77	106
Andalucía	15	8	7
Aragón	7	2	5
Asturias	8	2	6
Baleares	9	3	6
Canarias	6	3	3
Cantabria	10	5	5
Castilla y León	20	8	12
Castilla-La Mancha	8	3	5
Cataluña	17	10	7
Extremadura	6	2	4
Galicia	11	4	7
Madrid	18	8	10
Murcia	6	2	4
Navarra	9	4	5
País Vasco	11	3	8
La Rioja	10	5	5
Comunidad Valenciana	12	5	7

Fuente: elaboración propia.

En la primera pregunta “¿Las prácticas que has realizado, se adecuan a los contenidos curriculares de tu titulación?” un 65'02% de los encuestados respondió que sí frente a un 30'05% que respondió que no. Tan sólo 9 personas no supieron o no quiso contestar.

En la segunda pregunta los encuestados debían valorar de 0 a 10 el grado en el que habían podido poner en práctica los contenidos de su titulación. Tan sólo un 11'47% valoraron sus prácticas por debajo de 5, un 13'11% las valoró con un 5 y el 75'40% las valoró sobre 5.

Los resultados de estas dos primeras preguntas nos demuestran que, en líneas generales, los encuestados tienen un grado de satisfacción alto con sus prácticas, aunque el porcentaje obtenido no sea tan elevado a la hora de considerar si las prácticas se adecuan al contenido curricular.

Analizando el primer bloque de preguntas correspondientes a la valoración de la labor del tutor de prácticas de la universidad tan sólo un 4'91% valoró dicha labor por debajo de 5, un 8'74% le otorgó un aprobado justo y un 86'33% de los encuestados apreciaron la labor del tutor de prácticas en un rango superior a 5.

Los resultados también demuestran que los tutores de prácticas de la universidad se han mostrado “Bastante interesados”, ha sido fácil contactar con ellos, la forma de contacto en su mayor parte ha sido mediante correo electrónico o a través del campus virtual seguido de la visita personal, se valora que están cualificados para resolver dudas e incidencias por un 75'40% de los encuestados y tan solo un 26'76% de los encuestados ha tenido algún problema durante el desarrollo de sus prácticas los cuales un 15'84% de los alumnos consideran que los tutores han podido solucionar.

Los resultados del siguiente apartado a valorar, el tutor de la empresa/institución no han resultado tan positivos como los del tutor de la universidad, pero los titulados se muestran satisfechos con ellos puesto que en la valoración general del tutor de prácticas un 73'77% ha valorado su labor por encima de 5.

Dentro de la empresa un 67'21% de los encuestados se ha sentido “Muy integrado” y “Bastante integrado”. Tan solo un 4'37% de los encuestados se ha sentido “Poco integrado” dentro de la empresa y un 0% “Nada integrado”. Hay que resaltar que un 16'39% se sintió “Ni muy integrado ni poco”.

A pesar de las valoraciones positivas a un 27'32% considera que no se han cumplido sus expectativas, un 6'55% no sabe o ha preferido no contestar y un 62'29% sí ha visto realizadas sus expectativas.

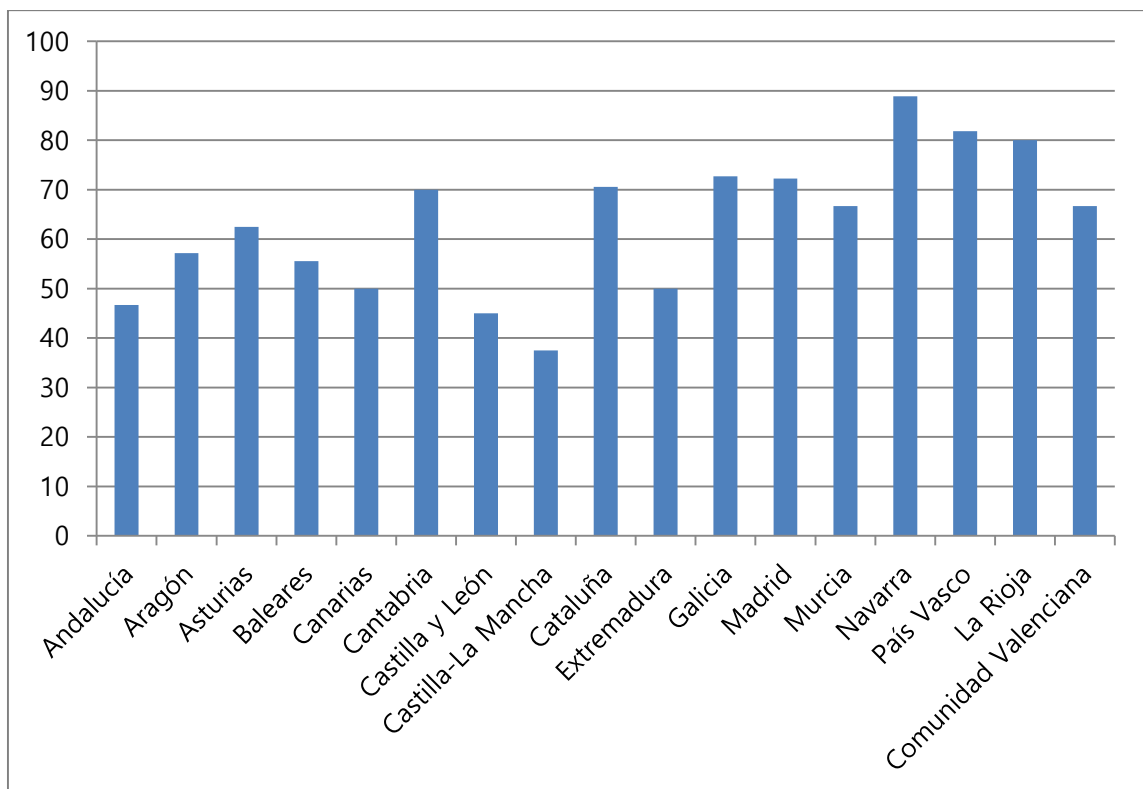
En líneas generales el servicio recibido por parte del personal administrativo del Vicedecanato de Prácticas en Empresa ha sido positivo, resulta fácil de contactar con él y la información que han aportado a los estudiantes universitarios sobre las prácticas está bien valorado con un 74'31% por encima de 5.

Respecto a la satisfacción general con las prácticas de empresa un 62'29% las

valoró con un grado superior 5 y tan solo un 33'87% consideró que eran fáciles de compatibilizar con los estudios frente al 66'12% que consideró que no eran fáciles de compatibilizar.

En esta pregunta encontramos diferencias destacables respecto al género del encuestado. Las mujeres se han sentido ligeramente más satisfechas con sus prácticas pues de ese 62,29% de estudiantes que han valorado sus prácticas por encima de 5 el 35% han sido mujeres frente al 27% de hombres. Las estudiantes también han considerado las prácticas de empresa más fáciles de compatibilizar con los estudios en un 19,51% de ese 33,87% que las consideró fáciles frente al 14,36% de los hombres.

Respecto al nivel de satisfacción por comunidades autónomas también se observan algunos datos interesantes. Los estudiantes de las comunidades más al norte muestran un mayor grado de satisfacción que en las ciudades del centro y del sur.



Fuente: elaboración propia.

Un 76'50% piensa que la práctica que ha realizado en su correspondiente empresa le facilitará la incorporación al mercado laboral frente al 8'7% que opina que no y un 14'75% que no sabe o prefiere no contestar.

Un 85'24% opina que la experiencia ha sido "Muy positiva" y "Bastante positiva" Ningún encuestado la considera "Nada positiva" pero si un 20'76 la valora entre "Ni muy ni poco positiva" y "Poco positiva".

De los 183 encuestados, tan solo a 9 se les ha ofrecido la posibilidad de continuar en la empresa finalizado el periodo de prácticas, 7 han preferido no

contestar y los restantes 167 no se han visto recompensados con esa posibilidad. No obstante, se muestran contentos con sus prácticas y con la empresa puesto que un 71'58% sí aceptaría trabajar en la empresa donde realizó las prácticas si esta le ofreciese la posibilidad.

En estas cuestiones también encontramos diferencias respecto al género del estudiante en prácticas. De los nueve afortunados a los que se les ha brindado la posibilidad de continuar en la empresa solo 3 han sido mujeres. Y un 56% de los hombres que han respondido a la pregunta 20 "¿Aceptarías trabajar para la empresa en la que has realizado las prácticas en caso de que te lo propusiera?" han respondido que no frente al 68% de las mujeres que ha respondido que sí.

De los 9 elegidos para continuar en la empresa se han materializado 4 contratos en prácticas, 3 contratos temporales y 2 indefinidos.

Finalmente, en el último bloque destinado a evaluar las competencias desarrolladas durante las prácticas, el 66'66% de los encuestados trabajó principalmente solo, el 19'12% desarrollo sus tareas en equipo, y un 14'20% las llevo a cabo tanto en solitario como en grupo.

Durante el desarrollo de las prácticas tan solo un 23'49% considera haber llevado a cabo alguna tarea por iniciativa propia. La idea de que ha sido fácil organizar las tareas diarias consigue casi un empate con un 51'91% que afirma que sí y un 46'44% que afirma que no.

Un alto porcentaje de 90'16% valora el haber podido relacionar conceptos propios de la titulación con el trabajo práctico.

Un 43'16% ha desarrollado actividades de cara al público, en su mayoría estudiantes de género femenino, el 25'6% de ese 43'16%, frente al 54'64% de estudiantes que no lo ha hecho.

Para valorar la capacidad de resolución de problemas un 78'14% considera que ha logrado dar solución a problemas u obstáculos que le han surgido frente al 14'20% que considera que no y un 7'65% que no ha sabido o ha preferido no contestar.

El 74'31% considera haber adquirido nuevos conocimientos ajenos a su titulación y solo el 36'06% de los estudiantes en prácticas imaginaba durante el desarrollo de su carrera que el trabajo en empresa sería como el que ha vivido frente al 55'19% que no esperaba que el trabajo práctico de su carrera fuese a resultar así.

Un alto porcentaje del 75'95% considera haber alcanzado sus objetivos. Tan solo un 18'03% ha tenido que tomar decisiones propias y un 44'80% no se ha sentido seguro en el desarrollo de las prácticas.

Lo que sí parece un factor común es que el 92'34% ha tenido que manejar las TIC y solo un 8'74% no se ha visto desenvuelto en su manejo.

Finalmente, es de destacar que el 77'59% considera haber mejorado sus habilidades interpersonales y el 89'07 afirma haber mantenido una actitud

positiva durante el desarrollo de las prácticas de empresa.

De las argumentaciones a algunas de las preguntas planteadas y respuestas abiertas hemos podido recabar de información que algunos de los estudiantes no se han sentido del todo apoyados o bien aconsejados por sus tutores tanto de empresa como de universidad. Por otro lado, muchos de los estudiantes se han sentido frustrados por lo diferente que es el mundo laboral del universitario, muchos no imaginaban que su futuro trabajo podría ser así. Otros, aunque valoran la experiencia como muy positiva, consideran que el periodo de prácticas ha sido insuficiente para poder alcanzar los objetivos que deseaban.

4. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos mediante las respuestas de los encuestados y tras el análisis previo de la literatura nos permite establecer una serie de conclusiones relevantes sobre cómo se encuentra el panorama actual de las prácticas de empresa y la relación universidad-estudiante empresa.

Las hipótesis planteadas en este trabajo se han visto confirmadas. La mayoría de los estudiantes consideran que las prácticas realizadas se adecúan a los contenidos curriculares de cada titulación.

Los tutores de la universidad y de las empresas suponen para los alumnos una figura de apoyo relevante en su proceso de prácticas hasta el punto en que la relación positiva o negativa con alguno o ambos tutores afecta en su desarrollo durante la experiencia práctica y a la valoración general de las mismas.

En líneas generales los alumnos se encuentran satisfechos con sus prácticas realizadas destacando una mayor satisfacción por parte de las estudiantes del sexo femenino.

Según afirman los alumnos en la encuesta se sienten más seguros y motivados en la búsqueda de empleo tras la realización de sus prácticas y valoran que esta experiencia les ha ayudado a obtener las capacidades necesarias para su inserción en el mercado laboral.

Respecto a la hipótesis planteada de si las prácticas de empresa han logrado la contratación de los alumnos en la propia empresa, así ha sido, aunque con un porcentaje muy inferior al que se podría desear y en mayor proporción de contratación de estudiantes masculinos que femeninos.

Aunque pocos de ellos han tenido la oportunidad si han podido realizar trabajo en equipo y tomar sus primeras decisiones en un entorno laboral.

Los alumnos han considerado también que las prácticas de empresa les ha permitido mejorar sus habilidades comunicativas.

Los titulados consideran positivo que se les brinde la posibilidad de obtener

una experiencia práctica como parte del aprendizaje de la titulación a pesar de que pocas de ellas se hayan materializado en un contrato de empleo.

Valoran que esta experiencia les ha ayudado a tener una primera toma de contacto con la actividad profesional a la que se quieren dedicar, aunque muchos de ellos no imaginasen así el mundo práctico de su titulación.

Consideran también que esta prueba, aunque breve, les ha ayudado a mejorar sus habilidades prácticas e interpersonales y que esto les ayudará a abrirse puertas en el mercado de trabajo.

Con todo ello, podemos considerar que tanto la experiencia práctica como la labor de universidad, empresa y administración es positiva y está bien valorada, aunque, para mejorar la experiencia de las prácticas de empresa podemos aportar que se amplíe el tiempo de realización de prácticas siempre permitiendo que sea fácilmente compaginable con los horarios de las clases de la universidad. Así como animar a las empresas a que depositen más confianza en los estudiantes y les insten a tomar sus propias decisiones y elaborar proyectos propios tanto en solitario como en equipo, pues esto les hará también ganar confianza a ellos y les ayudará a aprender más lecciones y desenvolver nuevas capacidades.

5. BIBLIOGRAFÍA

Abad Guerrero, I. M., & Castillo Clavero, A. M. (2004). Desarrollo de competencias directivas. Ajuste de la formación universitaria a la realidad empresarial. *Boletín Económico de ICE*, 2795, 29-41.

Adecco Profesional (2014) Los + buscados 2014. <http://adecco.es/wp-content/uploads/notas-de-prensa/527.pdf>

Alonso, L. E., Rodríguez, F., Carlos, J., & Nyssen, J. M. (2009). El debate sobre las competencias: una investigación cualitativa en torno a la educación superior y el mercado de trabajo en España. Madrid: ANECA.

Alles, M. A., & Alles, M. (2005). Elija al mejor, cómo entrevistar por competencias: las preguntas necesarias para una buena selección de personal. Ediciones Granica SA.

Bolívar, A., & Pereyra, M. A. (2006). El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española. *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico*, 1-13.

Bunk, G.P. (1994). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesional de la RFA. *Revista Europea de Formación Profesional* 1/1994. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/131116.pdf>

Cariola, M., & Quiroz, A. (1997). Competencias generales, competencias laborales y currículum. *Competitividad, redes productivas y competencias laborales: homogeneidad o segmentación*.

Clemente, M. (2007). La complejidad de las relaciones teoría-práctica en educación. *Teoría de la educación*, 19, 25-46.

Coll, C. (2009). Los enfoques curriculares basados en competencias y el sentido de aprendizaje escolar. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Veracruz.

De España, G. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. *Boletín Oficial del Estado*. Disponible en: www.boe.es/diario_boe/txt.php.

De Graz, D. (2003). Después de Berlín: el papel de las universidades. Recuperado de http://www.crue.org/export/sites/Crue/procbolonia/documentos/doceua/Declaracion_de_Graz.pdf.

Delors, J. (1996). Informe delors. *La educación encierra un tesoro*.

Echeverría, B. (2001). *Las ilusiones de la modernidad: ensayos*. Eskeletra editorial.

Echeverría, J. (2002). *Ciencia y valores*. Barcelona: Destino.

Entrevista de trabajo Heineken "El Candidato" (2013)
<https://www.youtube.com/watch?v=KkAIRZ8F4LI>

Escobar Valencia, M. (2005). Las competencias laborales: ¿La estrategia laboral para la competitividad de las organizaciones? *Estudios Gerenciales*, 21(96), 31-55.

Europeo, P., & de la Unión Europea, C. (2006). Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Diario Oficial de la Unión europea, 30(12), 2006.

Gibson, E. J., & Pick, A. D. (2000). *An ecological approach to perceptual learning and development*. Oxford University Press, USA.

González, E. (1997) "La Práctica como Alternativa Pedagógica." En: Memorias Seminario Taller

González, E. (1997). La Práctica como Alternativa Pedagógica. En: Fernández (2003) Fernández, B. E. C. (2003). Una aproximación al concepto de práctica en la formación de profesionales en educación física. Universidad de Antioquía.

González, J., & Wagenaar, R. (2009). Una introducción a Tuning Educational Structures in Europe. La contribución de las universidades al proceso de Bolonia. *Publicaciones de la Universidad de Deusto. Bilbao.*

Guerrero, P. (2005). Estudio de las resistencias de los profesores a una estrategia para el desarrollo de la creatividad en tres unidades educativas. *Psyche* (Santiago), 14(1), 31-45.

Ibarra Almada, A., (2000). Formación de recursos humanos y competencia laboral. Boletín Cinterfor, núm. 149.

Isus, S. (1995). *Orientación universitaria: De la enseñanza secundaria a la universidad* (Vol. 1). Universitat de Lleida.

Kaplan, R & Norton, D (2004). Strategy maps. Converting intangible assets into tangible outcomes. Boston, Massachusetts: Harvard Business School.

Lévy-Leboyer, C. (2003). *La motivación en la empresa: modelos y estrategias*. Gestión 2000.

López Pastor, V. M., Martínez, L. F., & Julián Clemente, J. A. (2007). La Red de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Presentación del proyecto, grado de desarrollo y primeros resultados. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 5(2), 1-19.

Marrou, H. I. (2004). Historia de la educación en la antigüedad (Vol. 80). Ediciones AKAL.

Martínez, F.M. y Carmona, G. (2009). Aproximación al concepto de "competencias emprendedoras": valor social e implicaciones educativas. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Volumen 7, número 3.

Mertens, L. (2001). Competencia Laboral: Sistemas, surgimiento y modelos. Editorial Narcea. Madrid

Mertens, L. (2000). Competencias requeridas en los encargados de Recursos Humanos para el desempeño eficaz en empresas industriales de Cali, Colombia. Estudios Gerenciales. 26 (115), 117-130.

Nan-Zhao, Z. (2005). Four pillars of learning for the reorientation and reorganization of curriculum: Reflections and discussions. International Bureau of Education-UNESCO.

Navarro J. (2010) Redacción el Mundo. Entrevista Julia Navarro: 'No tengo nada que ver con Dan Brown'.

PASCUAL, M. G. (2014, Septiembre 9). ¿Un posgrado ayuda realmente a encontrar empleo? Cinco Días, p. 24.

Pereda Marín, S., & Berrocal, F. (2001). Técnicas de gestión de recursos humanos por competencias.

Pereda Marín, S., Berrocal, F. y López, M., (2002). Gestión de recursos humanos por competencias y gestión del conocimiento. Revista Dirección, y organización (CEPADE). Madrid, Universidad Politécnica de Madrid, núm. 28, pp. 43-54.

Pérez Rendón, M. M. (2014). Evaluación de competencias mediante portafolios. Perspectiva Educativa. Formación de Profesores, Vol. 53.

Perrenoud, P. (2010). Construir competencias desde la escuela. JC Sáez editor

Press, E. (2015). COMUNICADO: Account Manager, la posición más demandada según el Informe sobre Posiciones y Competencias más Demandadas.

Real Decreto 592/2014, de 11 de julio, por el que se regulan las prácticas académicas externas de los estudiantes universitarios.

Redacción ABC Economía (2014) El candidato ideal para las empresas.

Redacción Europa Press. (2016) Las 10 competencias más demandadas por las empresas en el mercado laboral.

Redacción periódico ABC artículo El candidato ideal para las empresas (2014)

Tuning (2006) Tuning Educational Structures in Europe. 2006a. Informe final. <http://www.unideusto.org/tuning/>

Tejada Fernández, J., & Navío Gámez, A. (2005). El desarrollo y la gestión de competencias profesionales: una mirada desde la formación. 37 (2). Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado el, 28.

Tejada, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Revista Herramientas*, 56(57), 20-30.

Teoría de la educación, 19, 25-46.

UNESCO (1990) Tres saberes para el desempeño idóneo.

Vargas, F., Casanova, F., & Montanaro, L. (2001). El enfoque de competencia laboral: manual de formación. CINTERFOR/OIT.

Vilarino Ribeiro, L. (2015). Gestión de Conocimiento en el Diseño e Implementación de Modelos de Capacidades en Ciencias de la Empresa en escenario EEES.

Villa, A. (2005). Libro blanco: Título de grado en pedagogía y educación social. Madrid: ANECA.

WEBGRAFÍA

<http://www.crue.org/SitePages/Inicio.aspx>

<http://www.efeescuela.es/noticias/guia-basica-para-caminar-por-el-universo-de-las-becas-erasmus/>

<http://www.ine.es/>

<http://www.un.org/es/aboutun/booklet/globalization.shtml>

http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

6. ANEXO

ENCUESTA DE SONDEO A ESTUDIANTES QUE HAN CURSADO PRÁCTICAS DE EMPRESA.

Hola, soy estudiante de último curso en Administración y Dirección de Empresas y estoy realizando una encuesta para mi Trabajo Fin de Grado. La encuesta es anónima y personal, y la información que proporcione será tratada de forma confidencial conforme a lo establecido en el Art. 5 de la Ley Orgánica 15/1999 de diciembre de Protección de Datos de Carácter Personal.

A través de esta encuesta se pretende que los alumnos valoren diferentes aspectos de las prácticas realizadas que son importantes para la adquisición de competencias profesionales, en concreto, los tutores de la universidad, el trabajo realizado, la empresa de destino y las competencias adquiridas.

Gracias por su colaboración.

A continuación indícanos el sexo al que perteneces:

- Hombre Mujer

Universidad que realizó tu convenio de prácticas: _____

1. ¿Las prácticas que has realizado, se adecuan a los contenidos curriculares de tu titulación?

- Sí No Ns / Nc

2. Valora de 0 a 10 el grado en el que has podido poner en práctica los contenidos de tu titulación.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

- Ns/Nc

TUTOR/A DE PRÁCTICAS

3. Valora de 0 a 10 la labor de *tu tutor/a de la universidad*

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ns/Nc

Explica el motivo de tu valoración: _____

4. Tu tutor/a de la universidad durante las prácticas se ha mostrado:

- Muy interesado/a
- Bastante interesado/a
- Ni muy interesado/a ni poco
- Poco interesado/a
- Nada interesado/a

5. ¿Ha sido fácil contactar con tu tutor/a de la universidad?

- Sí No Ns / Nc

6. ¿Cuál ha sido la forma habitual de contactar con tu tutor/a de la universidad?

- Visita personal
- Por teléfono
- Mediante correo electrónico o tutoría a través del campus virtual

7. ¿Consideras que tu tutor/a de la universidad tiene la cualificación necesaria para resolver las dudas e incidencias que puedan surgir a lo largo de la práctica?

Sí No Ns / Nc

8. (Sólo en caso de haber tenido algún problema durante las prácticas) ¿Tu tutor/a de la universidad solucionó eficazmente dicho problema?

Sí No Ns / Nc

TUTOR/A DE LA EMPRESA/INSTITUCIÓN

9. Valora de 0 a 10 la labor de tu tutor/a de la empresa/institución

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ns/Nc

Explica el motivo de tu valoración: _____

10. Dentro de la empresa/institución, te has sentido:

- Muy integrado/a
- Bastante integrado/a
- Ni muy integrado/a
- Poco integrado/a
- Nada integrado/a

PERSONAL ADMINISTRATIVO

11. ¿Es fácil contactar con el personal administrativo del Vicedecanato de Prácticas en Empresa (VPE)?

Sí No Ns / Nc

12. Valora de 0 a 10 el *servicio* que has recibido por parte del personal administrativo del VPE.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ns / Nc

13. Valora de 0 a 10 la *información* facilitada sobre las prácticas.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ns / Nc

SATISFACCIÓN CON LAS PRÁCTICAS

14. La práctica realizada, ¿ha cubierto tus expectativas?

Sí No Ns / Nc

¿Por qué? -----

15. Valora *tu práctica* de 0 a 10.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Ns / Nc

16. ¿Ha sido difícil compatibilizar las prácticas con los estudios?

Sí No Ns / Nc

17. ¿Crees que esta práctica te facilitará la incorporación al mercado laboral?

Sí No Ns / Nc

18. En relación a tu inserción en el mundo del trabajo, consideras esta experiencia:

- Muy beneficiosa
- Bastante beneficiosa
- Poco beneficiosa
- Nada beneficiosa

19. ¿Te ha ofrecido la empresa/institución la posibilidad de continuar en ella una vez finalizado el periodo de prácticas?

Sí No Ns / Nc

20. ¿Aceptarías trabajar para la empresa en la que has realizado las prácticas en caso de que te lo propusiera?

Sí No Ns / Nc

21. ¿Y de qué forma se establece tu relación con la empresa?

- A través de una beca
- Con un contrato en prácticas
- Con un contrato de trabajo temporal
- Con un contrato de trabajo indefinido

Otra situación (especificar) _____

EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

22. Durante el desarrollo de las prácticas ¿has trabajado principalmente sólo o has formado parte de un equipo?

Sí No Ns / Nc

23. ¿Has llevado a cabo alguna iniciativa propia?

- Sí No Ns / Nc

24. ¿Te ha resultado fácil organizar tus tareas diarias?

- Sí No Ns / Nc

25. ¿Has relacionado conceptos propios de tu titulación con el trabajo práctico?

- Sí No Ns / Nc

26. ¿Has desarrollado alguna actividad de cara al público?

- Sí No Ns / Nc

27. ¿Has logrado dar solución a problemas u obstáculos que te han surgido?

- Sí No Ns / Nc

28. ¿Has adquirido nuevos conocimientos ajenos a tu titulación?

- Sí No Ns / Nc

29. ¿Imaginabas durante el desarrollo de la carrera que el trabajo en empresa sería así?

- Sí No Ns / Nc

30. ¿Consideras haber alcanzado tus objetivos?

- Sí No Ns / Nc

31. ¿Has tenido que tomar decisiones?

Sí No Ns / Nc

32. ¿Te has sentido seguro en el desarrollo de tus practicas?

Sí No Ns / Nc

33. ¿Has tenido que manejar TICS?

Sí No Ns / Nc

34. ¿Te has visto desenvuelto en el desarrollo de las TICS?

Sí No Ns / Nc

35. ¿Consideras haber mejorado tus habilidades interpersonales?

Sí No Ns / Nc

36. ¿Consideras haber mantenido una actitud positiva durante el desarrollo de las prácticas de empresa?

Sí No Ns / Nc