

# EMPLEABILIDAD, FORMACIÓN Y COMPETENCIAS CLAVE: UNA REVISIÓN TEÓRICA

**BEATRIZ RICCI-CABALLO**

*Universidad de Extremadura (España)*

**LAURA ALONSO-DÍAZ**

*Universidad de Extremadura (España)*

**YOLANDA DEOCANO-RUIZ**

*Universidad de Extremadura (España)*

DOI: 10.14679/3115

**Sumario:** 1. Introducción. 1.1. Competencias para el futuro. 1.2. Competencias clave y transversales en el ámbito de la educación universitaria. 1.3. Educación universitaria y empleo desde una perspectiva competencial. 2. Objetivos. 3. Metodología. 4. Resultados y discusión. 5. Conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

## 1. INTRODUCCIÓN

---

En la sociedad tan compleja en la que vivimos y desenvolvemos actualmente, el momento de transición desde el entorno educativo formal al mercado laboral se está volviendo cada vez más complicado. Los jóvenes se ven muy afectados por el desempleo (Organización Internacional de Trabajo, 2020) y se encuentran en la obligación de tener que enfrentarse a desafíos estructurales para encontrar un empleo estable y de calidad (European Youth Forum, 2020).

Hasta llegar al momento en el que nos encontramos, se han producido muchos cambios, llevándose a cabo diferentes Declaraciones (Sorbona, Bolonia...) y Consejos Europeos (Lisboa 2000, Estocolmo 2001, Barcelona 2002, etc.). Si algo tienen en común estas declaraciones es la toma de consciencia de la falta de competitividad de las universidades europeas. La declaración de Bolonia fue el origen del cambio en el que está involucrado el ámbito universitario europeo y la educación superior a nivel mundial (Villa y Poblete, 2011). El Plan Bolonia se desarrolló para hacer más atractiva y competente, a nivel internacional, la educación superior, creando como consecuencia, para una cooperación e intercambio académico, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (Galán, 2011). La aportación más determinante dentro del proceso de Bolonia es el diseño, aplicación y evaluación de un currículum que se concentra en el alcance de competencias (Prat-Corominas y Oriol-Bosch, 2011). Estudios confirman que a pesar del tiempo que ha pasado desde la declaración Bolonia, aún a las instituciones de educación superior les queda mucho camino por recorrer para aceptar totalmente Bolonia, en lo que a competencias se refiere, pero está habiendo cambios en las actitudes para aceptar dicho proceso (Kindelan et al., 2018).

El análisis de la educación y sus procesos, que realizó la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, confirmó y consolidó el valor que tiene la

educación de calidad, promulgando que la educación a lo largo de la vida está basada en cuatro pilares fundamentales: aprender a hacer, aprender a conocer, aprender a vivir juntos y aprender a ser (UNESCO, 2005; Paez y Hurtado, 2019). En concordancia con lo mencionado, estudios manifiestan que aprender a pensar en el ámbito pedagógico lleva consigo la consideración de una revisión crítica profunda de las creencias de uno mismo; aprender a saber considera aspectos de la propia práctica; aprender a sentir se vincula con la identidad profesional y aprender a actuar supone la integración de conocimientos, pensamientos y actitudes de la práctica en diferentes contextos, permitiendo potenciar las competencias profesionales de manera objetiva e integral (Rodríguez-Gómez et al., 2018). Por ello, nace la importancia de aclarar que las competencias profesionales se identifican como el instrumento que hace posible que las instituciones de educación superior estén conectadas con las demandas sociales, surgiendo a través de ese acercamiento el desarrollo de los programas formativos en los que se especifican las necesidades sociolaborales de la sociedad actual (Martínez-Mínguez, 2016).

El concepto de competencia, vinculado al mundo laboral, se ha incluido en el entorno universitario a partir de los 90, a través de los modelos curriculares, aceptando diferentes denominaciones: formación por competencias, propuestas educativas por competencias, planes de estudio basados en competencias... (Manríquez, 2012). Para aumentar la calidad profesional de la población titulada universitaria es necesario desarrollar acciones formativas innovadoras y eficaces que puedan servir de ejemplo por su impacto en el logro de puestos de trabajo de calidad que se ajustan a la realidad del mercado laboral. Todo esto vinculado y supervisado mediante la orientación de profesionales competentes y un sistema de evaluación eficiente que posibilite la supervisión del progreso y la calidad de la experiencia (Alonso, 2020).

## 1.1. Competencias para el futuro

Los nuevos modelos de organización empresarial y las preferencias actuales de los trabajadores están ayudando a la aparición de nuevas formas de trabajo en las cuales se tienen en consideración la formación basada en competencias. La situación derivada de la pandemia provocada por la Covid-19 ha provocado que gran parte de los sectores hayan tenido que reinventarse, siendo las competencias digitales un fundamento que en muchas ocasiones ha marcado dicho cambio. Algunas investigaciones muestran los beneficios que ha tenido esta reinención en el mundo laboral, como el movimiento del mundo profesional hacia un trabajo más flexible que incluye un entorno de trabajo remoto (Gill, 2020). También, hay una general preocupación sobre la destrucción del trabajo ocasionado por el cambio tecnológico y, aunque se indique la baja probabilidad de que se genere una disminución fuerte en el empleo general, hay que poner atención a la aparición de nuevos empleos (OCDE, 2019). En esta línea, la Agenda 2030 apuesta, por un crecimiento económico y trabajo decente (Naciones Unidas, 2015). El siglo XXI no es considerado una continuación del siglo XX sino, conceptualmente, uno totalmente nuevo y diferente, siendo una era en la que todo está conectado con todo, exigiéndose nuevas estrategias y maneras de pensar para resolver los grandes problemas sociales (Menéndez, 2017).

Actualmente, hay múltiples autores y maneras de definir el concepto de competencia. Algunos de ellos consideran que son esencialmente conocimientos, habilidades, valores o aptitudes y cualidades (Martínez y Martínez, 2009). Otros asumen la idea de que son un desempeño de conductas particulares que son visibles en lo laboral, relacionando rasgos

individuales de las personas trabajadoras con cualidades necesarias para el desempeño de funciones en el ámbito laboral (Williams, 2003; Alles, 2005). Algunos las consideran parte de un proceso cognitivo (Trigueros, 2009), una estrategia pedagógica (Soares y Javaroni, 2013), una dimensión (OECD, 2014), etc.

Las competencias profesionales han sido estudiadas en demasía en la transformación de las enseñanzas universitarias (Hadar, Ergas, Alpert y Ariav, 2020). Dichas competencias persiguen capacitar al alumnado de la educación superior para un entorno que, ya recogido en el informe “The future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution” (WEF, 2016), requiere de: la resolución de problemas complejos, inteligencia emocional, creatividad, etc. (Oberländer et al., 2020). Para este informe se recogió la opinión de ejecutivos jefes de recursos humanos de compañías relevantes de 15 países desarrollados y emergentes. Uno de los resultados de esta encuesta fue la identificación de los factores principales que se presupone que van a incidir de manera notable sobre el empleo: demográficos, socioeconómicos y tecnológicos (WEF, 2016). Sintetizan el nivel competencial, siendo este constituido por competencias del siglo XXI comunes y compartidas con la mayoría de las profesiones (*soft*, de tipo transversal) y competencias profesionales específicas de esa profesión e incluso algunas exclusivas de un puesto de trabajo determinado (*hard*, de tipo técnico) (Astigarraga y Carrera, 2018). No son pocas las iniciativas promulgadas que en los últimos años han buscado limitar qué competencias son las de carácter transversal demandadas para la vida (Comisión Europea, 2015; WEF 2016).

Después de un sinfín de definiciones y conceptos recogidos para denominar a las competencias clave o profesionales, en este estudio nos quedamos con que son conocidas como competencias básicas, siendo definidas como el conjunto de conocimientos, capacidades y aptitudes que son necesarias para que las personas se desarrollen en el ámbito personal y laboral, facilitando su inclusión social (Unión Europea, 2018). Estas competencias son, a menudo, puestas en práctica en un contexto específico para responder a las demandas de cada situación (Bermejo, 2013). Aquello que se proyecta en el derecho comunitario, con más exactitud en la Recomendación sobre las Competencias Clave para el Aprendizaje Permanente (Parlamento Europeo y Consejo, 2006 y 2017), actualmente revisado y adaptado a los diferentes avances sociales, políticos, económicos, etc., son el impulso de las competencias clave o profesionales.

## 1.2. Competencias clave y transversales en el ámbito de la educación universitaria

Si hablamos de formación de competencias, es importante tener en cuenta que, sin pasar por alto la perspectiva de desarrollo humano y para la ciudadanía, es profundamente profesional. En otras palabras, el individuo tiene que ser versátil para poder adaptarse a las demandas que le proporciona el mercado de trabajo y a la sociedad cada vez más inestable y compleja (Torres-Valdés et al., 2018). La clasificación más desarrollada de las competencias, sobre todo, en el ámbito educativo es la que diferencia dos grandes grupos: competencias específicas y competencias genéricas o transversales (Solanes et al., 2008). Las primeras hay autores que las relacionan con un área de conocimiento y ocupación concreta (obtenidas, normalmente, a través de la formación específica) mientras que las segundas (obtenidas en diferentes contextos educativos) son necesarias en todo tipo de profesión, empresa, puesto, sector, etc. (Carriosa, 2019). Cuando se habla de competencias clave (*soft skills*) se puede decir que existe un catálogo muy amplio de estas competencias pendientes de tipificar, por ejemplo, por un lado, se tiene las competencias relacionadas con las capacidades

mentales, físicas o emocionales y, por otro lado, las que están vinculadas con las capacidades comunitarios y/o sociales, siendo aprendidas y desarrolladas a través de la educación junto a los conocimientos técnicos (Escribano, 2021).

Sin ninguna duda, cuando hablamos de competencia se habla directamente de educación y autoeducación a lo largo de la vida, de formación integral, pues a largo plazo se está demostrando que, aun diseñándose los currículos desde esta perspectiva, es evidente que los estudiantes no tienen herramientas, es decir competencias, para enfrentarse a su futuro, siendo las universidades grandes responsables y no ajenas (Manchado y Montes de Oca, 2020).

Entre los diferentes y múltiples listados que existen de competencias transversales (Figura 1) no hay un acuerdo generalizado sobre su composición, pero entre las más repetidas se encuentran: Creatividad, Comunicación, Trabajo en equipo/Colaboración, Resolución de problemas, Toma de decisiones, Pensamiento crítico, Emprendimiento, Alfabetización digital. (WEF, 2015; Center for Curriculum Redesign; Ministerio de Educación).

Figura 1. Propuesta competencias del siglo XXI



Fuente de elaboración propia basado en la clasificación de WEF (2015).

Los nuevos modelos educativos se tendrán que desarrollar poniendo en las bases de las actividades de aprendizaje este tipo de competencias, originando ecosistemas de aprendizaje abiertos que den la posibilidad de: promover una cultura de aprendizaje para toda la vida, asignar herramientas y estrategias al alumnado de educación superior para afrontar los desafíos del presente y futuro, desarrollar las 4 C (Colaboración, Creatividad, Comunicación y Pensamiento Crítico), responder a las necesidades de la sociedad, proponer diferentes modos de aprendizaje en contextos que pidan más tecnología y fomentar las comunidades de aprendizaje en diferentes contextos locales y globales (Astigarraga y Carrera, 2018).

En la perspectiva universitaria o de la educación superior, la empleabilidad siempre se ha contemplado como uno de los objetivos principales de la formación, siendo esencial para ello la mejora de posibilidades de inserción laboral de los graduados, sin evitar las competencias orientadas a facilitar el acceso al mercado profesional (Ruiz-Corbella et al., 2019). Las universidades se enfrentan a la tarea de que su alumnado esté capacitado en competencias profesionales para que el desarrollo de estas les dé una ventaja diferenciadora en la competición del mercado laboral, logrando como resultado buenos empleos, salarios y, teniendo la sensación general de bienestar (Tornel et al., 2020).

Un aspecto para tener en cuenta sobre las competencias en educación superior es la evaluación de esta, ya que esta exige la elección de instrumentos válidos y fiables donde se puede dar por hecho que se posee o desarrolla, aunque es importante no olvidar que las competencias no se pueden observar de forma directa, sino que es deducida por el desempeño de hechos concretos (Villa, 2020). Hay autores que plantean como opción estratégica la pirámide de Miller, la cual recoge diferentes aspectos importantes en el desarrollo y evaluación de competencias: saber, saber cómo, demostrar cómo y hacer (Tejada y Ruiz, 2016).

### 1.3. Educación universitaria y empleo desde una perspectiva competencial

Cuando se habla de competencias dentro del ámbito educativo, sobre todo el universitario, es inevitable no hacer una relación con la parte correspondiente a la empleabilidad de la sociedad. Ya lo efectuaba la OECD reformulando la “Estrategia de Competencias integral”, convirtiéndose en una herramienta que abordaba las diferentes oportunidades para el desarrollo de habilidades, siendo su objetivo final que los diferentes países analizaran las competencias de sus sistemas educativos para desarrollar las actuaciones necesarias y, de esta manera, se tradujera en mejores empleos, inclusión social y crecimiento económico (OECD, 2016).

En el ordenamiento jurídico español, la LO 5/2002, de 19 de junio de Cualificaciones y Formación Profesional define las competencias profesionales como un conjunto de conocimientos y capacidades que posibilita el ejercicio de la actividad laboral, caracterizándose estas competencias por la exigencia de la producción y del empleo, siendo la disociación entre formación y mercado de trabajo lo que ha favorecido la aparición de un sistema de formación basado en competencias. A raíz de este hilo conductor, la competencia profesional se sitúa en el ámbito laboral (INCUAL, 2015).

Internet, el cambio climático, las nuevas formas de la economía, etc., de forma compleja va a influir sobre la educación y la empleabilidad, siendo el aspecto tecnológico el principal efecto de cambio (Loshkareva et al., 2018). Estas circunstancias justifican algunas recomendaciones que, con el objetivo de potenciar el desarrollo de las competencias a lo largo de la vida, insisten en un cambio de paradigma en la educación (UE, 2018). En este documento de recomendaciones se llega a la conclusión de que las personas necesitan desarrollar sus competencias para mantener su nivel de vida actual y sostener las tasas de empleo elevadas. Como resultado de este proceso la Comisión Europea lanza el documento de recomendaciones, definiendo siete competencias clave para impulsar la formación permanente, incluyendo la universitaria y la formación profesional, siendo estas: competencia lingüística, matemática, digital, aprender a aprender, sociales y cívicas, espíritu emprendedor y expresión cultural (Orden núm. ECD/65/2015, de 21 de enero)

La transición de las personas desde la educación al trabajo se ve influida por diferentes aspectos: la duración y calidad de la educación, las condiciones del mercado laboral, el contexto cultura, etc. Si dichas condiciones son desfavorables, los más jóvenes prefieren mantenerse en la educación durante más tiempo para aumentar el desarrollo de sus habilidades. Una manera para facilitar la transición de la educación al entorno laboral, que propone el Informe recién publicado sobre el “Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2021”, es que los sistemas educativos aseguren que las personas tengan las competencias requeridas por el mercado laboral. Es por ello, que la inversión pública en educación es una posible solución para contrarrestar el desempleo, invirtiendo en crecimiento económico (MEFP, 2021).

## 2. OBJETIVOS

---

En esta línea de revisión, los objetivos están orientados a realizar una búsqueda detallada de la literatura y ofrecer una visión teórica de investigación sobre el concepto de competencia clave para la empleabilidad o competencia profesional, relacionándola con aquellas (competencias duras y blandas) que están resultando cruciales para acceder al mercado laboral actual. De modo que el presente estudio propone alcanzar el objetivo general de conocer las diferentes perspectivas estudiadas sobre las competencias profesionales o clave para acceder al mercado laboral.

De la misma manera, del objetivo general planteado se segregan los siguientes objetivos específicos:

- OE1: Analizar el estado actual de las investigaciones sobre competencias clave para la empleabilidad y formación de competencias en educación superior
- OE2: Definir hasta qué punto las competencias profesionales son incorporadas o destacadas en la educación universitaria y mercado laboral
- OE3: Conocer la perspectiva del alumnado universitario y de los empresarios sobre competencias clave para la empleabilidad

Según los objetivos planteados, se formulan, a continuación, las preguntas de investigación:

- P1: ¿Existen investigaciones actuales, del año 2017 en adelante, que tengan como aspecto principal de estudio las competencias clave para la empleabilidad o la formación basada en competencias?
- P2: ¿Las competencias profesionales están siendo incorporadas y destacadas en la educación universitaria y en el mercado laboral?
- P3: ¿Qué visión/perspectiva tiene el alumnado universitario y empresarios sobre las competencias clave para la empleabilidad?

## 3. METODOLOGÍA

---

En cuanto a la propuesta metodológica, este estudio se pretende relacionar las tres preguntas de investigación formuladas con el fin de conocer qué son, cuáles son y dónde se desarrollan las competencias clave para la empleabilidad. De esta manera, se quiere obtener los resultados para alcanzar los objetivos planteados, arrojando luz sobre la visión que existía

antes y ahora sobre este concepto que tantas veces es nombrado en el ámbito educativo y laboral.

Los criterios que se tienen en cuenta para incluir y seleccionar los artículos para la presente revisión bibliográfica, de forma general, son que los textos se encuentren disponibles en español y/o inglés, que tengan acceso abierto, que estén publicados a partir del año 2015, inclusive, hasta la actualidad, a excepción de los que sean de revisión referentes a periodos anteriores, y que tengan los descriptores que se seleccionan para este estudio. Los buscadores que se han utilizado para realizar la revisión bibliográfica han sido Dialnet, ERIC, WOS y LOPE (buscador de la Universidad de Extremadura). Estos buscadores han sido elegidos, entre los demás, debido a que las publicaciones que se hacen en ellos cumplen algunos de los requisitos que se buscan en la presente revisión como, por ejemplo, que todos publican, sobre todo, investigaciones dentro del ámbito educativo, social y laboral. Además de realizar una búsqueda exhaustiva en estos buscadores de carácter general, también se realizó en buscadores específicos de revistas científicas del área de la educación (*Educación XXI*, *RIE*, *Revista Complutense de Educación*, *RELIEVE* y *Revista Española de Pedagogía*).

Para abordar la literatura, primeramente, anterior a la profundización en la búsqueda de los descriptores, surgieron algunas palabras clave por antonomasia, deducibles en los objetivos, preguntas de investigación, título..., así como por sentido común por la relación con la temática, como competencia, educación superior, empleabilidad, formación por competencias, competencia profesional y competencia digital. Una vez se recurrió a los diferentes buscadores y se añadieron los descriptores principalmente seleccionados, se observó que no teníamos suficientes documentos con los que poder trabajar porque no encontramos ninguno que tuviera todos los descriptores que queríamos abarcar. Es por ello por lo que se redujo la búsqueda a tres descriptores principales: competencia, empleabilidad y educación superior.

Como resultado de la búsqueda de artículos, en función de los descriptores definidos anteriormente, tanto en español como en inglés, en diferentes catálogos y revistas complementarias, se obtuvieron los siguientes resultados (Tabla 1).

Tabla 1. Primera búsqueda por los descriptores elegidos en diversos catálogos y revistas

Catálogo Dialnet, ERIC y LOPE	Revistas Científicas-Educación
“Competencia”, “empleabilidad” y “educación superior” / “skill”, “employability” and “higher education” Dialnet (n=44) LOPE (n=1095) ERIC (n=240) WOS (n=253)	“Competencia”, “empleabilidad” y “educación superior” Educación XXI (n=10) Revista española de pedagogía (n=143) RELIEVE (n=1)

Fuente de elaboración propia.

Tras la búsqueda por los descriptores seleccionados y el resultado de un número muy elevado de artículos (Tabla 1), se especificaron los mismos un poco más, quedándose finalmente en los siguientes: competencia profesional, empleabilidad y educación superior (Tabla 2).

Tabla 2. Segunda búsqueda por los descriptores elegidos en diversos catálogos y revistas

Catálogo Dialnet, ERIC y LOPE	Revistas Científicas-Educación
“Competencia profesional”, “empleabilidad” y “educación superior” Dialnet (n=7) LOPE (n=1008) ERIC (n=59) WOS (n=57)	“Competencia profesional”, “empleabilidad” y “educación superior” Revista española de pedagogía (n=84) RELIEVE (n=1)

Fuente de elaboración propia.

Tal y como puede observarse, en esta segunda búsqueda, especificando más los descriptores, redujeron los resultados obtenidos. Con el fin de establecer parámetros de selección más estables y homogeneizar los términos de búsqueda se establecen las siguientes condiciones primarias: el texto debe ser de carácter científico, deben tener acceso abierto, texto completo en español y publicados entre el 2015 y 2021. El motivo de la elección de estas fechas es porque representa los últimos años, considerándose más útil acotar la temporalidad a los últimos años debido a la época tan cambiante en la que nos encontramos. En este tipo de búsqueda más específica se realiza la categorización de los términos para la elección de los documentos definitivos, los cuales se estudian en profundidad. Las categorías realizadas de forma automática antes de leer los documentos son: universidad, empleo, formación y desarrollo. Después se revisó los resultados encontrados, y en este caso, se eliminaron las publicaciones repetidas y se cribaron el resto de los artículos a partir de la lectura de títulos y resúmenes que se relacionan más con el tema y que, por lo tanto, pueden servir de ayuda para esta revisión. De esta manera, se llega al resultado de treinta y cuatro artículos. Por último, para refinar y finalizar la búsqueda, se realiza una lectura más a fondo de los artículos con el fin de obtener la muestra definitiva. Además, en este proceso, se han detectado algunos artículos que no se encontraban disponibles el texto completo, por lo que se descartan para el estudio puesto que no cumplen los criterios de inclusión. Así, el número total definitivo es de nueve artículos.

Tras la búsqueda de los artículos mediante filtros, descriptores y categorías y el análisis de estos, obtuvimos nueve artículos relacionados directamente con los objetivos de estudio. Con este número es con el que se trabaja para obtener los resultados de la presente revisión bibliográfica, los cuales se analizan y resumen en los siguientes temas de interés investigador (Tabla 3).

Tabla 3. Tabla de análisis de RSL

Ref. Artículo. Autores	Año	Muestra	Metodología	Método	Instrumentos	Respuesta a P. I
1-. Martínez-Clares, P., González-Lorente, C. y Rebollo, N.	2019	Estudiantes del grado de Educación	Cuantitativa	Descriptivo, no experimental	Cuestionario de Orientación e Intermediación Laboral (COIL)	PI 2 y 3



Ref. Artículo. Autores	Año	Muestra	Metodología	Método	Instrumentos	Respuesta a P. I
2-. Izquierdo, T. y Fariás, A. J.	2018	Estudiantes del grado de Educación	Cuantitativa	Descriptivo, transversal	Escala de Percepción de Empleabilidad en universitarios y Escala de Percepción del logro en la inserción laboral	PI 2 y 3
3-. Aguelo, A., Gago, M., Legarra, M. y Mesonero, M.	2019	Alumnado de primer grado de ADE	Cuantitativa	Descriptivo, no experimental	Cuestionario dividido en 2 partes	PI 2
4-. Ramírez, L. N. y Ramírez, M. S.	2018	Bases de datos (WOS y Scopus)	Cualitativa	Revisión sistemática de literatura		PI 2
5-. Fandos, M., Renta, A. I., Jiménez, J. M. y González, A. P.	2017	Centros de formación, Profesorado y alumnado de universidad	Mixta	Descriptivo- interpretativa, ex post facto	Cuestionarios dirigidos a alumnado en prácticas, profesorado y tutores de empresa	PI 2 y 3
6-. Martínez- Clares, P. y González- Lorente, C.	2019	Alumnado del grado de Educación	Cuantitativa	No experimental, exploratorio y transversal	Cuestionario de Orientación e Intermediación Laboral (COIL)	PI 2 y 3
7-. González, E. E. y Alfaro, M. I.	2015	Egresados de las instituciones de educación superior	Mixta	Descriptivo, exploratorio	Encuesta de inserción del AQU 2008.	PI 2 y 3
8-. Bartual, M. T. y Turmo, J.	2016	Empleadores representantes del ámbito académico y de la administración pública	Cualitativa	Descriptivo	Entrevistas semiestructuradas y grupo de discusión	PI 2 y 3
9-. Ugarte, C., Arantzamendi, M., Naval, C., Vereá, N. y Arbués, E.	2021	Empleadores de egresados de la universidad	Cualitativa	Descriptivo genérico	Grupos focales	PI 2 y 3

Fuente de elaboración propia.

## 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La revisión de la literatura da, efectivamente, respuestas muy satisfactorias a las preguntas de investigación abordadas en este estudio. Tras una revisión detallada de la literatura de los artículos tratados en este estudio, se obtienen diferentes resultados, sobre

todo, a las preguntas dos y tres. Esto nos lleva a resaltar, por un lado, la incorporación de las competencias profesionales en el ámbito educativo y empresarial y, por otro lado, la visión de alumnado universitario y empresario sobre dichas competencias. Si bien es cierto, que los artículos escogidos responden indirectamente a la pregunta uno de investigación pues en todos se destaca que existen investigaciones relacionadas con las competencias clave para la empleabilidad actualizadas, es decir, del año 2017 en adelante. Esto es demostrable tanto en cuanto más del 70% de los artículos analizados son posteriores al año 2017. La definición exacta de las competencias profesionales seguirá ocasionando debate, tal y como apuntan algunos autores en sus estudios diciendo que la definición y categorización de estas competencias, así como el análisis de estas es una inquietud creciente y recurrente en las últimas décadas (Clemente-Ricolfe y Escribá-Pérez, 2013). Por lo que tal y como apuntan los autores del primer artículo seleccionado en este estudio para su análisis, es necesario determinar una definición común del término competencia, reconocida tanto en el ámbito laboral como en el académico (Martínez-Clares et al., 2019).

En cuanto a los resultados obtenidos a partir de los nueve artículos analizados relacionados con la pregunta dos de investigación “¿Las competencias profesionales están siendo incorporadas y destacadas en la educación universitaria y en el mercado laboral?”. De forma generalizada, en la mayoría de los artículos analizados en este estudio, se obtienen resultados de los cuales se puede confirmar que las competencias profesionales están siendo incorporadas y destacadas tanto en la educación universitaria como en el mercado laboral. En algunos de ellos se destaca la importancia de crear puentes de entendimiento entre educación superior y mercado laboral, centrándose el foco de actuación en la persona (futuro profesional), siendo el responsable de articular las competencias profesionales adquiridas en la formación superior, fomentando su inserción en el ámbito laboral, coincidiendo con la postura de otros autores anteriores (Llanes Ordoñez, et al., 2017). Otro resultado que responde a la pregunta dos es que se considera que la metodología docente debería de incorporar actividades formativas que promuevan el desarrollo de este tipo de competencias, ya que son escasas. Esta opinión es compartida con otros estudios en los cuales se considera esta metodología como herramientas eficaces para aumentar las oportunidades de ingreso al mercado laboral (Izquierdo, 2015). De este análisis resulta la afirmación de que el desarrollo de las competencias profesionales es un proceso en el que intervienen diferentes autores, centros educativos y empresas (Fandos et al., 2017). Igualmente, se obtienen resultados donde se le da importancia a este tipo de competencias para facilitar la adaptación del alumnado universitario a los cambios en las demandas del mercado laboral (Martínez-Clares y Gonzalez-Lorente, 2019). Finalmente, para contestar a esta pregunta, surgen resultados en los cuales se observan los principales déficits en las ofertas formativas, sobre todo, en la formación práctica (Martín del Peso et al., 2013). Es por ello que en otros artículos se destaca la necesidad de aumentar este tipo de canales de aprendizaje en la que el alumnado universitario desarrolle competencias profesionales al margen de las estrictamente curriculares (Ugarte et al., 2021).

En relación con las respuestas obtenidas en el análisis de la pregunta de investigación tres “¿Qué visión/perspectiva tiene el alumnado universitario y empresarios sobre las competencias clave para la empleabilidad?” hay dos vertientes trabajadas, la visión del alumnado universitario y la visión de los empleadores. En la primera vertiente, se crea una tendencia común entre los estudiantes de desarrollo medio-bajo de competencias para la empleabilidad (Michavila et al., 2016), señalando que los futuros profesionales demandan formación más integral en el desarrollo de competencias para acceder a un empleo (Bozu, 2017). También, resulta que los estudiantes universitarios consideran una serie de

características y competencias como factores determinantes de su empleabilidad (Ramírez y Ramírez, 2018). En la segunda vertiente, los empleadores enriquecen considerablemente la comprensión de competencias, siendo muy valoradas en los procesos de contratación (González y Alfaro, 2015). Los empleadores, por lo tanto, utilizan el desarrollo competencial para discriminar entre los candidatos a un mismo puesto de trabajo (Bartual y Turmo, 2016). Finalmente, como respuesta a esta pregunta de investigación conviene destacar que tanto empleadores como alumnado universitario le dan gran importancia al desarrollo de competencias profesionales, coincidiendo en que las competencias generales son las menos trabajadas en el ámbito educativo y las más demandadas en el lugar de trabajo (Fandos et al., 2017).

## 5. CONCLUSIONES

---

A modo de conclusión, con este estudio se ha pretendido ofrecer una visión teórica que permitiera la profundización en el concepto de competencia profesional. Es por ello por lo que se puede afirmar que existen muchas y diferentes definiciones de competencia a nivel general, es decir, se definen por autores aquellas que se relacionan con competencias transversales y específicas. Estas definiciones son realizadas desde diferentes perspectivas, social, laboral, educativa, etc. Si bien es cierto que surge con esta revisión bibliográfica la necesidad de definir y categorizar en profundidad el concepto de competencia profesional o competencia clave para la empleabilidad. Esta definición sería acertada siempre y cuando se hiciera en conjunto desde las instituciones de educación y las empresas más destacadas del momento.

En cuanto a la actualidad de la temática, es preciso destacar que cuando se habla de competencia profesional, se está abordando un concepto actual y novedoso, a pesar de la existencia de artículos claves más antiguos que ya abordaban dicha temática. Es concepto al cual cada vez se le está dando más importancia, siendo objeto de estudio y objetivo principal de Europa. Esto se puede observar en los puntos más relevantes de valoración de proyectos europeos y en las últimas comisiones en las cuales se destacan los objetivos de desarrollo sostenible.

Otro factor importante por concluir en este apartado es la importante relación existente que debe haber entre universidad y mercado laboral cuando se habla de desarrollo competencial. La universidad, ya no sólo debe responder a las exigencias del mercado laboral actual, sino que tiene que ser proactiva, anticipándose a las nuevas demandas de empleo y más aún en el futuro de la Revolución 4.0. La relación, en cuanto a factor competencial se refiere, entre universidad y empresa es existente desde el momento en el que se generan unas prácticas formativas con el alumnado. Bajo este estudio surge la necesidad imperiosa de conexión continua y a lo largo del tiempo entre ambas instituciones. Finalmente, hay que destacar que, incluso tras el análisis realizado, aflora la importancia de crear programas específicos de formación de competencias profesionales en las universidades con la colaboración de empleadores.

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Aguelo, A., Coma, T., Gago, M., Legarra, M. y Mesonero, M. (2019). Una experiencia innovadora de orientación universitaria para el desarrollo de competencias para la empleabilidad. V Congreso Internacional sobre Aprendizaje, Innovación y Competitividad (CINAIC).

- Alles, M. (2005). *Desarrollo del talento humano. Basado en competencias*. Granica.
- Alonso, L. (2020). *Proyecto docente e investigador para el Concurso al Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad*. Universidad de Extremadura.
- Astigarraga, E. y Carrera, X. (2018). Necesidades a Futuros y Situación Actual de las Competencias en Educación Superior en el Contexto de España. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 12(2), 35-58. doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.2018.731>
- Bartual, M. T. y Turmo, J. (2016). Educación superior y competencias para el empleo. El punto de vista de los empresarios. *Revista Complutense de Educación*, 27(3), 1211-1228. doi: [http://dx.doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2016.v27.n3.47645](http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n3.47645)
- Bermejo, L. (2013). *Documento de consenso sobre competencias comunes de los profesionales de la Gerontología*. Sociedad Española de Geriátría y Gerontología.
- Bozu, Z., y Aránega, S. (2017). La formación inicial de maestros y maestras a debate: ¿Qué nos dicen sus protagonistas? *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(1), 143-163.
- Carriosa, E. (2019). Las competencias transversales para la empleabilidad y su integración en la educación universitaria. *Revista Internacional y Comparada de Relaciones Laborales y Derecho del Empleo*, 7(1), 84-112.
- Comisión Europea (2015). Nuevas prioridades para la cooperación europea en educación y formación: Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Estrasburgo: Comisión Europea. <https://goo.gl/KrQz4Z>
- Escribano, F. (2021). Una revisión bibliográfica y de modelos internacionales y europeos de competencias clave en el contexto laboral y educativo. <https://www.linkedin.com/pulse/soft-skills-un-estado-del-arte-flavio-escribano/?trackingId=rpoRWmlaSy2et24lxiU%2BKQ%3D%3D>
- European Youth Forum. (2020). *European Quality Charter on Internships and Apprenticeships*. <http://qualityinternships.eu/>
- Fandos, M., Renta, A. I., Jiménez, J. M. y González, A. P. (2017). Análisis sobre el aprendizaje y la aplicación de las competencias generales en el contexto laboral. Estrategias de colaboración entre la formación profesional, la universidad y la empresa. *Educar*, 53(2), 333-355.
- Galán, V. (2011). La adaptación de los métodos de enseñanza al Plan Bolonia. *eXtoikos*, 4, 109-111.
- Gill, R. (2020). Graduate employability skills through online internships and projects during the COVID-19 Pandemic: An Australian example. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 11(1), 146-158.
- González, E. E. y Alfaro, M. I. (2015). Competencias profesionales y la empleabilidad, para egresados titulados de la carrera de auditoría. *CAPIC REVIEW*, 13(2), 125-134.
- Hadar, L. L., Ergas, O., Alpert, B. & Ariav, T. (2020). Rethinking teacher education in a VUCA world: student teacher's social-emotional competencies during the Covid-19 crisis. *European Journal of Teacher Education*, 1-14.
- INCUAL. (2015). *Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional*. MECD. <https://goo.gl/e9GH4c>

- Izquierdo, T. (2015). Duración del desempleo y actitudes de los mayores de 45 años en Portugal y España: Un estudio comparativo. *Revista de Ciencias Sociales*, 21(1), 21-29.
- Izquierdo, T. y Farías, A. J. (2018). Empleabilidad y expectativa de logro en la inserción laboral de los estudiantes universitarios. *REOP*, 29(2), 29-40.
- Kindelan, P., Ayuga-Téllez, E., Martín, D. & Valiente, M. (2018). Perception of Faculty of the Bologna Process at a Spanish Technical University: A Perspective of Change and Improvement. *European Education*, 51(1), 51-70.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- Llanes, J., Figuera, P. y Torrado, M. (2017). Desarrollo de la empleabilidad y gestión personal de la carrera de graduados en pedagogía. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(2), 46-60. doi: <https://doi.org/10.5944/reop.vol.28.num.2.2017.20118>
- Loshkareva, E., Luksha, P., Ninenko, I., Smagin, I. & Sudakov, D. (2018). *Skills of the future. How to drive in the complex new world*. Global Education Future-World Skills Russia-Future Skills.
- Manchado, E. F. y Montes de Oca, N. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Examen de los conceptos previos y configuración de una nueva definición. *Transformación*, 16(3), 405-434.
- Manríquez, L. (2012). ¿Evaluación por competencias? *Estudios pedagógicos*, 38(1), 353-366. doi: <https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000100022>
- Martín del Peso, M., Rabadán-Gómez, A. B. y Hernández-March, J. (2013). Desajustes entre la formación y el empleo en el ámbito de las Enseñanzas Técnicas Universitarias: La visión de los empleadores de la Comunidad de Madrid. *Revista de Educación*, 360, 244-267.
- Martínez-Clares, P. y González-Lorente, C. (2019). Competencias personales y participativas vinculantes a la inserción laboral de los universitarios: Validación de una escala. *RELIEVE*, 25(1), 1-18. doi: <http://doi.org/10.7203/relieve.25.1.13164>
- Martínez-Clares, P., González-Lorente, C. y Rebollo, N. (2019). Competencias para la empleabilidad: un modelo de ecuaciones estructurales en la Facultad de Educación. *Revista de Investigación Educativa*, 37(1), 57-73. doi: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.1.343891>
- Martínez, E. y Martínez, F. (2009). *Capacitación por competencias. Principios y Métodos*. <https://galleton.net/index.php/es/libros-pdf/libros-de-administracion/item/17340-capacitacion-por-competencia-pdf-eduardo-martinez-e>
- Martínez-Minguez, L. (2016). Proyectos de Aprendizaje Tutorados y autoevaluación de competencias profesionales en la formación inicial del profesorado. *Retos*, 29, 242-250.
- MEFP. (2021). *Panorama de la educación. Indicadores de la OCDE 2021. Informe español*. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/panorama-de-la-educacion-indicadores-de-la-ocde-2021-informe-espanol/espana-estrategias-y-politicas-educativas-organizacion-y-gestion-educativa/25373>
- Menéndez, A. (2017). *Historia del futuro. Tecnologías que cambiarán nuestras vidas*. Ediciones Nobel.
- Michavila, F., Martínez, J. M., Martín-González, M., García-Peñalvo, F. J. y Cruz-Benito, J. (2016). *Barómetro de empleabilidad y empleo de los universitarios en España, 2015* (Primer informe de resultados). Madrid: Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitario.

- Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015*. [https://unctad.org/system/files/official-document/ares7Od1\\_es.pdf](https://unctad.org/system/files/official-document/ares7Od1_es.pdf)
- Oberländer, M., Beinicke, A., & Bipp, T. (2020). Digital competencies: A review of the literature and application in the workplace. *Computers & Education*, 146.
- OECD. (2014). *What Students Know and Can Do-Student Performance in Mathematics. Reading and Science (I)*. OECD Publishing
- OECD. (2016). *Skills for a digital world, OECD Digital Economy Papers*, No. 250. <https://www.oecd.org/els/emp/Skills-for-a-Digital-World.pdf>.
- OECD. (2019). *Getting Skills Right: Skills for Jobs Indicators*. OECD Publishing. doi: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264277878-en>
- Orden núm. ECD/65/2015, de 21 de enero, que describe las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evolución de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- Organización Internacional del Trabajo. (2020). Informe Mundial sobre el Empleo Juvenil 2020. [https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS\\_737061/lang--es/index.htm](https://www.ilo.org/global/about-the-ilo/newsroom/news/WCMS_737061/lang--es/index.htm)
- Paez, J. C. y Hurtado, J. (2019). Formación inicial docente en profesores de educación física. Levantamiento de competencias específicas a partir de las necesidades del medio educativo. *Retos*, 35, 61-66.
- Prat-Corominas, J. y Oriol-Bosch, A. (2011). Proceso de Bolonia (IV): currículo o plan de estudios. *Educ Med*, 14(3), 141-149.
- Ramírez, L. N. y Ramírez, M. S. (2018). El papel de las estrategias innovadoras en educación superior: retos en las sociedades del conocimiento. *Revista de Pedagogía*, 39(104), 147-170.
- Rodríguez-Gómez, I., Del Valle, S. y De la Vega, M. R. (2018). Revisión nacional e internacional de las competencias profesionales de los docentes de Educación Física. *Retos*, 34, 383-388.
- Ruiz-Corbella, M., Bautista-Cerro, M. J. y García-Blanco, M. (2019). Prácticas profesionales y la formación en competencias para la empleabilidad. *Contextos Educativos*, 23, 65-82. doi: <http://doi.org/10.18172/con.3560>
- Soares, D. y Javaroni, S. (2013). Análise de Modelos: possibilidades de trabalho como Modelos de matemáticas em Sala de aula. En Borda, M. C. y Chiari, A. (Eds.), *Tecnologias Digitais e Educacao Matemáticas*. (pp. 195-219). Livraria da Física.
- Solanes, A., Núñez, R. y Rodríguez-Martín, J. (2008). Un cuestionario para la evaluación de competencias. *Apuntes de Psicología*, 26(1), 35-49.
- Tejada, J. y Ruiz, C. (2016). Evaluación de competencias profesionales en Educación Superior: Retos e implicaciones. *Educación XXI*, 19(1), 17-38. doi: <https://doi.org/10.5944/educxx1.12175>
- Tornel, M., Candeloro, A, López, C. M. y Jiménez, D. (2020). Soft Skills, unas habilidades en auge en Europa. Von Feigenblatt, O. F. y Peña-Acuña, B. (Ed.), *Educomunicación, uso de formatos narrativos analógicos y formatos narrativos digitales en jóvenes universitarios* (147-174).
- Torres-Valdés, R. M., Santa, A. y Lorenzo, C. (2018). Resignification of educational e-innovation to enhance opportunities for graduate employability in the context of new university degrees. *NAER. Journal of New Approaches in Educational Research*, 7(1), 70-78.

- Trigueros, M. (2009). El uso de la modelación en la enseñanza de las matemáticas. *Innovación Educativa*, 9(46), 75-87.
- Ugarte, C., Arantzamendi, M., Naval, C., Vereá, N. y Arbués, E. (2021). Competencias profesionales y su desarrollo mediante aprendizaje-servicio en la universidad: Perspectiva de los empleadores. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 32,78-98.
- Unesco. (2005). *¿Qué es la calidad de la educación? Extracto de Educación para todos. El imperativo de la Calidad. Informe de seguimiento de la Educación para todos en el mundo.* <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150169>
- Unión Europea. (2018). *Recomendación del Consejo relativa a las Competencias Clave para el Aprendizaje permanente.* [https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0013.02/DOC\\_1&format=PDF](https://eur-lex.europa.eu/resource.html?uri=cellar:395443f6-fb6d-11e7-b8f5-01aa75ed71a1.0013.02/DOC_1&format=PDF)
- Villa, A. y Poblete, M. (2011). Evaluación de competencias genéricas: Principios, oportunidades y limitaciones. *Bordón*, 63(1), 147-170.
- Villa, A. (2020). Aprendizaje Basado en Competencias: desarrollo e implementación en el ámbito universitario. *REDU, Revista de docencia universitaria*, 18(1), 19-46.
- WEF. (2015). *New Vision for Education. Unlocking the Potential of Technology.* [https://www3.weforum.org/docs/WEFUSA\\_NewVisionforEducation\\_Report2015.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf)
- WEF. (2016). *The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. World Economic Forum.* [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs.pdf?utm\\_medium=website&utm\\_source=archdaily.com](https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf?utm_medium=website&utm_source=archdaily.com)
- Williams, R. S. (2003). *Rendimiento del personal. Diseño, implantación y gestión.* Thomson.