

## NOTAS

---

### Las competencias: un factor clave en la empleabilidad de los titulados universitarios

José Antonio Ariza Montes<sup>1</sup>

**Palabras clave:** *empleabilidad, competencias, inteligencia, mercado laboral.*

**Key words:** *employability, skills, intelligence, labour market.*

#### I. Empleabilidad y mercado laboral

El Espacio Europeo de Educación Superior surgido tras la Declaración de Bolonia de 1999 pretende, entre otras cosas, que la formación atienda con eficacia a las demandas que la sociedad requiere. Para conseguir este objetivo fundamental asistimos a un proceso de armonización de los distintos sistemas educativos de la Unión Europea, adoptándose en todos ellos el Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS), lo que implica una reorganización conceptual de la formación para adaptarse a un nuevo modelo educativo. Bajo este prisma, el crédito se fundamenta en el trabajo que el alumno debe realizar para tener la formación adecuada, tanto en conocimientos como en competencias. Por consiguiente, la implantación del crédito europeo reconoce la importancia de las competencias para el desarrollo curricular del discente y, por ende, para mejorar su *empleabilidad*.

Aunque ahora pueda parecer novedoso, la relación de las competencias con la capacidad de inserción laboral de los titulados universitarios es algo de lo que se viene advirtiendo desde hace tiempo. Así, la *empleabilidad* viene condicionada por la *interacción de dos variables que actúan de elementos propulsores del proceso*. Por un lado, la *propia situación del mercado laboral*. Por otro, el *ajuste de las competencias del candidato a la demanda de éste* (Ariza, 2000). En relación con el primero de esos pilares hay que indicar que el mercado laboral ha experimentado profundos cambios en los últimos años, transformaciones que abren oportunidades impensables hasta el momento pero que, a la vez, plantean retos a los que hay que encontrar respuesta. Recientemente, el Director del Instituto Nacional de Empleo de Noruega, Tor Saglie, mostraba su preocupación por las bajas tasas de desempleo que se manifiestan en su país, en

---

<sup>1</sup> Profesor de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales – ETEA.

torno al 2% para 2007. Esta circunstancia dificulta la realización de proyectos intensivos en mano de obra, enfriando por consiguiente la economía. Haciendo uso de sus propias palabras: *Nuestra tasa de desempleo comienza a ser contraproducente. En este contexto, el círculo vicioso incremento de costes salariales, aumento de inflación, pérdida de competitividad supone una seria amenaza.*

Aunque la situación española aún no es tan preocupante, lo cierto es que la evolución en los últimos años del mercado laboral arroja datos que deben ser vigilados con suficiente perspectiva. De este modo, si en el primer trimestre de 1996 había 12,6 millones de ocupados en España (8,3 millones de hombres y 4,3 millones de mujeres), en el mismo período de 2007 la cifra supera ligeramente los 20 millones (11,8 de hombres y 8,2 de mujeres). La evolución de estas cifras es más relevante si cabe teniendo en consideración que el aumento de la ocupación ha venido acompañado de un notable incremento de la tasa de actividad: 51,03% en 1996 (65,0% entre los hombres y 37,8% entre las mujeres) frente al 58,58% de 2007 (68,9% y 48,6%, respectivamente). El aumento de la tasa de actividad ha moderado el descenso de la tasa de paro que, incluso así, se ha situado en cifras que nadie imaginó, ni como objetivo utópico, años atrás: si en el primer trimestre de 1996 el 22,83% de los activos se encontraban desempleados (18,32% de varones y 30,14% de mujeres), en el primer trimestre de 2007 esta ratio bajó hasta el 8,47% (6,32% y 11,39%, respectivamente), por primera vez en el promedio de la Unión Europea, con una tasa similar a la del gigante alemán y mejor que la de nuestros vecinos franceses. Pese a que hablar de pleno empleo en un país con cerca de dos millones de parados parece cómico, lo cierto es que las previsiones para este año sitúan la tasa de desempleo española más cerca del 7% que del 8%.

Con todo, este detalle encubre grandes desigualdades entre regiones<sup>2</sup>, ya que dos comunidades autónomas –Navarra y Aragón– se encuentran ya en el escenario del pleno empleo<sup>3</sup>, dato que asciende a la decena cuando se concentra la atención en la población masculina. En este sentido, hay que reseñar la paradoja que supone la coexistencia de comunidades autónomas en situación de pleno empleo y graves dificultades para cubrir la demanda de mano de obra, con otras donde la tasa de paro supera el 10%, un claro indicador de la limitada movilidad laboral que existe en nuestro país<sup>4</sup>. Por fortuna, la población inmigrante ha contribuido a paliar los problemas que se podrían derivar de esta realidad, entre otras cosas porque su tasa de actividad (76,3%) supera en 20 puntos porcentuales la ratio nacional (56,33%), llegando hasta el 82,32% en el caso de los extranjeros procedentes de América Latina. En este momento, 2,6 millones de ocupados son ciudadanos foráneos, representando un 13,2% de la cifra total de personas que,

---

<sup>2</sup> Aparte de esta circunstancia, el mercado de trabajo español presenta otras notas características que deben ser corregidas en los próximos años, como son: baja tasa de actividad y de ocupación femenina, elevada tasa de paro entre las mujeres y los jóvenes, mayor ratio de temporalidad, escasa participación del trabajo a tiempo parcial y una distribución sectorial y ocupacional del empleo que se aleja algo de la de los países más desarrollados.

<sup>3</sup> Tomando como referencia para el pleno empleo el 6% de la población activa, otras cuatro comunidades se aproximan a este límite: La Rioja, Cataluña, País Vasco y Madrid.

<sup>4</sup> El índice de inmovilismo del *Anuario Social de España-2004* de La Caixa pone de manifiesto que Córdoba y Jaén son las provincias con mayores porcentajes de nacidos en el mismo municipio (70,7% en ambos casos), mientras que en el otro extremo se encuentra Madrid, con sólo el 33,4%.

con su trabajo y esfuerzo, sostienen los niveles de bienestar y las conquistas sociales de las que disfruta actualmente España<sup>5</sup>.

Si las previsiones del Observatorio de Demografía y Mercado Laboral se cumplen, en 2010 el mercado laboral tendrá escasez de oferta de trabajadores, con una tasa de paro en torno al 5%. Según este centro, en 2015 se estima que el exceso de puestos de trabajo frente a población activa supere las 847.000 personas. Con este panorama, las reglas del juego que tradicionalmente han regido el mercado de trabajo se verán alteradas significativamente, exigiendo un nuevo modelo de gestión para el que no todas las empresas están preparadas. En un contexto donde el empleado gana poder de negociación, los responsables de recursos humanos tendrán que adoptar fórmulas imaginativas para atraer y retener a los mejores talentos, es decir, para fichar a los auténticos *cracks* capaces de mejorar la competitividad de la organización<sup>6</sup>.

## 2. Los motores de la empleabilidad: inteligencia y/o competencias

### 2.1. Introducción

A la luz de lo expuesto en el apartado previo parece un hecho incontestable que las condiciones del mercado laboral han experimentado una profunda transformación. Entonces, en sintonía con el título de este trabajo, la pregunta resulta obvia: ¿por dónde pasa en la actualidad la *empleabilidad* de los titulados universitarios? Sin ningún género de duda, por la adaptación de las capacidades de estos a la nueva situación planteada. Las empresas del nuevo milenio buscan en sus empleados competencias diferentes a las de hace unas décadas y, de este modo, si en el pasado la *inteligencia racional* parecía suficiente para sustentar las competencias que nos hacían *empleables*, en la actualidad los componentes emocionales juegan un papel determinante.

Los avances científicos obtenidos en los últimos años en el campo de la neurofisiología permiten un mejor conocimiento de la evolución y funcionamiento del cerebro humano<sup>7</sup>. Estos descubrimientos sugieren que el cerebro pensante o neocórtex es el resultado de la evolución del cerebro emocional, cuyo origen se encuentra en el tallo encefálico. La amígdala –situada encima de éste– se encuentra especializada en los asuntos emocionales. El funcionamiento de la amígdala y su interrelación con el neocórtex constituyen el núcleo de lo que Daniel Goleman (1996) denomina en su célebre *best-seller* como *inteligencia emocional*. Hasta hace poco las teorías científicas

<sup>5</sup> Casi la mitad, el 48,4%, proceden de América Latina, el 29,0% son de países de la Unión Europea, el 4,1% de otras naciones europeas y, por último, un 18,5% pertenecen a otras regiones del mundo.

<sup>6</sup> Esta idea encaja con la propuesta de la patronal del metal asturiana que ha planteado la posibilidad de articular, como si se tratase de fichajes en el fútbol, algún tipo de compensación por parte del trabajador *traspasado* y por la compañía que contrata para la empresa que pierde al empleado.

<sup>7</sup> El científico que ha descubierto los hallazgos que sustentan el conocimiento y comprensión de los mecanismos de la inteligencia emocional y su relación con el cerebro pensante ha sido Joseph LeDoux (1996). Este autor pregona la importancia de la amígdala como elemento fundamental del sistema límbico y advierte que los procesos racionales están enfrentados –en más ocasiones de las que sería deseable– a los impulsos emocionales.

concedían al neocórtex, es decir, al intelecto, una capacidad represora de los sentimientos, de tal manera que las respuestas emocionales estaban constreñidas por la interpretación que realizaba el cerebro pensante. Actualmente se reconoce una vía de comunicación directa para la amígdala, que permite reaccionar antes que las señales sean moldeadas por la razón. Como indica Goleman (1996) *la amígdala puede llevarnos a actuar antes incluso de que el más lento –aunque ciertamente más informado– neocórtex despliegue sus también más refinados planes de acción* (p. 42). La gran incógnita desde esta perspectiva es saber si realmente se precisa de la intervención del neocórtex. Las ideas de este autor sugieren que quizás haya que replantear la concepción clásica que atribuye grandes virtudes a las competencias intelectuales, mientras que ignora por completo las capacidades emocionales.

Precisamente, en los ensayos recogidos por Sternberg y Detterman (1992) en la obra titulada *¿Qué es la inteligencia?*<sup>8</sup>, donde se pretende dar respuesta a la indefinición del concepto y determinar cuál es la mejor forma de medición, la mayoría de los autores defienden la validez predictiva de los tests mentales psicométricos con respecto al futuro rendimiento académico y/o profesional. Sin embargo, a continuación se argumentará que los planteamientos de la inteligencia emocional apuntan a que este tipo de pruebas no son eficaces para evaluar el desempeño profesional, al mismo tiempo que existen amplias dudas de su validez para predecir el rendimiento académico. Si estas ideas son realmente ciertas, las competencias que determinarán el valor de una persona en el mercado serán indiscutiblemente diferentes y, por tanto, la *empleabilidad* del candidato a cubrir una oferta de trabajo también lo será.

## 2.2. Emoción versus razón

Desde hace tiempo se conoce que el cerebro humano está dividido en dos hemisferios especializados en tareas diferentes. Las conductas de los individuos están condicionadas por la prevalencia de una parte u otra del cerebro. De esta manera, las personas que potencian el lado izquierdo –dedicado sobre todo a las actividades racionales– hacen gala de un comportamiento orientado en mayor medida por la lógica que por la intuición. Otros actúan guiados fundamentalmente por los dictados del hemisferio derecho –más intuitivo– lo que origina una conducta sesgada por la emoción y los sentimientos antes que por el juicio.

En la dicotomía emoción versus razón existen amplias evidencias –casi todas muy recientes– que demuestran que los modelos tradicionales de evaluación de las capacidades humanas –fundamentados básicamente en la concepción de inteligencia clásica– son incompletos. Ello es debido a que consideran casi en exclusiva las habilidades que proporciona el hemisferio izquierdo del cerebro. Así, la mayoría de las pruebas diseñadas para predecir el rendimiento profesional de un individuo se dirigen a determinar el grado de inteligencia racional que posee el candidato a ocupar un determinado puesto de trabajo. El propio Goleman (1996) manifiesta, *nos dedicamos a evaluar la trayectoria vital de una persona en función del grado de ajuste a un modelo de éxito estrecho y preconcebido (...) Existen miles de formas de alcanzar el éxito y multitud de habilidades diferentes que pueden ayudarnos a conseguirlo* (p. 66).

---

<sup>8</sup> Este estudio pretende ser una actualización de los progresos obtenidos en el campo de la inteligencia desde el célebre simposio patrocinado por el *Journal of Educational Psychology* en 1921.

En este mismo orden de cosas, existe un consenso generalizado para evaluar la inteligencia tradicional mediante el *cociente intelectual*. Aunque este índice es muy apreciado en distintos países como predictor del éxito, lo cierto es que numerosas evidencias confirman el fracaso profesional de muchas personas con una puntuación brillante. A la vez, encontramos innumerables casos en la dirección contraria. Por ejemplo, la principal conclusión obtenida por el profesor Csikszentmihaly (1997), tras investigar a 280 estudiantes de bachillerato considerados especialmente capacitados, es que el talento no es cuestión de cociente intelectual, de nivel de renta familiar o de calidad del centro educativo. La principal razón por la que las personas que destacan hacen lo que hacen es porque disfrutan haciéndolo<sup>9</sup>.

En el mismo sentido, Sternberg (1997) pone de manifiesto otras limitaciones asociadas al cociente intelectual. Así, su correlación con las calificaciones escolares oscila entre 0,4 y 0,6 y su validez predictiva es aún menor. Frente a la inteligencia de los tests, descalificados por este autor como inteligencia *inerte*, Sternberg propone una inteligencia exitosa, donde se conjuguen aspectos analíticos, creativos y prácticos. Las personas con esta inteligencia conocerán sus principales fortalezas y debilidades, explotarán sus puntos fuertes y débiles y aprovecharán las oportunidades de mejora que se presenten. La base de este problema radica, seguramente, en que no resulta apropiado valorar la inteligencia del individuo mediante un indicador único. De esta manera, Das (1992) nos advierte que la inteligencia es el resultado de la conjunción de procesos cognitivos, e implica la planificación y codificación de la información, así como la activación de la atención. La relación entre estos tres procesos que subyacen a la conducta inteligente es dinámica y compleja. La planificación puede preceder a la codificación, pero al mismo tiempo, los planes pueden ser necesarios para codificar la información. Sin codificación, la planificación está vacía, y sin planes, la codificación de la información se lleva a cabo sin rumbo. Los planes y los objetivos ayudan al individuo a movilizar la atención y los recursos en una determinada dirección y, por último, la atención selectiva y continua actúa a través de la codificación. Considerar la inteligencia desde este punto de vista implica reconocer que no existe una aptitud general que pueda medirse mediante procedimientos únicos como son los tests de inteligencia.

Das (1992) va aún más lejos cuando advierte que *hasta ahora los tests de inteligencia no han incluido medidas de importantes características propias de una persona inteligente. El talento para la música, para el ajedrez y para las matemáticas no se mide de manera expresa. Hay otras características, como las destrezas sociales e interpersonales inusualmente desarrolladas, que pueden y deben ser medidas* (p. 74; Sternberg, R. J. y Detterman, D.K., 1992). Entre las cualidades que cita este autor como determinantes de un desempeño excelente encontramos conceptos como apasionamiento, piedad o curiosidad, competencias muy alejadas de la tradicional *inteligencia académica* y más próximas a lo que entendemos por *inteligencia emocional*.

Como podemos apreciar, los indicadores clásicos de predicción del desempeño no resultan válidos para determinar el éxito o fracaso laboral del individuo en el entorno empresarial del siglo XXI.

---

<sup>9</sup> Una de las claves que apunta este autor sobre la inteligencia es que la escuela, más que ayudar al desarrollo de la inteligencia, obstaculiza el proceso. Al primar la imposición, la obediencia, la rutina, el aburrimiento y la mentalidad funcionarial, se penalizan implícitamente factores determinantes de la inteligencia como la creatividad, el ingenio o el entusiasmo.

Dos grandes interrogantes surgen en relación con este problema. Por un lado nos deberíamos plantear si es posible anticipar el rendimiento profesional mediante una simple prueba o test. Por otra parte, las herramientas utilizadas deben considerar que existen otras habilidades que son distintas, y al mismo tiempo complementarias, a la tradicional inteligencia académica.

### 2.3. El auge de la inteligencia emocional

Llegado este momento es conveniente precisar qué se entiende por inteligencia emocional. En una primera aproximación acudimos a la definición aportada por el mismo Goleman (1999), quien puntualiza que es un término referido a la *capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos, los sentimientos de los demás, motivarnos y manejar adecuadamente las relaciones que sostenemos con los demás y con nosotros mismos* (p. 430).

Para entender mejor el fenómeno y ser justos en su valoración debemos retroceder a la década de los años setenta. El primer autor que advierte de la importancia de los factores emocionales es McClelland (1973) con su conocido artículo *Testing for Competence rather than Intelligence*. En el mismo se asegura que los conocimientos y el expediente académico, así como el cociente intelectual, no son buenos predictores del éxito o fracaso en el desempeño del trabajo. La propuesta de este autor se dirige a identificar las competencias o características personales que diferencian a los trabajadores brillantes. En la década posterior, Howard Gardner (1983) publica *Frames of Mind*, la obra que definitivamente rompe con la prevalencia de las capacidades intelectuales sobre las emocionales. Este autor desarrolla su **modelo de inteligencias múltiples** donde se proponen hasta siete tipos: **verbal**, capacidad para leer, escribir y comunicarse con los demás; **lógico-matemática**, capacidad de razonar y calcular, de analizar siguiendo unas pautas sistemáticas; **espacial**, capacidad de pensar en imágenes y de visualizar resultados futuros; **cinestésica**, capacidad de usar la destreza física en distintas situaciones; **musical**, capacidad de componer, crear música, cantar...; y, por último, **interpersonal o social e intrapersonal**. Es necesario apercebir que además de las capacidades cognitivas clásicas propias de lo que conocemos como inteligencia académica –matemáticas, razonamiento y fluencia verbal– y de otras como el movimiento y la música, Gardner propone la existencia de dos tipos de inteligencia personal: por un lado, el conocimiento del mundo interno, que tiene que ver con el autocontrol, y por otro, la inteligencia social, vinculada con el dominio de las relaciones. De esta manera, define la *inteligencia interpersonal* como la capacidad de comprender a los demás, qué los motiva, cómo actúan, cómo relacionarse o cooperar satisfactoriamente con ellos; mientras que la *inteligencia intrapersonal* sería la capacidad de formarse una idea rigurosa y real de uno mismo, y ser capaz de usar esa concepción para actuar de forma efectiva en la vida.

Con el equipaje de las aportaciones previas, Goleman construye su propia teoría de la inteligencia emocional que gira en torno a cinco habilidades emocionales y sociales básicas<sup>10</sup>: a) **Conciencia**

---

<sup>10</sup> El propio Goleman señala como antecedentes de su teoría a las aportaciones efectuadas por Bar-On (1992), quien describe a la inteligencia emocional como el conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales que determinan la capacidad de alcanzar el éxito al afrontar las demandas y las presiones del entorno. Este autor identifica hasta quince capacidades clave que pueden resumirse en torno a cinco grandes componentes, muy similares a los propuestos por Goleman: *capacidades intrapersonales, capacidades interpersonales, capacidad de adaptación, estrategias de manejo del estrés y los factores motivacionales ligados al estado de ánimo*. De forma similar, Salovey y Mayer (1990) definen

**de uno mismo:** Capacidad de saber lo que estamos sintiendo en un determinado momento, utilizando nuestras preferencias para guiar la toma de decisiones basada en una evaluación realista de las capacidades propias y en una sensación de confianza en nosotros mismos; b) **Autorregulación:** Manejar nuestras emociones para que faciliten la tarea que estamos llevando a cabo y no interfieran con ella; ser conscientes y demorar la gratificación en la búsqueda de objetivos; ser capaces de recuperarnos rápidamente del estrés emocional; c) **Motivación:** Utilizar las preferencias más profundas para encaminarnos hacia los objetivos, ayudarnos a tomar iniciativas, ser eficaces y perseverar a pesar de los contratiempos y las frustraciones que se presenten; d) **Empatía:** Darse cuenta de lo que están sintiendo los demás, ser capaces de ponerse en su lugar y cultivar la relación y el ajuste con una amplia diversidad de personas; y e) **Habilidades sociales:** Manejar bien las emociones en las relaciones, interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar fluidamente; utilizar estas habilidades para persuadir, dirigir, negociar y resolver disputas; cooperar y trabajar en equipo<sup>11</sup>.

La capacidad para gestionar estas habilidades justifica que personas con menor cociente intelectual alcancen metas profesionales más elevadas que otras con una puntuación mucho más alta en este índice. La interpretación de esta paradoja en el mundo laboral nos hace pensar que toda actividad se practica en dos niveles diferentes: uno *externo* que incluye el cumplimiento de tareas como la planificación, organización, control, toma de decisiones, administración del tiempo, evaluación del rendimiento, etc.; y otro nivel *interno*, que hace referencia a la capacidad individual para gestionar nuestro propio mundo. De esta manera encontramos ejemplos cotidianos que muestran a personas con magníficas trayectorias académicas –cuyo dominio del componente externo se supone– que, sin embargo, no han superado el nivel de la mediocridad profesional. La conclusión es obvia: el componente interno tiene algo que aportar al éxito o fracaso laboral.

### 3. Las competencias en los titulados universitarios

#### 3.1. Introducción

La situación del contexto actual origina que la gestión del conocimiento y del capital intelectual vinculado a las capacidades de los empleados constituya una de las principales fuentes de ventaja competitiva para un número cada vez mayor de sectores económicos. No obstante, hasta ahora hemos comprobado que hablar de competencias implica introducirnos en un mundo opaco donde se fusionan términos como conocimientos, características personales, habilidades,

---

la inteligencia emocional como la capacidad de controlar y regular los sentimientos de uno mismo y de los demás, considerando también la existencia de cinco dimensiones: *conocimiento de las propias emociones, autorregulación, motivación de uno mismo, comprensión de las emociones de los demás y gestión de las relaciones.*

<sup>11</sup> Recientemente, Goleman (2006) ha dado una vuelta de tuerca más al introducir el concepto de inteligencia social –definida por dos componentes principales, la conciencia social (es decir, lo que sentimos sobre los demás) y la aptitud social (o sea, lo que hacemos con esa conciencia)–, aunque él mismo confiesa que ambas se encuentran estrechamente relacionadas.

aptitudes, destrezas, etc. Alguno de estos fenómenos constituye la base de la *inteligencia clásica*, mientras que otros apoyan y sustentan las capacidades de las personas dotadas de *inteligencia emocional*. Siguiendo los principios de la economía liberal, proponemos que el mercado se erija en el juez que determine cuáles son las competencias que necesitan las empresas del nuevo milenio. Lo que sí parece claro es que el imparable proceso de cambio y globalización que caracteriza al entorno económico y laboral está exigiendo a los titulados universitarios un conjunto de capacidades, habilidades y actitudes complementarias a su formación técnica.

Justamente, el informe elaborado por Accenture y Universia trata de aportar luz sobre aspectos relevantes en este sentido: ¿Qué se entiende por competencias profesionales y cuáles son las más valoradas por las empresas españolas? ¿Qué tipo de formación relacionada con competencias y habilidades profesionales se está impartiendo en la universidad? ¿Cuál es la visión de las empresas, los estudiantes y el ámbito académico universitario sobre el desarrollo actual de las competencias como factor de inserción laboral?

En definitiva, dicha investigación trata de evaluar cuáles son las competencias y habilidades demandadas por el mercado y cuál es la oferta real que existe de esas capacidades. Para ello, la metodología de análisis gira en torno a la opinión de tres colectivos diferentes representativos de los estudiantes, la empresa y la universidad<sup>12</sup>. A continuación se presentan algunas de las conclusiones más relevantes<sup>13</sup>.

### 3.2. El mercado laboral desde la óptica de los egresados

En primer lugar, hay que indicar que en términos generales uno de cada dos egresados se muestra satisfecho o muy satisfecho con la formación recibida en la universidad, frente al 27% que opina lo contrario. Asimismo, el nivel de satisfacción parece más pronunciado en las ramas de ciencias sociales y jurídicas y entre los alumnos de universidades privadas. Otro aspecto relevante es que el acceso al mercado laboral de los egresados más jóvenes –en el tramo de edad de 20 a 25 años– es mucho más fácil, debido al crecimiento de la actividad económica y a la disminución de la población universitaria (entre 1998 y 2005 el número de universitarios ha pasado de casi 1.250.000 a 1.080.000).

Interrogados sobre los motores de la *empleabilidad*, los egresados ponen de manifiesto lo que se planteaba como hipótesis: las habilidades personales y profesionales –con una puntuación de 3,14 puntos sobre un máximo de 4– constituyen el elemento más determinante para encontrar empleo, por delante de otros factores como son la capacidad de enfrentar con éxito una entrevista de

---

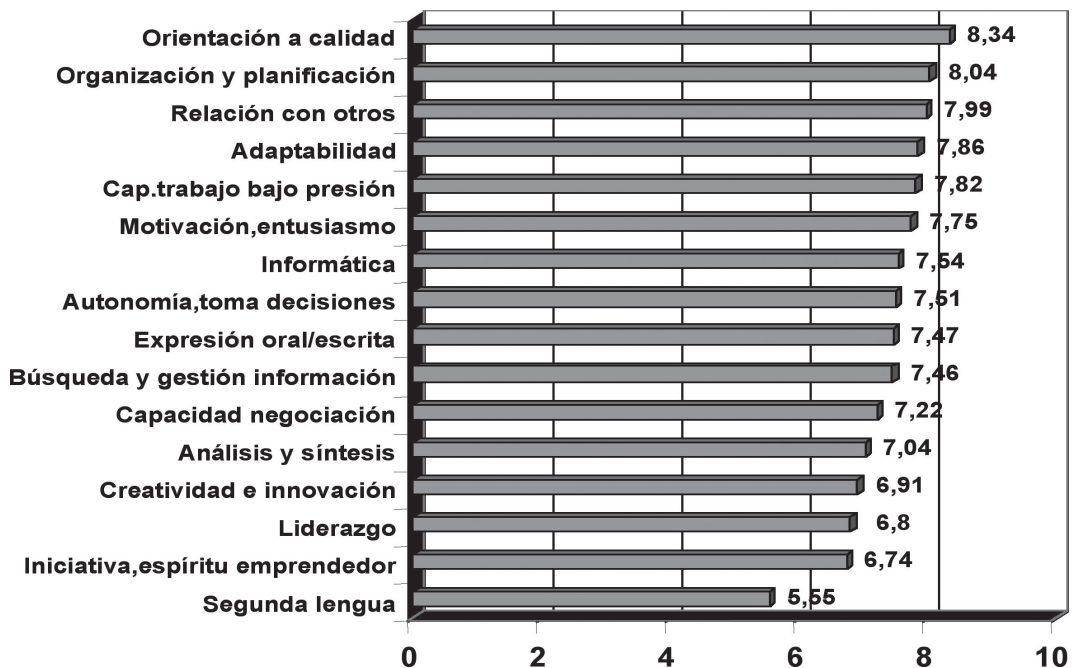
<sup>12</sup> En concreto, se realizaron 249 entrevistas a recién titulados universitarios de diferentes áreas de conocimiento con aproximadamente un año de experiencia laboral. En el ámbito empresarial, se llevaron a cabo un centenar de entrevistas telefónicas con responsables de recursos humanos o de selección de personal de empresas con más de 50 empleados en plantilla, y que se caracterizaban porque casi la mitad de las incorporaciones anuales de empleados eran de titulados universitarios. Por último, en el mundo académico se entrevistaron a 49 personas con responsabilidad sobre planes de estudios (vicerrectores, decanos y vicedecanos) pertenecientes a 22 universidades diferentes.

<sup>13</sup> El documento completo está disponible en las páginas web de ambas instituciones: [www.accenture.es](http://www.accenture.es) y [www.universia.es](http://www.universia.es)

trabajo (2,95), la experiencia profesional previa (2,81), los conocimientos de informática (2,73) o los idiomas (2,44). En sentido opuesto hay que destacar la escasa relevancia que confieren los titulados a cursar una segunda carrera (1,6) o tener un doctorado (1,33). Estos pilares de la *empleabilidad* no difieren significativamente de una rama de conocimiento a otra.

Aterrizando en el terreno de las habilidades personales y profesionales, el gráfico 1 muestra cuáles son las competencias concretas que, según los egresados, son críticas para su inserción en el mercado de trabajo. Como se puede apreciar, la orientación hacia la calidad, la capacidad de organización y planificación, la actitud para relacionarse con otras personas, la adaptabilidad a los cambios del entorno, la capacidad de trabajo bajo presión y la motivación y entusiasmo son las competencias más determinantes desde el punto de vista de los universitarios. En el otro extremo habría que reseñar el escaso valor que este colectivo concede al aprendizaje de idiomas, mostrándose como la competencia menos apreciada (5,55 puntos), hasta el punto de que para el 37% de los egresados no tiene ninguna importancia.

Gráfico 1. Competencias importantes para la vida profesional (egresados)



Fuente: *Las competencias profesionales en los titulados* (2007).

Tras estos resultados, el estudio se cuestiona sobre quiénes son los agentes responsables de la formación en competencias. En opinión de los titulados, el perfeccionamiento competencial recae en el propio individuo y, por extensión, en su entorno familiar y en la sociedad en conjunto. Así, consideran que las competencias lingüísticas las han adquirido en el sistema educativo

preuniversitario, mientras que el ámbito de la familia y su propia iniciativa individual les han hecho progresar en competencias de naturaleza actitudinal (orientación a calidad, motivación, entusiasmo, espíritu emprendedor, etc.). La universidad se responsabilizaría de entrenar las competencias de carácter cognitivo e instrumental (capacidad de análisis, crítica y síntesis, búsqueda y gestión de información, informática...). Por último, las competencias relacionadas con el desempeño profesional (capacidad de trabajar bajo presión, negociación, liderazgo, etc.) se dejan en manos de la propia empresa.

Para finalizar con la opinión de los titulados hay que indicar, por un lado, que más de la mitad de los egresados piensa que la universidad les debería haber ayudado más a desarrollar competencias profesionales y, por otro, que quienes han recibido en sus centros formación específica en competencias se muestran más satisfechos con su empleo y con la universidad.

### 3.3. El punto de vista de los que contratan

Ante todo conviene indicar que los responsables de personal de las empresas entrevistadas declaran estar razonablemente satisfechos con el bagaje formativo recibido por los universitarios que incorporan a sus plantillas<sup>14</sup>. Asimismo, en sintonía con la opinión de los egresados, el mundo de la empresa considera que las habilidades personales y profesionales suponen el factor clave de la selección de candidatos, por delante de otros componentes de formación "teórica" (como el expediente académico, segunda titulación, programas de formación complementaria, doctorados o master), e incluso de la experiencia profesional.

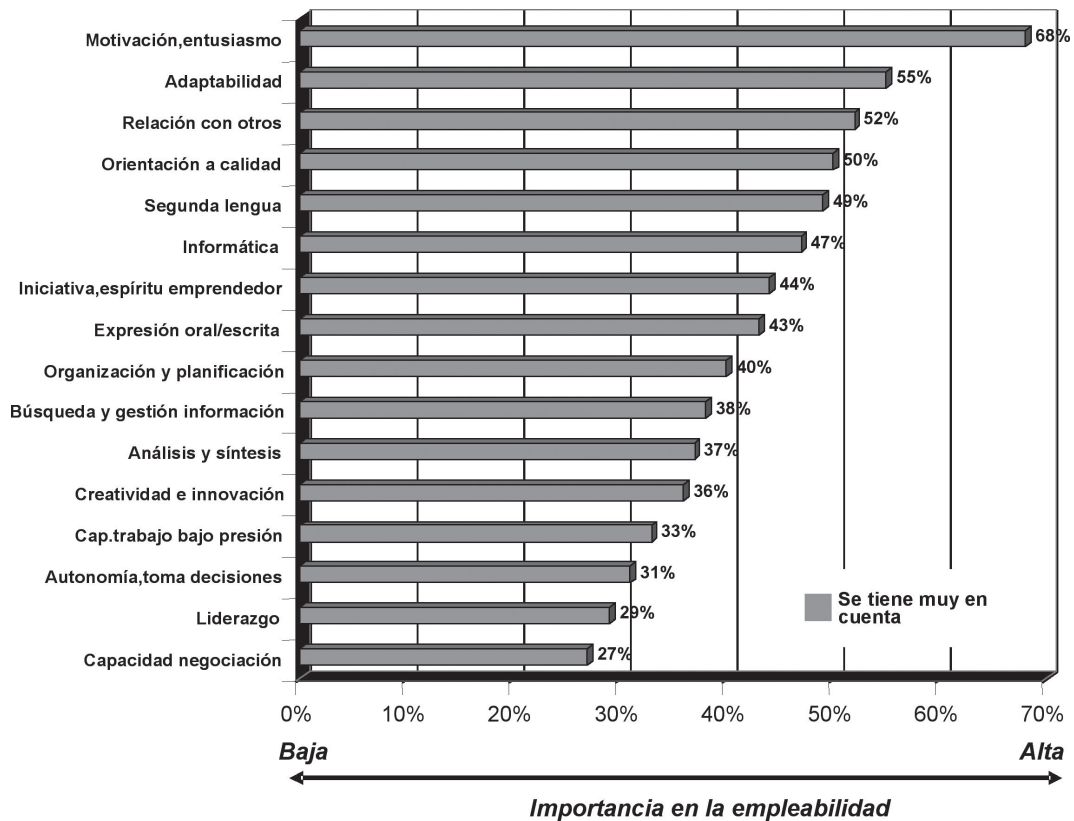
Las competencias concretas demandadas por el mercado se reflejan en el gráfico 2. En éste se puede constatar que para la empresa el elemento más importante a la hora de decidir la incorporación de personas es la motivación de éstas (el 68% considera que este factor se tiene muy en cuenta), es decir, las ganas de trabajar y de aportar talento a la organización, unido a la adaptabilidad y a la capacidad de relacionarse con los demás. Estas competencias se valoran antes que otras de contenido más instrumental como los conocimientos informáticos y de idiomas, o más sofisticadas –capacidad negociadora, liderazgo, etc.– cuyo desarrollo se producirá una vez incorporados en la dinámica empresarial.

Al establecer la comparación entre competencias valoradas en los procesos de selección y el grado de desarrollo que encuentran los responsables de recursos humanos en los candidatos, se aprecia un considerable gap entre ambas variables en la capacidad de trabajo bajo presión, la iniciativa de los recién titulados, la adaptabilidad y, sobre todo, el mayor déficit se produce en idiomas y capacidad de liderazgo. Estas competencias constituyen, por tanto, las principales oportunidades para los candidatos que se quieran diferenciar en el mercado, ya que se trata de habilidades importantes para la selección y que, habitualmente, están poco presentes en los aspirantes.

---

<sup>14</sup> En concreto, dos de cada tres se pronuncia en este sentido.

Gráfico 2. Competencias importantes para la vida profesional (empresas)



Fuente: *Las competencias profesionales en los titulados* (2007).

A pesar de la importancia declarada, las empresas confiesan que apenas realizan esfuerzo alguno en la formación en competencias, delegando la responsabilidad en la autogestión de los propios empleados mediante el entrenamiento a través de la práctica durante el desempeño del trabajo. Los métodos más innovadores todavía son minoritarios: evaluación (utilizado como método principal por el 22% de las empresas encuestadas), seminarios o programas específicos (13%), rotación interna (6%) o *mentoring* (5%).

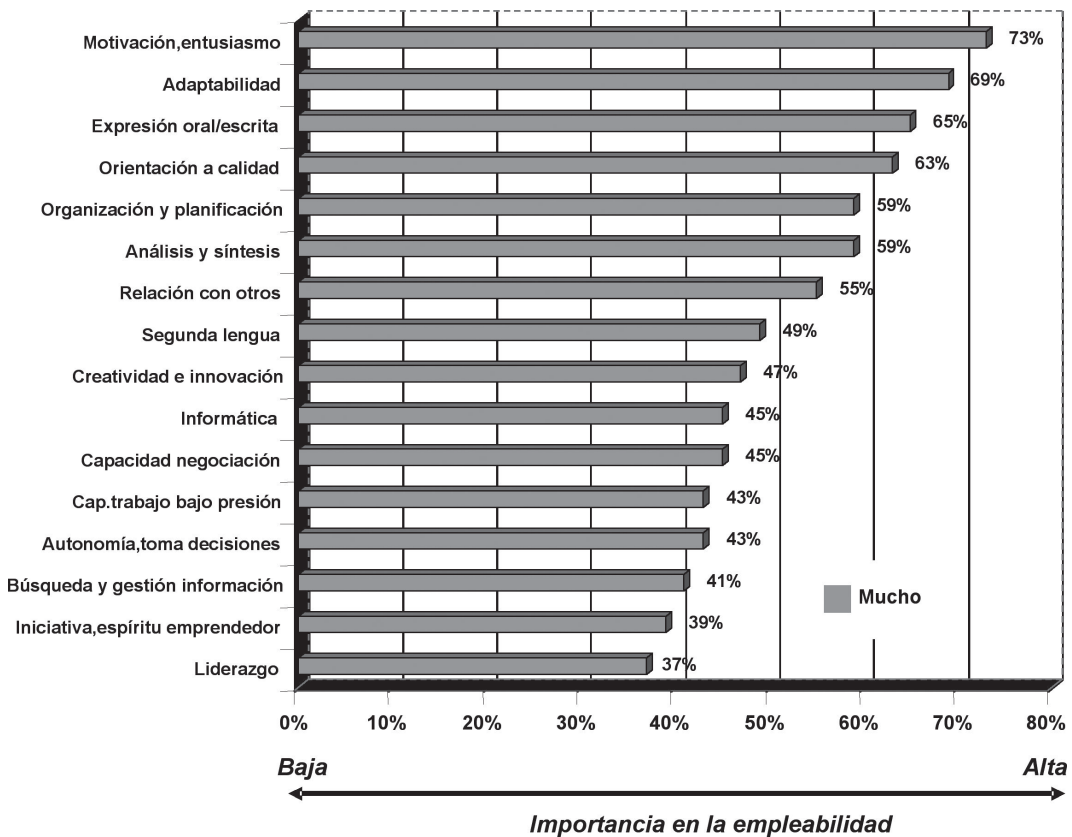
### 3.4. La reflexión académica

El tercer punto de referencia del estudio dirigido por Accenture y Universia lo constituye la opinión de los responsables académicos. Un primer rasgo singular parece ser la autocomplacencia, ya que estos se muestran satisfechos con la formación que reciben los egresados en términos generales (89%) y, en menor medida, con la formación específica en competencias (77%). En sintonía con las manifestaciones de los otros dos colectivos analizados, los docentes creen que

las habilidades personales y profesionales constituyen el motor principal de la *empleabilidad*, aunque muy de cerca destacan a los conocimientos en informática y en idiomas. Los factores menos relevantes serían los cursos de formación complementaria, cursar una segunda titulación y obtener el título de doctor.

La evaluación de competencias específicas sitúa a la motivación como el principal factor para la inserción laboral, seguido de la adaptabilidad a las condiciones cambiantes del entorno, la capacidad oral y escrita del candidato, su orientación hacia la calidad, la habilidad de organización y planificación y la capacidad de análisis y síntesis (ver gráfico 3). Las competencias menos determinantes en opinión de los responsables académicos serían la búsqueda y gestión de la información, la iniciativa y el espíritu emprendedor y las dotes para el liderazgo.

Gráfico 3. Competencias importantes para la vida profesional (universidad)



Fuente: *Las competencias profesionales en los titulados* (2007).

Pese a todo, este grupo de opinión advierte del escaso ajuste entre el nivel de desarrollo de competencias de los recién titulados y la importancia de las mismas. Por último, la universidad

acepta y asume jugar un papel de agente principal en la formación de gran parte de las competencias analizadas, traducándose esta orientación estratégica en una mayor satisfacción de los universitarios con la formación que reciben en sus centros.

#### 4. Conclusiones

La piedra miliar de este trabajo ha girado en torno a las cambiantes condiciones del mercado laboral actual, así como en los requisitos que se exigen a los titulados universitarios para la inserción en el mismo, con el objetivo expreso, por un lado, de servir de referente a las futuras promociones de titulados y, por otro, de orientar los planes de estudio a la nueva realidad.

En este sentido, se ha constatado que en la dicotomía «talento-inteligencia» (Cubeiro, 2000) o entre ser «listo o inteligente» (Jiménez, 1999), las competencias de naturaleza emocional adquieren un papel protagonista, por delante incluso de las tradicionales competencias técnicas vinculadas a los conocimientos. Esta opinión es avalada por los tres colectivos implicados en el proceso –los estudiantes, la universidad y la empresa–, obteniéndose un refrendo empírico en un número cada vez mayor de trabajos científicos<sup>15</sup>. Por consiguiente, el diseño curricular del alumno debe tener muy presente las siguientes reflexiones finales:

1. **Los tests de cociente intelectual por sí solos no sirven de mucho**, por los menos si no vienen acompañados de otro tipo de pruebas que evalúen los componentes emocionales de la inteligencia.

2. **El currículo del universitario debe trascender más allá del expediente académico**. Un alumno que durante su etapa universitaria *sólo* haya estudiado –por muy alta que sea su nota media– parte en desventaja en la carrera por el empleo, en comparación con otros compañeros–competidores con una formación más variada y completa: prácticas en empresas, intercambios internacionales, participación en actividades extrauniversitarias...

3. **Las habilidades personales y profesionales constituyen el motor de la empleabilidad**, por lo que cualquier actividad que implique el entrenamiento de estas competencias (ya sea en el ámbito académico o fuera de él: exámenes orales, defensa de trabajos

<sup>15</sup> En *La práctica de la inteligencia emocional* (1999), Goleman hace referencia a una investigación que tenía por objeto determinar qué demandan los empresarios actuales de sus trabajadores. Este autor cita explícitamente que las competencias técnicas concretas no eran más importantes que la habilidad subyacente para aprender el trabajo (p. 29). Las competencias críticas para desempeñar con éxito el puesto de trabajo giraban en torno a la capacidad para escuchar y comunicarse verbalmente, adaptabilidad y capacidad de respuesta creativa, capacidad de control sobre sí mismo, confianza y motivación, eficacia grupal e interpersonal, cooperación, habilidad en la negociación o liderazgo. La mayor parte de estas competencias no tenían sustrato académico alguno, sino que eran de naturaleza emocional. En la misma dirección se muestran los resultados obtenidos en el estudio de Dowd y Liedtka (1994). Las capacidades exigidas por las empresas a los titulados en gestión empresarial son, por este orden, iniciativa, capacidad de comunicación y habilidades interpersonales. Los resultados de un trabajo previo (Ariza, 2001) confirman que el mercado laboral del siglo XXI busca este tipo de competencias entre los titulados universitarios, siendo las más determinantes las siguientes: trabajo en equipo, habilidad para comunicar, actitud dinámica habilidad para relacionarse con otras personas, capacidad de organización, actitud comercial, liderazgo, dotes directivas y compromiso con los objetivos.

en público, redacción de informes, participación en grupos de debate, colaboración con organizaciones no gubernamentales o asociaciones de cualquier índole, etc.) será bien acogido por los responsables de selección de las empresas.

## Bibliografía

ARIZA MONTES, J. A. (2001). "Competencias emocionales y mercado de trabajo: Un enfoque empírico". *Revista de Trabajo y Seguridad Social, Estudios Financieros*, julio, Nº 220, pp. 175-202.

ARIZA MONTES, J. A. (2000). "A merced de la amígdala. Firms en Expansión". *Expansión*. Miércoles, 26 de abril, pp. 62-3.

Csikszentmihaly, M. (1997). *Fluir*. Ed. Kairós.

CUBEIRO, J. C. (2000). *TGP (Tu gurú particular). Cómo desarrollar tu talento en el campo profesional*. Ediciones Martínez Roca.

DAS, J.P. (1992). "Beyond a unidimensional scale of merit". *Intelligence*, 16, pp. 137-49.

DOWD, K. O. y LIEDTKA, J. (1994). "What Corporation Seek in MBA Hires: A Survey". *The Magazine of the Graduate management Admission Council*. Invierno.

CENTRO DE ALTO RENDIMIENTO (2007). *Las competencias profesionales en los titulados. Contraste y diálogo Universidad-Empresa*. Accenture-Universia.

GARDNER, H. (1983). *Frames of Mind. The Theory of Multiples Intelligence*. New York, Basic Books.

GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona, Ed. Kairós.

GOLEMAN, D. (1999). *La práctica de la inteligencia emocional*. Barcelona, Ed. Kairós.

GOLEMAN, D. (2006). *Inteligencia social*. Barcelona, Ed. Kairós.

JIMÉNEZ, A. (1999). *Creando valor... A través de las personas*. Madrid, Ed. Díaz de Santos.

LEDoux, J. (1996). *El Cerebro Emocional*. Barcelona, Ed. Planeta.

MCCLELLAND, D. (1973). "Testing for Competence rather than Intelligence". *American Psychologist*, 46.

OBSERVATORIO DE DEMOGRAFÍA Y MERCADO LABORAL (2006). *España entrará en situación de pleno empleo en el año 2013*. PeopleMatters.

SALOVEY, P. y MAYER, J. D. (1990). "Emotional Intelligence". *Imagination, Cognition and Personality*, 9.

SERVICIO DE ESTUDIOS (2004). *Anuario Social de España-2004*. La Caixa.

STERNBERG, R. J. y DETTERMAN, D.K. (1992). *¿Qué es la inteligencia? Enfoque actual de su naturaleza y definición*. Madrid, Ed. Pirámide.

STERNBERG, R. J. (1997). *Inteligencia exitosa. Cómo una inteligencia práctica y creativa determina el éxito en la vida*. Ed. Paidós.