

**COMPETENCIAS TRANSVERSALES DEMANDADAS POR EL MERCADO
LABORAL VERSUS FOMENTADAS POR LAS UNIVERSIDADES:
PERSPECTIVA DE LOS ALUMNOS¹**

Mercedes Marzo Navarro

Profesora Ayudante, Departamento de Economía y Dirección de Empresas, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Zaragoza. C/ Gran Vía Nº 2, 50005 Zaragoza, e-mail: mmarzo@unizar.es Teléfono: (34) 976 76 10 00, ext. 4731

Marta Pedraja Iglesias

Titular de Universidad, Departamento de Economía y Dirección de Empresas, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Zaragoza. e-mail: mpedraja@unizar.es

M^a Pilar Rivera Torres

Titular de Universidad, Departamento de Economía y Dirección de Empresas, Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, Universidad de Zaragoza. e-mail: privera@unizar.es

BLOQUE DE TRABAJO: Metodologías activas, diseño curricular y competencias genéricas.

Resumen:

Las universidades españolas se están viendo inmersas en un proceso de convergencia europea hacia el Espacio Europeo de Educación Superior. Entre otros aspectos, este proceso supone la aproximación de la oferta universitaria al mercado laboral, lo que implica el rediseño de todas las titulaciones universitarias, incluyendo así el contenido de las mismas. En este marco, los objetivos que pretende alcanzar este trabajo consisten en analizar el nivel de competencias transversales adquiridas por los estudiantes durante su paso por la universidad, así como el perfil formativo que dichos estudiantes piensan les será demandado cuando se incorporen al mercado laboral. Con ello, se trata comparar ambos extremos para identificar si existen o no diferencias en el perfil formativo que creen los estudiantes les será demandado por las organizaciones cuando se incorporen al mercado laboral y el ofertado por las universidades. Para ello, se utilizará la información suministrada por una muestra de estudiantes de la Universidad de Zaragoza. Los resultados obtenidos en la investigación muestran que, en general, la oferta educativa de las universidades relativa a las competencias transversales no se adapta, en opinión de los estudiantes, a las demandas empresariales, ya que existe una

¹ En este trabajo se ha realizado en el marco del Grupo de Excelencia CREVALOR. Los autores desean agradecer la ayuda recibida a través del Proyecto de Investigación del Ministerio de Educación y Ciencia SEJ2005-06603/ECON.

situación deficitaria en la mayoría de las competencias analizadas. Esta situación debería provocar que las universidades se planteasen realizar algunos cambios en la oferta educativa que están impartiendo

Palabras clave:

Educación superior, Clientes, Competencias, Mercado de trabajo.

1. INTRODUCCIÓN

Las universidades españolas se encuentran inmersas en un proceso de cambio y evolución que les llevará al denominado Espacio Europeo de Educación Superior. La construcción de este Espacio representa para las universidades españolas tanto un desafío como una excelente oportunidad para mejorar y adecuar sus enseñanzas, tanto en contenidos como en metodologías docentes, a las demandas del mercado laboral (Alba, 2005; Edwards et al., 2005).

Este proceso de convergencia se inició a lo largo de la década de los años 80 del pasado siglo, a partir de la puesta en marcha del programa de movilidad Erasmus (actualmente programa de movilidad Sócrates/Erasmus). Estos programas surgieron en 1987 en el marco de una Unión Europea preocupada por una educación de calidad y dispuesta a realizar los esfuerzos necesarios que permitiesen el desarrollo de las cualificaciones, la creatividad y la facilidad de adaptación de las personas. La puesta en marcha de estos programas pusieron de manifiesto las diversas diferencias existentes en la docencia universitaria entre los países de Europa. Así, se constataron diversas diferencias en aspectos tan dispares como: el tipo de titulaciones y sus estructuras, las competencias profesionales transmitidas a los estudiantes, los sistemas de calificaciones, la organización de prácticas, etc.

Esta situación generó un interés creciente, que se mantiene en la actualidad (Paricio, 2005), por parte del Consejo Europeo en la política educativa universitaria europea, que condujo a la creación del mencionado Espacio Europeo de Educación Superior. Este proceso dio sus primeros pasos el 25 de mayo de 1998 con la Declaración de la Sorbona, en la que participaron los ministros de educación de únicamente cuatro países. Sin embargo, ya en este encuentro se estableció la posibilidad de una reunión de seguimiento al año siguiente, ya que la reunión celebrada se concibió como un primer paso de un proceso político de cambio a largo plazo de la enseñanza superior en Europa. De esta forma, en el año 1999, se celebró una nueva Conferencia que dio lugar a la

Declaración de Bolonia. Esta Declaración contó con una mayor participación que la anterior, siendo suscrita por 30 Estados europeos: no sólo los países de la Unión Europea, sino también países del Espacio Europeo de Libre Comercio y países del este y centro de Europa.

Fue esta Declaración de Bolonia la que realmente sentó las bases para la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, organizado conforme a los principios de: calidad, movilidad, diversidad y competitividad, y orientado hacia la consecución, entre otros, de dos objetivos estratégicos: el incremento del empleo en la Unión Europea y la conversión del sistema Europeo de Formación Superior en un polo de atracción para estudiantes y profesores de otras partes del mundo. Estos objetivos generales se pueden desagregar en otros más concretos, entre los que se encuentra promover la capacidad de inserción laboral de la ciudadanía europea, con lo cual, además, se conseguiría una universidad más vinculada al mundo laboral, y orientada a ofrecer lo que la sociedad demanda a sus trabajadores más cualificados y crear un sistema educativo basado en dos niveles, grado y posgrado.

Este proceso, cuyo plazo de ejecución finaliza en el año 2010, se ha ido consolidando y ampliando, a través de la incorporación de otros países. Así, en la última reunión realizada, la Reunión de Bergen (2005), se ha alcanzado la cifra de 45 países miembros, lo que deja constancia del importante alcance del proceso.

Ante esta situación es preciso que las universidades rediseñen todas sus titulaciones, adaptando su contenido a las demandas del mercado de trabajo, y cambiando las metodologías docentes cuando ello sea necesario. Para alcanzar este objetivo será preciso que previamente se conozca el perfil académico y profesional demandado por las empresas a sus trabajadores cualificados. Para ello, se debería recurrir a la información suministrada por las asociaciones profesionales y las propias empresas. Sin embargo, no hay que olvidar otra importante parte interesada del proceso educativo, los estudiantes, ya que la mayor parte de los estudios realizados (Owlia y Aspinwall, 1996; Meade, 1997; Pérez, 1997; Rodríguez, 1997; Siu y Wilson, 1998), sitúan al alumno como el elemento mejor posicionado para evaluar la enseñanza recibida. Es en esta fase, donde encuentra entidad propia el objetivo de este trabajo.

Los objetivos de esta comunicación son tres: i) analizar el perfil formativo recibido por los estudiantes, ii) conocer el perfil formativo demandado por las empresas, y, iii) identificar las posibles discrepancias entre ambos extremos.

Para alcanzar estos objetivos, se analiza la información proporcionada, a través de una encuesta, por una muestra de estudiantes de la Universidad de Zaragoza. Los resultados obtenidos muestran como las competencias transversales analizadas son, a juicio de los estudiantes, relevantes para desempeñar adecuadamente los trabajos que propios de su titulación. Además, se ha detectado la existencia de importantes deficiencias en la mayoría de las competencias transversales analizadas, lo que pone de manifiesto la necesidad de mejorar la situación actual.

2. MÉTODO

Objetivos

Los objetivos que se pretenden alcanzar con este trabajo son tres. Por una parte, se pretende conocer las percepciones que tienen los estudiantes sobre los perfiles formativos que creen les serán demandados por las empresas e instituciones cuando se incorporen al mundo laboral. Por otra, y partir de la información suministrada por los propios estudiantes, se trata de conocer el perfil ofertado por las universidades. Finalmente, y a través de la comparación de ambos extremos, se tratará de analizar los desajustes educativos existentes en competencias genéricas, en opinión de los alumnos.

Base de datos

La información necesaria para alcanzar estos objetivos se obtuvo a partir de una encuesta auto-administrada a alumnos universitarios de diferentes centros de la Universidad de Zaragoza. El trabajo de campo se realizó durante los meses de abril y mayo de 2006. El número de cuestionarios obtenidos y válidos para el objetivo de la investigación es de 281.

Características de la muestra

La muestra analizada está compuesta por 281 estudiantes de la Universidad de Zaragoza. Como se observa en la Tabla 1, dichos estudiantes, en su mayoría, cursan titulaciones de ciclo largo (84,3%), y existe una representación similar de dos macroáreas de conocimiento, Ciencias Sociales y Jurídicas (45,9%) y Enseñanzas Técnicas (54,1%). Del mismo modo, la distribución según el género de los estudiantes es también bastante homogénea, un 47,3% de hombres frente a un 52,7% de mujeres. Además, destaca como sólo una pequeña parte de la muestra afirma encontrarse

realizando algún tipo de trabajo remunerado a la vez que cursa sus estudios universitarios (14,6%).

Tabla 1. Descripción sociodemográfica de la muestra.

CICLO	CICLO CORTO 15,7 (44)	CICLO LARGO 84,3% (237)
MACROÁREA	ENSEÑANZAS TÉCNICAS 54,1% (152)	CIENCIAS SOCIALES Y JURIDÍCAS 45,9% (129)
SEXO	HOMBRE 47,3% (133)	MUJER 52,7% (148)
TRABAJA	SI 14,6% (41)	NO 88,4% (240)

Medición de las Variables

Como se ha indicado anteriormente, las diferentes competencias que pueden ser demandadas a un graduado universitario cuando se incorpora el mercado laboral pueden ser tanto a genéricas como transversales. En este trabajo nos centraremos únicamente en aquellos aspectos que ha de adquirir un titulado universitario con independencia de la titulación que curse, es decir, en las competencias transversales. Estas competencias objeto de estudio, como se observa en el Cuadro 1, se pueden agrupar en tres bloques: Habilidades Sociales (de S1 a S10); Habilidades Metodológicas (de M1 a M19); y, Competencias Participativas (de P1 a P13).

- ✓ Habilidades Sociales (10 ítems). Estas habilidades hacen referencia a aquellas que, en cualquier contexto, tanto laboral como personal, permiten colaborar de una forma comunicativa y constructiva, así como el entendimiento interpersonal.
- ✓ Habilidades Metodológicas (19 ítems). Esta dimensión recoge las habilidades que facilitan la aplicación del procedimiento adecuado ante cualquier tarea o situación, y que además le permiten transferir esas experiencias a nuevas situaciones.

- ✓ Competencias Participativas (13 ítems). Este factor recoge aquellas competencias que, en un contexto estrictamente laboral, permiten intervenir y colaborar en la organización del trabajo, asumiendo, por ejemplo, las responsabilidades necesarias para ello.

Los ítems que componen cada uno de los tres bloques analizados fueron valorados por los estudiantes a través de escalas de Likert de 7 puntos, y desde dos perspectivas diferentes. Por un lado, se pedía al estudiante que valorase el nivel de habilidades y competencias que el creía preciso para desempeñar un trabajo acorde a la titulación que estaba cursando. En este caso, los extremos de la escala utilizada se situaban en 1 si esa competencia o habilidad era “Nada Necesario” para el correcto desempeño del puesto de trabajo, y 7 si era “Muy Necesario”. Por otra parte, se pedía al estudiante que valorase el nivel de competencias y habilidades que creía que estaba adquiriendo en su formación universitaria. Para ello los extremos de la escala se situaban en 1, si el nivel de competencias o habilidades que adquiriría era “Muy Bajo”, y 7 si dicho nivel era “Muy Alto”.

Cuadro 1. Ítems utilizados

HABILIDADES SOCIALES	S1: Conocimiento de herramientas informáticas básicas (internet, ofimática ...) S2: Conocimiento de idiomas S3: Cultura general S4: Habilidades de comunicación oral S5: Habilidades de comunicación escrita S6: Habilidades para realizar presentaciones en público S7: Capacidad de integración en la empresa S8: Capacidad para apreciar diferentes puntos de vista (Empatía) S9: Adecuación de la imagen de la persona a la de la empresa S10: Capacidad para tomar la iniciativa
HABILIDADES METODOLÓGICAS	M1: Capacidad para aplicar los conocimientos teóricos M2: Capacidad para aplicar los conocimientos prácticos M3: Capacidad para pensar de forma lógica M4: Capacidad para pensar de forma crítica M5: Habilidad para resolver problemas M6: Capacidad de adaptación ante nuevas situaciones M7: Habilidad para el aprendizaje continuo M8: Capacidad creativa M9: Capacidad para aplicar normas y reglamentos M10: Capacidad para trabajar de forma independiente M11: Capacidad para razonar en términos económicos M12: Capacidad para comprender el organigrama empresarial M13: Conocimientos sobre el funcionamiento de las organizaciones M14: Capacidad de concentración M15: Capacidad reflexiva sobre su propio trabajo

	<p>M16: Capacidad para administrar su tiempo correctamente</p> <p>M17: Habilidad para analizar e interpretar la información</p> <p>M18: Habilidad para recopilar información</p> <p>M19: Habilidad para documentar ideas y decisiones</p>
COMPETENCIAS PARTICIPATIVAS	<p>P1: Habilidades para motivar a otras personas</p> <p>P2: Habilidades de negociación y resolución de conflictos</p> <p>P3: Capacidad para establecer relaciones con sus superiores</p> <p>P4: Capacidad de trabajo en equipo</p> <p>P5: Capacidad para establecer relaciones con sus subordinados</p> <p>P6: Disposición para compartir conocimientos y recursos</p> <p>P7: Capacidad para involucrarse personalmente en el trabajo</p> <p>P8: Actitud firme y resolutiva ante situaciones complicadas</p> <p>P9: Capacidad para tomar decisiones y asumir responsabilidades</p> <p>P10: Capacidad para trabajar bajo presión</p> <p>P11: Capacidad de planificación, coordinación y organización</p> <p>P12: Capacidad de liderazgo</p> <p>P13: Capacidad de análisis</p>

Fuente: Elaboración propia partir de Hernández (1997); Rodríguez (2002); Club Gestión de la Calidad (1998); ANECA (2004); Bendicho (2003); Guerrero (2003); García y Mora, (2000); Cajide et al. (2002); Willis y Taylor (1999); Karakaya y Karakaya (1996); Roberson et al. (2002); CE y CEEFT (1999); Eurobarómetro (2003).

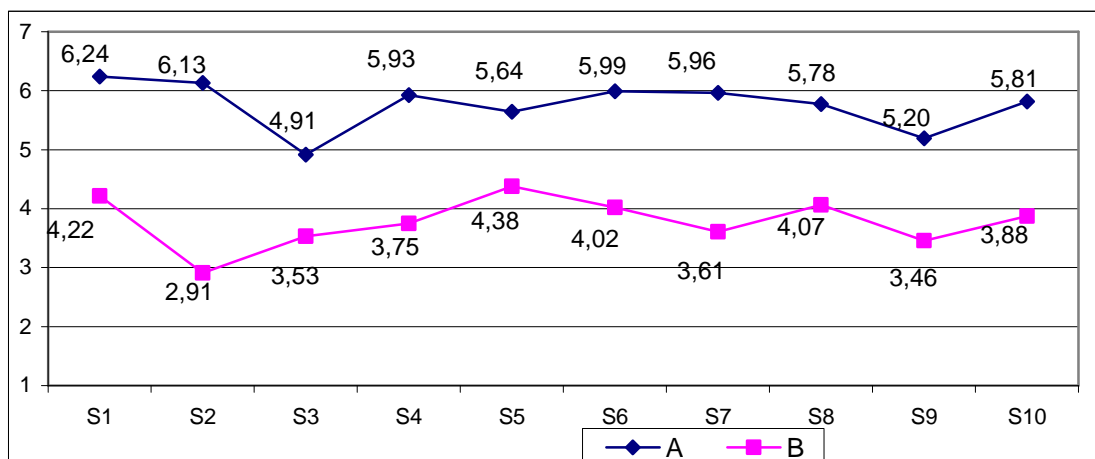
3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

Para alcanzar los objetivos propuestos en la investigación, se calcularon los valores medios para cada uno de los ítems analizados desde las dos vertientes propuestas (formación universitaria y percepciones de las demandas empresariales). Además, y puesto que se pretende analizar si se detectan diferencias, desde la perspectiva del estudiante, entre las demandas empresariales y la formación universitaria recibida, se realizará una comparación entre las valoraciones medias otorgadas por los estudiantes a cada uno de los aspectos analizados. Para corroborar la significatividad de dichas diferencias, se procederá a realizar los correspondientes contrastes de medias a través de la Prueba t para muestras relacionadas.

Puesto que de la revisión de la literatura se desprende la existencia de tres grupos de competencias transversales claramente diferenciadas (Habilidades Sociales; Habilidades Metodológicas; y, Competencias Participativas), las analizaremos por separado.

Centrándonos en las Habilidades Sociales, (ítems de S1 a S10), presentamos en el Gráfico 1 las valoraciones medias de cada uno de los aspectos analizados.

Gráfico 1. Habilidades Sociales: Valoración de los estudiantes



(A) Valoración de los estudiantes sobre la exigencia de habilidades sociales para el correcto desempeño de un puesto de trabajo acorde a la titulación que está cursando.

(B) Valoración de los estudiantes sobre el nivel de habilidades sociales que cree que está adquiriendo en su formación universitaria

Los resultados obtenidos ponen de manifiesto la relevancia que, a juicio de los estudiantes, tienen las Habilidades Sociales para obtener un puesto de trabajo adecuado a su titulación, ya que todos los ítems muestran unos valores medios superiores al cuatro. Así, las competencias que los estudiantes creen más necesarias para desempeñar un trabajo acorde a su titulación son el conocimiento de herramientas informativas básicas (A-S1: 6,24), el conocimiento de idiomas (A-S2: 6,13), las habilidades para realizar presentaciones en público (A-S6: 5,99) y la capacidad de integración en la empresa (A-S7: 5,96). Por otra parte, destaca la importancia que los estudiantes otorgan a las habilidades de comunicación de los trabajadores, tanto oralmente (A-S4: 5,93) como de forma escrita (A-S5: 5,64), para realizar su trabajo de una forma adecuada.

En relación a la adquisición de las Habilidades Sociales planteadas, destaca el bajo nivel de conocimientos de idiomas (B-S2: 2,91) que los estudiantes dicen adquirir durante su paso por la universidad.

Desgraciadamente, en todos los aspectos de Habilidades Sociales analizados se han detectados importantes deficiencias. Además, la mayoría de los ítems que han sido considerados por los estudiantes como los más relevantes para desempeñar un trabajo de forma adecuada son en los que se detecta una mayor deficiencia entre la formación universitaria y las demandas empresariales.

Los resultados obtenidos muestran como la cultura general de los estudiantes es el aspecto de las Habilidades Sociales menos valorado por las empresas (A-S3: 4,91). Sin embargo, y pasar de ser el menos demandado no es suficientemente adquirido por los estudiantes (A-S3: 3,53).

Respecto a las Habilidades Metodológicas, es decir, aquellas habilidades que permiten a las personas reaccionar aplicando el procedimiento más adecuado a cada situación, (M1 a M19), se constata la importancia que, en opinión de los estudiantes universitarios tienen para realizar su trabajo de forma adecuada cuando se incorporen al mercado laboral. En el Gráfico 2 se muestra como las competencias metodológicas más relevantes para desempeñar adecuadamente los puestos de trabajo son la habilidad para resolver problemas (A-M5: 6,09), la capacidad de adaptación ante nuevas situaciones (A-M6: 5,951), la capacidad para aplicar conocimientos prácticos (A-M2: 5,91) y la habilidad para analizar e interpretar información (A-M17: 5,84).

Por el contrario, y a pesar de la importancia de todos los aspectos analizados, se ha observado como las competencias metodológicas que los estudiantes consideran menos necesarias para el correcto desempeño de un trabajo acorde a su titulación son la capacidad por parte de los estudiantes para conocer el funcionamiento de las organizaciones (A-M13: 4,01) y su capacidad aplicar conocimientos teóricos (A-M1: 4,82).

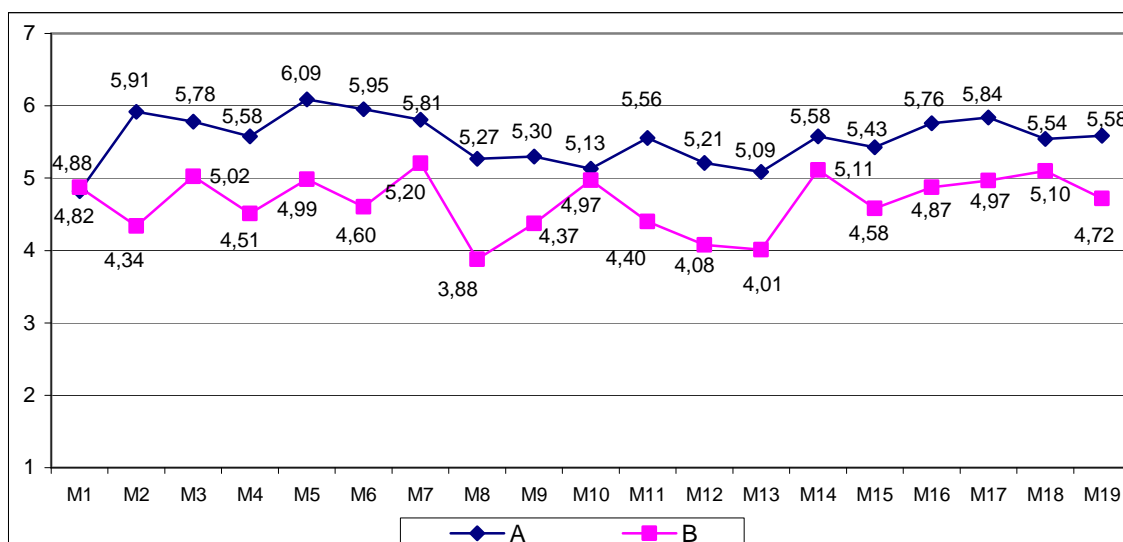
También, y en relación a la adquisición de las Habilidades Metodológicas, cabe destacar el bajo nivel de creatividad adquirido por los estudiantes, ya que su puntuación media se sitúa por debajo del punto central de la escala (B-M2: 3,88).

Por otra parte, es en algunos de los aspectos más necesarios para realizar adecuadamente un trabajo donde se han detectado los mayores desajustes educativos. Así, concretamente, las principales deficiencias se encuentran en la capacidad de adaptación ante nuevas situaciones (A-M6: 5,95 / B-M6: 4,60), la capacidad creativa (A-M2: 5,95 / B-M2: 4,60) y en la capacidad para aplicar conocimientos prácticos (A-M2: 5,91 / B-M2: 4,34).

Por el contrario, se han detectado otras situaciones de casi ajuste, o incluso de sobre formación, entre la oferta universitaria y las demandas empresariales. Esta circunstancia se da para la capacidad de trabajar de forma independiente por parte de los universitarios (A-M10: 5,13 / B-M10: 4,97), e incluso, en la capacidad de los

estudiantes para aplicar conocimientos teóricos (A-M1: 4,82 / B-M1: 4,88) donde la formación universitaria no sólo forma hasta el nivel demandado por la empresas, sino que además lo supera.

Gráfico 2. Habilidades Metodológicas: Valoración del los estudiantes



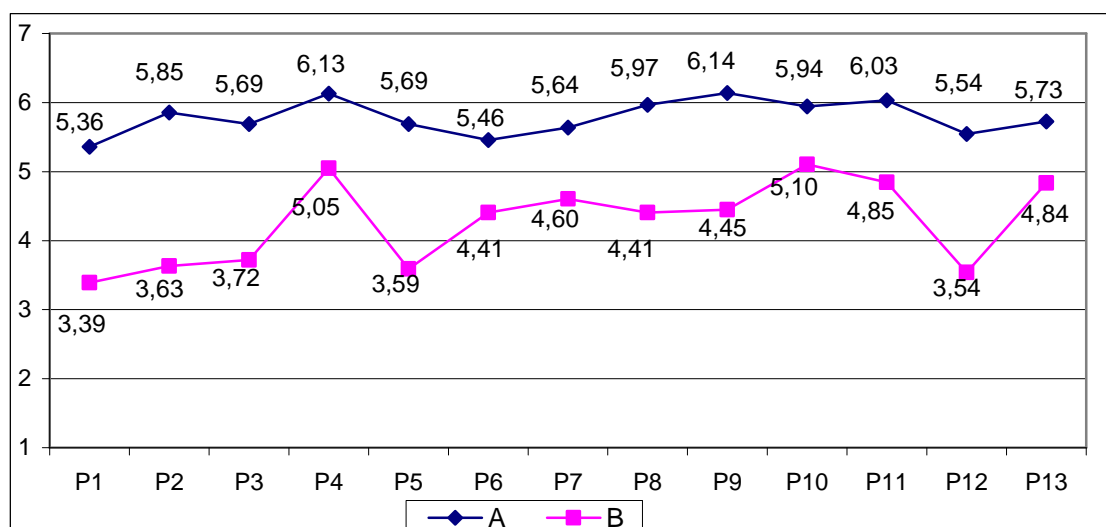
(A) Valoración de los estudiantes sobre la exigencia de habilidades metodológicas para el correcto desempeño de un puesto de trabajo acorde a la titulación que está cursando.

(B) Valoración de los estudiantes sobre el nivel de habilidades metodológicas que cree que está adquiriendo en su formación universitaria

Por último, se analizará la situación de las Competencias Participativas (P1 a P13), cuyos resultados se muestran en el Gráfico 3. Estos resultados muestran la importancia que tienen el dominio de estas competencias, a juicio de los estudiantes, para obtener un puesto de trabajo adecuado a su titulación, ya que todos los ítems de este grupo muestran unos valores medios superiores al cuatro.

En este caso, y en opinión de los estudiantes, para el adecuado desarrollo de los puestos de trabajo, los empresarios requieren, fundamentalmente, capacidad para tomar decisiones y asumir las responsabilidades que de ello se derive (A-P9: 6,14), capacidad para trabajar en equipo (A-P4: 6,13) y capacidad e planificación, coordinación y organización (A-P11: 6,03). La importancia que otorgan los empleadores a la capacidad de los trabajadores para trabajar en equipo corrobora los resultados obtenidos por otras investigaciones, como las desarrolladas por Institut D'Estudis Universitaris Josep Trueta (1991), Mir et al. (2003), y Ayats et al. (2004).

Gráfico 3. Competencias Participativas: Valoración de los estudiantes



(A) Valoración de los estudiantes sobre la exigencia de competencias participativas para el correcto desempeño de un puesto de trabajo acorde a la titulación que está cursando.

(B) Valoración de los estudiantes sobre el nivel de competencias participativas que cree que está adquiriendo en su formación universitaria

En este grupo de competencias es donde se ha detectado un mayor número de aspectos que presentan un nivel medio de adquisición por debajo del punto central de la escala. Esta situación se observa para el caso de las habilidades para motivar a otras personas (B-P1: 3,39), las habilidades de negociación y resolución de conflictos (B-P2: 3,63), la capacidad para establecer relaciones con sus superiores (B-P3: 3,72) y con sus subordinados (B-P5: 3,59), y la capacidad de liderazgo (B-P12: 3,54).

Por otra parte destacan algunos aspectos que a pesar de ser valorados por los empresarios, lo son en menor medida. Así, los estudiantes creen que las competencias Participativas menos valoradas por las empresas son las habilidades para motivar a otras personas (A-P1: 5,36) y la disposición para compartir conocimientos y recursos (A-P6: 5,46).

Los desajustes educativos más importantes en este grupo de competencias se han detectado en tres aspectos: las habilidades de negociación y resolución de conflictos (A-P2: 5,85 / B-P2: 3,63), la capacidad para establecer relaciones con los subordinados (A-P5: 5,69 / B-P5: 3,59) y la capacidad de liderazgo (A-P12: 5,54 / B-P12: 3,54).

4. CONCLUSIONES

El Proceso de Convergencia encamina a las universidades españolas a un Espacio Europeo de Educación Superior que conlleva, entre otros aspectos, la homogeneización de las titulaciones universitarias de los países implicados, tanto en contenidos, como en organización. Para ello uno de los pasos a realizar más importantes es conocer las demandas del mercado laboral y profundizar en los conocimientos y competencias que actualmente se están transmitiendo a los estudiantes universitarios. De este modo, en una situación ideal debería producirse un ajuste entre la formación universitaria y las demandas del mercado laboral. Este escenario, y la escasez de trabajos que abordan este tema, implica la necesidad de un análisis de la situación actual para el caso de la universidad española, concretamente de la Universidad de Zaragoza, siendo esto en parte el objetivo de este trabajo.

Así, las universidades deberían fomentar en todos sus estudiantes, con independencia de su rama de estudios, una serie de competencias transversales, que permitiese a éstos hacer frente con éxito a las demandas del mercado laboral. La revisión de la literatura especializada permite dividir a estas competencias transversales en tres grupos: las Habilidades Sociales, las Habilidades Metodológicas y las Competencias Participativas.

Los resultados obtenidos muestran como la opinión de los estudiantes confirma la necesidad de poseer estas competencias para desempeñar adecuadamente unos puestos de trabajo cualificados. A pesar de la importancia que, en opinión de los alumnos, tiene para las empresas la posesión de estas competencias transversales en la formación de sus trabajadores, se ha detectado que las universidades no están siendo capaces de transmitirles a sus titulados.

Este nivel de desajuste se encuentra más acentuado en algunos aspectos. Así, y en relación a las Habilidades Sociales, destacan los insuficientes conocimientos de idiomas, la habilidad de comunicación oral y la capacidad de integración en la empresa. Mientras que para el caso de las Habilidades Metodológicas se he detectado como principales deficiencias la capacidad de adaptación ante nuevas situaciones, la capacidad creativa y la capacidad para aplicar conocimientos prácticos. Finalmente, para el caso de las Competencias Participativas se ha identificado como principales puntos de mejora las habilidades de negociación y resolución de conflictos, la capacidad para establecer relaciones con los subordinados y la capacidad de liderazgo.

Sin embargo, no se han detectado situaciones en las que el nivel de formación recibida por los estudiantes sea superior al que éstos creen les será demandado por el mercado laboral cuando se incorporen a él. Por lo tanto, no se puede proceder a una reasignación de recursos, como tiempo o profesorado, etc., que permita subsanar los desajustes detectados.

El análisis de toda esta situación pone de manifiesto la necesidad de que las universidades tomen medidas correctoras que subsanen la situación actual. Puesto que se trata de mejorar las competencias transversales adquiridas por los estudiantes, una posible estrategia sería la introducción de novedades en los métodos de enseñanza o en el propio ambiente del centro de estudio (Pinado, 2002). Algunos ejemplos de nuevas metodologías docentes son por ejemplo: la educación en alternancia, la realización de trabajos en grupo y su defensa en público, la realización obligatoria de prácticas en empresa, etc.

Sin embargo, la utilización de estas, metodologías implica una mayor dotación de profesores que se encarguen de un menor número de alumnos, así como de otra serie de materiales didácticos que, en muchas ocasiones, no están disponibles. Además, se precisaría de un mayor contacto con el mundo empresarial para poder facilitar la realización de prácticas en empresas a un elevado número de estudiantes. Así, y a modo ilustrativo, ya que las prácticas de estudiantes pueden ser gestionadas a través de otras vías, la Red Española de Fundaciones Universidad-Empresa gestionó durante el año 2004 las prácticas de 22.656 alumnos, frente a los 3.024.980 estudiantes que estaban matriculados en universidades españolas ene l curso 2004/05.

Además, destacar que en actualmente la universidad se encuentra en un momento clave para llevar a cabo aquellos cambios que le permitan ofrecer unos titulados más orientados a las necesidades del mercado laboral, debido a la oportunidad que le brinda el Proceso de Convergencia al Espacio Europeo de Educación Superior.

Los resultados obtenidos tienen como posible limitación la fuente de información utilizada. Así, si los estudiantes son quienes están mejor situados para opinar sobre la formación que reciben en la universidad, tal vez no sean ellos quienes disponen de la mejor información sobre las demandas del mercado laboral. Por tanto, una futura línea de investigación de este trabajo sería utilizar otra fuente de información alternativa a los estudiantes sobre las demandas del mercado laboral, siendo las empresas esta fuente de información alternativa.

5. BIBLIOGRAFÍA

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (2004): “Empresas y Titulados universitarios”, Disponible en http://www.aneca.es/comunic/notas_prensa.html (23 de noviembre de 2004).
- Alba, C. (2005): “El profesorado y las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de convergencia al Espacio Europeo de Educación Superior”, *Revista de Educación*, Nº 337, pp. 13-36.
- Ayats, J.C., Zamora, P. y Desantes, R. (2004): “Los empleadores y los titulados de la Universidad Politécnica de Valencia”, en *Actas del XII Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas*. Barcelona.
- Bendicho, J.J. (2003): “Lo que las empresas esperan de la formación impartida en la universidad”, en Saz Díaz, J.M. y J.M Gómez Pulido (Coord.): *Universidad... ¿Para qué?*. Colección Aula Abierta.
- Cajide, J.; Abeal, C.; Barreiro, F.; Zamora, E.; Expósito, A. y Mosteiro, J. (2002): “Competencias adquiridas en la universidad y habilidades requeridas por los empresarios”, *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 20, (2), p. 449-467.
- Club Gestión de Calidad (1998): *Mejora en la formación universitaria: sugerencias desde la empresa*. Club Gestión de Calidad, Madrid.
- Comisión Europea y Centro de Estudios Económicos Fundación Tomillo (1999): *Benchmarking Skills in Europe*. (Mimeo)
- Edwards, M., Donderis, V. y Ballester, E. (2005): “La participación del profesorado y de los estudiantes: factor clave para el éxito del proceso de convergencia”, en *Actas del XIII Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas*. 21, 22 y 23 de septiembre, Maspalomas (Gran Canaria).
- Eurobarómetro (2003): *Eurobarometer 2003.1.Youth in New Europe*. Disponible en: http://europa.eu.int/comm/public_opinion
- García, J. y Mora, J.G. (2000): “El mercado laboral de los titulados superiores en Europa y en España”, *Papeles de Economía Española*, Vol. 86, 111-127.
- Guerrero, J. (2003): “Lo que las empresas esperan de la formación impartida en la universidad”, en Saz Díaz, J.M. y J.M. Gómez Pulido (Coord.): *Universidad... ¿Para qué?*. Colección Aula Abierta.

- Hernández, J. (1997): “La Dualidad entre la Acción y la Estructura. La Organización Didáctica del Practicum”, en *Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Apodaca, P. y Lobato, C. (Eds) Laertes, Barcelona, pp. 153-171.
- Institut D'Estudis Universitaris Josep Trueta (1991): Principals conclusions dels estudis APrensa, niversitat i treball 1988, 1989, 1990. *La universitat catalana des de la perspectiva de les empreses*. Institut D'Estudis Universitaris Josep Trueta, Barcelona.
- Karakaya, F. y Karakaya, F. (1996): “Employer Expectations from a Business Education”, *Journal of Marketing for Higher Education*, Vol. 7, Nº 1, pp. 9-16.
- Meade, D. (1997): “El profesor de calidad”, en *APODACA y LOBATO: Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Alertes, S.A. de Ediciones. Pp 206-222.
- Mir, P.; Rosell, A. y Serrat, A. (2003): La Asociación de Amigos de la UPC: Hacia un modelo dinámico de relación con la empresa. En *XI Congreso de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas*. Villanova y la Geltru.
- Owlia, M.S. y Aspinwall, E.M. (1996): “Quality in higher education: a survey”, *Total Quality Mangement*, Vol. 7, Nº 4, pp 161–171.
- Paricio, S. (2005): “Política educativa europea”, *Revista de Educación*, Nº 337, pp. 251-278.
- Pérez, R. (1997): “La calidad como reto en la Universidad”, en *APODACA y LOBATO: Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Alertes, S.A. de Ediciones. Pp 223-233.
- Pinado, R. (2002): El perfil del Ingeniero industrial en el marco de la acreditación internacional. En *X Congreso de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas*. Valencia.
- Roberson, M.T.; Carnes, L.W. y Vice, J.P. (2002): “Defining and Measuring Student Competencies: a Content Validation Approach for Business Program Outcome Assessment”, *Delta Pi Epsilon Journal*, Vol 44, Nº 1, pp. 13-24.
- Rodríguez, G. (2002): “El Reto de Enseñar Hoy en la Universidad”, en *Calidad de las Universidades y Orientación Universitaria*. Ed. Aljibe. Málaga. Coord. Álvarez Rojo, V. y Lázaro Martínez, A.

- Rodríguez, S. (1997): “Orientación universitaria y evaluación de la calidad”, en *APODACA y LOBATO: Calidad en la Universidad: Orientación y Evaluación*. Barcelona: Alertes, S.A. de Ediciones. Pp. 23-52.
- Siu, N.Y.M. y Wilson, R.M.S. (1998): “Model and market orientation: an application in the education sector”, *Journal of Marketing Management*, Vol. 14, pp. 293-323.
- Willis, T.H. y Taylor, A.J. (1999): “Total quality Management and higher education: the employers’ perspective”, *Total Quality Management*, Vol. 10, N° 7, 997-1007.