



**IDENTIFICACIÓN DE LAS HABILIDADES Y COMPETENCIAS
NECESARIAS EN LAS TITULACIONES UNIVERSITARIAS
PARA MEJORAR LA EMPLEABILIDAD DE LAS
DIFERENTES OCUPACIONES. ESTUDIO Y
DISEÑO DE LA METODOLOGÍA**

COM099/2008

DOCUMENTO DE SÍNTESIS





Esta versión digital de la obra impresa forma parte de la Biblioteca Virtual de la Consejería de Educación y Empleo de la Comunidad de Madrid y las condiciones de su distribución y difusión se encuentran amparadas por el marco legal de la misma.

www.madrid.org/edupubli

edupubli@madrid.org



Equipo investigador

*Beatriz González García
Gonzalo García Chasco
Isabel Estrada Fernández
Sonia Viñas Sánchez
Isabel Hernández Madrigal*

*Estudio Realizado por:
Ingeniería del Conocimiento S.A.*

*Con la colaboración de:
FUNDACIÓN UNIVERIA
TAE: Técnicas Avanzadas de Encuestación*





ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	7
2. OBJETIVOS	11
3. FASE DOCUMENTAL.....	13
3.1. Descripción de la Fase y Relación de fuentes documentales consultadas	13
3.2. Las competencias Transversales: Concepción. Clasificación e impacto sobre el sistema productivo	16
3.2. Clasificación e impacto de las competencias sobre el sistema productivo	23
3.3. El modelo de gestión por competencias.....	31
3.4. La capacitación por competencias.....	45
3.5. Las competencias transversales en los sistemas formales de acreditación de competencias.....	54
3.5.1. Las competencias transversales en las Universidades	54
3.5.2. El INCUAL y las competencias transversales.....	67
3.6. El sistema productivo en la Comunidad de Madrid: adaptación de los ejes de actuación en materia de competencias	79
4. FASE DE DISEÑO Y PLANIFICACIÓN DE LA HERRAMIENTA.....	89
4.1. Descripción de la fase de diseño y planificación de la herramienta.	89
4.2. Los factores que determinan la empleabilidad de los jóvenes madrileños. El papel de las competencias en dichos factores.....	93
4.3. Las competencias transversales de los jóvenes madrileños.....	105
4.4. Las competencias en la formación para el empleo de trabajadores (formación continua)	115
4.5. Las competencias transversales en las empresas	122
4.6. Las competencias transversales de los titulados. Comparativa y detección de necesidades	128
4.7. Conclusiones	142
5. FASE DE DESARROLLO Y PRODUCCIÓN	149
5.1. Fase de desarrollo y producción: descripción.	149
5.2. Propuestas: Metodología didáctica para la adquisición de competencias transversales adaptada a perfiles educativos y competenciales.....	150
5.2.1. Descripción de la metodología propuesta.....	150
5.2.2. Ejemplos de acciones formativas en competencias transversales	172
5.3. Herramienta	185
6. FASE DE VALIDACIÓN	189
6.2. Fase de validación: descripción.	189
6.2. Resultados de la Experiencia Piloto	190



ANEXO-1 **195**



1. INTRODUCCIÓN

Cada vez en mayor medida, las relaciones entre empleo y formación se van haciendo más complejas, introduciéndose en las empresas nuevas formas de abordar la gestión organizacional y de los recursos humanos. En este marco el aprendizaje y la formación adquieren una dimensión fundamental, puesto que se impone un modelo basado en el Conocimiento.

Así se deduce de los objetivos que la Unión Europea se marcó para el año 2010 en el Consejo de Lisboa, según los cuales se aspira a convertir a Europa en una *"economía basada en el conocimiento más dinámica y competitiva"* para lo cual se requiere una *"modernización de los sistemas educativos"*¹.

Esta nueva gestión de los recursos humanos basada en el conocimiento sitúa al capital humano como un factor clave en las organizaciones que debe ser atendido no sólo en lo específicamente profesional, sino también en lo personal. Por tanto, la empleabilidad de las personas depende también de contenidos competenciales que no sólo cubren las especificidades técnicas del puesto de trabajo; sino también, un conjunto de capacidades válidas para el desempeño de una gran diversidad de puestos de trabajo, conocimientos transferibles de unas ocupaciones a otras. Nos referimos a las competencias transversales, aquéllas que se pueden aplicar a diferentes contextos, propician el aprendizaje y la anticipación, y facilitan la adaptación a situaciones nuevas en las organizaciones, en las relaciones... Son, por ejemplo, competencias relativas a las relaciones interpersonales, la comunicación, la planificación/organización del trabajo, manejo de conflictos, etc.

La formación continua no puede dejar de atender estos contenidos competenciales, y sin embargo se trata de competencias cuya acreditación resulta ciertamente complicada, al presentar serias dificultades para su medición y no ser vinculables a ninguna familia profesional, tal y como tienden a ser sistematizadas las cualificaciones y competencias, tanto en los sistemas educativos reglados como en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales que ofrece el INCUAL, el Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales, organismo responsable de ordenar las cualificaciones profesionales susceptibles de reconocimiento y acreditación identificadas en el sistema productivo, en función de las competencias apropiadas para el ejercicio profesional.

¹ Comisión de las Comunidades Europeas. Comunicación de la Comisión "Educación y Formación 2010" Bruselas. 11/11/2003, pág. 3



De esta realidad derivada de los cambios organizacionales, de la puesta en valor del Conocimiento acorde a lo planteado desde el Consejo de Lisboa, de la toma en consideración de las competencias transversales, y de la importancia de la formación continua para abordar estos cometidos; surge la necesidad y utilidad de un proyecto de estas características. El objetivo buscado sería **observar y analizar las competencias transversales que poseen los trabajadores con titulaciones universitarias de la Comunidad de Madrid, así como sus carencias y necesidades, para de este modo articular una herramienta pedagógica dirigida a los gestores de la formación, de manera que su impacto sea el más positivo posible en la empleabilidad del colectivo y en el conjunto del sistema productivo.**

De este modo, el diseño de la metodología didáctica parte de un estudio centrado en los trabajadores con titulación universitaria de más reciente incorporación al mercado laboral, puesto que se trata de un colectivo prioritario en materia de empleabilidad y en cuyas manos queda en buena medida la responsabilidad del progreso y sostenibilidad futuros.

Datos recientes muestran cómo en España la incorporación al mercado de trabajo de los titulados superiores es cada vez más dificultosa, y las diferencias en cuanto a empleabilidad y condiciones salariales entre los titulados superiores y el resto de población activa con otros niveles de estudios, se va acortando. No obstante, en el contingente de trabajadores con titulación superior reside, en buena medida, el potencial de innovación y creación de conocimiento de toda economía. En este sentido, la Declaración de Bolonia es un referente ineludible. Firmada en 1999 por 30 estados europeos, la Declaración de Bolonia sienta las bases para la construcción de un espacio europeo para la educación superior, bajo los principios de la calidad, la diversidad, la movilidad y la competitividad.

Para la integración del sistema universitario español en este espacio se hacen necesarias medidas sobre la estructura de las titulaciones y la acreditación de las competencias. En este marco en el que la atención sobre las competencias transversales por su incidencia en el desempeño del trabajo, se erige en particularmente necesaria, dado un sistema que, según numerosas voces, adolece de auténtica orientación al mercado de trabajo, se le considera que está muy focalizado en conocimientos específicos de carácter técnico. En este sentido, el análisis de las competencias transversales en este colectivo de trabajadores adquiere una especial relevancia.



El trabajo que aquí se presenta tiene como objetivo general **estudiar y diseñar una metodología formativa en habilidades y competencias transversales, dirigida al colectivo de titulados universitarios, con el fin de mejorar su empleabilidad, incorporando como principales componentes de mejora:**

- En primer lugar, en la atención a las competencias transversales subyace un componente innovador, puesto que su puesta en valor es fruto de las últimas tendencias en la gestión del aprendizaje, como respuesta a la Nueva Economía basada en el Conocimiento y de acuerdo a las recomendaciones del Consejo de Lisboa para el año 2010.
- En la relación entre competencias transversales y acreditación de competencias radica otro indudable componente innovador. El reconocimiento y acreditación de las cualificaciones y competencias adquiridas es uno de los cometidos del INCUAL en los que más empeño se está poniendo en los últimos años, encontrándose todavía en fase de desarrollo muchos de estos temas, siendo particularmente ardua precisamente la acreditación de las competencias transversales.
- La Declaración de Bolonia marca asimismo la orientación de futuro de este trabajo, por su incidencia fundamental en el sistema educativo, primero reglado en cuanto a educación superior, pero en última instancia también sobre la formación profesional continua como vía para el aprendizaje permanente y también para suplir carencias en el desempeño del trabajo.

Como consecuencia del trabajo realizado, se propone una metodología didáctica plasmada en una herramienta como vía para mejorar los sistemas pedagógicos y organizativos de la formación, incidiendo en los siguientes aspectos fundamentales, como elaborar los: Objetivos didácticos, Estructuración de contenidos, Estrategia metodológica, Medios didácticos y materiales, Temporalización y, Sistemas de evaluación; que mejor se adapten a la formación en competencias

De este modo, se establece un protocolo de actuación que permitirá planificar y diseñar con efectividad la formación en habilidades y competencias transversales de los trabajadores con titulaciones universitarias, erigiéndose en una útil herramienta dentro del catálogo de productos didácticos del Servicio Regional de Empleo de la Comunidad de Madrid.





2. OBJETIVOS

En el marco de la elaboración de una herramienta de carácter innovador que mejore los sistemas pedagógicos u organizativos de la formación, el **objetivo general** del presente estudio es *estudiar y diseñar una metodología formativa en habilidades y competencias transversales dirigida al colectivo de titulados universitarios, con el fin de mejorar su empleabilidad.*

Tal objetivo general se aspira a alcanzar a través de los siguientes **objetivos específicos**:

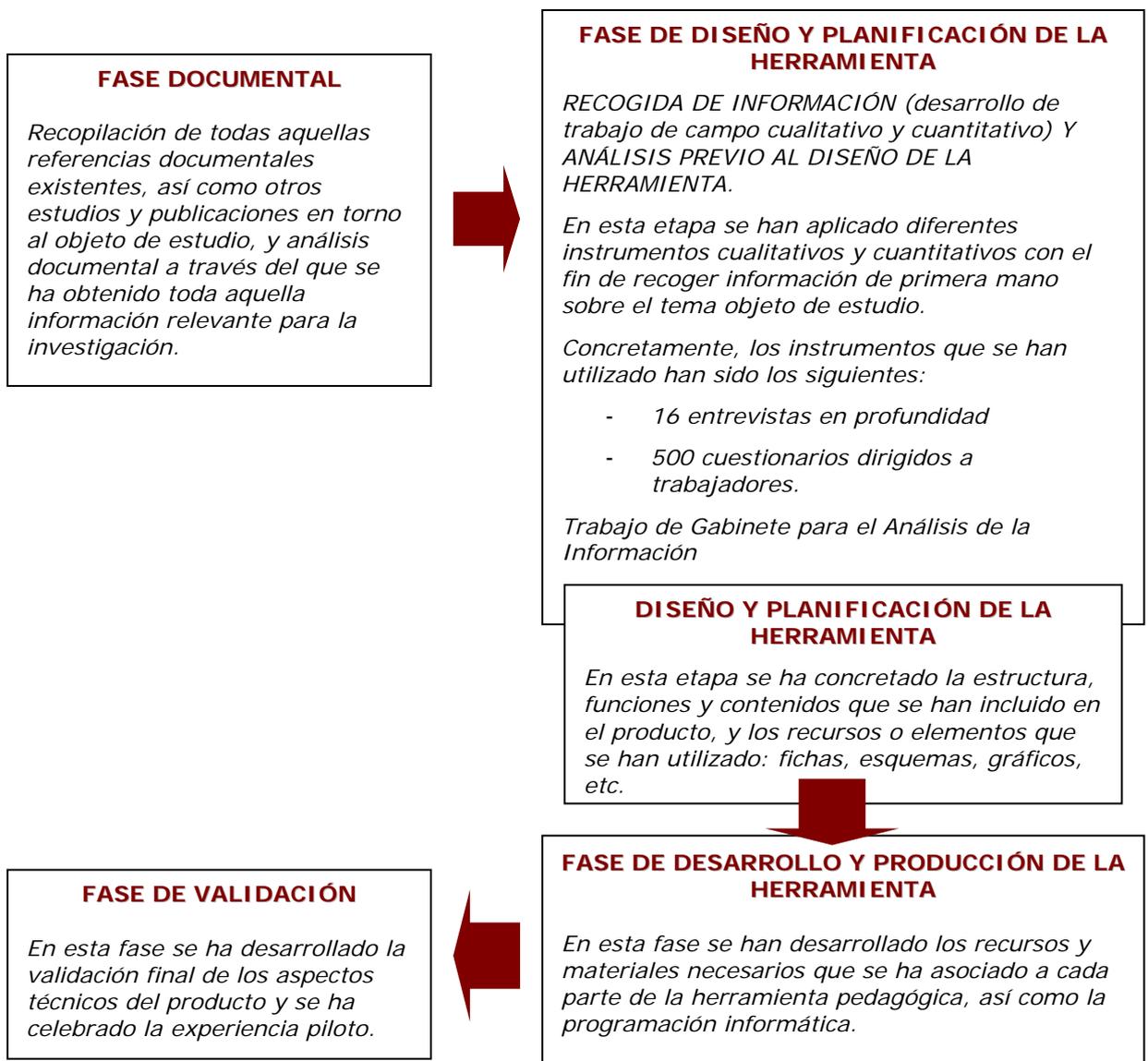
- ✓ Estudiar con rigor las competencias transversales: concepción, clasificación, impactos sobre el sistema productivo.
- ✓ Evaluar la consideración de las competencias transversales en los sistemas formales de acreditación de competencias y cualificaciones, en particular en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) del INCUAL, así como en el sistema educativo reglado.
- ✓ Medir el impacto de las competencias transversales en el desempeño del trabajo por parte de los trabajadores (particularmente aquéllos con titulación universitaria), identificando competencias clave.
- ✓ Identificar las habilidades y competencias transversales que poseen los trabajadores con titulación universitaria de reciente incorporación al mercado laboral en la Comunidad de Madrid, y sus carencias y necesidades.
- ✓ Diseñar una metodología didáctica que responda a las necesidades detectadas, y de acuerdo a los diferentes perfiles educativos y competenciales de los destinatarios. Esta metodología incluirá los siguientes apartados:
 - Objetivos didácticos
 - Estructuración de contenidos
 - Estrategia metodológica
 - Medios didácticos y materiales
 - Temporalización
 - Sistemas de evaluación
- ✓ Adaptar los ejes de actuación a la realidad del sistema productivo de la Comunidad de Madrid, y simultáneamente al CNCP, en aras de facilitar la acreditación de estas competencias transversales.



- ✓ Volcar la metodología diseñada en una herramienta de carácter innovador (CD-ROM) destinada a los gestores y planificadores de la formación en las empresas, y a los formadores.

El siguiente proyecto se ha desarrollado en cuatro fases, que se describen en el gráfico adjunto y sobre las que se aporta mayor información en a lo largo de este apartado.

ESQUEMA DE LA METODOLOGÍA





3. FASE DOCUMENTAL

3.1. Descripción de la Fase y Relación de fuentes documentales consultadas

La información que se ha obtenido a través de las fuentes documentales incide particularmente en dos tipos de temáticas: la conceptualización del objeto de estudio, esto es, las habilidades y competencias transversales; y la consideración de las mismas en los sistemas formales de acreditación.

A ello cabría añadir la recopilación de información relativa a la realidad de los trabajadores con titulación universitaria en el tejido productivo madrileño, y la relación entre sus habilidades y competencias transversales, y la mejora de su desempeño y empleabilidad. Este tipo de información aporta la base para todo el trabajo, y en especial para la consecución de los siguientes objetivos operativos:

- ✓ Estudiar con rigor las competencias transversales: concepción, clasificación, impactos sobre el sistema productivo.
- ✓ Evaluar la consideración de las competencias transversales en los sistemas formales de acreditación de competencias y cualificaciones, en particular en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) del INCUAL, así como en el sistema educativo reglado.
- ✓ Medir el impacto de las competencias transversales en el desempeño del trabajo por parte de los trabajadores (particularmente aquéllos con titulación universitaria), identificando competencias clave.

Para el análisis de la información que se ha obtenido mediante la búsqueda de fuentes documentales se estableció un protocolo con el fin de clasificar la información recogida adecuadamente y facilitar su análisis.



Relación de las fuentes secundarias utilizadas (en el ANEXO-1 se compete este listado con la relación de los Libros Blancos y otras fuentes e instituciones consultadas)

- CIDEC. Centro de Investigación y Documentación sobre problemas de la Economía, el Empleo y las Cualificaciones Profesionales. **Guía para la gestión de las competencias transversales en las organizaciones**, Cuadernos de Trabajo CIDEC, Departamento de Justicia, Empleo y Seguridad Social del Gobierno Vasco. Disponible en: <http://www.cidec.net/article/archive/19/>. Donostia-San Sebastián: Michelena Artes Gráficas S.L., 2003. 104 p.
- Comisión Europea y Centro de Estudios Económicos Fundación Tomillo (1999): "**Benchmarking Skills in Europe**". (Mimeo).
- Comisión de las Comunidades Europeas. Comunicación de la Comisión "**Educación y Formación 2010**" Bruselas. 11/11/2003, pág. 3
- "**Cómo identificar y evaluar las competencias en las pequeñas empresas**". EQUAL DENDA (España) y EXTREME (Italia) en el marco del Acuerdo de Cooperación Transnacional PATHWAYS FOR A NEW EMPLOYMENT. http://www.panem-equal.org/Guia_Competencias_PANEM_Report_def_ES.pdf
- "**Competencias en la Gestión de los Recursos Humanos**", Miguel García, www.gestiopolis.com, 2003, en "**LA GESTIÓN POR COMPETENCIAS Y EL IMPACTO DE LA CAPACITACIÓN**". C Jorge Ricardo Ramírez García, Silvia García García
- DESCY, P. y TESSARING, M. "**Formar y aprender para la competencia profesional. Segundo informe de la investigación sobre formación profesional en Europa: resumen ejecutivo**". CEDEFOP Reference Series:12. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 2002. 58 p.
- *El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje*. Manuel Riesco González Tendencias Pedagógicas 13, 2008• 79
- ESTAY ORTEGA, C. **Gestión por Competencias, un Desafío y una Necesidad**, en MARCHANT RAMÍREZ, L. Actualizaciones para el Desarrollo Organizacional, Biblioteca virtual eumed.net
- "**Estudio sobre la Identificación de los Valores y Competencias demandados en el Mercado Profesional a Titulados Universitarios**". Servicio de Orientación Profesional. Fundación Universidad Carlos III, abril, 2005.
- "**¿Existen las competencias transversales?**" Bernard Rey. Université Libre de Bruxelles. Educar 26, 2000 9-17
- "**Evaluación e implantación de un modelo de evaluación de acciones formativas**" de María Lourdes Jiménez y Roberto Barchino. RICARDO



- RAMÍREZ GARCÍA, C.J. La gestión por competencias y el impacto de la capacitación. Silvia García García. www.nodo50.org/cubasigloXXI
- FERNÁNDEZ MARCH, A. "**Metodologías activas para la formación de competencias**". Educatio siglo XXI, 24. 2006, pp. 35-56
- FURNHAM, 1997 «**The bottom line on training**», en Financial Times, agosto 29 (Londres, FT) en MERTENS, L. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional)
- GONCZI, A., y ATHANASOU, J. (1996). «**Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia**», en: Argüelles, A.: Competencia laboral y educación basada en normas de competencia (México DF, Limusa). Tomado de: MERTENS, L. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional
- HARRIS, R.; BARNES, G., y HAINES, B. (1991). «**Competency-based Programs: A Viable Alternative in Vocational Education and Training?**», en Australian Journal of TAFE Research and Development, núm. 2. Tomado de: MERTENS, L. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional
- JIMÉNEZ, M^a. L. y BARCHINO, R.: "**Evaluación e implantación de un modelo de evaluación de acciones formativas**" www.gestiopolis.com, 2003, tomado de: RICARDO RAMÍREZ GARCÍA, C.J. La gestión por competencias y el impacto de la capacitación. Silvia García García. www.nodo50.org/cubasigloXXI
- MERTENS, L. "**La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional**", 4. Capacitación por competencia laboral. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- **Metodología a medición del impacto de la capacitación** es la de Donald Kirkpatrick, Psicólogo norteamericano del pasado siglo y la cual data de 1959, en LA GESTIÓN POR COMPETENCIAS Y EL IMPACTO DE LA CAPACITACIÓN. C Jorge Ricardo Ramírez García, Silvia García García
- MORALES ARACENA, O. **Gestión de recursos humanos basada en competencias** Gestiopolis.com, consultado en: <http://www.gestiopolis.com/organizacion-talento/gestion-de-recursos-humanos-basado-en-competencias.htm>
- OGALLAR AGUIRRE, M^a T. **Gestión de competencias. Identificación y análisis**. En monografias.com
- **Proyecto de la Innovación pedagógica en la Universidad de Deusto**.
- RICARDO RAMÍREZ GARCÍA, C.J. **La gestión por competencias y el impacto de la capacitación**. Silvia García García. www.nodo50.org/cubasigloXXI
- SAGI-VELA GRANDE, L. **Gestión por competencias: El reto compartido del crecimiento personal y de la organización**, Publicado por ESIC Editorial, 2004.



3.2. Las competencias Transversales: Concepción. Clasificación e impacto sobre el sistema productivo

La globalización y la modernización están creando un mundo cada vez más diverso e interconectado. Para comprender y funcionar bien en este mundo, los individuos necesitan, por ejemplo, dominar las tecnologías cambiantes y comprender enormes cantidades de información disponible. También enfrentan desafíos colectivos como sociedades, –tales como el balance entre el crecimiento económico y la sostenibilidad ambiental, y la prosperidad con la equidad social. En estos contextos, las competencias que los individuos necesitan satisfacer para alcanzar sus metas se han ido haciendo más complejas, requiriendo de un mayor dominio de ciertas destrezas definidas estrechamente.

*(Definition and Selection of Competencies:
Theoretical and Conceptual Foundations)*

Este capítulo se centra en dar respuesta a uno de los principales objetivos de este informe que consiste en: “Estudiar con rigor las competencias transversales: concepción, clasificación e impactos sobre el sistema productivo”. En este primer punto, se intentará realizar una aproximación, lo más completa posible a la concepción de competencia.

En este capítulo además, se incluyen las principales conclusiones obtenidas al estudiar las competencias transversales, tanto en su concepción y clasificación, como sus impactos sobre el sistema productivo, dando, así, respuesta a todo el objetivo específico. Toda la información que aquí se plasma resulta la base para la investigación llevada a cabo y, por lo tanto, para la herramienta diseñada como producto final.

Las Competencias no son sólo conocimientos, ni habilidades, ni valores, ni capacidades, ni actitudes. Sin embargo, suponen valores, actitudes, conocimientos, habilidades, capacidades, destrezas y experiencia. Son un punto de encuentro entre la Institución u Organización y la Persona. Con su desarrollo ambos ganan.

Proyecto de la Innovación pedagógica en la Universidad de Deusto

Al repasar la literatura relacionada con las competencias laborales se observa que se puede contar con tantas definiciones de competencias como expertos en la materia.

Es por ello que hemos seleccionado algunas definiciones intentando construir un conjunto de definiciones lo más completa posible², para comprender del todo este concepto:

- Para el autor Boyatzis, Richard (1982), por ejemplo: *Las competencias laborales no son más que características subyacentes en una persona, que están causalmente relacionadas con una actuación exitosa en un puesto de trabajo.*

² *Gestión de Recursos Humanos basada en competencias. Gestipolis.com. consultada en <http://www.gestipolis.com/organizacion-talento/gestion-de-recursos-humanos-basado-en-competencias.htm>*



- Boyatzis plantea que una competencia puede ser *"una motivación, un rasgo, una destreza, la autoimagen, la percepción de su rol social, o un conjunto de conocimientos"*

En el Real decreto 797/1995 del Ministerio de trabajo y Seguridad Social para establecer las directrices sobre certificados de profesionalidad, se define competencia como la *"Capacidad de aplicar conocimientos, destrezas y actitudes al desempeño de la ocupación que se trate, incluyendo la capacidad de respuesta a problemas, imprevistos, la autonomía, la flexibilidad, la colaboración con el entorno profesional y con la organización del trabajo"*.

Esta definición se ajusta a la dada por Bunke (Rev. Europea de FP, 1/94): *"Posee competencias profesionales quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarias para ejercer una profesión, puede revisar los problemas profesionales de forma autónoma y flexible y está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo"*.

La Resolución 21/99 del Ministerio del Trabajo y Seguridad Social establece en su Artículo No. 3: *"b- Competencia Laboral: Conjunto de conocimientos teóricos, habilidades, destrezas y actitudes que son aplicados por el trabajador en el desempeño de su ocupación o cargo en correspondencia con el principio de Idoneidad Demostrada y los requerimientos técnicos, productivos y de servicios, así como los de calidad, que se le exigen para el adecuado desenvolvimiento de sus funciones"*.

La definición de la OIT³ por su parte es *"Competencia es la capacidad efectiva para llevar a cabo exitosamente una actividad laboral plenamente identificada"*; o *"Las competencias son el conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados en la acción adquiridos a través de la experiencia (formativa y no formativa) que permite al individuo resolver problemas específicos de forma autónoma y flexible en contextos singulares"*.

Otras definiciones de competencias recogidas por Cinterfor⁴, son:

1. **INEM:** *"Las competencias profesionales definen el ejercicio eficaz de las capacidades que permiten el desempeño de una ocupación, respecto a los niveles requeridos en el empleo. Es algo más que el conocimiento técnico que hace referencia al saber y al saber-*

³ OIT: Organización Internacional del Trabajo.

⁴ CINTERFOR: Centro Interamericano para el desarrollo del conocimiento en la Formación Profesional



hacer. El concepto de competencia engloba no sólo las capacidades requeridas para el ejercicio de una actividad profesional sino también un conjunto de comportamientos, facultad de análisis, toma de decisiones, transmisión de información, etc., considerados necesarios para el pleno desempeño de la ocupación”.

2. **En Argentina:** *“Un conjunto identificable y evaluable de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionados entre sí que permiten desempeños satisfactorios en situaciones reales de trabajo, según estándares utilizados en el área ocupacional”.*
 3. **En Australia:** *“competencia es una compleja combinación de los atributos (conocimientos, actitudes, valores y habilidades) y las tareas que se tienen que desempeñar en determinadas situaciones. Éste ha sido considerado un enfoque holístico de las competencias en la medida que integra y relaciona atributos y tareas, permite que ocurran varias acciones intencionales simultáneamente, toma en cuenta el contexto y cultura del lugar de trabajo, y permite incorporar la ética y los valores como elementos del desempeño competente”.*
 4. **En Alemania:** *“Posee competencia profesional quien dispone de los conocimientos, destrezas y actitudes necesarios para ejercer una profesión, puede resolver los problemas profesionales de forma autónoma y flexible, está capacitado para colaborar en su entorno profesional y en la organización del trabajo”.*
- **Definición de competencia en el Proyecto Tuning⁵:**

Manuel Riesco González en su artículo “El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje”⁶ trata de los trabajos realizados en el proyecto *The Tuning Educational Structures in Europa Project (TUNING)*, en el que entre “2001-2002, 105 universidades de 16 países europeos se propusieron facilitar el proceso de convergencia, establecer unos objetivos estándar de transparencia y comparación e incentivar a las universidades para que estableciesen estrategias de enseñanza y aprendizaje no solo con referencia a los contenidos sino también a las competencias generales.”

⁵ *Tuning Educational Structures in Europe.*

⁶ *El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. Manuel Riesco González Tendencias Pedagógicas 13, 2008• 79*



En este proyecto se definía como competencia desde una perspectiva integrada como *“lo que una persona es capaz o competente de ejecutar, el grado de preparación, suficiencia y/o responsabilidad para ciertas tareas”*.

“A partir de esta lanzadera, se pasó una encuesta a graduados, empleadores y académicos, y se definieron los tipos de competencias que más tarde se analizaron y desarrollaron en los “libros blancos” de cada titulación. Las competencias se clasifican en TRANSVERSALES O GENERALES Y ESPECÍFICAS. Las transversales son las propias del diseño de la titulación. Las específicas son el contrapunto y deben hacer explícitos los resultados de aprendizaje de una asignatura.”

Las competencias tienden a transmitir el significado de lo que la persona es capaz de o es competente para ejecutar, el grado de preparación, suficiencia o responsabilidad para ciertas tareas.

En el Proyecto Tuning el concepto de las competencias trata de seguir un enfoque integrador, considerando las capacidades por medio de una dinámica combinación de atributos que juntos permiten un desempeño competente como parte del producto final de un proceso educativo lo cual enlaza con el trabajo realizado en la educación superior.

“Las competencias y las destrezas se entienden como conocer y comprender (conocimiento saber cómo actuar teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) saber cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a otros y vivir en un contexto social)”. Las competencias representan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que describen el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos”.

- **Definición de Lasnier, F. (2000)⁷**

Una competencia es *“un saber hacer complejo resultado de la integración, movilización y adecuación de capacidades y habilidades (pueden ser de orden cognitivo, afectivo, psicomotor o social) y de conocimientos (conocimientos declarativos) utilizados eficazmente en situaciones que tengan un carácter común (situaciones similares, no generalizable a cualquier situación)”*.

⁷ LASNIER, F. (2000). *Réussir la formation para competentes*. Montreal. Guérin.



En esta definición hay que destacar cuatro elementos:

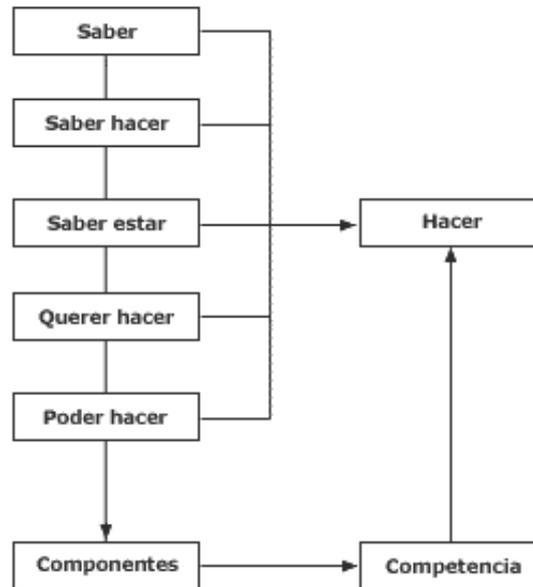
1. **Complejo:** Integración de elementos que permiten realizar tareas complejas.
2. **Integración:** Los componentes de las competencias tienen que estar relacionados en relación sistémica no lineal o simplemente yuxtapuestos, puesto uno al lado del otro.
3. **Adecuación:** La competencia activa las capacidades y habilidades pertinentes a la situación y tarea específica.
4. **Carácter común de las situaciones:** Una competencia no es generalizable a todas y cualquiera de las posibles situaciones profesionales.

Lasnier usa las competencias, capacidades y habilidades como tres niveles de complejidad en un *saber hacer* contextualizado. Una competencia está formada por un conjunto de capacidades y éstas por un conjunto de habilidades que son las exigidas para una ejecución cada vez más compleja. Las habilidades son un *saber hacer* simple a partir de conocimientos declarativos disciplinares. La capacidad es un *saber hacer* medianamente complejo que integra habilidades.

Las capacidades exigen conocimientos procedimentales y condicionales. Las competencias son un *saber hacer* complejo que integra capacidades. Son un *megaconocimiento* procedimental y condicional que permite movilizar las capacidades de manera estratégica. En términos de Perrenoud a los conocimientos hay que añadir "el arte de la ejecución" que siempre es nueva y diferente.

Diferentes publicaciones sobre este tema, proponen elementos indispensables para que las personas puedan poner de manifiesto las competencias requeridas para un puesto. Tal es el caso de "*Competencias en la Gestión de los Recursos Humanos*"⁸ donde se plantea el siguiente modelo:

⁸ "Competencias en la Gestión de los Recursos Humanos", Miguel García, www.gestiopolis.com, 2003, en LA GESTIÓN POR COMPETENCIAS Y EL IMPACTO DE LA CAPACITACIÓN. C Jorge Ricardo Ramírez García, Silvia García García



Fuente: "Competencias en la Gestión de los Recursos Humanos", Miguel García, www.gestiopolis.com, 2003, en LA GESTIÓN POR COMPETENCIAS Y EL IMPACTO DE LA CAPACITACIÓN. C Jorge Ricardo Ramírez García, Silvia García García

En el texto se definen estos elementos de la forma siguiente:

- *"Saber: Conjunto de conocimientos relacionados con los comportamientos implicados en la competencia. Pueden ser de carácter técnico (orientados a la realización de tareas) y de carácter social (orientados a las relaciones interpersonales)".*
- *"Saber Hacer: Conjunto de habilidades que permiten poner en práctica los conocimientos que se poseen. Se puede hablar de habilidades técnicas..., habilidades sociales..., habilidades cognitivas, etc."*
- *"Saber Estar: Conjunto de actitudes acordes con las principales características del entorno organizacional y/o social (cultura, normas, etc.)".*
- *"Querer Hacer: Conjunto de aspectos motivacionales responsables de que la persona quiera o no realizar los comportamientos propios de la competencia".*
- *"Poder Hacer: Conjunto de factores relacionados con la capacidad personal y el grado de "conveniencia" del medio".*

El modelo plantea que la unión de los anteriores elementos llevan al "Hacer" o sea, a la **competencia**, que resulta "observable para los demás y que permite establecer diferentes niveles de desempeño de las personas en su ámbito personal y/o profesional, ya sea durante la realización de tareas diversas o en sus interacciones sociales."



Mundialmente se han hecho numerosas propuestas para garantizar la implementación de las competencias laborales. Mertens establece una agrupación de estas propuestas en tres modelos fundamentales:

- **Modelo funcionalista:** *El mismo contempla la inclusión de resultados preestablecidos y perfectamente medibles que debe cumplimentar la persona que ocupe el puesto. Estos se diseñan a partir de las funciones esenciales durante el proceso de producción o servicios que se desarrolla. En este modelo se incluyen los conocimientos requeridos para estas funciones.*
- **Modelo conductista:** *Se focaliza en la determinación de las capacidades conductuales que pueden decidir un desempeño superior. Este modelo está estrechamente vinculado al nivel gerencial, el cual tiene la responsabilidad de tomar decisiones, mantener una comunicación adecuada con los subordinados y superiores, crear estilos de liderazgo, trasladar objetivos estratégicos y valores organizacionales, garantizar el correcto funcionamiento de los equipos de trabajo, buscar consenso, etc.*
- **Modelo constructivista:** *Este modelo concibe que las competencias del personal se edifiquen según el propio devenir de la gestión así lo exijan, es decir, en la misma medida en que surjan amenazas o dificultades alrededor de las cuáles deban tomarse decisiones. Por tanto, según la propuesta de este modelo las competencias deben definirse durante el propio proceso de solución de problemas.*

El aprendizaje de una competencia exige un proceso organizado y estratégico que se ajusta bien al modelo cognitivo-constructivo y socioconstructivo del aprendizaje humano.



3.2. Clasificación e impacto de las competencias sobre el sistema productivo

Clasificaciones de las competencias.

Al igual que la dificultad a la hora de escoger una sola definición sobre competencia, es muy complicado determinar un número exacto de competencias.

Existe un innumerable catálogo de competencias clasificadas según sus autores por diferentes criterios. Además, es frecuente que bajo nombres distintos puedan reconocerse idénticas competencias y bajo términos afines distinguirse las mismas. Por poner algunos ejemplos:

- Levy-Leboyer (1996) presenta seis diferentes listas.
- Ansorena Cao (1996) incluye 50 Competencias conductuales.
- Woodruffe (1993) plantea nueve competencias genéricas, lo que significa que hay muchas otras específicas.
- Hay McBer en su Diccionario de Competencias (Spencer y Spencer, 1993) incluye 20 Competencias en su lista básica, ordenadas por conglomerados, y nueve adicionales denominadas Competencias Únicas.
- Barnhart (1996) incluye 37 competencias básicas en siete categorías
- Marta Alles, nos presenta la definición de 160 competencias cardinales y específicas.

Según Fallows y Steven (2000) las competencias básicas pueden reducirse a cinco tipos⁹:

- *Competencias de comunicación.*
- *Competencias de Gestión de la Información.*
- *Competencias de manejo de la información tecnológica.*
- *Competencias sociales.*
- *Competencias personales.*

La Universidad de Middlesex (Harling, 2000) establece seis áreas de Competencias, organizadas en tres niveles:

- *Desarrollo personal y profesional.*
- *Estrategias de aprendizaje.*
- *Comunicación.*

⁹ Proyecto de la Innovación pedagógica en la Universidad de Deusto.



- *Trabajo en equipo.*
- *Numérica.*
- *Información tecnológica.*

Un ejemplo más del enfoque de competencias, que se centra en los atributos personales, se encuentra en el informe conocido como SCANS¹⁰ que clasificó dos grandes grupos: *uno de base y el otro de competencias transversales.*

El informe de la "Secretary´s Commission on Achieving Necessary Skills" (SCANS)

Competencias básicas:

- *Habilidades básicas: lectura, redacción, aritmética y matemáticas, expresión y capacidad de escuchar.*
- *Aptitudes analíticas: pensar creativamente, tomar decisiones, solucionar problemas, procesar y organizar elementos visuales y otro tipo de información, saber aprender y razonar.*
- *Cualidades personales: responsabilidad, autoestima, sociabilidad, gestión personal, integridad y honestidad.*

Competencias transversales:

- *Gestión de recursos: tiempo, dinero, materiales y distribución, personal.*
- *Relaciones interpersonales: trabajo en equipo, enseñar a otros, servicio a clientes, desplegar liderazgo, negociar y trabajar con personas diversas.*
- *Gestión de información: buscar y evaluar información, organizar y mantener sistemas de información, interpretar y comunicar, usar computadores.*
- *Comprensión sistémica: comprender interrelaciones complejas, entender sistemas, monitorear y corregir desempeño, mejorar o diseñar sistemas.*
- *Dominio tecnológico: seleccionar tecnologías, aplicar tecnologías en la tarea, dar mantenimiento y reparar equipos.*

El Modelo de competencias de la Universidad de Deusto:

En la Universidad de Deusto, se sigue un modelo que agrupa las Competencias de la siguiente manera:

- ***Competencias instrumentales:*** *son aquellas que tienen una función de medio o herramienta para obtener un determinado fin.*
- ***Competencias interpersonales:*** *son las características requeridas a las diferentes capacidades que hacen que las personas logren una buena interrelación social con los demás.*

¹⁰ Secretary´s Commission on Achieving Necessary Skills (SCANS), 1991.



- **Competencias sistémicas:** suponen destrezas y habilidades relacionadas con la comprensión de la totalidad de un sistema o conjunto. Requieren una combinación de imaginación, sensibilidad y habilidad que permite ver cómo se relacionan y conjugan las partes en un todo.

La concepción de Competencia, con su carácter multidimensional, hace que éstas sean complejas, por lo que se requiere analizar cómo están conformadas.

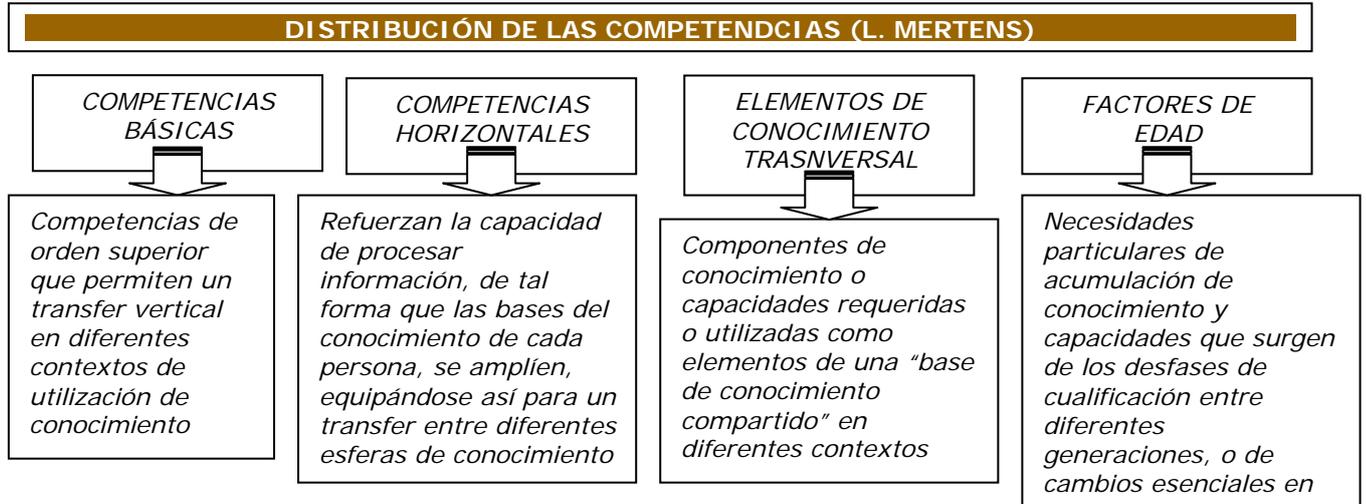
Las competencias transversales.

Conocidas como *competencias clave*, competencias nucleares, esenciales, **las competencias transversales se refieren a** capacidades, cada vez más demandadas en el mercado laboral, como consecuencia de la movilidad, la organización del trabajo y la necesidad de adaptación que impone el proceso productivo.

Leonard Mertens¹¹: *Aporta una interesante diferenciación entre los conceptos de calificación y competencia. Por un lado la calificación se entiende el conjunto de conocimientos y habilidades que los individuos adquieren durante los procesos de socialización y formación. Por otro, la competencia se refiere únicamente a ciertos aspectos del acervo de conocimientos y habilidades: los necesarios para llegar a ciertos resultados exigidos en una circunstancia determinada; la capacidad real para lograr un objetivo o resultado en un contexto dado.*

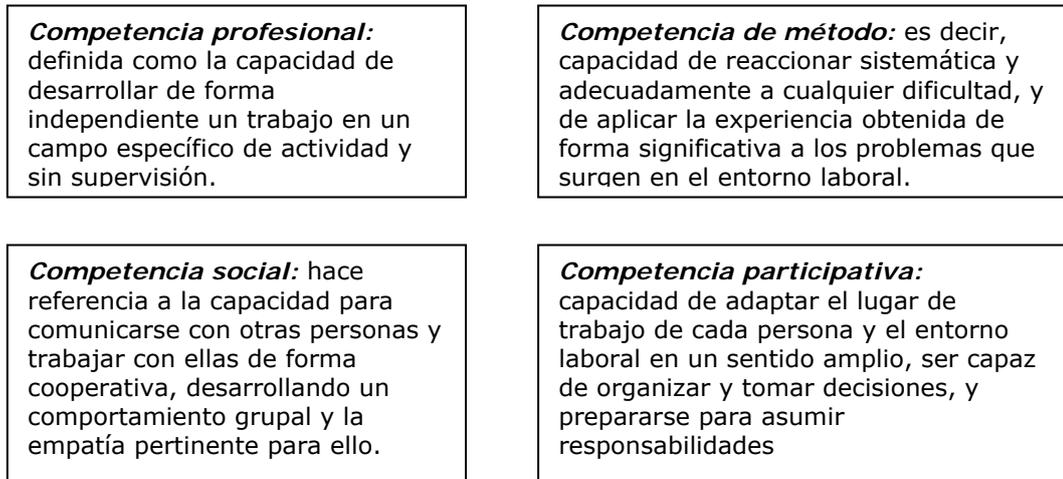
Además, Mertens (1974), apela al término de “*competencia clave*” para referirse a las habilidades, capacidades, etc. que complementan aquellas competencias de carácter instrumental y específico y que son necesarias para el desempeño de una tarea, asociando directamente su necesidad a los cambios en los procesos productivos y de división del trabajo. En este sentido, estas competencias clave, según el autor, se estructurarían en cuatro grandes grupos: *Competencias básicas, Competencias horizontales, Elementos de conocimiento transversal y, Factores de edad.*

¹¹ Mertens, Leonard, *Competencia Laboral: sistemas, surgimiento y modelos*, Montevideo, Cinterfor/OIT, 1996, en *Conceptos básicos sobre competencia laboral. CINTERFOR: 40 PREGUNTAS SOBRE COMPETENCIA LABORAL.*



Ref. Kämäräinen, P y Streumer, J. Curriculum development, new learning environments

Con posterioridad otros expertos como Bunk, Kaise & Zedler, en una revisión del término, establecen cuatro dimensiones que construirían el concepto de *competencia clave*:



Sin duda, al analizar las competencias clave, uno de los referentes principales es el programa *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations (DeSeCo)*, programa desarrollado por la OCDE a finales de 1997 que pretendía "brindar un marco conceptual firme para servir como fuente de información para la identificación de competencias clave y el fortalecimiento de las encuestas internacionales que miden el nivel de competencia de jóvenes y adultos".

En el resumen ejecutivo del Informe de este programa se indica cómo describir profusamente las competencias clave que los individuos necesitan y utilizan, resulta de escasa practicidad, probablemente por

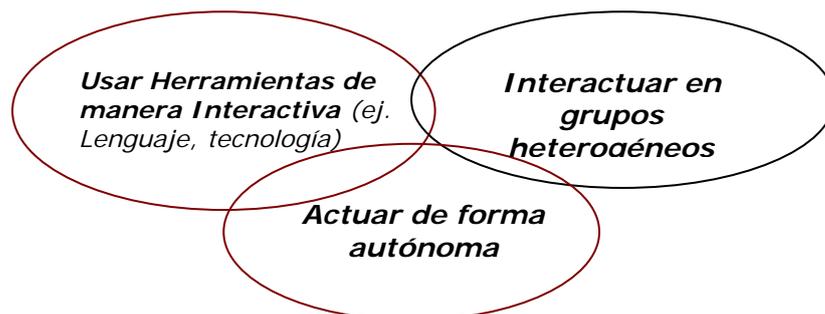


lo cambiante de sus requerimientos, y establece tres condiciones para que tales competencias sean consideradas:

- *Contribuir a resultados valiosos para sociedades e individuos.*
- *Ayudar a los individuos a enfrentar importantes demandas en una amplia variedad de contextos.*
- *Ser relevante tanto para los especialistas como para todos los individuos.*

De este modo, las competencias clave pueden estructurarse en tres grandes categorías en función de lo que aportan al individuo:

1. *“Primero, los individuos deben poder usar un amplio rango de herramientas para interactuar efectivamente con el ambiente: tanto físicas como en la tecnología de la información y socioculturales como en el uso del lenguaje. Necesitan comprender dichas herramientas ampliamente, cómo para adaptarlas a sus propios fines, usar las herramientas de manera interactiva.*
2. *Segundo, en un mundo cada vez más interdependiente, los individuos necesitan poder comunicarse con otros, y debido a que encontrarán personas de diversos orígenes, es importante que puedan interactuar en grupos heterogéneos.*
3. *Tercero, los individuos necesitan poder tomar la responsabilidad de manejar sus propias vidas, situar sus vidas en un contexto social más amplio y actuar de manera autónoma.”*



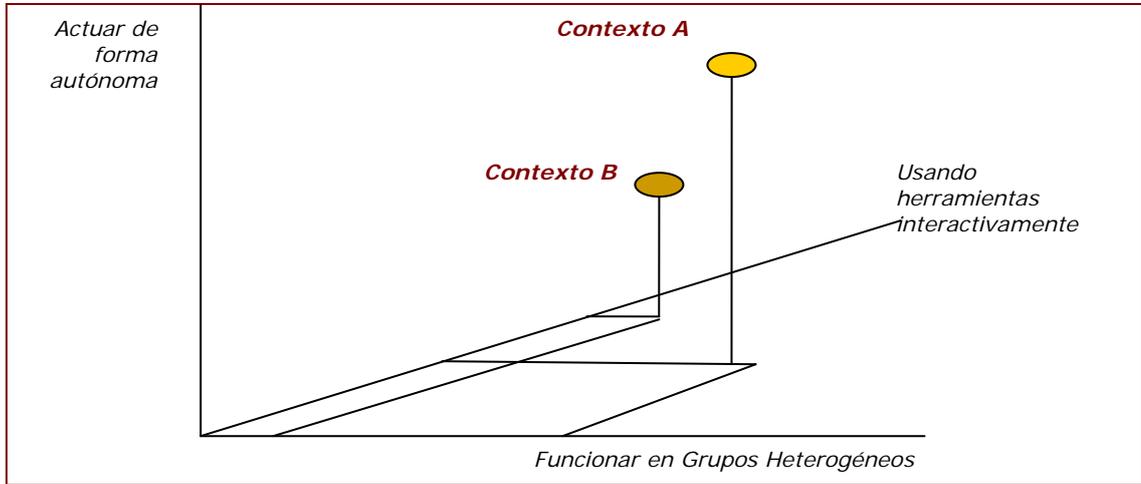
Fuente: LA DEFINICIÓN Y SELECCIÓN DE COMPETENCIAS CLAVE. Resumen ejecutivo¹²

Las competencias clave no son siempre necesarias en la misma medida ni en la misma combinación. La disposición de las mismas y el uso que el individuo haga de ellas, resulta de especial interés, siendo éste un elemento importante a tener en cuenta al realizar una evaluación como la que se propone en este trabajo.

¹² Resumen preparado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y traducido con fondos de la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID).



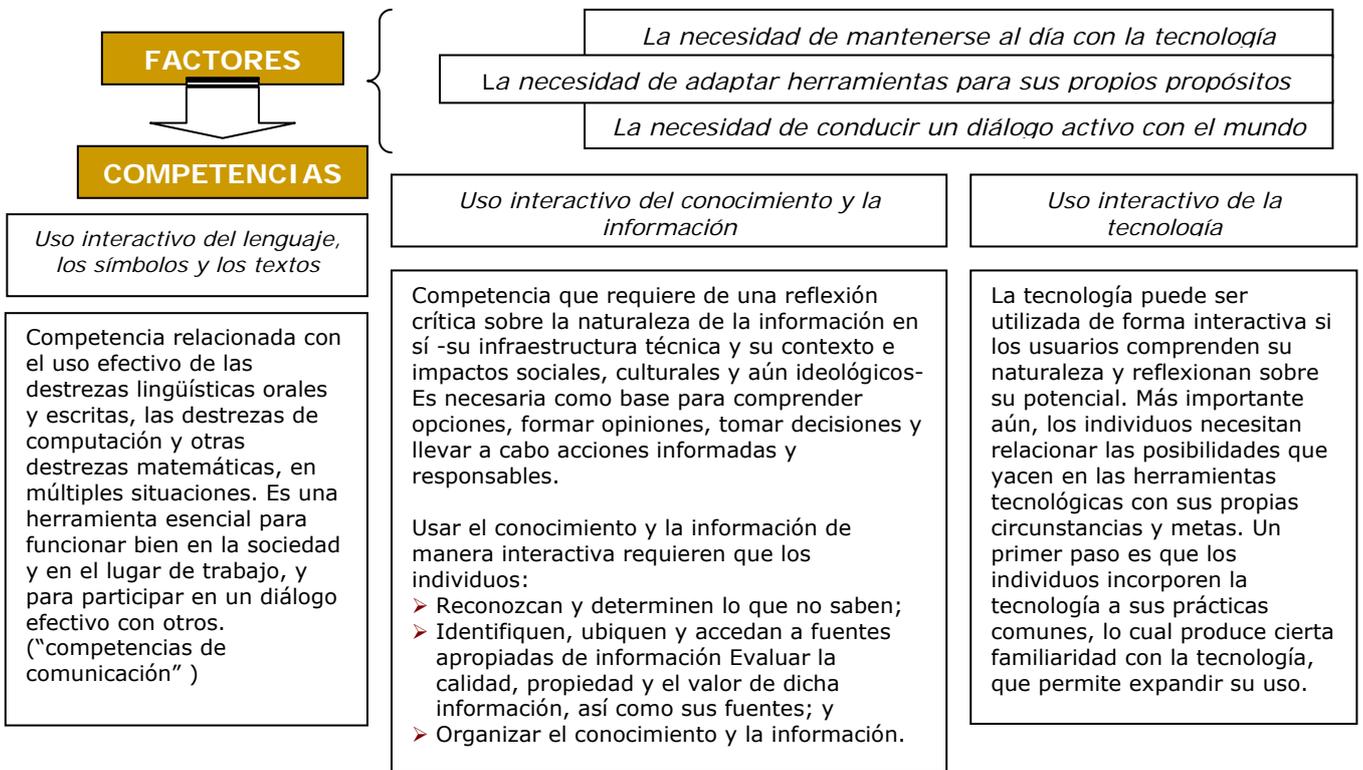
Las competencias clave se emplean en diferentes combinaciones en diversos contextos



Fuente: LA DEFINICIÓN Y SELECCIÓN DE COMPETENCIAS CLAVE. Resumen ejecutivo

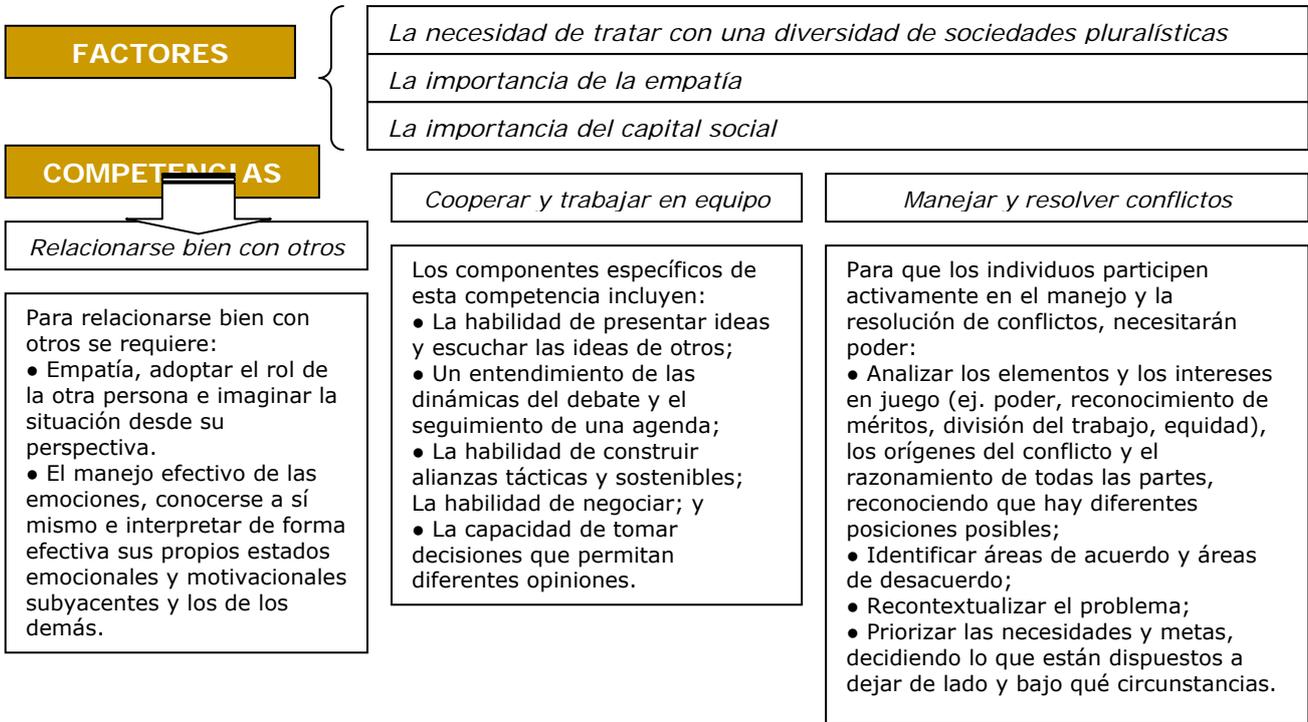
Los siguientes gráficos recogen las principales competencias clave que en cada una de los tres grupos realizados, se referencian en el programa DeSeCo, al igual que los factores que originan su necesidad:

Competencia Categoría 1: usar las herramientas de forma interactiva

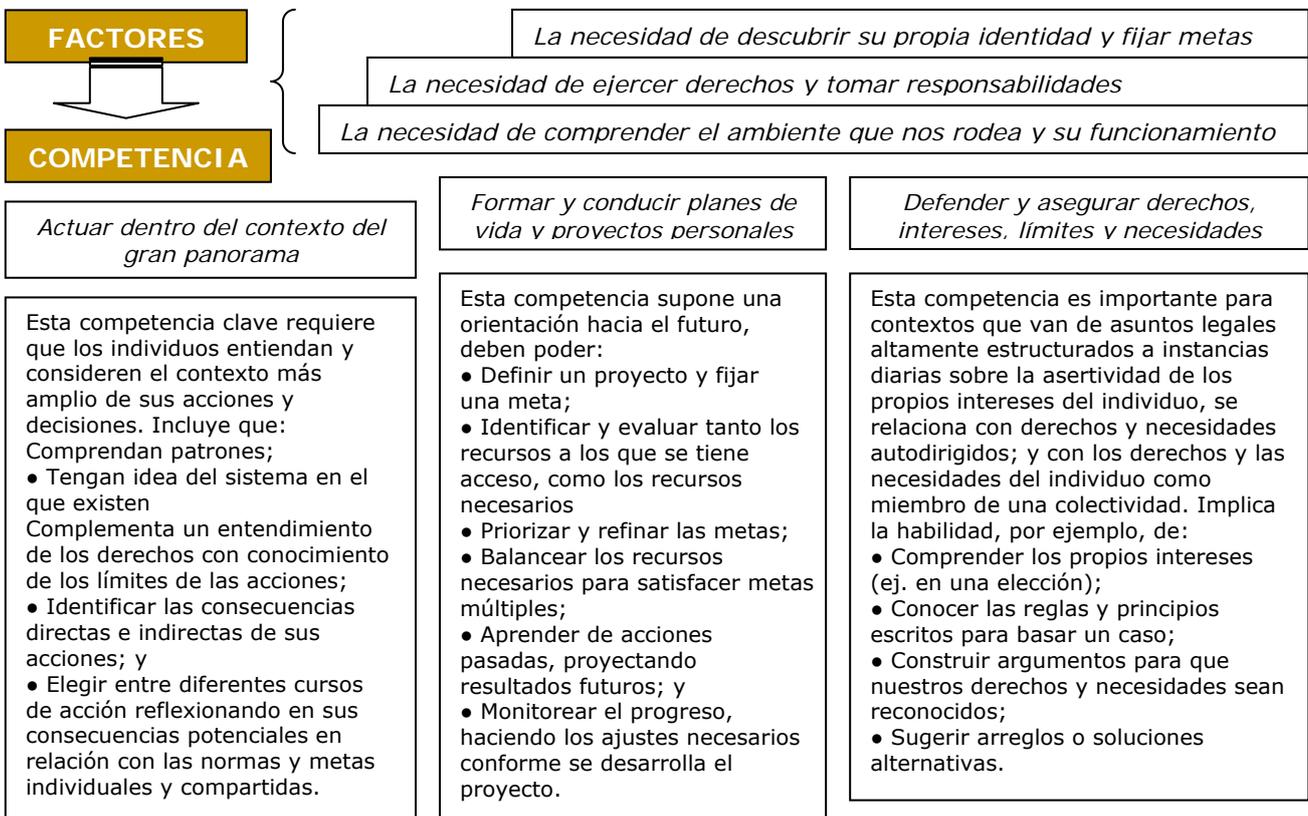




Competencia Categoría 2: Interactuar en grupos heterogéneos



Competencia Categoría 3: Actuar de manera autónoma





En línea con estas clasificaciones, se propone la siguiente división de competencias de carácter transversal, que con carácter evaluable, pueden servir de orientación para la Selección de Personal, resultando una de las referencias que más se acercan a nuestro objeto de estudio por su relación directa con el mercado de trabajo. Todas estas competencias han sido trabajadas para la elaboración de los Libros Blancos de las distintas enseñanzas universitarias, resultando esta información de especial interés para el trabajo que aquí nos ocupa.

Competencias instrumentales

Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica.

Resolución de problemas.

Toma de decisiones.

Habilidades de gestión de la información.

Habilidades de investigación.

Comunicación oral y escrita.

Planificación y gestión del tiempo.

Organización del trabajo.

Habilidades básicas de manejo de ordenador.

Uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación.

Capacidad de análisis y síntesis.

Conocimiento de una segunda lengua.

Competencias personales

Compromiso ético.

Trabajo en equipo.

Capacidad crítica y autocrítica.

Habilidades en las relaciones interpersonales.

Negociación.

Manejo de conflictos.

Autoconfianza.

Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad.

Competencias sistémicas

Capacidad de aprender.

Preocupación por la calidad.

Capacidad de adaptarse a nuevas situaciones.

Motivación de logro.

Iniciativa y espíritu emprendedor.

Orientación al cliente.

Creatividad.

Habilidad para trabajar de forma autónoma.

Liderazgo.



3.3. El modelo de gestión por competencias

El enfoque de *Gestión por Competencias* ha tomado auge recientemente, como una herramienta apropiada para el desarrollo de los Recursos Humanos.

El proceso de implementación de la gestión por competencias implica cambios en la forma de concebir el desempeño, la evaluación, la retribución y el desarrollo de carrera. Pone el énfasis en señalar qué conductas son necesarias para alcanzar los resultados, a diferencia de la tradicional tendencia a controlar sólo la aparición del resultado.

La aplicación del modelo de Gestión por Competencias, parte necesariamente de la identificación de perfiles propios para cada puesto de trabajo de una organización, por lo cual, las competencias que sean consideradas como deseables para un puesto de trabajo dentro de una cultura organizacional, no tendrán que ser necesariamente las mismas para el mismo puesto de trabajo dentro de otras organizaciones

El *objetivo primordial del enfoque de gestión por competencias sería* implantar un nuevo estilo en la organización para administrar los recursos humanos integralmente buscando la manera más efectiva.

Un sistema de gestión por competencias es una herramienta que se puede poner a disposición de las empresas. Los objetivos que debería cumplir este sistema de gestión por competencias serían¹³:

- *Conocer su capital de competencias, aquellas que garanticen el éxito.*
- *Dividir su actividad en procesos o tareas en lugar de fijar la atención en los puestos de trabajo que hay.*
- *Identificar las competencias necesarias.*
- *Identificar los procesos clave en los negocios*
- *Facilitar una selección de Recursos Humanos que mejore el rendimiento del negocio.*

Varios autores han señalado los beneficios que se derivan de los cambios en la estructura profesional y la gestión por competencias¹⁴, *estos cambios serían variados y afectarían directamente al funcionamiento de la organización y a los trabajadores:*

¹³ *Cómo identificar y evaluar las competencias en las pequeñas empresas. Una propuesta metodológica para la implantación de un sistema para la identificación y evaluación de competencias en las pequeñas empresas colaboración entre los proyectos EQUAL DENDA (España) y EXTREME (Italia) en el marco del Acuerdo de Cooperación Transnacional PATHWAYS FOR A NEW EMPLOYMENT.* http://www.panem-equal.org/Guia_Competencias_PANEM_Report_def_ES.pdf

¹⁴ SAGI-VELA GRANDE, L. *Gestión por competencias: El reto compartido del crecimiento personal y de la organización*, Publicado por ESIC Editorial, 2004.



Beneficios de carácter estratégico:

- Distribución y agrupación óptima de las actividades clave de la organización: es necesario realizar un trabajo prospectivo para anticipar los cambios que surgirán en el entorno, la tecnología o la organización de la empresa, de tal modo que la estructura profesional diseñada y las competencias definidas tengan definidas tengan proyección de futuro y sean válidas para un periodo de tiempo suficiente.
- Mayor adaptabilidad y capacidad de anticipación a los cambios de mercado, tecnológicos, etc.: cuanto mayor sea la especialización de la plantilla, más desarrollada tenga sus competencias, más amplio sea su ámbito de conocimiento y actuación y más habituada esté a la formación continua, resultará más sencillo asumir los cambios que se hayan produciendo en la tecnología, los métodos de trabajo, etc.
- Mayor flexibilidad y uso eficiente de los recursos: la estructura profesional debe permitir utilizar los recursos humanos de manera flexible ampliando el ámbito de actuación de una persona a varios puestos de trabajo, de similares contenidos. La estructura profesional deberá estar apoyada por programas formativos que posibiliten la adquisición de las competencias definidas para los nuevos perfiles profesionales.
- Incremento de la aportación de las personas a la organización: la estructura profesional debe permitir que cada persona aporte lo mejor de sí misma a la organización.
- Cambio de cultura y estilo de liderazgo: el sistema de gestión por competencias impone un cambio en el estilo de liderazgo de los directivos y mandos de la empresa, pues fomenta la comunicación y el diálogo; además, requiere de éstos que asuman competencias en materia de evaluación, comunicación interna y motivación.

Beneficios para la gestión de los recursos humanos:

- Plantilla más formada, polivalente y motivada
- Reducción del número de niveles de la estructura organizativa por el incremento de la capacidad técnica y de gestión de la línea operativa: nuevas estructuras organizativas planas, con menos eslabones de mando y control, y por tanto menores costes derivados de la coordinación/descoordinación de funciones.
- Rentabilización de los costes laborales.



- Cobertura de puestos vacantes mediante promoción interna: en la medida en que se tienen personas más cualificadas con una visión más global del proceso y que asuman otras funciones, será más sencillo encontrar entre los propios profesionales de la empresa a alguien con las suficientes competencias como para asumir funciones de mayor responsabilidad.
- Simplificación de gestión y administración de personal: en la medida en que se simplifique la estructura profesional de la empresa, se simplificarán paralelamente la gestión y administración de personal.

Beneficios para el trabajador:

- Mayor ocupabilidad interna y externa basada en el desarrollo de competencias profesionales.
- Crecimiento profesional sostenido: actualización de conocimientos y habilidades.

La autora *Oria Morales*, por su parte, señala entre las principales *Ventajas que el Modelo de gestión basado en Competencias Laborales aporta a las empresas, trabajadores y sector educativo*¹⁵. Estas ventajas, próximas a los beneficios anteriormente mencionados, se recogen a continuación:

Las **ventajas para las empresas** se centran en los siguientes aspectos:

- *Asegurar el desarrollo de una mejor calidad en el desempeño laboral a todos los niveles.*
- *Permitir evaluar el nivel de calificación de los recursos humanos y de los posibles candidatos a ocupar puestos en la empresa, facilitando y reduciendo los costes en la contratación.*
- *Mejorar la productividad y la rentabilidad.*
- *Permitir a los gestores que ofertan formación y a los trabajadores analizar y conocer las necesidades formativas de la empresa.*

Según la autora, este modelo también aporta importantes **ventajas para los trabajadores:**

- *Permitir identificar el nivel de calificación del trabajador, a fin de mejorar y facilitar su incorporación y desarrollo en el mercado de trabajo.*
- *Incrementar la seguridad de la empleabilidad de los individuos.*
- *Fomentar la transferibilidad de los individuos, dentro y entre sectores.*

¹⁵ MORALES ARACENA, O. *Gestión de recursos humanos basada en competencias* Gestipolis.com, consultado en: <http://www.gestipolis.com/organizacion-talento/gestion-de-recursos-humanos-basado-en-competencias.htm>

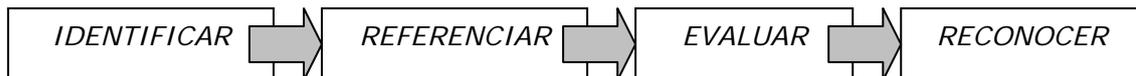


- Promover la formación progresiva y apoyo al individuo a adaptarse más fácilmente a los cambios tecnológicos y la organización del trabajo.
- Facilitar a los individuos el tránsito entre la educación a lo largo de toda su vida productiva.

En tercer lugar, se pueden señalar algunas **ventajas** que el modelo puede presentar **para el sector educativo**:

- Permitir asegurar la congruencia entre los planes de capacitación y los requerimientos de los sectores productivos.
- Ofrecer información que asegura la pertinencia de sus servicios y ofrece a las empresas servicios educativos de calidad.

El **sistema de gestión por competencias** se podría estructurar en las actividades siguientes¹⁶:



Fuente: *Cómo identificar y evaluar las competencias en las pequeñas empresas*. PATHWAYS FOR A NEW EMPLOYMENT.

La competencia está estrechamente ligada a la actividad de trabajo, a un resultado y a una aplicación final. En consecuencia, se hace necesario llevar a cabo el análisis de la actividad, para poder realizar la identificación de las competencias.

1. Identificar la competencia
2. Referenciar como es la competencia: establecer las referencias que caracterizan cada una de las competencias identificadas.
3. Evaluar: significa medir, localizar con relación a una norma, clasificar... *Requiere decir lo que se va a medir, elegir las referencias en las cuáles va a basarse la evaluación*; significa comprobar las competencias de una persona respecto a un referencial dado. Significa, por tanto, decir "qué" "cómo" y "para qué" se va a medir. Supone identificar el método y las herramientas que van a emplearse, designar los protagonistas, precisar los efectos de la evaluación y acordar unas "reglas de juego".

¹⁶ Cómo identificar y evaluar las competencias en las pequeñas empresas. Una propuesta metodológica para la implantación de un sistema para la identificación y evaluación de competencias en las pequeñas empresas colaboración entre los proyectos EQUAL DENDA (España) y EXTREME (Italia) en el marco del Acuerdo de Cooperación Transnacional PATHWAYS FOR A NEW EMPLOYMENT. http://www.panem-equal.org/Guia_Competencias_PANEM_Report_def_ES.pdf



El itinerario propuesto debe ser un modelo para la evaluación centrada en las competencias de la persona en dos niveles: un juicio de eficacia, es decir, tomando como referencia la consecución de los objetivos; y un juicio de conformidad, tomando como referencia criterios de ejecución.

4. Reconocer la adquisición de las competencias una vez evaluadas.

La autora Olaya Morales, también establece cuatro **Etapas de la implementación de la gestión por competencias**¹⁷. Señala que, para llevar a cabo la gestión basada en competencias es necesario pasar por una serie de etapas que aseguran la correcta puesta en marcha del sistema para obtener los mejores resultados.

Ella estructura el proceso cuatro etapas y las denomina de la siguiente forma principalmente:

1. Sensibilización
2. Análisis de los Puestos de trabajo
3. Definir perfiles de competencias
4. Evaluación sistemática y redefinición de perfiles

1. Sensibilización

Una vez que la empresa/organización ha optado por poner en marcha un sistema de gestión basado en competencias, debe comenzar con la fase de sensibilización.

Es necesario que, en esta primera etapa, los gestores de formación o el personal de recursos humanos encargado de la puesta en marcha de la gestión por competencias, den a conocer el sistema a los Directivos, Gerentes y demás colaboradores claves. Asimismo deberían entrenarlos en el uso del mismo y definir y/o ajustar la metodología a utilizar según las necesidades concretas de la organización.

La sensibilización contempla la capacitación en los aspectos básicos del sistema de todo el personal involucrado, y presentar la metodología de evaluación de los/as trabajadores.

Las sesiones de sensibilización podrían consistir en:

1. Reuniones
2. Focos de Discusión
3. Charlas y Seminarios
4. Plenarias

¹⁷ MORALES ARACENA, O. *Gestión de recursos humanos basada en competencias* Gestipolis.com, consultado en: <http://www.gestipolis.com/organizacion-talento/gestion-de-recursos-humanos-basado-en-competencias.htm>



2. Análisis de los puestos de trabajo y elaboración de perfiles de competencias

Después de poner en conocimiento de la gerencia y el personal clave, las estrategias que se van a llevar a cabo y conseguir su compromiso; se empieza con la segunda fase, la cual se divide en dos acciones principales:

- *Verificar si las misiones o planes estratégicos de las áreas en particular son compatibles con la Misión general de la empresa.*
- *Realizar una descripción completa de cada puesto de trabajo, listando las actividades correspondientes a cada uno.*

En este momento del proceso la empresa debe determinar cuales son los criterios de desempeño que hay que utilizar para evaluar a un nuevo trabajador. La organización debe saber lo que pide exactamente a sus empleados, pero sobre todo es de vital importancia determinar cuales son las competencias que deben manifestar el perfil exitoso de cada posición dentro de la organización y cual es el nivel o medida de estas competencias que determina el éxito en la ejecución de una actividad.

2.1 Detección de Necesidades de Capacitación

Si previamente se habían establecido los perfiles competenciales de la organización es más fácil llevar a cabo la etapa que viene a continuación, se trata de realizar un adecuado diagnóstico de las necesidades de capacitación de los recursos humanos.

Esta identificación de necesidades de capacitación debe ser el primer paso que debe realizarse para organizar la programación formativa que se vaya a realizar.

Los procedimientos para el proceso de detección de necesidades se deben realizar en tres niveles que son:

1. Análisis de la Organización.
2. Análisis del Personal.
3. Análisis del Puesto de Trabajo.

El proceso se debe iniciar revisando los datos vitales de la entidad. Para ello es necesario contar con todos los documentos que describen el estado de la Organización y reflejan una imagen amplia y actualizada de lo que está ocurriendo y así poder observar las áreas con problemas de desempeño y oportunidades de capacitación. (Políticas, normativas, planes, estrategias, organigrama, etc.).



2.2 Evaluación del desempeño por competencias

La evaluación por competencias *es un conjunto de procesos que permite establecer un conocimiento compartido acerca de lo que se debe conseguir y cómo se va a conseguir.*

Esta evaluación permite que el trabajador conozca tanto sus aciertos y contribuciones como sus limitaciones y necesidades de mejora, con vistas al desarrollo de su carrera laboral. Además permite a la organización saber si se han cumplido las metas establecidas en ese mismo plazo.

Algunas de las Técnicas que se pueden utilizar para la evaluación del desempeño serían:

- Entrevistas (mediante Formulario o cuestionario de Evaluación por competencias)
- Observación

3. Definición del perfil de competencias requeridas

Una vez determinados los criterios de desempeño en la tercera fase se deberían elaborar los listados de competencias requeridas para cada área y definir los perfiles en base a ello.

Perfil de competencias_ Es un Subconjunto de competencias que hacen referencia a un perfil ocupacional, a una ocupación genérica, presente en el mundo productivo a través de los "cargos" que cada empresa tipifica.

En su contenido describe detalladamente los elementos que componen una competencia laboral y muestra, mediante gráficos y/o tablas, cómo ésta debe estructurarse para ser considerada como "competencia laboral". Para ello tiene en cuenta los siguientes componentes:

1. Nombre de la competencia.
2. Definición.
3. Niveles.
4. Comportamientos y/o criterios de desempeño.

Se puede definir el perfil ocupacional como el conjunto de conocimientos, habilidades y cualidades para desempeñar con eficacia un puesto. Esto permite identificar y difundir en que consiste el trabajo de cada persona y que se espera de ella dentro de la organización.



En un sistema de gestión por competencias, lo relevante es analizar la ocupación de un puesto en términos de las competencias necesarias para garantizar el éxito en el desempeño del puesto de trabajo. Por esto es necesario realizar un correcto diseño de perfiles con las competencias necesarias para desarrollar cada puesto en línea con la filosofía organizacional.

Existen Perfiles Genéricos y Específicos, cada empresa define cargos que hacen referencia a un Perfil Genérico. Los perfiles son la base de la Gestión por Competencias.

El modelo de dicho perfil deberá incluir los siguientes pasos:

1. Definición de Puestos.
2. Tareas y Actividades Principales.
3. Formación de base y Experiencia requerida para su desempeño.
4. Competencias

Ejemplo de un perfil por competencias	
RESPONSABILIDADES	<i>Responsabilidad por el trabajo de otras personas. Responsabilidad por trámites y procesos. Responsabilidad por datos confidenciales. Responsabilidad por valores y equipos. Responsabilidad por la relación de terceras personas. Responsabilidad por la seguridad de terceras personas.</i>
CONDICIONES DE TRABAJO	<i>Ambiente. El titular dedica el 100% del tiempo de su jornada, a tareas administrativas y secretariales en un ambiente normal de oficina. Riesgos. No está expuesto a riesgos. Enfermedades profesionales. No está expuesto a enfermedades profesionales.</i>
CONDICIONES PERSONALES	<i>Se recomienda que sea una persona estable, atenta, ordenada y con excelentes relaciones humanas. Se estima conveniente que sea mayor de 30 años por el nivel de responsabilidad y el alto grado de confidencialidad. El sexo y la estatura no son relevantes para el desempeño de sus funciones.</i>
OBSERVACIONES GENERALES	<i>a. Ascenso de o hacia otros puestos. El titular puede haber ejercido el puesto de Secretaria/o Administrativa/o de un Proyecto. b. El puesto demanda una dedicación total durante la jornada de trabajo de 8:00 a.m. a 5:30 p.m. de lunes a viernes. Su pago se realiza en forma mensual.</i>



Ejemplo de un perfil por competencias	
COMPETENCIAS REQUERIDAS	<p><i>1- Habilidad para las Relaciones Interpersonales: Hace un esfuerzo constante por ayudar. Responde con flexibilidad a las necesidades o situación de los otros.</i></p> <p><i>2-Calidad en el Servicio al Cliente: Actúa para mejorar el servicio: acomoda el servicio a las necesidades específicas del cliente o propone y ejecuta mejoras en los procesos de servicio. Asimismo, involucra a otros en acciones no rutinarias para mejorar el servicio al cliente.</i></p> <p><i>3-Compromiso Organizacional: Comprende y apoya activamente la misión, visión y metas de la organización. Alinea sus propias actividades y prioridades para satisfacer necesidades organizacionales.</i></p> <p><i>4- Iniciativa: Hace un esfuerzo mayor. Horas extra, noches o fines de semana son empleados en completar tareas sin que se le demande. Hace más de lo requerido, va más allá de la descripción del puesto, asume tareas extra o complementarias, asume y conduce nuevos proyectos.</i></p> <p><i>5- Capacidad de Organización: Muestra una preocupación general por el orden y la claridad: busca clarificar roles, procedimientos y metas. Insiste en contar con datos exactos y operar por escrito. Hace doble chequeo de su propio trabajo o de la exactitud de la información recibida.</i></p> <p><i>6- Inteligencia Integradora: Reconoce patrones: observa discrepancias, tendencias o interrelaciones en datos y es capaz de establecer diferencias importantes entre la situación actual y lo que ha ocurrido en el pasado.</i></p> <p><i>7- Tolerancia a la Frustración: Maneja un diagnóstico objetivo de la situación que condujo a un resultado negativo.</i></p>
EXPERIENCIA DE TRABAJO	<p><i>En cargos similares a nivel ejecutivo, mínima de 3 años. Preferible en puestos con personal a cargo</i></p>
CONOCIMIENTOS NECESARIOS	<p><i>De preferencia con conocimiento en las leyes de protección a la niñez y familia. Elaboración de informes, reportes. Técnicas secretariales y de archivo. Excelente manejo de programas de computación Word, Excel, Power–point, Access, Internet y correo electrónico.</i></p>
<p>MORALES ARACENA, O. <i>Gestión de recursos humanos basada en competencias</i> Gestipolis.com</p>	



4. Evaluación sistemática y redefinición de los perfiles

Para llevar a cabo la cuarta etapa sería necesario contar con el apoyo del departamento de recursos humanos o los responsables de los departamentos que serían los encargados de evaluar las necesidades de personal.

- *Cuando los/as trabajadores/as demuestren un desempeño acorde o por encima del perfil exigido, recibirán nuevos desafíos y serán estimulados a desarrollar nuevas competencias.*
- *Cuando presenten un desempeño por debajo del perfil exigido, serán entrenados y participarán de programas de capacitación y desarrollo.*

De la misma forma que estas etapas describían la forma de identificar las competencias de una organización, existen otras estrategias para llegar a estas competencias, por ejemplo la elaboración de un **Mapa de competencias asociadas a la actividad**¹⁸. Elaborar el mapa de las competencias asociada a la actividad ayuda a llevar a cabo la gestión por competencias.

Los objetivos que se persiguen al utilizar esta estrategia pueden ser diversos: *desde ofrecer la capacidad de reorganizar la empresa, seleccionar candidatos y candidatas, definir la política de remuneración o asignar tareas y actividades...*

Además, permite establecer las bases para orientarse a las diferentes competencias, ya sean técnicas, transversales, sociales...; en función de diferentes criterios: disponibilidad, momento y tipo.

Para construir el mapa adaptado a las necesidades de la empresa, se deben identificar, detectar y reconocer, cuáles son las competencias requeridas para responder a las necesidades actuales o futuras.

El proceso para identificar las competencias asociadas a cada actividad requiere construir un **modelo de evaluación de las competencias**.

¹⁸ Cómo identificar y evaluar las competencias en las pequeñas empresas. Una propuesta metodológica para la implantación de un sistema para la identificación y evaluación de competencias en las pequeñas empresas colaboración entre los proyectos EQUAL DENDA (España) y EXTREME (Italia) en el marco del Acuerdo de Cooperación Transnacional PATHWAYS FOR A NEW EMPLOYMENT. http://www.panem-equal.org/Guia_Competencias_PANEM_Report_def_ES.pdf



Una forma de llevar a cabo la evaluación por competencias sería, por ejemplo, partir de los referentes de competencias definidos de manera oficial y con validez nacional, en los Sistemas Nacionales de Cualificaciones. Este punto de inicio facilita el itinerario de la evaluación y reconocimiento: se compara a la persona con el estándar oficial y estos resultados (obtenidos por métodos directos o indirectos) se comparan con los criterios de realización: si están por encima, se acredita la competencia; si están por debajo, no se reconoce. Además, en los estados en la U.E. existen diferentes subsistemas de formación que disponen de referentes de cualificación diferenciados (elaborados por el Ministerio de Educación, por el Ministerio de Empleo,...)

La identificación de las competencias debe basarse en lo que es realmente observable, es decir, la actividad de la empresa. Se inicia el itinerario desde la actividad para llegar a la competencia. Ambos conceptos se necesitan: la competencia es inseparable de la actividad, no hay competencia si no hay una actividad dentro de un contexto. De tal forma que el análisis de la actividad es un pasaje obligado para el análisis de las competencias.

Es necesario analizar todas las actividades de la organización, y todas las competencias asociadas a las mismas puesto que inciden (directa o indirectamente) en la satisfacción (interna y externa). Es por ello que, la identificación, evaluación y reconocimiento de competencias debe extenderse a la totalidad de actividades y procesos desarrollados por la organización.

Para evitar que el proceso se prolongue o se complique demasiado, *existen unas fórmulas que permiten priorizar el análisis de unas actividades y procesos sobre otros, ordenar la investigación, es iniciar el itinerario de análisis por aquellos procesos y actividades considerados como claves por la organización.*

Para determinar la centralidad de los diferentes procesos podemos valorar el "mapa de procesos" conforme a los siguientes criterios:

- 1) Concentración en el proceso del know how de la compañía. *Es decir, en opinión de la empresa, en ese proceso se concentra la valoración de la clientela y proporciona posición en el mercado, es el factor clave para la obtención de beneficio, es la fuente principal de ventajas competitivas, concentra gran parte del inmovilizado.*
- 2) Evaluación de cada uno de los procesos con base a dos coordenadas: *centralidad de la actividad (o importancia para la actividad de la empresa, valor añadido aportado) y sensibilidad a*



las competencias (es decir, estimar hasta qué punto los resultados de este proceso están más o menos condicionados por el factor humano)

Hay varios métodos que ayudan en la identificación de las competencias, *la entrevista y la observación directa suelen ser los instrumentos más adecuados para obtener la información necesaria y suficiente en estas etapas. Se recomienda iniciar la fase con una entrevista semiestructurada, como un guión de temas a tratar.*

Un método que también ayuda en la recogida exhaustiva de la información, *es la narración inversa: con este método se propone utilizar el ciclo lógico de manera inversa, es decir, iniciar el análisis desde el resultado de la actividad para –desde ahí– retrotraerse hasta el inicio de la misma. Desde el producto se le pide a la persona interlocutora que nos describa –en sentido inverso a la secuencia normal– todas las operaciones realizadas hasta llegar a la primera operación de la actividad, es decir, la planificación de la misma.*

Como complemento de estos métodos se puede proponer a la persona interlocutora que narre las actividades que realiza un día cualquiera durante la jornada laboral, que nos describa situaciones complejas que ha resuelto exitosamente...

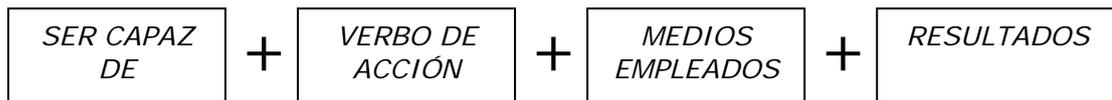
El objetivo de la identificación y conocimiento de las actividades en operaciones consiste en *allanar el camino para acceder a las competencias*. Al identificar los diferentes tipos de operaciones y actividades se puede proceder a formular *un primer inventario de las competencias asociadas*. Este inventario estaría compuesto por las competencias en un nivel de definición básico: se trata de un enunciado, de una definición sintética de cada competencia que sería preciso ampliar posteriormente.

En este momento del proceso puede surgir una duda: *¿Cuál es el número adecuado de competencias para cada actividad? De manera orientativa se podría considerar suficiente un número de entre 5 y 10 competencias por actividad. Se entiende que este número es lo suficientemente exhaustivo y manejable para el trabajo de consultoría posterior. Para formalizar las competencias asociadas a la actividad se debería aplicar las siguientes orientaciones¹⁹:*

¹⁹ Cómo identificar y evaluar las competencias en las pequeñas empresas. Una propuesta metodológica para la implantación de un sistema para la identificación y evaluación de competencias en las pequeñas empresas colaboración entre los proyectos EQUAL DENDA (España) y EXTREME (Italia) en el marco del Acuerdo de Cooperación Transnacional PATHWAYS FOR A NEW EMPLOYMENT. http://www.panem-equal.org/Guia_Competencias_PANEM_Report_def_ES.pdf



- **La competencia expresa un resultado alcanzable por una sola persona, no por un grupo de personas.**
- **Expresada en términos de resultado observable o evaluable.** Deberán expresarse como resultados esperados, y no ser descriptivos de procedimientos específicos o métodos.
- **Contendrá verbo, objeto y condición.** Para ser coherente con el marco conceptual adoptado, la competencia se formulará atendiendo a: la acción a realizar (verbo), los medios a utilizar, el resultado a producir. La competencia se describe de forma clara y concreta, utilizando para ello: un verbo de acción, un objeto o situación sobre el que recae la acción, una condición o circunstancia descriptiva del contexto en el que se desarrolla la acción.



Fuente: *Cómo identificar y evaluar las competencias en las pequeñas empresas.* PATHWAYS FOR A NEW EMPLOYMENT.

La realización del mapa de competencias necesita de la participación e implicación del equipo consultor, la Gerencia/dirección de RR.HH, mandos intermedios y personas operarias. En base a la información sobre actividades y operaciones se elaboran borradores de la competencia que serían sometidos a la validación o modificación en reuniones de personas expertas.

A continuación se presenta una Ficha que podría servir de modelo para la disección del proceso en actividades:

FICHA MODELO PARA LA DISECCIÓN DE PROCESOS EN ACTIVIDADES				
PROCESO	Nombre de la actividad analizada			
	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad (n)
<i>Planificación estratégica</i>
<i>Liderazgo de personas</i>	
<i>Mejora Continua</i>	
<i>Compras</i>	
<i>Gestión de Stocks</i>	...			



FICHA MODELO PARA LA DISECCIÓN DE PROCESOS EN ACTIVIDADES				
PROCESO	Nombre de la actividad analizada			
	Actividad 1	Actividad 2	Actividad 3	Actividad (n)
<i>Preparación del producto para la venta</i>				
<i>Venta</i>				
<i>Post venta</i>				
<i>Administración y Contabilidad</i>				
<i>Mantenimiento General</i>				
<i>Imagen y Comunicación</i>				
Fuente: <i>Cómo identificar y evaluar las competencias en las pequeñas empresas. PATHWAYS FOR A NEW EMPLOYMENT.</i>				



3.4. La capacitación por competencias

La etapa siguiente a la determinación de las competencias necesarias para la organización, consistiría en la elaboración, programación y puesta en marcha de un Plan de capacitación.

Mediante el proceso de la capacitación por competencias se pretende; planificar acciones formativas o procesos pedagógicos para el personal de la empresa o la organización, con el fin de cubrir la brecha entre sus competencias actuales y las que deberían tener para el puesto.

Basándose en el análisis de los resultados estadísticos y las necesidades propias de la organización, se realizaría la propuesta del plan de capacitación pertinente, en el que se busque potenciar lo más posible las competencias de los empleados de la organización, en función de las competencias con mayor brecha entre lo deseado y lo observado y de la facilidad de aprender y acercarse a las mismas²⁰.

Los posibles planes de capacitación a implementar, se deberían presentar como contenidos los puntos anteriormente expuestos, quedando con esto obsoleto los cursos estándares que habitualmente eran implementados para satisfacer las necesidades referidas a esta área. Por lo cual, se plantea un gran desafío para quienes están a cargo del diseño metodológico de los planes de desarrollo de competencias.

El papel principal la capacitación, si el objetivo que se pretende es lograr cambios consistentes, debe ser *crear nuevos hábitos y modificar comportamientos*. Además, para evitar resultados no deseados es necesario medir el impacto de los procesos de capacitación desde su fase de planificación hasta el cumplimiento de los objetivos propuestos.

La principal característica en la capacitación por competencias, es su orientación a la práctica por un lado, y una inserción natural a la vida laboral de la persona, además otras *Características que definen la capacitación por competencias serían:*

- *Específica a la competencia a desarrollar*
- *Formación flexible y personalizada.*
- *Contenidos y estrategia en un entorno flexible.*
- *Rescata el saber del trabajador.*
- *El alumno debe ser activo: analiza, investiga, aporta su saber.*
- *Se trata de una Formación integral.*

²⁰ ESTAY ORTEGA, C. *Gestión por Competencias, un Desafío y una Necesidad*, en MARCHANT RAMÍREZ, L. *Actualizaciones para el Desarrollo Organizacional*, Biblioteca virtual eumed.net



En resumen se podría señalar que a la hora de definir el programa de capacitación por competencias se deberían tener en cuenta los siguientes aspectos:

- *Las competencias que los alumnos tendrán que cumplir serían identificadas previamente por el personal encargado de la capacitación.*
- *Los criterios de evaluación se derivarían del análisis de competencias, siendo sus condiciones explícitamente especificadas.*
- *La instrucción se debe dirigir al desarrollo de cada competencia y a una evaluación por cada competencia.*
- *La evaluación debe tomar el conocimiento, las actitudes, y el desempeño como principales fuentes de evidencia.*
- *El progreso de los alumnos debe ser a un ritmo que ellos determinen y según las competencias demostradas.*
- *La instrucción debe individualizarse al máximo.*
- *Las experiencias de aprendizaje deben ser guiadas por una frecuente retroalimentación.*
- *El énfasis debe estar en el logro de resultados concretos.*
- *La instrucción se debe hacer con material didáctico que refleje situaciones de trabajo reales, y experiencias en el trabajo.*
- *El programa debe ser cuidadosamente planeado y la evaluación sistemática es aplicada para mejorar continuamente el programa.*
- *La enseñanza debe ser menos dirigida a exponer temas, y más al proceso de aprendizaje del individuo.*
- *Hechos, conceptos, principios, y otro tipo de conocimiento deberían ser parte integral de las tareas y funciones.*
- *Requiere la participación de los trabajadores y el sindicato, comenzando por identificar las competencias.*

El hecho de que la competencia signifique resolver un problema o alcanzar un resultado, convierte al currículo en una enseñanza integral, al mezclarse en el problema los conocimientos generales, los conocimientos profesionales y la experiencia en el trabajo, áreas que tradicionalmente estaban separadas²¹.

²¹ GONCZI, A., y ATHANASOU, J. (1996). «Instrumentación de la educación basada en competencias. Perspectiva de la teoría y la práctica en Australia», en: Argüelles, A.: Competencia laboral y educación basada en normas de competencia (México DF, Limusa). Tomado de: MERTENS, L. *La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional*



Las características de una capacitación por competencia ya habían sido identificadas por otros investigadores, las principales características de un programa de capacitación por competencias según Harris, serían las que siguen²² (adaptación con base en Harris, et. al., 1991 en MERTENS, L. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional):

1. *Las competencias que los alumnos tendrán que cumplir son cuidadosamente identificadas, verificadas por expertos locales y de conocimiento público.*
2. *Los criterios de evaluación son derivados del análisis de competencias, sus condiciones explícitamente especificadas y de conocimiento público.*
3. *La instrucción se dirige al desarrollo de cada competencia y a una evaluación individual por cada competencia.*
4. *La evaluación toma en cuenta el conocimiento, las actitudes y el desempeño de la competencia como principal fuente de evidencia.*
5. *El progreso de los alumnos en el programa es a un ritmo que ellos determinan y según las competencias demostradas.*
6. *La instrucción es individualizada al máximo posible.*
7. *Las experiencias de aprendizaje son guiadas por una frecuente retroalimentación.*
8. *El énfasis es puesto en el logro de resultados concretos.*
9. *El ritmo de avance de la instrucción es individual y no de tiempo.*
10. *La instrucción se hace con material didáctico que refleja situaciones de trabajo reales y experiencias en el trabajo.*
11. *Los materiales didácticos de estudio son modulares, incluye una variedad de medios de comunicación, son flexibles en cuanto a materias obligadas y las opcionales.*
12. *El programa en su totalidad es cuidadosamente planeado, y la evaluación sistemática es aplicada para mejorar continuamente el programa.*
13. *Evitar la instrucción frecuente en grupos grandes.*
14. *La enseñanza debe ser menos dirigida a exponer temas y más al proceso de aprendizaje de los individuos.*
15. *Hechos, conceptos, principios y otro tipo de conocimiento deben ser parte integral de las tareas y funciones.*

²² HARRIS, R.; BARNES, G., y HAINES, B. (1991). «Competency-based Programs: A Viable Alternative in Vocational Education and Training?», en Australian Journal of TAFE Research and Development, núm. 2. Tomado de: MERTENS, L. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional



16. *Participación de los trabajadores-sindicato en la estrategia de capacitación desde la identificación de las competencias.*

La capacitación por competencias constituye uno de los pilares fundamentales sobre los que sustenta el proceso de aprendizaje organizacional y que posibilitan el desarrollo de competencias laborales que incrementen la efectividad de los trabajadores²³.

Además otras ventajas asociadas a la capacitación por competencias, siendo ventajas de un currículo enfocado a resolución de problemas, serían entre otras²⁴:

- *Toma en cuenta cómo se aprende;*
- *Se concentra en actividades auténticas cuando se requiere de un aprendizaje profundo;*
- *Concede mayor importancia a enseñar cómo aprender que a la Asimilación de conocimientos;*
- *Tiene mayor validez que un enfoque basado en disciplinas;*
- *Es más flexible que otros métodos.*

Los procesos de capacitación se incluyen dentro de procesos más amplios de cambio y se orientan a preparar a los miembros de la organización para lograr un ascenso y una evolución dentro de la misma. Esto implica, en el medio y largo plazo, la adquisición de nuevas habilidades, para consolidar los cambios sobre la base de la creación de nuevos valores.

El modelo educativo predominante, basado en una enseñanza determinada por cursos y organizado sobre la base de programas preestablecidos, se está haciendo inoperante ante la demanda que surge a partir de las nuevas competencias. Se tendrá que buscar cómo evolucionar hacia una aproximación menos academicista y orientada más al análisis de las necesidades individuales y colectivas de los trabajadores. En este cambio está inscrita la modificación de los estilos pedagógicos, que deben de pasar de una lógica de que «para educar hay que enseñar» a una aproximación de que «para formar se deben desarrollar las capacidades de cómo aprender». (Bellier, 1997, en MERTENS, L. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional)

²³ MERTENS, L. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional, 4. Capacitación por competencia laboral. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura

²⁴ HARRIS, R.; BARNES, G., y HAINES, B. (1991). «Competency-based Programs: A Viable Alternative in Vocational Education and Training?», en Australian Journal of TAFE Research and Development, núm. 2. Tomado de: MERTENS, L. La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional



El tránsito a un modelo de «aprender a aprender», no es fácil ni evidente, y representa todo un cambio profundo en la gestión de la capacitación. Sin duda, uno de los grandes retos es la administración del «saber aprender», traducida en un instrumento práctico en manos de la gestión de la empresa y de los propios trabajadores.

Desde la perspectiva de la estrategia de productividad y competitividad de la empresa, la administración del saber aprender no debe hacerse sólo en relación a sí mismo, a "si aprendió algo", sino también en cuanto a "qué ha sido su aportación a los objetivos perseguidos por la organización". No basta convencer a los directivos de la empresa que «la capacitación no es un coste sino una inversión»; deberán generarse las evidencias que la capacitación realmente da resultado.

Pueden distinguirse por lo menos cuatro familias de evidencias que, en orden inverso de importancia y de facilidad para que se generen, guardan correspondencia con el modelo de desempeño efectivo expuesto en el primer capítulo de este trabajo, y que son las siguientes²⁵:

1. *La reacción del participante hacia la capacitación recibida.* El análisis y la medición de la satisfacción de las personas que han participado en el proceso de capacitación, a través de los formatos de evaluación más fáciles y efectivos.
2. *La diferencia entre lo que los participantes conocían y sabían hacer antes de la acción formativa y lo que demuestran dominar después.* Si bien no es difícil de poner en evidencia, hay que tener cuidado con dos situaciones en cuanto a su interpretación. Es fácil hacer la prueba previa de entrada difícil y la de salida fácil, aparentando así que se aprendió mucho. El otro punto a tomar en cuenta es que el aprendizaje se olvida rápidamente si no es puesto en práctica y reforzado de manera inmediata.
3. *La medición del cambio en el comportamiento laboral del capacitando, evidenciando lo que los capacitandos hacen de manera diferente después de la capacitación.* Su medición puede llevar meses y representar un esfuerzo especial de los involucrados; la mejor forma de medir es a través de terceros, por ejemplo, los supervisores. También puede ser medido mediante de métodos objetivos disponibles como velocidad y calidad de respuesta a demandas u órdenes de clientes, soporte y servicio al cliente, desperdicio y consumo de materia prima, entre muchos otros. Esto funciona siempre y cuando la empresa registre y dé seguimiento a este tipo de información.

²⁵ FURNHAM, 1997 «The bottom line on training», en Financial Times, agosto 29 (Londres, FT) en MERTENS, L. *La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional*



4. *Los resultados fundamentales del negocio, como son las mejoras en ventas, productividad y retorno sobre activos, la disminución de las quejas de los clientes, entre otros. El problema aquí es cómo aislar el efecto de la capacitación de tantas otras cosas, como innovaciones técnicas y de organización, que la empresa hizo en el período.*

Como se acaba de ver en párrafos anteriores, la medición de la efectividad de la capacitación, puede ir acompañada de múltiples problemas; provocando que la reacción de las empresas sea que deciden no llevar a cabo esta medición. *Una confianza ciega de que la capacitación conduce a beneficios solamente por el hecho de que se realiza, más que ayudarla la puede llevar al fracaso. Si se acepta que la retroalimentación es esencial para el desarrollo, por qué no se esfuerza la organización para generar algunas evidencias de comportamiento laboral y, mejor aún, indicadores de mejoramiento de proceso y de índole monetario*²⁶.

En el ámbito internacional la metodología más conocida, reconocida y empleada, para el tratamiento del tema de la medición del impacto de la capacitación es la de Donald Kirkpatrick²⁷. La metodología propuesta por Kirkpatrick abarcaría cuatro etapas que serían:

- **Nivel I.- Reacción.**

En este nivel se mide la satisfacción de quienes reciben la capacitación y se hace una evaluación que tiene el propósito de mejorar futuros procesos de capacitación. Se recoge información sobre la satisfacción de los participantes acerca de los componentes que participan en el proceso:

- *Modalidad de impartición empleada por el profesor/facilitador,*
- *Calidad de los medios utilizados*
- *Materiales de apoyo y textos empleados,*
- *Características del local/aula donde se ha impartido.*
- *Claridad en las explicaciones del formador, entre otros.*

Este nivel tiene una utilidad limitada, pues no proporciona evidencias sobre la eficacia del proceso. Es importante la recogida de las expectativas en el momento inicial, y dejarlas visibles durante el resto del proceso, por si acaso desean agregar alguna más, de los que van a recibir la capacitación, aspecto que muchas veces se descuida.

²⁶ FURNHAM, 1997 «The bottom line on training», en Financial Times, agosto 29 (Londres, FT) en MERTENS, L. *La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional*

²⁷ Metodología a medición del impacto de la capacitación es la de Donald Kirkpatrick, Psicólogo norteamericano del pasado siglo y la cual data de 1959, en LA GESTIÓN POR COMPETENCIAS Y EL IMPACTO DE LA CAPACITACIÓN. C Jorge Ricardo Ramírez García, Silvia García García



Tanto en este nivel como en los demás y en cualquier metodología que se emplee, hay que tener en cuenta que muchos de los resultados no son inmediatos pues la capacitación tiene un fuerte componente de inversión de futuro.

- **Nivel II.- Aprendizaje.**

El segundo nivel está dirigido a medir los conocimientos adquiridos por los alumnos durante el desarrollo del curso. Aquí destaca la relevancia de la comparación ANTES/DESPUÉS, para ayudar en esta medición, se pueden emplear diferentes métodos, como la realización de pruebas de control antes y después de la acción, entrevistas con los participantes, encuestas, etc. Los instrumentos que se apliquen en este nivel deben determinar el grado de asimilación de los contenidos por parte de los participantes.

- **Nivel III.- Comportamiento.**

Este tercer nivel se propone medir, si quienes recibieron el curso son capaces de aplicar en su trabajo los conocimientos adquiridos. Hay que tener en cuenta que el proceso de asimilación requiere de algún tiempo: "Hay que tener en cuenta que esto lleva tiempo y por tanto se deberá esperar, [...] hasta poder hacer una valoración adecuada, realizada mediante entrevistas y/o cuestionarios además de la observación del desempeño laboral por parte del equipo directivo"²⁸.

Se puede hacer una segunda aplicación de las técnicas de recogida de información, en fechas posteriores y no puede dejar de considerarse que, en definitiva, esto se vincula al tema de capacitación de que se trate.

Los resultados en este nivel aconsejarán los ajustes que será necesario introducir al programa de capacitación para futuras ediciones.

- **Nivel IV.- Resultados.**

Este último nivel se dirige a la medición de los objetivos de la acción de capacitación en términos de si se emplean de forma efectiva en la entidad y para ello, se pueden realizar exámenes y entrevistas. En este nivel deben emplearse indicadores

²⁸ María Lourdes Jiménez y Roberto Barchino: "Evaluación e implantación de un modelo de evaluación de acciones formativas" www.gestiopolis.com, 2003, tomado de: RICARDO RAMÍREZ GARCÍA, C.J. *La gestión por competencias y el impacto de la capacitación*. Silvia García García. www.nodo50.org/cubasigloXXI



económicos y de medición de la calidad, entre otros. Hay que tener presente el vínculo que debe establecerse entre los procesos de capacitación y la satisfacción del cliente.

También en este nivel se requiere algún tiempo para la ejecución de las pruebas y su objetivo es evaluar precisamente el impacto logrado en la mejora del desempeño.

Los resultados de los cuatro niveles analizados, cada uno de acuerdo a sus características, deberán quedar registrados en la evaluación del desempeño. De forma bastante extendida, en la práctica las evaluaciones del desempeño se circunscriben a lo acontecido en los dos primeros niveles.

Los dos primeros niveles del modelo de Kirkpatrick son más fáciles de evaluar, en tanto los dos siguientes resultan más complejos, especialmente en términos tan intangibles como argumentar la respuesta a la pregunta ¿Hasta qué punto lo aprendido ha generado nuevos valores compartidos por los miembros de la entidad? De hecho muy pocas organizaciones evalúan los niveles tercero y cuarto²⁹.

La Gestión por Competencias y el Impacto de la Capacitación constituyen dos aspectos esenciales para la Gestión de los Recursos Humanos y exigen por ello la atención de parte de las organizaciones, consultores, asesores, capacitadores y otros especialistas, involucrados todos en el propósito de lograr que las organizaciones alcancen y mantengan desempeños que respondan a las condiciones constantemente cambiantes del mundo de hoy³⁰.

El aprendizaje continuo es la estrategia que se ha demostrado como más eficaz para mejorar tanto la empleabilidad de los trabajadores, como la calidad de los recursos humanos de las empresas, mejorando su eficacia y productividad. Este aprendizaje puede localizarse en dos fuentes principalmente: la formación reglada, principalmente la universitaria y la formación para el empleo o formación continua.

Mientras que la formación universitaria es ampliamente reconocida y fácilmente acreditable, mediante las titulaciones oficiales conseguidas; en el caso de la formación continua, las acreditaciones, todavía no está desarrolladas.

²⁹ Puede verse el artículo "Evaluación e implantación de un modelo de evaluación de acciones formativas" de María Lourdes Jiménez y Roberto Barchino. RICARDO RAMÍREZ GARCÍA, C.J. *La gestión por competencias y el impacto de la capacitación*. Silvia García García. www.nodo50.org/cubasigloXXI

³⁰ RICARDO RAMÍREZ GARCÍA, C.J. *La gestión por competencias y el impacto de la capacitación*. Silvia García García. www.nodo50.org/cubasigloXXI



Por su proximidad a la realidad del mercado laboral, en cuanto a los contenidos que se imparten, como a la adaptación de horarios y duraciones de las acciones formativas; esta formación continua o formación para el empleo podría ser la que mejor diera respuesta a las necesidades formativas de trabajadores y empresas. Esta respuesta debería orientarse tanto en conocimientos específicos referidos al desarrollo de los puestos de trabajo, como a competencias o conocimientos más relacionados con otros ámbitos del correcto desarrollo de la actividad laboral.

La formación continua no puede dejar, por tanto, de atender estos contenidos competenciales, y sin embargo se trata de competencias cuya acreditación resulta ciertamente complicada, al presentar serias dificultades para su medición y no ser vinculables a ninguna familia profesional, tal y como tienden a ser sistematizadas las cualificaciones y competencias, tanto en los sistemas educativos reglados como en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales que ofrece el INCUAL. Es por ello que, se hace necesario que se elabore un sistema de reconocimiento y acreditación de la formación recibida.



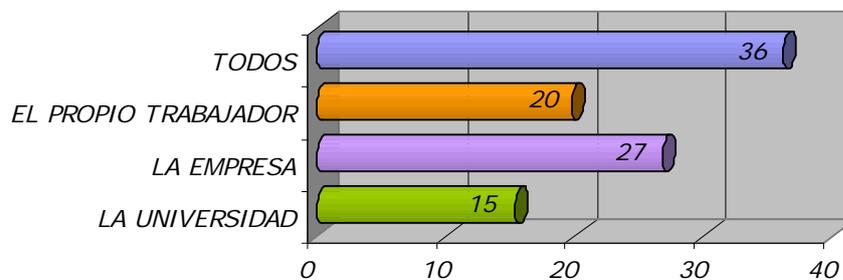
3.5. Las competencias transversales en los sistemas formales de acreditación de competencias

No debemos perder la esperanza de la escuela: ella puede contribuir muy bien a engendrar conocimientos utilizables fuera de cada disciplina y fuera de la escuela misma. Pero estos conocimientos no se quedan automáticamente en cada alumno con la práctica de ejercicios escolares. Algunas veces algunos salen de la escuela con una verdadera cultura; otros por el contrario se quedan con la ejecución mecánica de algunas habilidades específicas en unas condiciones muy predeterminadas. Bernard Rey. Université Libre de Bruxelles³¹

En este apartado se intenta dar respuesta a uno de los objetivos específicos que han guiado este trabajo: "Evaluar la consideración de las competencias transversales en los sistemas formales de acreditación de competencias y cualificaciones, en particular en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) del INCUAL, así como en el sistema educativo reglado."

A la pregunta de *¿Quién tiene la responsabilidad de proporcionar la formación en competencias?*, los jóvenes, participantes en la encuesta realizada para el presente estudio, uno/a de cada tres jóvenes respondieron que se trata de una responsabilidad conjunta que se reparte entre: *el propio trabajador, la empresa y la universidad* (ver resultados en el gráfico siguiente)

¿Quién tiene la responsabilidad de proporcionar la formación en competencias?



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

3.5.1. Las competencias transversales en las Universidades

Entre los años 2001-2002, ciento cinco universidades de 16 países europeos se propusieron facilitar el proceso de convergencia, establecer unos objetivos estándar de transparencia y comparación e incentivar a las universidades para que estableciesen estrategias de enseñanza y aprendizaje no solo con referencia a los contenidos sino también a las competencias generales.

³¹ *¿Existen las competencias transversales?* Bernard Rey. Université Libre de Bruxelles. Educar 26, 2000 9-17



En el Proyecto The Tuning Educational Structures in Europa Project (2002, pp. 21) se define la "competencia" desde una perspectiva integrada, como "lo que una persona es capaz o competente de ejecutar, el grado de preparación, suficiencia y/o responsabilidad para ciertas tareas, se definieron los tipos de competencias que más tarde se analizaron y desarrollaron en los "libros blancos" de cada titulación."³²

Las competencias transversales, clasificadas en instrumentales, personales y sistémicas, constituyen uno de los grandes temas tratados en estos Libros Blancos, realizados por una red de universidades y apoyados por ANECA³³.

Dada la homogeneidad con la que la información sobre el presente objeto de estudio se presenta en estos documentos, su análisis constituye una base importante para el trabajo que aquí se desarrolla. Por esta razón, se ha recogido de forma sistemática la valoración que 50 Libros Blancos (ver anexo de fuentes documentales) incluye para las siguientes competencias:

A efectos de poder hacer las comparaciones oportunas, esta información se ha tratado previamente (básicamente modificando escalas de valoración), y se ha estructurado, para poder ofrecer los resultados analizados conjuntamente y por tipología de titulaciones, según la siguiente tabla.

³² El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. Manuel Riesco González. *Tendencias Pedagógicas* 13, 2008• 79

³³ ANECA: Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.



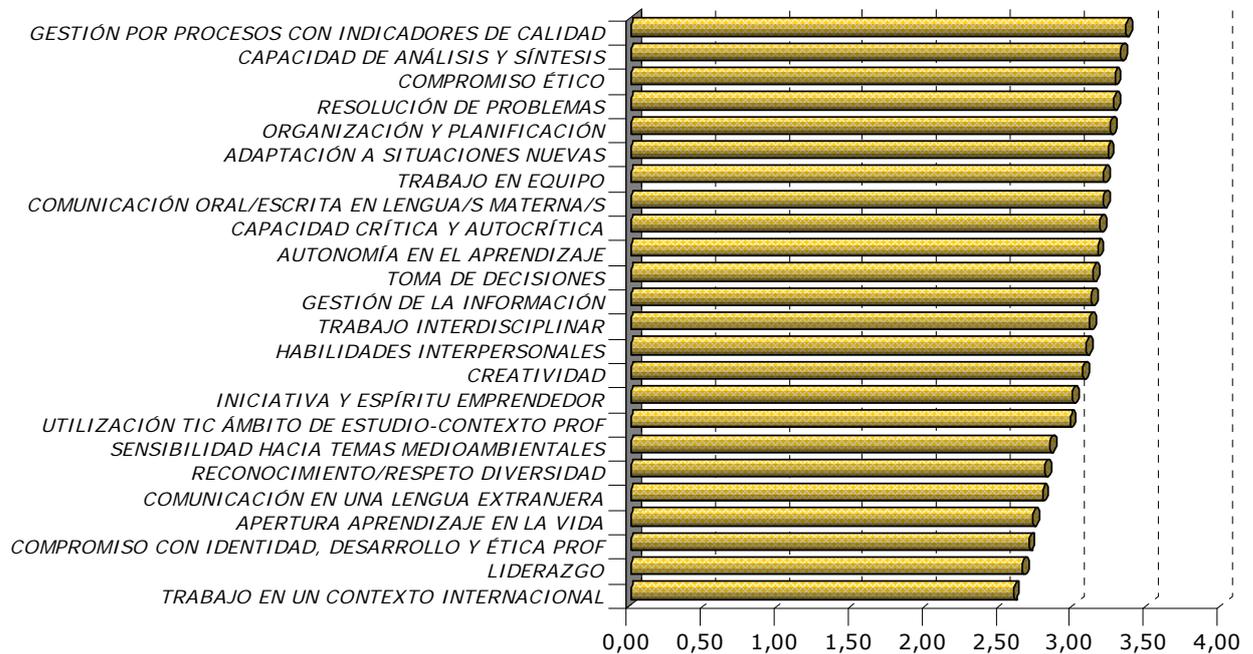
TITULACIONES INCLUIDAS SEGÚN RAMA DE ESTUDIOS		
Humanidades	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ANTROPOLOGÍA SOCIAL Y CULTURAL ▪ BELLAS ARTES ▪ ESTUDIOS DE ASIA ORIENTAL ▪ ESTUDIOS DE CARÁCTER RELIGIOSO ▪ FILOLOGÍA ▪ FILOSOFÍA ▪ FILOSOFÍA Y CC. DE LA EDUCACIÓN ▪ GEOGRAFÍA ▪ GEOGRAFÍA E HISTORIA 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ HISTORIA ▪ HISTORIA DEL ARTE ▪ HISTORIA Y CC. DE LA MÚSICA ▪ HUMANIDADES ▪ LINGÜÍSTICA ▪ TEORÍA DE LIT. Y LIT. COMPARADA ▪ TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN
Ciencias Sociales y Jurídicas	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ADMÓN. Y DIRECC. DE EMPRESAS ▪ CC. ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE ▪ CC. ACTUARIALES Y FINANCIERAS ▪ CC. ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES ▪ CC. POLÍTICAS Y DE LA ADMÓN. ▪ CC. DE LA INFORMACIÓN ▪ CC. DEL TRABAJO ▪ COMUNICACIÓN AUDIOVISUAL ▪ CRIMINOLOGÍA ▪ DERECHO 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ DERECHO CANÓNICO ▪ DOCUMENTACIÓN ▪ ECONOMÍA ▪ INVEST. Y TÉC. DE MERCADO ▪ PEDAGOGÍA ▪ PERIODISMO ▪ PSICOLOGÍA ▪ PSICOPEDAGOGÍA ▪ PUBLICIDAD Y RELACIONES PÚBLICAS ▪ SOCIOLOGÍA
Ciencias experimentales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ BIOQUÍMICA ▪ BIOTECNOLOGÍA ▪ CC. AMBIENTALES ▪ CC. BIOLÓGICAS ▪ CC. FÍSICAS ▪ CC. GEOLÓGICAS 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ CC. MATEMÁTICAS ▪ CC. QUÍMICAS ▪ CC. DEL MAR ▪ CIENCIA Y TEC. ALIMENTOS ▪ CIENCIAS Y TÉCNICAS ESTADÍSTICAS ▪ ENOLOGÍA
Ciencias de la salud	<ul style="list-style-type: none"> ▪ FARMACIA ▪ MEDICINA 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ODONTOLOGÍA ▪ VETERINARIA
Técnicas	TODAS LAS INGENIERÍAS DE NIVEL SUPERIOR Y ARQUITECTURA	

El siguiente gráfico muestra un resumen de las valoraciones (con una puntuación máxima de 4 puntos) otorgadas en los distintos Libros Blancos analizados, para las competencias transversales propuestas.

Tal y como se puede observar, *la calidad en el trabajo* sería la competencia transversal con una puntuación media más elevada, seguida de la *Capacidad de análisis y síntesis*, *el compromiso ético*, *la capacidad para resolver problemas*, *la capacidad de organización y planificación*, *la adaptación a situaciones nuevas* y *la capacidad de trabajo en equipo*; todas ellas con una puntuación superior a 3,2 puntos.



Resumen de las valoraciones otorgadas por los Libros Blancos a las Competencias transversales



Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.

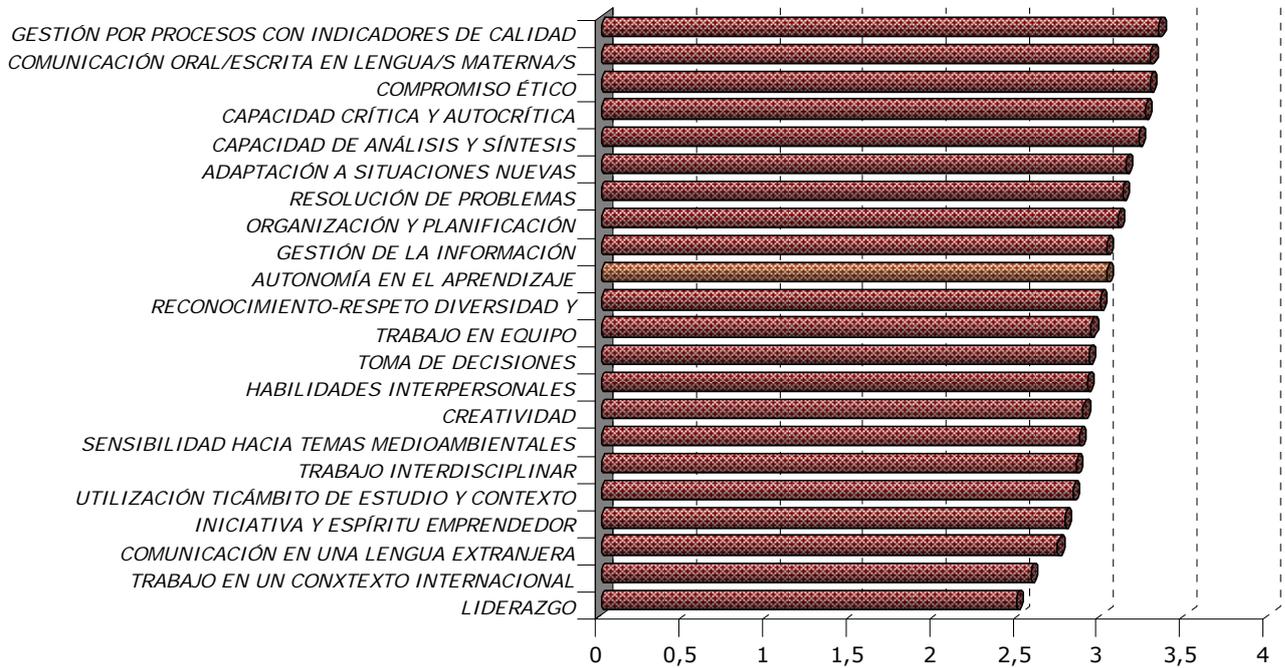
Si se realiza el análisis de las valoraciones de las competencias transversales (clasificadas en instrumentales, personales y sistémicas) en los distintos Libros Blancos analizados, sí se observaban algunas diferencias cuando se comparaban dichas valoraciones en función de la tipología de estudios.

Los siguientes gráficos muestran las puntuaciones medias para cada una de las competencias contempladas atendiendo a las cinco ramas de estudio con las que se ha trabajado.

En las titulaciones englobadas dentro de la especialidad de HUMANIDADES, las competencias transversales más valoradas serían: *la gestión de procesos con indicadores de calidad, el compromiso ético, la capacidad crítica y autocrítica, la comunicación oral y escrita y, la capacidad de análisis y síntesis*; y las competencias menos valoradas serían: *la capacidad para trabajar en un contexto internacional y la capacidad de liderazgo*.



Puntuaciones medias de las Competencias transversales en las titulaciones de HUMANIDADES



Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.

Tomando en cuenta los valores que aparecen en la siguiente tabla, se establecen dos grupos de competencias transversales: aquéllas que están por debajo y por encima de la media, a fin de realizar una aproximación a las competencias transversales más valoradas. En base a este criterio, las competencias más valoradas serían por este orden:

- *Gestión por procesos con indicadores de calidad*
- *Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s*
- *Compromiso ético*
- *Capacidad crítica y autocrítica*
- *Capacidad de análisis y síntesis*
- *Adaptación a situaciones nuevas*
- *Resolución de problemas*
- *Organización y Planificación*
- *Gestión de la información*
- *Autonomía en el aprendizaje*
- *Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad*

Estadísticos descriptivos	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
<i>Gestión por procesos con indicadores de calidad</i>	9	2,85	4	3,35	0,36906
<i>Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s</i>	10	2,64	3,66	3,30	0,34676



Estadísticos descriptivos	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
<i>Compromiso ético</i>	10	2,79	4	3,29	0,39046
<i>Capacidad crítica y autocrítica</i>	10	2,61	4	3,26	0,35953
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	10	2,88	3,63	3,23	0,25889
<i>Adaptación a situaciones nuevas</i>	10	2,54	4	3,15	0,432
<i>Resolución de problemas</i>	10	2,31	4	3,13	0,49896
<i>Organización y Planificación</i>	10	2,21	3,6	3,10	0,42856
<i>Gestión de la información</i>	10	2,41	3,41	3,04	0,32698
<i>Autonomía en el aprendizaje</i>	10	2,69	3,21	3,03	0,16898
<i>Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad</i>	10	2,6	3,37	2,99	0,26312
<i>Trabajo en equipo</i>	10	2,1	3,41	2,94	0,37082
<i>Toma de decisiones</i>	10	2,14	3,53	2,93	0,44121
<i>Habilidades interpersonales</i>	10	2,34	3,34	2,92	0,35018
<i>Creatividad</i>	10	2,28	3,6	2,89	0,39548
<i>Sensibilidad hacia temas Medioambientales</i>	8	1,7	3,36	2,87	0,51865
<i>Trabajo interdisciplinar</i>	10	2	3,43	2,85	0,45797
<i>Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional</i>	10	2,3	3,19	2,83	0,29007
<i>Iniciativa y espíritu emprendedor</i>	10	1,93	3,22	2,78	0,40995
<i>Comunicación en una lengua extranjera</i>	10	1,95	3,51	2,74	0,58849
<i>Trabajo en un contexto internacional</i>	9	1,85	3,31	2,58	0,51459
<i>Liderazgo</i>	10	1,93	3	2,49	0,4069
PROMEDIO				2.98	

Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.

Siguiendo el mismo método que en el caso anterior, en las titulaciones de CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS, las competencias transversales más valoradas serían, por este orden:

- *Gestión por procesos con indicadores de calidad*
- *Compromiso ético*
- *Capacidad de análisis y síntesis*
- *Adaptación a situaciones nuevas*
- *Organización y Planificación*
- *Trabajo en equipo*
- *Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s*
- *Resolución de problemas*
- *Habilidades interpersonales*
- *Trabajo interdisciplinar*
- *Toma de decisiones*
- *Autonomía en el aprendizaje*
- *Capacidad crítica y autocrítica*
- *Gestión de la información*
- *Creatividad*

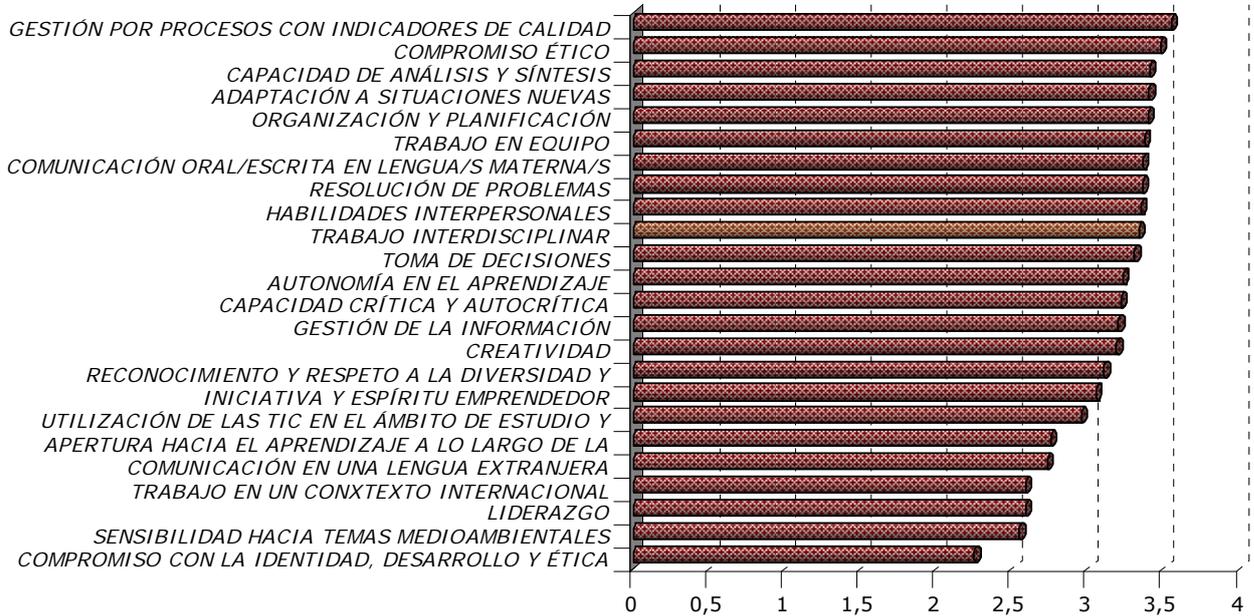


<i>Estadísticos descriptivos</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
<i>Gestión por procesos con indicadores de calidad</i>	9	2,95	4	3,55	0,2877
<i>Compromiso ético</i>	10	3	3,83	3,47	0,2797
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	10	2,6	4	3,40	0,3785
<i>Adaptación a situaciones nuevas</i>	10	2,7	4	3,40	0,3567
<i>Organización y Planificación</i>	10	2,5	4	3,39	0,3844
<i>Trabajo en equipo</i>	10	3	3,78	3,37	0,2649
<i>Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s</i>	10	2,75	4	3,36	0,3367
<i>Resolución de problemas</i>	10	3	3,8	3,35	0,2718
<i>Habilidades interpersonales</i>	10	2,9	3,7	3,35	0,2621
<i>Trabajo interdisciplinar</i>	9	2,9	3,76	3,33	0,3175
<i>Toma de decisiones</i>	10	2,85	3,73	3,30	0,3231
<i>Autonomía en el aprendizaje</i>	9	3	3,75	3,23	0,2268
<i>Capacidad crítica y autocrítica</i>	10	2,35	3,63	3,22	0,3870
<i>Gestión de la información</i>	10	2,35	4	3,20	0,4980
<i>Creatividad</i>	10	2,7	3,69	3,19	0,3037
<i>Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad</i>	10	2,35	3,61	3,10	0,3611
<i>Iniciativa y espíritu emprendedor</i>	10	2,1	3,47	3,05	0,3880
<i>Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional</i>	10	2,1	3,29	2,95	0,3897
<i>Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de la vida</i>	1	2,75	2,75	2,75	.
<i>Comunicación en una lengua extranjera</i>	10	2,2	3,22	2,73	0,3170
<i>Trabajo en un contexto internacional</i>	10	2	3,3	2,59	0,4438
<i>Liderazgo</i>	10	1,75	3,28	2,59	0,4601
<i>Sensibilidad hacia temas Medioambientales</i>	9	1,7	3,24	2,55	0,5279
<i>Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional</i>	1	2,25	2,25	2,25	.
PROMEDIO				3.11	

Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.



Puntuaciones medias de las Competencias transversales en las titulaciones de CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS



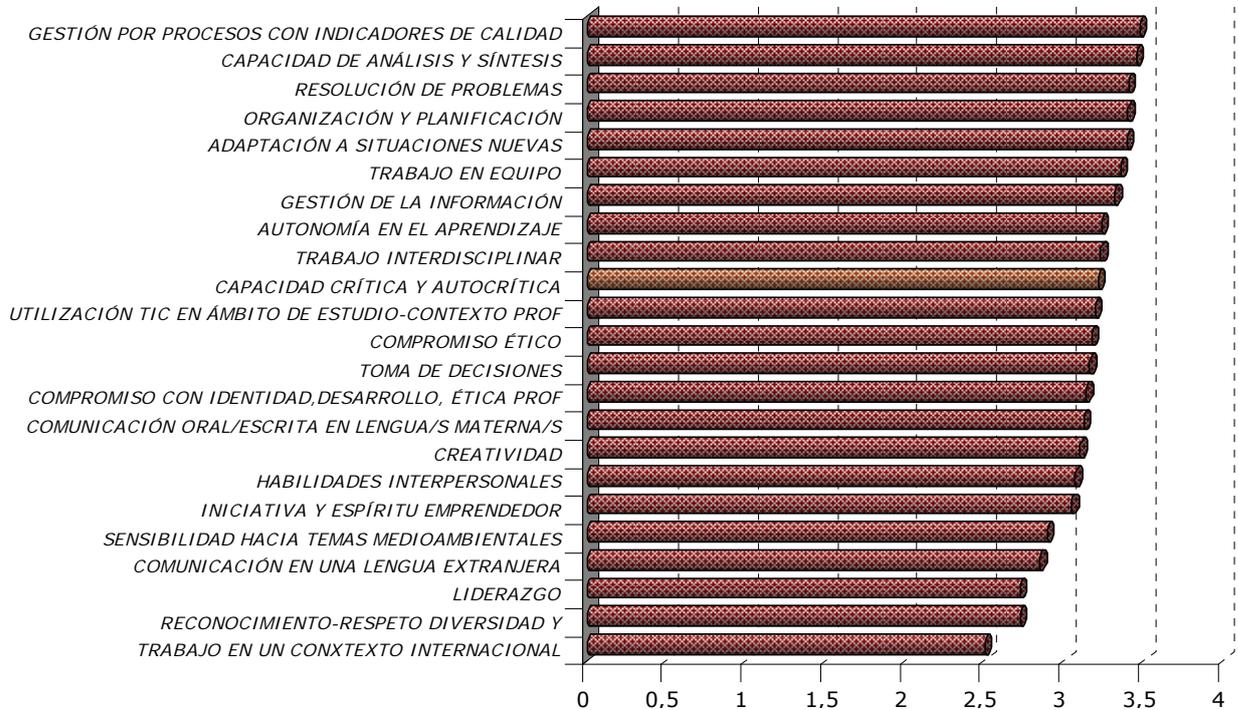
Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.

En las especialidades relacionadas con las CIENCIAS EXPERIMENTALES se valoraban en mayor medida y por este orden, las siguientes competencias transversales:

- *Gestión por procesos con indicadores de calidad*
- *Capacidad de análisis y síntesis*
- *Resolución de problemas*
- *Organización y Planificación*
- *Adaptación a situaciones nuevas*
- *Trabajo en equipo*
- *Gestión de la información*
- *Autonomía en el aprendizaje*
- *Trabajo interdisciplinar*
- *Capacidad crítica y autocrítica*
- *Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional*
- *Compromiso ético*
- *Toma de decisiones*
- *Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional*
- *Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s*
- *Creatividad*



Puntuaciones medias de las Competencias transversales en las titulaciones de CIENCIAS EXPERIMENTALES



Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.

<i>Estadísticos descriptivos</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
<i>Gestión por procesos con indicadores de calidad</i>	6	3,01	3,88	3,475	0,30749
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	8	3,09	3,8	3,455	0,24848
<i>Resolución de problemas</i>	8	3,13	3,82	3,4038	0,21699
<i>Organización y Planificación</i>	8	3,05	3,84	3,4025	0,26359
<i>Adaptación a situaciones nuevas</i>	7	3,18	3,82	3,3943	0,2046
TRABAJO EN EQUIPO	6	3	3,8	3,355	0,28585
<i>Gestión de la información</i>	8	3,02	3,72	3,32	0,22494
<i>Autonomía en el aprendizaje</i>	8	2,87	3,72	3,2325	0,29927
TRABAJO INTERDISCIPLINAR	8	2,62	3,62	3,2313	0,32428
<i>Capacidad crítica y autocrítica</i>	7	2,9	3,34	3,2143	0,15426
<i>Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional</i>	7	2,91	3,66	3,1929	0,26625
<i>Compromiso ético</i>	7	2,43	3,9	3,1786	0,51748
<i>Toma de decisiones</i>	8	2,76	3,52	3,1613	0,26605
<i>Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional</i>	1	3,14	3,14	3,14	.
<i>Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s</i>	7	2,6	3,6	3,1257	0,3623
<i>Creatividad</i>	8	2,67	3,7	3,1	0,29292
<i>Habilidades interpersonales</i>	8	2,73	3,8	3,07	0,33428
<i>Iniciativa y espíritu emprendedor</i>	8	2,7	3,58	3,0487	0,27347
<i>Sensibilidad hacia temas Medioambientales</i>	7	1,46	3,86	2,8914	0,9704



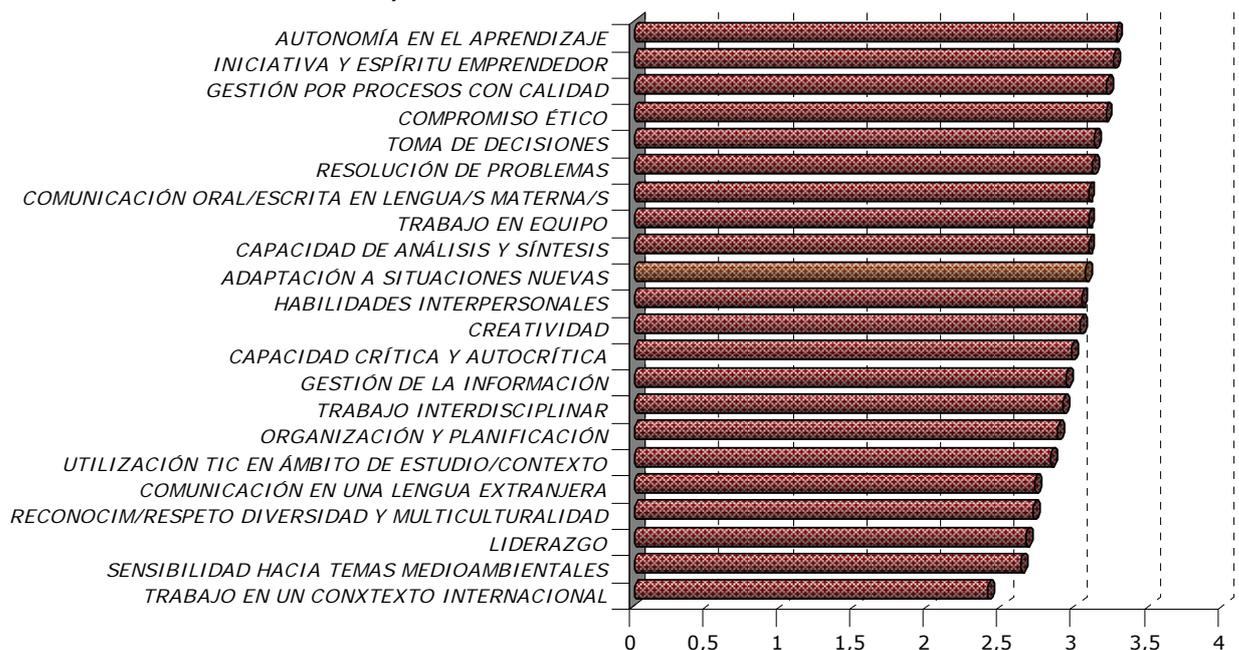
<i>Estadísticos descriptivos</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
<i>Comunicación en una lengua extranjera</i>	8	2,15	3,76	2,8475	0,52863
<i>Liderazgo</i>	8	2,26	3,26	2,7225	0,32539
<i>Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad</i>	7	2,01	3,62	2,7214	0,57238
TRABAJO EN UN CONXTEXTO INTERNACIONAL	7	1,84	3,1	2,5043	0,46893
PROMEDIO				3.13	

Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.

En relación con las titulaciones de CIENCIAS DE LA SALUD, las competencias transversales que alcanzan mayores puntuaciones son:

- *Autonomía en el aprendizaje*
- *Iniciativa y espíritu emprendedor*
- *Gestión por procesos con indicadores de calidad*
- *Compromiso ético*
- *Toma de decisiones*
- *Resolución de problemas*
- *Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s*
- *Trabajo en equipo*
- *Capacidad de análisis y síntesis*
- *Adaptación a situaciones nuevas*
- *Habilidades interpersonales*
- *Creatividad*
- *Capacidad crítica y autocrítica*
- *Gestión de la información*

Puntuaciones medias de las Competencias transversales en las titulaciones de CIENCIAS DE LA SALUD



Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.



<i>Estadísticos descriptivos</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
<i>Autonomía en el aprendizaje</i>	7	1,24	4	3,2771	0,92121
<i>Iniciativa y espíritu emprendedor</i>	7	2,96	3,5	3,2557	0,2177
<i>Gestión por procesos con indicadores de calidad</i>	7	0,64	4	3,2086	1,16356
<i>Compromiso ético</i>	7	0,52	4	3,2057	1,19713
<i>Toma de decisiones</i>	7	0,84	4	3,1286	1,07942
<i>Resolución de problemas</i>	7	0,6	3,9	3,1129	1,12685
<i>Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s</i>	7	1,96	3,47	3,0886	0,52664
<i>Trabajo en equipo</i>	7	1,52	4	3,0886	0,812
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	6	1,64	3,55	3,0883	0,73101
<i>Adaptación a situaciones nuevas</i>	7	0,92	3,8	3,0686	0,97924
<i>Habilidades interpersonales</i>	7	1,4	3,6	3,04	0,75651
<i>Creatividad</i>	7	1,88	3,8	3,0357	0,616
<i>Capacidad crítica y autocrítica</i>	7	0,96	3,6	2,9771	0,91989
<i>Gestión de la información</i>	7	2,48	3,41	2,94	0,38588
<i>Trabajo interdisciplinar</i>	6	1,76	3,7	2,9183	0,72392
<i>Organización y Planificación</i>	7	1,32	3,6	2,88	0,87628
<i>Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional</i>	6	2,2	3,2	2,8317	0,35835
<i>Comunicación en una lengua extranjera</i>	7	2,25	3,17	2,7286	0,31387
<i>Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad</i>	7	2	3,25	2,7114	0,43257
<i>Liderazgo</i>	7	2	3,8	2,6643	0,57555
<i>Sensibilidad hacia temas Medioambientales</i>	4	2,1	2,93	2,6275	0,36619
<i>Trabajo en un conxtexto internacional</i>	7	2	2,75	2,4071	0,26731
N válido (según lista)				2.96	

Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.

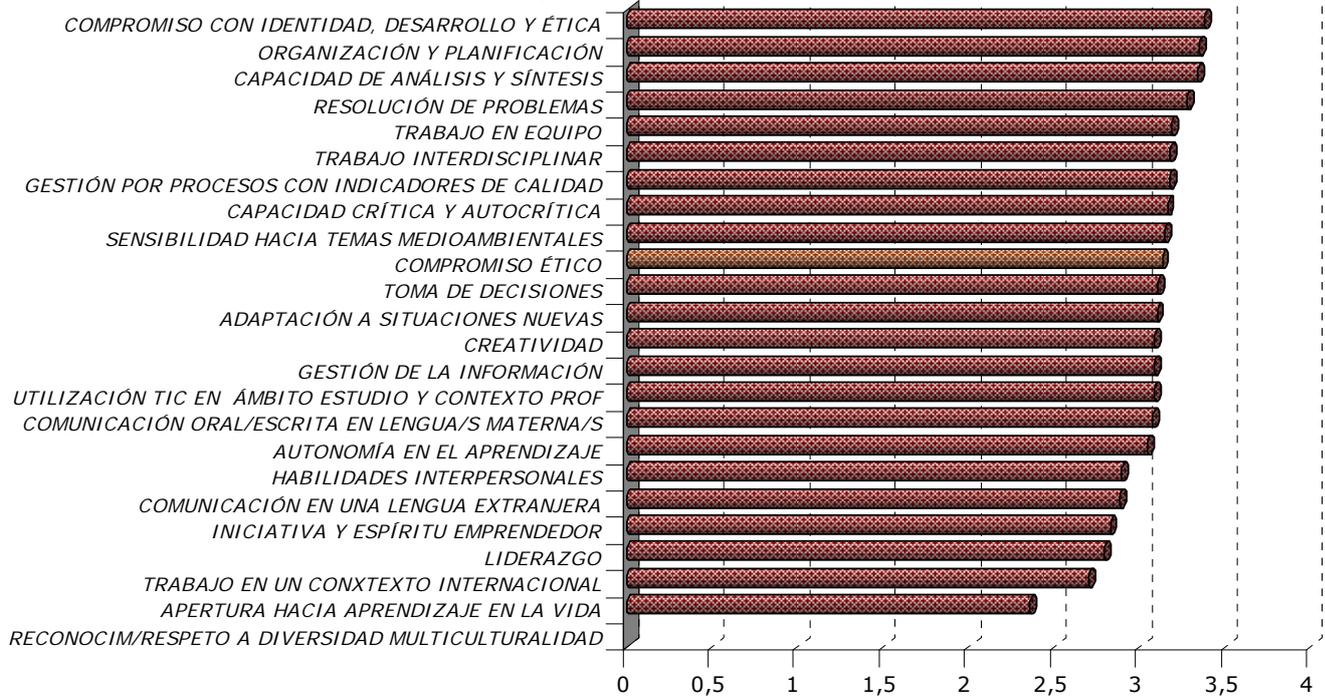
Por último, en las titulaciones TÉCNICAS, las competencias transversales más valoradas serían, por este orden:

- *Organización y Planificación*
- *Capacidad de análisis y síntesis*
- *Resolución de problemas*
- *Trabajo en equipo*
- *Trabajo interdisciplinar*
- *Gestión por procesos con indicadores de calidad*
- *Capacidad crítica y autocrítica*
- *Sensibilidad hacia temas Medioambientales*
- *Compromiso ético*
- *Toma de decisiones*
- *Adaptación a situaciones nuevas*
- *Creatividad*
- *Gestión de la información*
- *Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional*



- Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s
- Autonomía en el aprendizaje

Puntuaciones medias de las Competencias transversales en las titulaciones TÉCNICAS



Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.

<i>Estadísticos descriptivos</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Organización y Planificación	11	2,7	3,8	3,3736	0,3522
Capacidad de análisis y síntesis	12	2,8	3,86	3,3425	0,3007
Resolución de problemas	10	2,6	3,83	3,333	0,42888
Trabajo en equipo	11	2,83	3,6	3,2727	0,24771
Trabajo interdisciplinar	10	2,8	3,79	3,186	0,33563
Gestión por procesos con indicadores de calidad	8	2,79	3,5	3,1738	0,28854
Capacidad crítica y autocrítica	11	2,79	3,5	3,1718	0,24778
Sensibilidad hacia temas Medioambientales	9	2,47	3,6	3,1589	0,38462
Compromiso ético	8	2,62	3,38	3,1425	0,22865
Toma de decisiones	10	2,5	3,58	3,127	0,32701
Adaptación a situaciones nuevas	8	2,3	3,53	3,1	0,46009
Creatividad	9	2,8	3,7	3,0967	0,30578
Gestión de la información	10	2,5	3,44	3,085	0,29315
Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional	8	2,6	4	3,0825	0,43918
Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s	11	2,22	3,89	3,0791	0,44464
Autonomía en el aprendizaje	9	2,12	3,44	3,07	0,39026
Habilidades interpersonales	10	2,35	3,6	3,038	0,37797



<i>Estadísticos descriptivos</i>	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
<i>Comunicación en una lengua extranjera</i>	10	1,92	3,5	2,886	0,43454
<i>Iniciativa y espíritu emprendedor</i>	8	2,27	3,18	2,8762	0,2737
<i>Liderazgo</i>	9	2,06	3,13	2,8233	0,34785
<i>Trabajo en un contexto internacional</i>	10	1,67	3,47	2,789	0,52809
<i>Apertura hacia el aprendizaje a lo largo de la vida</i>	1	2,7	2,7	2,7	.
<i>Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad</i>	8	1,93	2,7	2,3537	0,27401
N válido (según lista)				3.05	

Fuente: Elaboración propia a partir de un análisis de los Libros Blancos de diversas titulaciones.

La siguiente tabla resume la información recogida en los párrafos anteriores. Esta información será de utilidad de cara a comprobar si las competencias transversales más valoradas desde la perspectiva de la educación formal, coinciden con las exigencias del mercado de trabajo y con las percepciones de los jóvenes trabajadores madrileños, a fin de identificar las principales carencias, si es que existen para, proponer alternativas formativas ajustadas al mercado de trabajo.

	HUMANIDADES	CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS	CIENCIAS EXPERIMENTALES	CIENCIAS DE LA SALUD	TITULACIONES TÉCNICAS
<i>Adaptación a situaciones nuevas</i>	x	x	x	x	x
<i>Autonomía en el aprendizaje</i>	x	x	x	x	x
<i>Capacidad crítica y autocrítica</i>	x	x	x	x	x
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	x	x	x	x	x
<i>Compromiso con la identidad, desarrollo y ética profesional</i>			x		
<i>Compromiso ético</i>	x	x	x	x	x
<i>Comunicación oral y escrita en la/s lengua/s materna/s</i>	x	x	x	x	x
<i>Creatividad</i>		x	x	x	x
<i>Gestión de la información</i>	x	x	x	x	x
<i>Gestión por procesos con indicadores de calidad</i>	x	x	x	x	x
<i>Habilidades interpersonales</i>		x		x	
<i>Iniciativa y espíritu emprendedor</i>				x	
<i>Organización y Planificación</i>	x	x	x		x
<i>Reconocimiento y respeto a la diversidad y multiculturalidad</i>	x				
<i>Resolución de problemas</i>	x	x	x	x	x
<i>Sensibilidad hacia temas Medioambientales</i>					x
<i>Toma de decisiones</i>		x	x	x	x
<i>Trabajo en equipo</i>		x	x	x	x
<i>Trabajo interdisciplinar</i>		x	x		x
<i>Utilización de las TIC en el ámbito de estudio y contexto profesional</i>			x		x



Tal y como se puede comprobar, las coincidencias observadas en las valoraciones que de las competencias transversales se realizan desde los distintos tipos de titulaciones, son elevadas, resultando las competencias más relevantes en todas ellas, las siguientes:



Serían las competencias instrumentales las que incluyen más competencias en este listado, seguidas de las competencias sistémicas y de las interpersonales.

3.5.2. El INCUAL y las competencias transversales

La Validación y Certificación de las Competencias Laborales: consiste en el reconocimiento formal de las competencias de los trabajadores, independientemente de la forma y lugar en que fueron adquiridas, y con base en una norma de competencia laboral. La emisión del certificado de competencia implica la realización previa de un proceso de evaluación de competencias por medio del cual se realiza la verificación de evidencias de desempeño y conocimiento del individuo en relación con la norma.

Gestión de recursos humanos basada en competencias.
Oria Morales Aracena. Gestipolis.com

La Constitución Española, en su artículo 40, exige de los poderes públicos, el fomento de la formación y readaptación profesionales, instrumentos ambos de esencial importancia para hacer realidad el derecho al trabajo, la libre elección de profesión u oficio o la promoción a través del trabajo.



Por su parte, el Sistema Nacional de Cualificaciones y de Formación Profesional (SNCFP), persigue, a través de diversos instrumentos y acciones, *la elevación del nivel y la calidad de vida de las personas, la cohesión social y económica y el fomento del empleo, a través de la conciliación de las necesidades de los sistemas productivos y formativos y de la integración de las distintas formas de aprender a lo largo de la vida.*

En los últimos años, las estrategias de la Unión Europea para el empleo *se orientan especialmente hacia la obtención de una población activa cualificada y apta para la movilidad y libre circulación entre los países miembros, lo que requiere una estrecha vinculación entre la cualificación y la formación a lo largo de la vida.* Para ello es preciso que se refuerce la cooperación entre los diferentes países, sobre todo en lo que se refiere al impulso de sistemas y mecanismos ágiles que favorezcan la formación permanente de los individuos, el acceso al desempeño cualificado de profesiones y la movilidad funcional, ocupacional y geográfica, para obtener un espacio de oportunidades de empleo y de aprendizaje que fortalezca el modelo social europeo.

El reconocimiento de las competencias adquiridas a través de la experiencia profesional, adquiere en España una especial relevancia, *ya que una parte importante de la capacidad productiva de la población activa española (dos terceras partes), no se debe a la competencia adquirida a través de procesos de educación formal, sino a lo adquirido a través de la experiencia laboral. Debido a ello, el 61,4 % de la población española activa no posee certificación alguna de su competencia*³⁴.

Por tanto, no se puede obviar la existencia de un volumen importante de aprendizaje no formal, recibido a través, principalmente, de actividades de formación profesional ocupacional y continua. *Este tipo de formación, a fecha de hoy, carece de reconocimiento y validación formal, lo que puede llevar a escasas oportunidades de promoción y de movilidad en el mercado laboral.*

Es ahí donde radica la importancia de que, especialmente para estos grupos, pero también para el resto de los ciudadanos que forman la población activa española, *se fomenten estrategias que hagan el aprendizaje más atractivo, cercano y accesible; así como que se establezcan mecanismos suficientes que permitan el reconocimiento y la validación de las competencias adquiridas a*

³⁴ Encuesta de Población Activa 2004 en OGALLAR AGUIRRE, M^a Teresa. *Gestión de competencias. Identificación y análisis. En monografias.com*



través de la experiencia profesional y de aprendizajes no formales e informales³⁵.

El *Instituto Nacional de las Cualificaciones* (en adelante, INCUAL) fue creado por el Real Decreto 375/1999, de 5 de marzo. *Es el instrumento técnico, dotado de capacidad e independencia de criterios, que apoya al Consejo General de Formación Profesional para alcanzar los objetivos del Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional³⁶.*

Además del INCUAL, existen una serie de instituciones regionales encargadas del desarrollo del sistema de las cualificaciones. En el caso de la Comunidad de Madrid se trata de: El Instituto Regional de las Cualificaciones (IRCUAL) *es el organismo especializado de la Comunidad de Madrid que tiene por misión el desarrollo y la promoción de la cualificación profesional de los madrileños con el fin de mejorar la competitividad de las empresas de esta Comunidad y favorecer los procesos de desarrollo personal y profesional de los ciudadanos a lo largo de toda la vida³⁷.*

El IRCUAL, se creó por el Decreto 55/2006, de 22 de junio, *para promover una Formación Profesional a lo largo de la vida que dé respuesta a las necesidades de cualificación de los ciudadanos, a las demandas del sistema productivo y a una sociedad competitiva que se encuentra en un cambio continuo.*

El IRCUAL vendría a reforzar la labor del Consejo de Formación Profesional de Madrid en diversas actuaciones tales como: contribuir al prestigio, coordinación e integración de la formación reglada, continua y ocupacional; así como el desarrollo *del Plan Regional de Formación Profesional. Para ello, estableció el Sistema de Cualificaciones y el Catálogo Modular de Madrid ligado al Sistema Nacional de Cualificaciones (INCUAL)*

El Sistema Nacional de Cualificaciones y Formación Profesional (SNCFP) es un conjunto de instrumentos y acciones necesarios para promover y desarrollar la integración de las ofertas de la formación profesional, mediante el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales. *Asimismo, busca promover y desarrollar la evaluación y acreditación de las correspondientes*

³⁵ *Principios* comunes europeos, 2004, en OGALLAR AGUIRRE, M^a Teresa. Gestión de competencias. Identificación y análisis. En monografias.com

³⁶ INCUAL. http://www.mepsyd.es/educa/incual/ice_incual.html

³⁷ IRCUAL en Comunidad de Madrid. Consejería de Empleo y mujer. <http://www.madrid.org/>



competencias profesionales, de forma que se favorezca el desarrollo profesional y social de las personas y se cubran las necesidades del sistema productivo.

El Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales (CNCP) es el instrumento del SNCFP que ordena las cualificaciones profesionales susceptibles de reconocimiento y acreditación, identificadas en el sistema productivo en función de las competencias apropiadas para el ejercicio profesional.

La integración de las distintas ofertas formativas a través de la creación del CNCP, así como el establecimiento de procedimientos de reconocimiento, evaluación, acreditación y registro de la competencia, garantizarían la transparencia entre las ofertas de formación profesional, favoreciendo el aprendizaje a lo largo de la vida, la recualificación profesional y la libre elección de profesión u oficio por parte de los trabajadores, así como la satisfacción de las necesidades del sistema productivo y del mercado de trabajo³⁸.

El INCUAL comprende las cualificaciones profesionales, que se han detectado como más significativas del sistema productivo español, organizadas en familias profesionales y niveles. Constituyendo así la base para elaborar la oferta formativa de los títulos y los certificados de profesionalidad.

El Sistema de Cualificaciones se estructura en 26 Familias Profesionales:			
AGA	1. Agraria	EOC	14. Edificación y Obra Civil
MAP	2. Marítimo–Pesquera	VIC	15. Vidrio y Cerámica
INA	3. Industrias Alimentarias	MAM	16. Madera, Mueble y Corcho
QUI	4. Química_	TCP	17. Textil, Confección y Piel
IMP	5. Imagen Persona	ARG	18. Artes Gráficas
SAN	6. Sanidad	IMS	19. Imagen y Sonido
SEA	7. Seguridad y Medio Ambiente	IFC	20. Informática y Comunicaciones
FME	8. Fabricación Mecánica	ADG	21. Administración y Gestión
IMA	9. Instalación y Mantenimiento	COM	22. Comercio y Marketing
ELE	10. Electricidad y Electrónica	SSC	23. Servicios Socioculturales y a la Comunidad
ENA	11. Energía y Agua	HOT	24. Hostelería y Turismo
TMV	12. Transporte y Mantenimiento de Vehículos	AFD	25. Actividades Físicas y Deportivas
IEX	13. Industrias Extractivas	ART	26. Artes y Artesanías
Fuente: INCUAL			

³⁸ OGALLAR AGUIRRE, M^a Teresa. *Gestión de competencias. Identificación y análisis. En monografias.com*



Para entender mejor el proceso es necesario conocer previamente las siguientes definiciones: por ***calificación profesional*** se entiende “*el conjunto de competencias profesionales con significación en el empleo que pueden ser adquiridas mediante formación modular u otros tipos de formación, así como a través de la experiencia laboral*” (Ley 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional). Es decir, cuando una persona en su desempeño laboral obtiene los resultados esperados, con los recursos y el nivel de calidad debido, *se entiende que está cualificada*.

Desde un punto de vista formal, la cualificación sería: “*el conjunto de competencias profesionales (conocimientos y capacidades) que permiten dar respuesta a ocupaciones y puestos de trabajo con valor en el mercado laboral, y que pueden adquirirse a través de formación o por experiencia laboral*”.

Además, el INCUAL define la competencia como: “*el conjunto de conocimientos y capacidades que permiten el ejercicio de la actividad profesional conforme a las exigencias de la producción y del empleo*” (Ley 5/2002 de las Cualificaciones y de la Formación Profesional). Se podrían distinguir hasta cinco niveles asociados a las competencias.

NIVEL DE COMPETENCIAS

NIVEL 1: Competencia en un conjunto reducido de actividades de trabajo relativamente simples correspondientes a procesos normalizados, siendo los conocimientos teóricos y las capacidades prácticas a aplicar limitados.

NIVEL 2: Competencia en un conjunto de actividades profesionales bien determinadas con la capacidad de utilizar los instrumentos y técnicas propias, que concierne principalmente a un trabajo de ejecución que puede ser autónomo en el límite de dichas técnicas. Requiere conocimientos de los fundamentos técnicos y científicos de su actividad y capacidades de comprensión y aplicación del proceso.

NIVEL 3: Competencia en un conjunto de actividades profesionales que requieren el dominio de diversas técnicas y puede ser ejecutado de forma autónoma. Comporta responsabilidad de coordinación y supervisión de trabajo técnico y especializado. Exige la comprensión de los fundamentos técnicos y científicos de las actividades y la evaluación de los factores del proceso y de sus repercusiones económicas.

NIVEL 4: Competencia en un amplio conjunto de actividades profesionales complejas realizadas en una gran variedad de contextos que requieren conjugar variables de tipo técnico, científico, económico u organizativo para planificar acciones, definir o desarrollar proyectos, procesos, productos o servicios.

NIVEL 5: Competencia en un amplio conjunto de actividades profesionales de gran complejidad, realizadas en diversos contextos, a menudo impredecibles, que implica planificar acciones o idear productos, procesos o servicios. Gran autonomía personal. Responsabilidad frecuente en la asignación de recursos, en el análisis, diagnóstico, diseño, planificación, ejecución y evaluación.

Fuente: INCUAL



En el **concepto de competencia** se incluye la gama completa de conocimientos y capacidades de una persona, tanto en el ámbito personal, profesional o académico; adquiridas por diferentes vías y en todos los niveles, del básico al más alto.

A su vez, la citada norma conceptualiza la unidad de competencia como el: *"agregado mínimo de competencias profesionales, susceptible de reconocimiento y acreditación parcial"*.

"El Catálogo de las Cualificaciones Profesionales (CNCP) incorpora tanto las competencias técnicas -las específicas de esa cualificación y las transversales a otras- como también las competencias clave.

Las competencias clave serían aquéllas que permiten a los individuos adaptarse a un entorno laboral cambiante: permiten obtener buenos resultados durante la actividad profesional en diferentes dominios o contextos sociales. Constituyen pues la clave para la flexibilidad profesional o funcional de los trabajadores al posibilitar su movilidad, ya sea dentro de un mismo campo ocupacional o de un campo a otro.

El Sistema Nacional de Cualificaciones Profesionales persigue identificar cuáles son las competencias requeridas para el empleo, por lo que tiene en cuenta tanto las competencias profesionales técnicas como las competencias clave, no ligadas a disciplinas o campos de conocimiento concretos, pero imprescindibles para la inserción laboral."³⁹

Dado que las competencias transversales están presentes en el mundo del trabajo de forma generalizada, y dado que las cualificaciones profesionales se plantean en relación íntima con el empleo, se pueden identificar tales competencias en todas las cualificaciones.

Aunque las cualificaciones no pueden separarse de su especificidad, están programadas de tal forma que den respuestas a las diferentes familias profesionales, dentro de estas cualificaciones se pueden encontrar contenidos que se podrían entender como asociadas a competencias transversales o clave, que podrían dar respuesta a más de una y de dos cualificaciones.

³⁹ INCUAL <http://iceextranet.mec.es/iceextranet/accesoExtranetAction.do>



El sistema de cualificaciones tiene como objetivo poder acreditar los conocimientos adquiridos, que no obtienen titulación oficial. Si bien, en las cualificaciones no se hace referencia concreta a competencias transversales si que se pueden tomar contenidos desarrollados dentro de las mismas que podrían servir a la hora de diseñar acciones formativas orientadas a dichas competencias. Así se podría asegurar, siempre que se cumplieran los requisitos marcados por el INCUAL la acreditación de la formación en competencias transversales.

A continuación se presentan algunos ejemplos de la presencia de contenidos relacionados con competencias transversales en el sistema de cualificaciones para referenciar este hecho:

EJEMPLO 1: Competencia: Conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo, los conocimientos asociados a esta competencias, para poder desarrollar y programar acciones formativas, se podrían obtener de varias cualificaciones. En este caso se ha seleccionado la información relativa al módulo; **Ofimática** dentro de la cualificación: **GESTIÓN FINANCIERA**.

Cualificación Profesional GESTIÓN FINANCIERA		
Familia Profesional: Administración y Gestión	Nivel 3 RD1087/2005	Código ADG157_3
Una de las unidades de competencia que se recoge en esta cualificación sería: UC0233_2: Manejar aplicaciones ofimáticas en la gestión de la información y la documentación		
Asociada a esta unidad de competencia hay un módulo formativo denominado: MF0233_2 Ofimática que tiene una duración de 120 horas		
<p>Las capacidades asociadas a este módulo formativo serían:</p> <p>C1: Comprobar el funcionamiento básico de los componentes que forman el equipamiento informático disponible en el desarrollo de la actividad administrativa, con el fin de garantizar su operatividad.</p> <p>C2: Utilizar las herramientas de búsqueda, recuperación y organización de la información dentro del sistema, y en la red -intranet o Internet-, de forma precisa y eficiente.</p> <p>C3: Utilizar las funciones del procesador de textos y/o programas de autoedición, con exactitud y destreza, en la elaboración de documentos, insertando texto, imágenes, u otros objetos, de la misma u otras aplicaciones.</p> <p>C4: Operar con hojas de cálculo con habilidad utilizando las funciones habituales en todas aquellas actividades que requieran tabulación y tratamiento aritmético-lógico y/o estadístico de datos e información, así como su presentación en gráficos.</p> <p>C5: Utilizar las funciones de las aplicaciones informáticas de bases de datos que permitan presentar y extraer la información.</p> <p>C6: Utilizar las funciones de las aplicaciones de presentaciones gráficas presentando documentación e información en diferentes soportes, e</p>		



Cualificación Profesional GESTIÓN FINANCIERA

Familia Profesional:
Administración y Gestión

Nivel 3
RD1087/2005

Código
ADG157_3

Una de las **unidades de competencia** que se recoge en esta cualificación sería: **UC0233_2: Manejar aplicaciones ofimáticas en la gestión de la información y la documentación**

Asociada a esta unidad de competencia hay un **módulo formativo** denominado: **MF0233_2 Ofimática** que tiene una duración de 120 horas

integrando objetos de distinta naturaleza.

C7: Utilizar las funciones de las aplicaciones de correo y agenda electrónicos en procesos tipo de recepción, emisión y registro de información.

Capacidades cuya adquisición debe ser completada en un entorno real de trabajo

C2, respecto a CE2.6 y CE2.7; C6 y C7, respecto a todos sus CE.

Contenidos

1. *Funcionamiento básico del equipamiento informático en el tratamiento de la información.*

- Componentes de un equipamiento informático: Hardware, software, periféricos y consumibles.
- Sistemas operativos: Buscadores de datos e información.
- Utilización de asistentes en la actualización de aplicaciones ofimáticas.
- Utilización de navegadores, buscadores y metabuscadores:
 - o Características, utilidades, organización de páginas en Internet.
 - o Búsqueda y obtención de información: Gestión de archivos y seguridad, Internet, intranet.
- Importación de información.
- Compresión y descompresión de archivos.
- Derechos de autor.

2. *Normas de presentación de documentos.*

- Tipos de documentos: Formatos y utilidad.
- Aplicación de técnicas de presentación de documentación.
- Objetivos que se obtienen con ciertas estructuras, formatos, tipos de letra, otros.
- Aplicación del color en los documentos.
- Procedimientos de protección de datos. Copias de seguridad.
- Criterios de sostenibilidad y eficiencia en la presentación de la documentación.

3. *Utilización de procesadores de texto y aplicaciones de autoedición.*

- Estructura, funciones y asistentes de un procesador de texto y aplicación de autoedición.
- Utilización de asistentes en la instalación de utilidades de tratamiento de texto y autoedición.
- Gestión de archivos y seguridad de procesadores de texto y aplicaciones de autoedición.
- Tipos y formatos de documentos, plantillas y formularios.
- Edición de textos, tablas y columnas.
- Inserción y tratamiento básico de imágenes y otros objetos, de la propia u otras aplicaciones.



Cualificación Profesional GESTIÓN FINANCIERA

Familia Profesional:

Administración y Gestión

Nivel 3

RD1087/2005

Código

ADG157_3

Una de las **unidades de competencia** que se recoge en esta cualificación sería: **UC0233_2: Manejar aplicaciones ofimáticas en la gestión de la información y la documentación**

Asociada a esta unidad de competencia hay un **módulo formativo** denominado: **MF0233_2 Ofimática** que tiene una duración de 120 horas

- Configuración de documentos para su impresión.
 - Otras utilidades: Corrección de documentos, combinación de correspondencia, otras.
 - Utilización de herramientas de búsqueda, ortografía y gramática, combinación de documentos entre sí y con bases de datos, otros.
 - Aplicación de normas de presentación de documentos: Estilos, objetivos, color, tipo de fuente, otras.
 - Impresión de textos.
 - Interrelaciones con otras aplicaciones.
4. Operaciones con hojas de cálculo.
- Estructura, funciones y asistentes de una hoja de cálculo.
 - Utilización de asistentes y utilidades en la instalación de hojas de cálculo.
 - Gestión de archivos y seguridad de hojas de cálculo.
 - Formatos en hojas de cálculo.
 - Inserción de funciones y fórmulas.
 - Edición de hojas de cálculo.
 - Creación y explotación de gráficos, estándares y dinámicos.
 - Impresión de hojas de cálculo.
 - Interrelaciones con otras aplicaciones.
5. Utilización de aplicaciones de presentación gráfica.
- Estructura, funciones y asistentes de aplicaciones de presentación gráfica.
 - Utilización de asistentes en la instalación de aplicaciones y sus utilidades de presentación gráfica.
 - Gestión de archivos y seguridad de aplicaciones de presentación gráfica.
 - Procedimientos de presentación.
 - Utilidades de la aplicación.
 - Interrelaciones con otras aplicaciones.
6. Presentación y extracción de información en bases de datos.
- Estructura y funciones de las tablas de bases de datos.
 - Introducción, modificación y eliminación de datos.
 - Filtrado de datos utilizando el asistente.
 - Otras utilidades: Importación y exportación de datos, combinación de correspondencia, otras.
7. Utilización de aplicaciones de correo electrónico y agenda electrónica.
- Estructura, funciones y asistentes de correo electrónico y agenda electrónica.
 - Utilización de asistentes en la instalación de aplicaciones de correo electrónico y agenda electrónica y sus utilidades.
 - Envío, recepción y archivo de correos electrónicos y documentos adjuntos.



Cualificación Profesional GESTIÓN FINANCIERA		
Familia Profesional: Administración y Gestión	Nivel 3 RD1087/2005	Código ADG157_3
Una de las unidades de competencia que se recoge en esta cualificación sería: UC0233_2: Manejar aplicaciones ofimáticas en la gestión de la información y la documentación		
Asociada a esta unidad de competencia hay un módulo formativo denominado: MF0233_2 Ofimática que tiene una duración de 120 horas		
<ul style="list-style-type: none"> - Gestión de la agenda electrónica: Contactos y libreta de direcciones. - Aplicación de medidas de seguridad en la gestión del correo. - Gestión de archivos y seguridad de aplicaciones de correo electrónico y agenda electrónica. 		

EJEMPLO 2: Competencia: Conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo.

Cualificación Profesional ACTIVIDADES ADMINISTRATIVAS DE RECEPCIÓN Y RELACIÓN CON EL CLIENTE		
Familia Profesional: Administración y Gestión	Nivel 2 RD107/2008	Código ADG307_2
Una de las unidades de competencia que se recoge en esta cualificación sería: UC0975_2: Recepcionar y procesar las comunicaciones internas y externas.		
Asociada a esta unidad de competencia hay un módulo formativo denominado: MF0975_2: Técnicas de recepción y comunicación. (90 h)		
Las capacidades asociadas a este módulo formativo serían:		
<p>C1: Identificar la estructura funcional de organizaciones tipo y de la Administración Pública, distinguiendo los flujos de información en las comunicaciones orales o escritas, de forma presencial, telemática o electrónica, y sus medios de canalización.</p> <p>C2: Aplicar las técnicas de comunicación oral, presencial o telemática, transmitiendo información de acuerdo con los usos y costumbres socioprofesionales habituales de organizaciones e interlocutores tipo.</p> <p>C3: Aplicar el proceso de recepción, acogida y registro de visitas en situaciones tipo desarrollando las habilidades de comunicación convenientes en cada una de las fases.</p> <p>C4: Aplicar técnicas de comunicación escrita en la redacción y cumplimentación de información y documentación, oficial o privada, mediante la utilización de medios ofimáticos y electrónicos.</p>		
Capacidades cuya adquisición debe ser completada en un entorno real de trabajo		
C2, C3, C4 y C5 respecto a todos sus CE. Finalizar el trabajo en los plazos establecidos.		



**Cualificación Profesional ACTIVIDADES ADMINISTRATIVAS DE
RECEPCIÓN Y RELACIÓN CON EL CLIENTE**

Familia Profesional: Administración y Gestión	Nivel 2 RD107/2008	Código ADG307_2
---	------------------------------	---------------------------

Una de las **unidades de competencia** que se recoge en esta cualificación sería: **UC0975_2: Recepcionar y procesar las comunicaciones internas y externas.**

Asociada a esta unidad de competencia hay un **módulo formativo** denominado: **MF0975_2: Técnicas de recepción y comunicación. (90 h)**

Interpretar y ejecutar instrucciones de trabajo.
Conservar el área de trabajo con el grado apropiado de orden y limpieza.
Respetar y analizar los procedimientos y normas internas de la empresa.

Contenidos

1. *Procesos de comunicación en las organizaciones.*
Identificación de la empresa y tipología según su actividad, tamaño, constitución legal. Estructura organizativa empresarial: horizontal, vertical y transversal. Dependencia funcional y estructura departamental en la empresa: el organigrama de la empresa. Flujos de comunicación: elaboración de diagramas de flujos e información gráfica. Aplicación de técnicas de trabajo en grupo. Estructuración y aplicación práctica de los diferentes manuales de procedimiento e imagen corporativa.
Aplicación normativa a la transmisión y comunicación de información y documentación: legislación de protección de datos, y servicios de información y comercio electrónico.
2. *Comunicación interpersonal en organizaciones y Administraciones Públicas.*
La comunicación oral: normas de información y atención oral, internas y externas en la empresa. Técnicas de comunicación oral, habilidades sociales y protocolo. La imagen personal en los procesos de comunicación. Criterios de calidad en el servicio de atención al cliente o interlocutor. La comunicación no verbal. Criterios de empatía y principios básicos de la asertividad.
3. *Recepción al visitante interno o externo en organizaciones y Administraciones Públicas.*
Funciones de las relaciones públicas en la organización. Aplicación de la empatía e identificación.
Mantenimiento del entorno físico del espacio de acogida: aspecto y disposición de materiales auxiliares y equipos. Comunicaciones en la recepción: acogida, identificación, gestión, despedida. Aplicación de la escucha activa en los procesos de atención al visitante. La recepción, formulación y gestión de incidencias básicas. Control de entrada y salida de visitas, y sus registros.
4. *Comunicación telefónica en organizaciones y Administraciones Públicas.*
Modelos de comunicación telefónica: barreras y dificultades en la transmisión de la información. La expresión verbal y no verbal en la comunicación telefónica. La comunicación comercial en la comunicación telefónica. La comunicación en las redes -intranet e Internet-. Medios y equipos de telefonía: tipos y usos más habituales en las comunicaciones orales. Manejo de centralitas telefónicas.
5. *Elaboración y transmisión de comunicaciones escritas, privadas u oficiales.*
Normas de comunicación y expresión escrita en la elaboración de documentos e informes en la empresa, internos y externos. Formatos tipo de impresos y documentos en la empresa y en instituciones y Administraciones Públicas. Abreviaturas comerciales y oficiales. Normas ortográficas, sintácticas y de léxico en las comunicaciones escritas socioprofesionales. Técnicas de comunicación escrita: documentos, mensajes por correo electrónico o correo postal. Medios y equipos ofimáticos y telemáticos: Utilización con agilidad y destreza para la elaboración y transmisión de la información y documentación. Elaboración de documentos de información, y comunicación, privados y oficiales.



**Cualificación Profesional ACTIVIDADES ADMINISTRATIVAS DE
RECEPCIÓN Y RELACIÓN CON EL CLIENTE**

Familia Profesional: <i>Administración y Gestión</i>	Nivel 2 <i>RD107/2008</i>	Código <i>ADG307_2</i>
--	-------------------------------------	----------------------------------

Una de las **unidades de competencia** que se recoge en esta cualificación sería: **UC0975_2: Recepcionar y procesar las comunicaciones internas y externas.**

Asociada a esta unidad de competencia hay un **módulo formativo** denominado: **MF0975_2: Técnicas de recepción y comunicación. (90 h)**

6. Registro y distribución de la información y documentación.
*Servicios de correos, circulación interna de correspondencia y paquetería.
 Tramitación de correo electrónico.
 Distribución de la información en foros, chats, áreas de FAQ o herramientas similares.
 Procedimientos de registro de entrada y salida de correspondencia y paquetería.
 Procedimiento de actuación en las Administraciones Públicas.
 Aspectos básicos del Procedimiento Administrativo Común.
 Registro Público.
 Aplicación de procedimientos de seguridad y confidencialidad de la información.*



3.6. El sistema productivo en la Comunidad de Madrid: adaptación de los ejes de actuación en materia de competencias

Aunque la situación económica, en la actualidad, se enfrenta a una situación de crisis global, del que no se tiene plena conciencia sobre como se va a desarrollar, en este apartado se intentarán recoger los últimos datos disponibles acerca del sistema económico en la Comunidad de Madrid.

Ya en septiembre de 2008, la universidad de Madrid⁴⁰ señalaba la existencia de tres motivos básicos, por los que se hacía necesario para reducir las expectativas de crecimiento, tanto en España como en la Comunidad de Madrid y la Ciudad de Madrid,

1. Una reducción de las expectativas de crecimiento para la Eurozona, en particular para el año próximo.
2. Un deterioro más rápido de lo que inicialmente se estimaba en la confianza de consumidores, empresas e inversores financieros sobre su futuro inmediato.
3. Nuevos datos coyunturales que apuntaban un fuerte ritmo de desaceleración en la demanda, la inversión y el empleo.

Perspectivas económicas la Comunidad de Madrid

Al revisar los datos de la Contabilidad Regional que aporta el INE, sobre las *Perspectivas económicas*, se puede ver como: *Siete comunidades autónomas: País Vasco, Comunidad de Madrid, Comunidad Foral de Navarra, Cataluña, Aragón, Illes Balears y La Rioja registraron un PIB por habitante superior a la media de los 27 países de la Unión Europea, que se situó en 25.100 euros por habitante.*

El pasado mes de febrero, la Contabilidad Nacional Trimestral cifró el crecimiento real del conjunto de la economía española para el año 2008 en un 1,2%.

La distribución regional de este dato realizada por la CRE-2000 refleja que el País Vasco fue la comunidad autónoma que registró la mayor tasa de crecimiento real de su Producto Interior Bruto en 2008 con un 2,1%, nueve décimas por encima de la media nacional.

⁴⁰ *Situación y perspectivas Económicas de la ciudad de Madrid. Revisión septiembre de 2008. Instituto L.R.Klein/Centro Stone. Universidad Autónoma de Madrid, www.munimadrid.org*

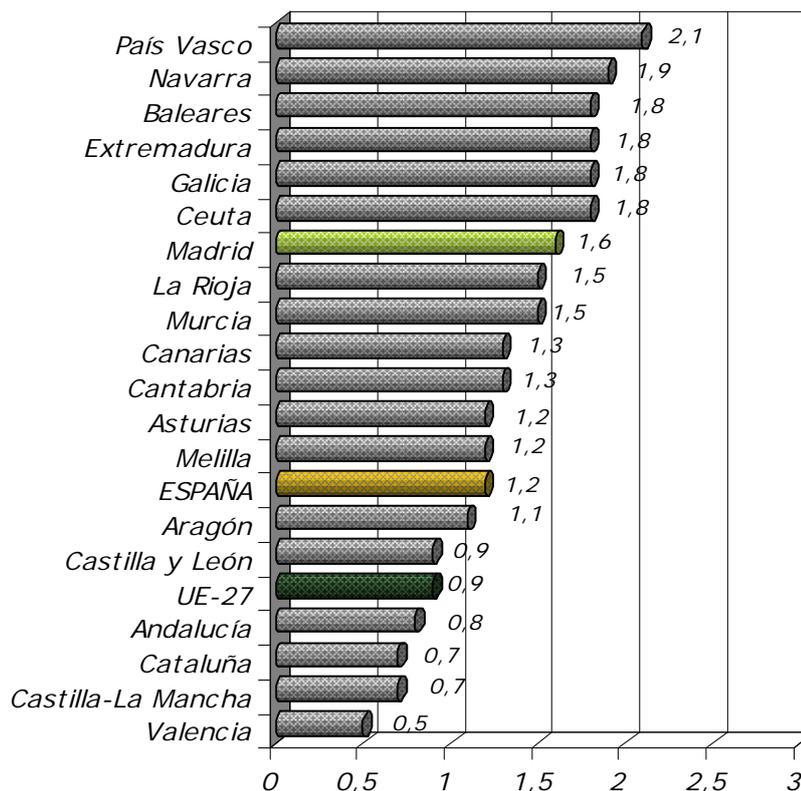


Le siguen en este ranking Comunidad Foral de Navarra, con un 1,9%, y cuatro territorios, Illes Balears, Extremadura, Galicia y Ceuta, con un 1,8%. Un total de 13 comunidades habían crecido por encima de la media nacional en el año 2008⁴¹.

Por otra parte, los territorios que presentaron un menor crecimiento de su PIB en 2008 fueron Comunitat Valenciana (0,5%), Castilla-La Mancha y Cataluña (ambas con un 0,7%) y Andalucía (0,8%). Estas cuatro comunidades autónomas fueron las únicas que crecieron por debajo del registro medio de la Unión Europea (UE-27).

PIB por habitante. Año 2008

Atendiendo al Producto Interior Bruto nominal por habitante, la primera posición la ocupa País Vasco (con 32.133 euros por habitante), seguido de Comunidad de Madrid (con 31.110 euros), Comunidad Foral de Navarra (con 30.614 euros) y Cataluña (con 28.095 euros por habitante).



En el lado opuesto, Extremadura (con 16.828 euros por habitante) Castilla-La Mancha (con 18.471 euros) y Andalucía (con 18.507 euros por habitante) cierran la lista. La media nacional se situó en 24.020 euros y la de la UE-27 en 25.100 euros por habitante. Ocho comunidades autónomas superaron el registro nacional y, con la

⁴¹ Contabilidad Regional de España base 2000 (CRE-2000) Producto Interior Bruto regional. Año 2008. INE, Notas de Prensa 24 de marzo de 2009.



excepción de Cantabria, las otras siete se situaron por encima del registro medio europeo.

En términos relativos, el PIB per cápita de País Vasco fue un 33,8% superior a la media nacional en 2008, mientras que el de Comunidad de Madrid y el de Comunidad Foral de Navarra superaron dicha media en más de un 27%. Por su parte, el PIB per capita de Andalucía y Castilla-La Mancha se situó un 23% por debajo del dato nacional, y el de Extremadura, un 30% por debajo de dicho registro.

Si se analizan los factores que han causado este resultado, se observa que el mayor dinamismo del sector industrial en relación con la media nacional fue determinante en el crecimiento del País Vasco, Comunidad Foral de Navarra, Galicia y Extremadura.

Las nuevas predicciones señalan un crecimiento del PIB en la ciudad de Madrid del 2,1% en 2008 y del 1,4% en 2009, estimaciones sensiblemente inferiores que se recogían unos meses antes.

Estructura empresarial en la Comunidad de Madrid

El número de empresas presentes en la Comunidad de Madrid, teniendo en cuenta la actividad empresarial a la que se dedican, se distribuye de la siguiente forma:

Empresas presentes en la Comunidad de Madrid, 2008 (según grupos CNAE93)		
	Total	%
74 OTRAS ACTIVIDADES EMPRESARIALES	110164	21,2
45 CONSTRUCCIÓN	67368	13,0
52 COMERCIO AL POR MENOR, EXCEPTO COMERCIO VEHÍCUL. MOTOR, MOTOCIC. Y CICLO.	62623	12,1
70 ACTIVIDADES INMOBILIARIAS	38661	7,4
51 COMERCIO AL POR MAYOR E INTERMEDIARIOS DEL COMERCIO, EXCEPTO VEHÍCULOS MOTOR Y MOTOC.	33433	6,4
60 TRANSPORTE TERRESTRE; TRANSPORTE POR TUBERÍAS	31633	6,1
55 HOSTELERÍA	31400	6,0
85 ACTIVIDADES SANITARIAS Y VETERINARIAS, SERVICIO SOCIAL	22152	4,3
92 ACTIVIDADES RECREATIVAS, CULTURALES Y DEPORTIVAS	16641	3,2
80 EDUCACIÓN	13657	2,6
93 ACTIVIDADES DIVERSAS DE SERVICIOS PERSONALES	11357	2,2
72 ACTIVIDADES INFORMATICAS	10761	2,1
50 VENTA, MANTENIMI. Y REPARACIÓN VEHÍC. MOTOR, MOTOCICLETAS Y CICLOMOTORES	9663	1,9



Empresas presentes en la Comunidad de Madrid, 2008 (según grupos CNAE93)		
	Total	%
67 ACTIVIDADES AUXILIARES A LA INTERMEDIACIÓN FINANCIERA	9440	1,8
22 EDICIÓN, ARTES GRÁFICAS Y REPRODUCCIÓN DE SOPORTES GRABADOS	7266	1,4
91 ACTIVIDADES ASOCIATIVAS	5253	1,0
63 ACTIVIDADES ANEXAS A LOS TRANSPORTES; ACTIVIDADES DE AGENCIAS VIAJES	4823	0,9
28 FABRICACIÓN DE PRODUCTOS METÁLICOS, EXCEPTO MAQUINARIA Y EQUIPO	4560	0,9
73 INVESTIGACION Y DESARROLLO	3630	0,7
71 ALQUILER MAQUIN. Y EQUIPO SIN OPERARIO, EFECT. PERSONALES Y ENSERES DOMÉSTICOS	3309	0,6
36 FABRICACIÓN DE MUEBLES; OTRAS INDUSTRIAS MANUFACTURERAS	3150	0,6
64 CORREOS Y TELECOMUNICACIONES	2564	0,5
18 INDUSTRIA DE LA CONFECCIÓN Y DE LA PELETERÍA	1841	0,4
40 PRODUCCIÓN Y DISTRIBUCIÓN ENERGÍA ELÉCTRICA, GAS, VAPOR Y AGUA CALIENTE	1793	0,3
29 INDUSTRIA DE LA CONSTRUCCIÓN DE MAQUINARIA Y EQUIPO MECÁNICO	1640	0,3
15 INDUSTRIA DE PRODUCTOS ALIMENTICIOS Y BEBIDAS	1574	0,3
20 INDUSTRIA DE MADERA Y CORCHO, EXCEPTO MUEBLES; CESTERÍA Y ESPARTERÍA	1036	0,2
33 FABRIC. DE EQUIPO E INSTRU. MÉDICO -QUIRÚR., DE PRECISIÓN, ÓPTICA Y RELOJERÍA	995	0,2
90 ACTIVIDADES DE SANEAMIENTO PÚBLICO	890	0,2
65 INTERMEDIACIÓN FINANCIERA, EXCEPTO SEGUROS Y PLANES DE PENSIONES	687	0,1
26 FABRICACIÓN DE OTROS PRODUCTOS MINERALES NO METÁLICOS	662	0,1
25 FABRICACION DE PRODUCTOS DE CAUCHO Y MATERIAS PLASTICAS	626	0,1
24 INDUSTRIA QUÍMICA	591	0,1
17 INDUSTRIA TEXTIL	580	0,1
31 FABRICACIÓN DE MAQUINARIA Y MATERIAL ELÉCTRICO	397	0,1
21 INDUSTRIA DEL PAPEL	383	0,1
66 SEGUROS Y PLANES DE PENSIONES, EXCEPTO SEGURIDAD SOCIAL OBLIGATORIA	280	0,1
30 FABRICACIÓN DE MÁQUINAS DE OFICINA Y EQUIPOS INFORMÁTICOS	265	0,1
32 FABRICACIÓN DE MATERIAL ELECTRÓNICO; FABRIC. EQUIPO Y APARATOS RADIO, TV	255	0,0
19 PREPARACIÓN CURTIDO Y ACABADO CUERO; FABRIC. ART. MARROQUINERÍA Y VIAJE	233	0,0
27 METALURGIA	224	0,0
34 FABRICACIÓN DE VEHÍCULOS DE MOTOR, REMOLQUES Y SEMIRREMOLQUES	217	0,0
14 EXTRACCIÓN DE MINERALES NO METÁLICOS NI ENERGÉTICOS	189	0,0
35 FABRICACIÓN DE OTRO MATERIAL DE TRANSPORTE	154	0,0



Empresas presentes en la Comunidad de Madrid, 2008 (según grupos CNAE93)		
	Total	%
62 TRANSPORTE AÉREO Y ESPACIAL	91	0,0
61 TRANSPORTE MARÍTIMO, DE CABOTAJE Y POR VIAS DE NAVEGACIÓN INTERIORES	54	0,0
41 CAPTACIÓN, DEPURACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE AGUA	53	0,0
37 RECICLAJE	24	0,0
11 EXTRACCIÓN DE CRUDOS DE PETRÓLEO Y GAS NATURAL	21	0,0
10 EXTRACCIÓN Y AGLOMERACIÓN DE ANTRACITA, HULLA, LIGNITO Y TURBA	17	0,0
13 EXTRACCIÓN DE MINERALES METÁLICOS	15	0,0
23 COQUERÍAS, REFINO DE PETRÓLEO Y TRATAMIENTO DE COMBUSTIBLES NUCLEARES	9	0,0
16 INDUSTRIA DEL TABACO	3	0,0
TOTAL GRUPOS CNAE93	519307	
<i>Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE, DIRCE 2008.</i>		

Según los datos del DIRCE (INE) entre las 10 principales actividades presentes en la Comunidad de Madrid, en cuanto al número de empresas, estarían:

- *En primer lugar, con un 21% del total de empresas, CNAE 74 OTRAS ACTIVIDADES EMPRESARIALES; en segundo lugar pertenecientes al CNAE 45: CONSTRUCCIÓN, un 13% de las mismas; y en tercer lugar, con un 12% de empresas, el 52: COMERCIO AL POR MENOR, EXCEPTO COMERCIO VEHÍCUL. MOTOR, MOTOCIC. Y CICLO. El porcentaje de empresas en el resto de actividades no supera el 10% del total.*
- *Continuando con el listado, en los puestos que van del cuarto al séptimo y con porcentajes en torno al 6% del total de las empresas: 70 ACTIVIDADES INMOBILIARIAS, 51 COMERCIO AL POR MAYOR, 60 TRANSPORTE TERRESTRE y 55 HOSTELERÍA.*
- *Los tres últimos puestos (de las 10 actividades con mayor porcentaje de empresas), los ocupan: 85 ACTIVIDADES SANITARIAS Y VETERINARIAS, SERVICIO SOCIAL, 92 ACTIVIDADES RECREATIVAS, CULTURALES Y DEPORTIVAS; y 80 EDUCACIÓN.*

Como se ha visto en la tabla anterior una de cada cinco empresas de la Comunidad de Madrid tiene como CNAE el número 74: *otras actividades empresariales*. Dentro de este epígrafe las empresas se distribuyen en la Comunidad de Madrid de la siguiente forma: *una de cada tres empresas estaría dedicada a actividades jurídicas, contabilidad, asesoría,...; una de cada cuatro: a actividades empresariales diversas; y una de cada cinco, centra su actividad en: servicios técnicos de arquitectura, ingeniería y otras.*



Empresas presentes en la Comunidad de Madrid, 2008 (según grupos CNAE93)		
	Total	%
741 ACTIVIDADES JURÍDICAS, CONTABILIDAD, TENEDURÍA LIBROS, AUDITORÍA, ASESORÍA FISCAL	39.914	36,2
748 ACTIVIDADES EMPRESARIALES DIVERSAS	28.426	25,8
742 SERVICIOS TÉCNICOS DE ARQUITECTURA E INGENIERÍA Y OTRAS ACTIVIDADES	22.449	20,4
744 PUBLICIDAD	9.617	8,7
743 ENSAYOS Y ANÁLISIS TÉCNICOS	3.957	3,6
747 ACTIVIDADES INDUSTRIALES DE LIMPIEZA	3.945	3,6
745 SELECCIÓN Y COLOCACIÓN DE PERSONAL	1.152	1,0
746 SERVICIOS DE INVESTIGACIÓN Y SEGURIDAD	704	0,6
74 OTRAS ACTIVIDADES EMPRESARIALES	110164	100

Fuente: Elaboración propia a partir de datos del INE, DIRCE 2008.

El INCUAL, por su parte, aporta información acerca de los trabajadores que, dentro de la Comunidad de Madrid, pertenecen a cada una de las familias profesionales, que ya se presentaban en un apartado anterior de este mismo informe.

Índice de Concentración Territorial					
	<i>FAMILIA PROFESIONAL</i>	<i>TRABAJADORES FAM PROF</i>	<i>% FAMPROF/ CCAA</i>	<i>% CCAA/ NAC</i>	<i>ICT</i>
COM	COMERCIO Y MARKETING	583.537	19,14	16,7	0,06
ADG	ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN	541.356	17,75	21,43	0,31
EOC	EDIFICACIÓN Y OBRA CIVIL	289.352	9,49	13,99	-0,12
SSC	SERVICIOS SOCIOCULTURALES Y A LA COMUNIDAD	234.510	7,69	18,55	0,17
SEA	SEGURIDAD Y MEDIO AMBIENTE	188.835	6,19	21,59	0,32
HOT	HOSTELERÍA Y TURISMO	183.839	6,03	12,98	-0,19
IFC	INFORMÁTICA Y COMUNICACIONES	144.010	4,72	40,81	0,95
SAN	SANIDAD	134.582	4,41	14,24	-0,1
FME	FABRICACIÓN MECÁNICA	114.844	3,77	10,83	-0,37
IMA	INSTALACIÓN Y MANTENIMIENTO	75.683	2,48	16,38	0,04
ARG	ARTES GRÁFICAS	48.856	1,6	25,67	0,49
IMS	MAGEN Y SONIDO	44.387	1,46	26,8	0,53
IMP	IMAGEN PERSONAL	44.095	1,45	15,26	-0,03
QUI	QUÍMICA	31.154	1,02	11,09	-0,35
ELE	ELECTRICIDAD Y ELECTRÓNICA	28.222	0,93	15,72	0
INA	INDUSTRIAS ALIMENTARIAS	23.454	0,77	5,88	-0,98
AGA	AGRARIA	16.773	0,55	3,69	-1,45
MAM	MADERA MUEBLE Y CORCHO	16.357	0,54	7,29	-0,77
AFD	ACTIVIDADES FÍSICAS Y DEPORTIVAS	14.942	0,49	15,45	-0,02
TCP	TEXTIL CONFECCIÓN Y PIEL	14.318	0,47	7,33	-0,76
VIC	VIDRIO Y CERÁMICA	6.585	0,22	6,98	-0,81



Índice de Concentración Territorial					
	FAMILIA PROFESIONAL	TRABAJADORES FAM PROF	% FAMPROF/ CCAA	% CCAA/ NAC	ICT
MAP	MARÍTIMO PESQUERA	4.609	0,15	7,96	-0,68
ENA	ENERGÍA Y AGUA	3.407	0,11	8,01	-0,67
IEX	INDUSTRIAS EXTRACTIVAS	3.203	0,11	4,01	-1,36
ART	ARTES Y ARTESANÍA	1.424	0,05	14,88	-0,05

FUENTE: Mepsyd INCUAL Informe Sectorial, Junio 2008

Según los datos presentados por INCUAL se observa que por familias profesionales los trabajadores se distribuyen de la siguiente forma:

- Las familias profesionales que cuentan con mayor presencia de trabajadores, serían: comercio y marketing; y administración y gestión.

Prácticamente de cada cinco trabajadores de la Comunidad: uno de ellos/as pertenecería a la familia profesional de comercio y marketing; y otro de ellos/as se incluiría en la de administración y gestión.

En el total de trabajadores del sector administración y gestión, a nivel nacional, uno de cada cinco trabaja en la Comunidad de Madrid.

- Además hay que destacar que siendo la construcción uno de los principales sectores presentes en la Comunidad, uno de cada diez trabajadores, se podría incluir en la familia profesional de edificación y obra civil.
- En el caso de la familia profesional de informática y comunicaciones, si bien el número total de trabajadores sólo supone el 4,7% del total de la Comunidad autónoma, los trabajadores de esta familia en Madrid suponen el 41% del total nacional de trabajadores.

Hay otras tres familias profesionales en las que el número de trabajadores, aunque no destaque especialmente en esta Comunidad, destacan a nivel nacional. Se trataría de las familias de: artes gráficas; servicios socioculturales y a la comunidad; y seguridad y medioambiente, que suponen un 26%, un 19% y un 22% del total de trabajadores a nivel nacional, respectivamente.

En páginas anteriores de este informe ya se señalaba la importancia que el aprendizaje continuo tiene para la mejora de la empleabilidad.



La formación para el empleo destinada a trabajadores podría ser la mejor forma de hacer llegar las competencias a los trabajadores. A continuación se repasarán los datos existentes acerca de la participación de los trabajadores de la Comunidad de Madrid en este tipo de acciones formativas, para detectar donde podrían estar las principales necesidades en esta materia.

Según datos de la Fundación Tripartita para la formación en el Empleo, que realiza un interesante seguimiento sobre los participantes en las acciones de formación continua. En la tabla siguiente se observa que, entre 2006 y 2007 se ha duplicado el número de alumnos formados, aumentando las cifras para todos los sectores. Además se observa que, en esta Comunidad, el mayor número de participantes en acciones formativas de las últimas convocatorias pertenecían al sector servicios, seguido del sector industrial.

Participantes formados según sector de actividad y año de ejecución de la formación				
Sector de actividad	2006	2007	Variación	Total
Agricultura	25	943	918	968
Industria	7.956	13.959	6.003	21.915
Construcción	2.205	4.797	2.592	7.002
Comercio	1.654	3.012	1.358	4.666
Hostelería	969	1.090	121	2.059
Servicios	9.943	28.495	18.552	38.438
No asignado a una C.P.S.	4.034	13.018	8.984	17.052
Total	26.786	65.314	38.528	92.100

Fuente: Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo. Datos a: 30-12-2008

Analizando además las características de los participantes en este tipo de acciones formativas, como puede verse a continuación, en esta Comunidad: mientras que en el total de participantes en este tipo de acciones de formación, el porcentaje de mujeres es ligeramente superior al de hombres, en el caso de los participantes de la Comunidad de Madrid ocurre al revés.

Participantes formados según sector de actividad, CCAA del centro de trabajo: Comunidad de Madrid y género. 2006						
COMUNIDAD DE MADRID	Género				TOTAL	%
	Hombres	%	Mujeres	%		
Otros Servicios	10.008	21,4	15.186	33,4	25.194	27,4
No asignado a una C.P.S.	7.325	15,7	9.727	21,4	17.052	18,5
Industrias del Metal	12.302	26,4	3.482	7,7	15.784	17,1
Construcción	5.811	12,5	1.191	2,6	7.002	7,6
Industria Manufacturera	3.053	6,5	3.000	6,6	6.053	6,6



Participantes formados según sector de actividad, CCAA del centro de trabajo: Comunidad de Madrid y género. 2006						
COMUNIDAD DE MADRID	Género				TOTAL	%
	Hombres	%	Mujeres	%		
<i>(excepto Metal)</i>						
Educación	1.267	2,7	4.001	8,8	5.268	5,7
Intermediación Financiera	1.986	4,3	3.225	7,1	5.211	5,7
Comercio	1.810	3,9	2.856	6,3	4.666	5,1
Transportes, almacenamiento y comunicaciones	1.477	3,2	1.288	2,8	2.765	3,0
Hostelería	859	1,8	1.200	2,6	2.059	2,2
Agricultura, ganadería, caza y silvicultura	741	1,6	227	0,5	968	1,1
Producción y distribución de energía eléctrica, gas y agua	35	0,1	43	0,1	78	0,1
Comunidad de Madrid	46.674	50,7	45.426	49,3	92.100	100
TOTAL	326.114	49,6	331.400	50,4	657.514	100

Fuente: elaboración propia a partir de datos de participación de la Fundación Tripartita

A la hora de poder adaptar el sistema de competencias a la realidad del mercado laboral hay que tener en cuenta que tipo de empresas, que sectores y que tipo de trabajadores lo componen; de tal forma que los planes se adapten lo más posible a esas necesidades como se desprendía anteriormente del análisis de la encuesta realizada. Asimismo se ha señalado anteriormente que una de las ventajas que aporta la gestión en competencias es que ofrece la posibilidad de acreditar las competencias. Es por ello que se debe tener en cuenta el actual Sistema de acreditación de las competencias: INCUAL, y las cualificaciones como su principal referencia.





4. FASE DE DISEÑO Y PLANIFICACIÓN DE LA HERRAMIENTA

4.1. Descripción de la fase de diseño y planificación de la herramienta.

RECOGIDA DE INFORMACIÓN (desarrollo de trabajo de campo cualitativo y cuantitativo).

En esta etapa se han aplicado diferentes instrumentos cualitativos y cuantitativos con el fin de recoger información de primera mano sobre el tema objeto de estudio. Concretamente, los instrumentos utilizados fueron los siguientes:

- 16 entrevistas en profundidad
- 500 cuestionarios dirigidos a trabajadores.
- Trabajo de Gabinete para el Análisis de la Información

Como inicio de la investigación empírica para la recogida de información en fuentes primarias, se realizaron una serie de **entrevistas en profundidad** con expertos en la realidad de los trabajadores con titulación universitaria en el seno de las empresas. Los temas principales a tratar en lo concerniente a este colectivo, eran las habilidades y competencias transversales que poseen, sus necesidades, y el impacto que pueden tener las mismas en el desempeño de su trabajo y su empleabilidad. La siguiente ficha recoge las particularidades propuestas para esta técnica de investigación en la presente acción complementaria.

FICHA TÉCNICA	
TÉCNICA	ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD
NÚMERO DE ENTREVISTAS	16 entrevistas en profundidad.
PERFIL DE LOS ENTREVISTADOS	<ul style="list-style-type: none"> - Agentes sociales (representantes de asociaciones empresariales y sindicales) - Empresarios - Responsables de Recursos Humanos - Técnicos de Formación en empresas
CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA	Las personas seleccionadas para las entrevistas en profundidad provenían del entorno de la empresa o la representación de los trabajadores, y disponían de amplia experiencia y conocimientos sobre el objeto de estudio



FICHA TÉCNICA	
TÉCNICA	ENTREVISTAS EN PROFUNDIDAD
	<i>(particularidades de los trabajadores con titulación universitaria, formación continua...).</i>
<i>INFORMACIÓN QUE SE PRETENDÍA OBTENER CON ESTA TÉCNICA Y JUSTIFICACIÓN DE SU UTILIZACIÓN</i>	<p><i>La presente técnica abordaba directamente dos de los objetivos específicos de la presente investigación:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Medir el impacto de las competencias transversales en el desempeño del trabajo por parte de los trabajadores (particularmente aquéllos con titulación universitaria), identificando competencias clave.</i> ✓ <i>Identificar las habilidades y competencias transversales que poseen los trabajadores con titulación universitaria de reciente incorporación al mercado laboral en la Comunidad de Madrid, y sus carencias y necesidades.</i>

La **encuesta a trabajadores** complementa la información cualitativa obtenida a través de las entrevistas en profundidad aportando datos con representatividad estadística, siendo aplicada la herramienta directamente sobre el colectivo destinatario de la formación cuya metodología didáctica se diseña aquí y se incorporará al CD-ROM: los trabajadores con titulación universitaria de reciente incorporación al mercado de trabajo en las empresas madrileñas. La siguiente ficha ofrece las características técnicas de la encuesta realizada:

FICHA TÉCNICA	
TÉCNICA:	ENCUESTAS
<i>COLECTIVO ENCUESTADO</i>	<i>Los trabajadores madrileños de reciente incorporación al mercado laboral en cualquiera de los sectores de actividad.</i>
<i>RECOGIDA DE DATOS</i>	<i>Cuestionario aplicado mediante sistema CATI (Computer Aided Telephone Interviewing).</i>
<i>CRITERIOS DE SELECCIÓN DE LA MUESTRA</i>	<p><i><u>Poblaciones o grupos de interés.</u> El colectivo a encuestar lo componen los trabajadores de reciente incorporación al mercado laboral en la Comunidad de Madrid.</i></p> <p><i><u>Tipo de muestreo.</u> Muestreo aleatorio, polietápico estratificado de acuerdo a las variables seleccionadas como pertinentes.</i></p>
<i>TAMAÑO DE LA MUESTRA Y ERROR MUESTRAL</i>	<p>500 sujetos. Siendo el universo de referencia los trabajadores de la Comunidad de Madrid de reciente incorporación al mercado de trabajo con titulación universitaria, la cuantificación del mismo proporcionaron los datos de la Encuesta de Población Activa del Instituto Nacional de Estadística.</p> <p><i>La EPA no proporciona exactamente el dato de titulados superiores de reciente incorporación al mercado laboral en la Comunidad de Madrid (se toma como aproximación a este concepto los menores de 35 años), aunque sí proporciona el porcentaje que los titulados universitarios representan sobre el conjunto del empleo en ese rango de edad en el conjunto nacional (año 2007): el 23,9%.</i></p> <p><i>Sí en la Comunidad de Madrid había en 2007, 1.177.900</i></p>



FICHA TÉCNICA	
TÉCNICA:	ENCUESTAS
<p>INFORMACIÓN QUE SE PRETENDE OBTENER CON ESTA TÉCNICA Y JUSTIFICACIÓN DE SU UTILIZACIÓN</p>	<p><i>personas ocupadas menores de 35 años, el número de aquéllos con titulación universitaria, rondará, haciendo una extrapolación de la realidad nacional, las 281.000 personas, siendo ésta cifra el universo de referencia.</i></p> <p><i>En consecuencia, dado este universo, cabe hablar de población infinita, para la cual el margen de error, asumiendo el máximo nivel de variabilidad: $p=q=0,50$, será de $\pm 4,5\%$ a un nivel de confianza del 95,5%.</i></p> <p><i>La información que se pretende obtener de la encuesta conectaba directamente con varios de los objetivos del presente proyecto:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <i>✓ Medir el impacto de las competencias transversales en el desempeño del trabajo por parte de los trabajadores (particularmente aquéllos con titulación universitaria), identificando competencias clave.</i> <i>✓ Identificar las habilidades y competencias transversales que poseen los trabajadores con titulación universitaria de reciente incorporación al mercado laboral en la Comunidad de Madrid, y sus carencias y necesidades.</i> <p><i>Inciendo sobre los mismos objetivos que la investigación cualitativa, la justificación de su utilización viene dada por ser la herramienta más válida para recoger información estadísticamente significativa sobre la realidad del amplio contingente de trabajadores objeto de la investigación concerniente a sus competencias transversales, sus carencias, el impacto de las mismas en el desempeño de su trabajo, y sus necesidades formativas.</i></p>

A continuación se incluyen las distribuciones muestrales teórica y real utilizadas en este trabajo.

DISTRIBUCIÓN MUESTRAL TEÓRICA

A partir de la información que aportaba la Encuesta de Población Activa (INE- microdatos 2007), se analizó cómo se distribuía la población ocupada madrileña de 20 a 29 años (en ese rango de edad se supone que queda incluida nuestra población objeto de estudio), en función de los sectores productivos y de las ocupaciones.

En base a este análisis se estableció en primer lugar una afijación proporcional atendiendo a los sectores productivos y, posteriormente se establecieron cuotas en función de la categoría profesional agrupadas en "personal de carácter técnico" y "personal no técnico".



Para el establecimiento de estas categorías, se atendió a la Clasificación primaria de la CNO, y se identificaron aquellas ocupaciones que normalmente deben ser desempeñadas por un titulado superior y aquellas en las cuales dicha titulación no sería precisa, atendiendo por lo tanto a un criterio de idoneidad o adecuación de los estudios cursados a la realidad laboral de las personas a encuestar.

De este modo, la distribución muestral quedó como sigue:

SECTOR	DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA
PRIMARIO	2
INDUSTRIA	30
CONSTRUCCIÓN	40
COMERCIO Y HOSTELERÍA (CÓDIGOS CNAE-93: 50, 51, 52 Y 55)	78
OTROS(*)	350
TOTAL	500

(*)Transporte (códigos CNAE-93 del 60 al 64), Intermediación financiera, actividades inmobiliarias, Administración Pública, educación y actividades sanitarias (Otros servicios (códigos CNAE-93: del 90 al 93, 95 y 99).

CUOTAS	
Técnicos y dirección de empresas	346
No técnicos	154

DISTRIBUCIÓN MUESTRAL REAL

La Distribución muestral de la Encuesta realizada al objeto del presente informe quedó de la siguiente forma:

SECTOR	DISTRIBUCIÓN DE LA MUESTRA
PRIMARIO	2
INDUSTRIA	32
CONSTRUCCIÓN	39
COMERCIO Y HOSTELERÍA (CÓDIGOS CNAE-93: 50, 51, 52 Y 55)	72
OTROS(*)	365
TOTAL	510

CUOTAS	
Técnicos y dirección de empresas	351
No técnicos	159



4.2. Los factores que determinan la empleabilidad de los jóvenes madrileños. El papel de las competencias en dichos factores

Antes de iniciar la descripción de cómo las competencias transversales afectan o inciden en el desarrollo del trabajo diario de la población objeto de estudio, en las entrevistas realizadas a expertos se les plantearon diversas cuestiones en relación con la preparación general y el acceso de los jóvenes (titulados universitarios y no titulados) al mercado laboral.

En primer lugar, se preguntó acerca de los *principales problemas de los jóvenes, a la hora de acceder al mercado laboral*. Se podría decir que, en general y como se desarrolla a continuación, los principales factores no se relacionan con la ausencia de competencias transversales clave para el desempeño.

1. Situación económica actual

El primero de los factores detectados como dificultad en el acceso al mercado laboral, es coyuntural y se debe a la mala situación económica actual. La cifra de paro ha aumentado considerablemente debido a estos acontecimientos que parecen perjudicar, especialmente a los que se han incorporado al mercado laboral más recientemente, sobre todo a los jóvenes y los inmigrantes. La crisis actual del sistema económico está provocando cambios en el mercado laboral de los que todavía no se pueden predecir, de forma clara, sus consecuencias.

No obstante, esta situación no parece resultar igual para todos. Determinados profesionales, especialmente reclamados, no sufren esta situación económica, resultando en este caso la edad, un factor de menor incidencia.

“Depende del momento, ahora mismo tienen dificultades. Hasta el año pasado no ocurría así, cerca del pleno empleo todas las empresas necesitaban talento y si la persona que acaba la facultad aportaba competencias que necesitaba esa compañía. Es que éramos las empresas las que acudíamos a las universidades a intentar, a explicar todas las ventajas de nuestras empresas para que vinieran a trabajar con nosotros y era un poco quien era capaz de seducir mejor a los licenciados”.

Responsable de Formación

“En estos momentos ahora es verdad que hay menos incorporaciones en todos los sectores, y ahora, pues si tienen dificultades de acceso, no se decirte si en mayor o menor medida que otros colectivos”.

Responsable de Formación



“No excesivamente, no creo que los problemas se superan en los primeros meses de inserción, ahora mismo todos tienen problemas a la hora de la inserción por los momentos que estamos, por la crisis...por temas de formación no tienen ningún problema”. Responsable de Formación

2. Falta adecuación entre formación y mercado laboral

Otro de los aspectos señalados fue la falta de adecuación entre formación y mercado laboral. La opinión de los expertos respecto a la formación actual está dividida, aunque, como se ha visto, los expertos valoran la inversión tan grande que los jóvenes han realizado en su formación para el mejor acceso al mercado laboral; algunos autores coinciden en que *la formación actual no es del todo adecuada para el correcto acceso a ese mercado laboral.*

Según los entrevistados, una de las ventajas que tienen los jóvenes actuales es la **formación** que han recibido y que les diferencia respecto a otros grupos, en lo que se refiere a las oportunidades que la formación les puede brindar de cara a la inserción en el mercado laboral a uno y otros.

“Las características yo las he analizado previamente, son por un lado las que tienen que ver con su formación profesional y por lo tanto planifican su carrera profesional. Tienen que ver con la proactividad, con la planificación de una carrera, el ser consciente del mercado, las que son del listado académico, la preparación de la carrera laboral”Orientador laboral

Los jóvenes cada vez más son conscientes de la importancia que tiene la formación en el desarrollo de sus carreras profesionales y, en los últimos tiempos, se observa que han realizado una inversión muy importante para llegar al mercado laboral con la formación más completa y competitiva. Además, es cada vez más frecuente que complementen su formación con la realización de postgrados, master o idiomas.

Sin embargo, a pesar de que pueda parecer que todos los titulados universitarios acceden al mercado de trabajo en igualdad de condiciones, atendiendo a las modalidades de formación e incluso el tipo de estudios cursados, pueden surgir diferencias en la empleabilidad, de estos jóvenes.

Algunos expertos dentro del catálogo de las licenciaturas destacan algunas como más ventajosas que otras; por ejemplo, señalan que *suelen ser las licenciaturas técnicas, o las relacionadas con la economía y la administración las que pueden tener más facilidades a la hora de la inserción laboral; frente a otras titulaciones relacionadas con cuestiones más teóricas.*



“las dificultades en el mundo laboral para los universitarios depende de la ramas; las formaciones técnicas no tienen problemas, en cambio la formación de letras tienen muchos problemas a la hora de la inserción laboral”
Director/a-Gerente

En general, los expertos están de acuerdo con que *los estudiantes de las ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas y algunas titulaciones de las Ciencias Experimentales como puedan ser: Biología, Química, Física o Matemáticas; son los que suelen experimentar una mayor discordancia a la hora incorporarse al sector para el cual están especializados.* Pero no se puede generalizar, la actual situación del mercado laboral, en constante cambio, provoca que un año sean titulaciones muy demandadas y en los siguientes la demanda desciende.

“Nosotros nos hemos encontrado con un poco de todo, psicólogos por ejemplo que vienen y lo mismo pues no encuentran; y gente de nutrición y dietética especialidades muy concretas que son muy difíciles de encontrarles unas salidas”

Director/a-Gerente

“Yo creo que las Ciencias Humanas y Sociales son las que más alejadas están, porque quieras que no en las ingenierías, en la rama en las ciencias naturales, hay más conexión a través de la ingenierías que tienen sus prácticas, las Ciencias Humanas todavía yo creo que están muy lejos”
Técnico/a de Formación

“Fundamentalmente en el sector de comunicación; periodismo, publicidad y audiovisual, de hecho periodismo es una carrera de las que más prácticas tienes y menos salidas tiene, existiendo una discordancia entre formación y empleo. Otras áreas son las áreas de las ciencias, de biología y química fundamentalmente, y yo creo que igual también derecho, el sector farmacéutico”
Orientador/a Laboral

La mayoría de nuestros expertos piensan que en los sectores de económicas, empresas, ingenierías informáticas es donde pueden existir actualmente las mayores posibilidades de desarrollo profesional.

“En la parte financiera, contabilidad y finanzas es un sector que esta teniendo muchísimas salidas.”

Técnico/a Consultor/a de RRHH

“Hay diferencias, dentro de las licenciaturas de los universitarios, los de económicas y empresariales son lo que más rápido puedes colocarlos”.

Técnico/a Consultor/a de RRHH

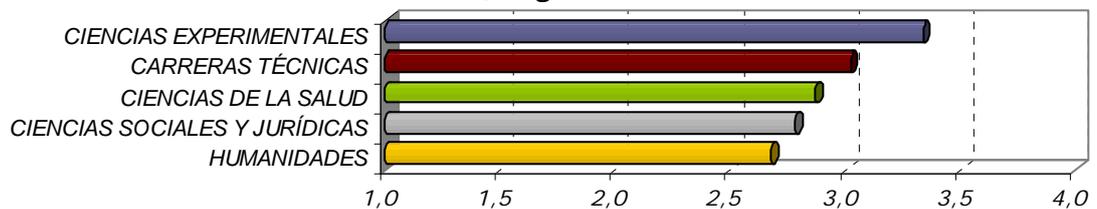
“En empresas, ingenierías informáticas”
Orientador/a Laboral



En la encuesta realizada al objeto de dar respuesta a las hipótesis planteadas en el presente estudio, se le pidió a los/as trabajadores/as jóvenes recién incorporados al mercado laboral, que habían cursado estudio universitarios, que *valorasen en que medida se adaptaban sus puestos de trabajo a los estudios realizados*. Las valoraciones se recogían en una escala de 1 a 4 siendo 1 la valoración más negativa y 4 la más positiva. En el gráfico siguiente se han recogido los resultados de estas valoraciones teniendo en cuenta la especialidad de la titulación obtenida.

Aunque todas las valoraciones han sido bastante positivas, superiores a la media (2,5); son los/as jóvenes que tienen títulos relacionados con las *ciencias experimentales y las carreras técnicas*, los/as que han valorado más positivamente la adecuación entre sus puestos de trabajo y los estudios que realizaron; y los que optaron por titulaciones del campo de las humanidades los/as que hicieron las valoraciones más negativas.

Valoraciones de los/as trabajadores/as jóvenes sobre la adecuación de su puesto de trabajo actual a los estudios realizado, según titulación

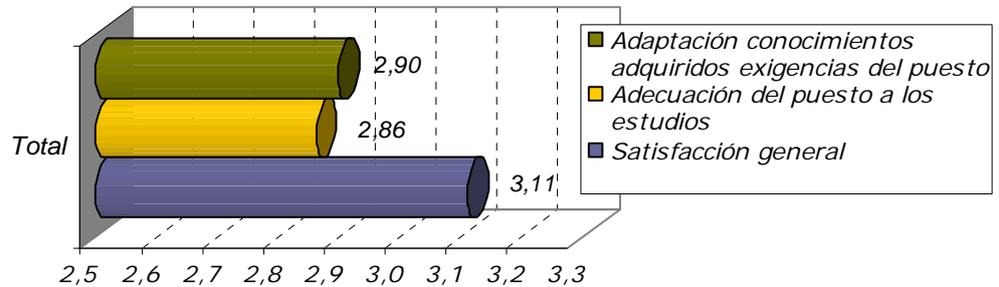


Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

En las opiniones recogidas de la encuesta, se aprecia que los jóvenes recién incorporados al mercado laboral valoran positivamente su empleo actual. En una escala de uno a cuatro (siendo 1 la valoración más negativa y 4 la más positiva) el grado de *satisfacción general* de los jóvenes alcanza una media por encima del 3,1. Sin embargo las valoraciones sobre *el grado de adecuación del puesto de trabajo a los estudios realizados y de la adaptación de los conocimientos a las exigencias del puesto* son ligeramente más negativas un 2,86 y un 2,90, respectivamente. Los resultados de estas valoraciones, se reflejan en el siguiente gráfico.



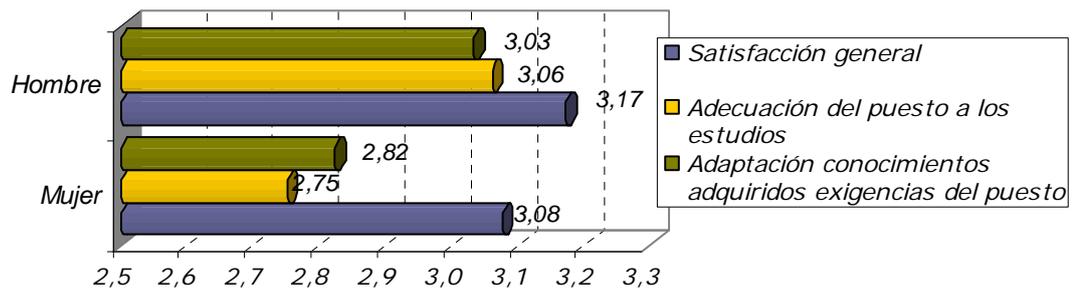
Valoraciones de los/as trabajadores/as jóvenes sobre su empleo actual



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Al analizar estas mismas valoraciones desde la perspectiva del género se observan ligeras diferencias.

Valoraciones de los/as trabajadores/as jóvenes sobre su empleo actual

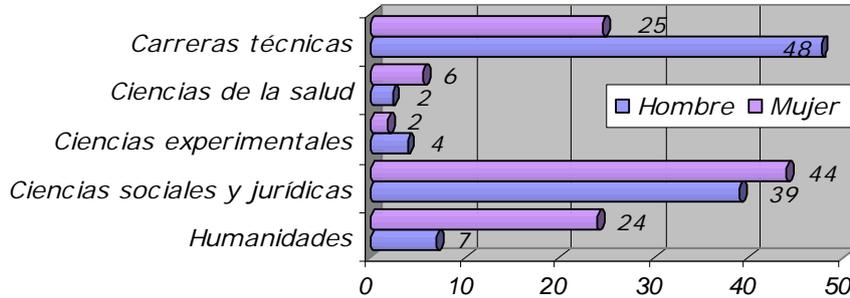


Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Aunque en las valoraciones sobre la satisfacción general con el puesto de trabajo, tanto hombres como mujeres se consideran *satisfechos* (ver gráfico anterior), en las valoraciones que han realizado acerca de la adecuación de sus puestos de trabajos a los estudios realizados, han sido más positivas en el caso de los hombres. Esto puede estar relacionado con el tipo de estudios que realizan, anteriormente se veía que los/as trabajadores que tenían titulaciones relacionadas con carreras técnicas o ciencias experimentales, donde el número de hombres es mayor que el de mujeres (ver gráfico siguiente), consideraban más adecuados sus puestos de trabajo a los estudios realizados.



Jóvenes recién incorporados al mercado laboral con titulación universitaria según titulación



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

La falta de adecuación referida por los expertos, ellos consideran que podría estar relacionada con la *distancia entre universidad y empresa*. Distancia que se podría reflejar, en algunos casos, en la falta de preparación de los alumnos para poder enfrentarse al mercado laboral, falta de experiencia y falta de conocimiento del funcionamiento del mercado laboral. Aunque se trate de carencias que, según los mismos expertos, se podrían solventar una vez que el joven se haya incorporado a la empresa.

“Yo creo que está coja, esta coja de toda la parte de empresa, de la parte de práctica, también es verdad que el mundo laboral se aprende trabajando, que eso es así, pero si eres capaz de meter algo del trabajo en la formación universitaria pues eso que te llevarás ganado”.

Responsable de Formación

“Te puedo decir que no demasiado, igual para trabajar en los estudios puede ser pero trabajar en otras cosas, no tienen muchas prácticas, no son muy especialistas, son muy generalistas... están bien preparados en informática pero luego no tienen muchas habilidades sociales, no saben hablar por teléfono, no saben tratar a un cliente, de seguir unos códigos”

Responsable de Formación

Este es uno de los principales problemas que se le achaca a la formación universitaria, los expertos insisten en la idea de que *la formación universitaria es “muy buena”, pero su carácter predominante es eminentemente teórico*, y una buena formación teórica no siempre es suficiente. Las empresas, cada vez más, demandan profesionales jóvenes *pero que ya hayan tenido un acercamiento al mercado laboral*. Es por ello que, completar la formación de la que se dispone con una mínima experiencia profesional, también parece favorecer el acceso al empleo de los/as jóvenes.



“Si porque no están preparados para el mundo laboral no saben lo que es un empresa, no están preparados para trabajar en una empresa y simplemente entran como “pardillos”. La experiencia te la tendría que dar el trabajar en las empresas, pero no se prepara desde el sistema educativo para entrar dentro de una organización empresarial, en una empresa...”

Director/a-Gerente

*Está muy alejada la teoría de la práctica por eso tenemos los problemas que tenemos aquí en España de formación, y de frustración. Además ocurre que la gente termina la carrera de cinco años y como no se ha metido dentro de la empresa que está enfocada a la profesión que él ha hecho pues se encuentra que luego no accede bien al trabajo. Pues si hubiese entrado al tercer año en esa empresa la hubiese conocido, hubiese estado trabajando, se hubiese enfocado al sector que ha hecho sus estudios”. **Director/a-Gerente***

“Existe una carencia en las competencias específicas, existe un desajuste entre lo que demanda la empresa y la formación que ha recibido el joven. La formación es muy teórica y desajustada con lo que realmente se aplica en la empresa”

Director/a-Gerente

La falta de experiencia, por lo tanto, puede ser una de las principales barreras de acceso para este colectivo, que por su edad, es el que menos experiencia puede presentar.

*“La titulación, y para darle empleo una mínima experiencia, lo más importante en los recién licenciados es que hayan podido compatibilizar esa formación con algo, es imprescindible una mínima experiencia”. **Técnico/a Consultor/a de RRHH***

“A parte de la de los conocimientos que se adquieren en la facultad, [...] haber tenido alguna experiencia profesional mientras ha estado estudiando”

Responsable de Formación

Muchos de los estudiantes universitarios, ya son conscientes de la importancia que las empresas dan a la experiencia laboral y procuran acceder a programas de prácticas en empresas ofertados por las universidades o por las propias empresas, para ir adquiriendo experiencia profesional mientras pasan sus años de universidad.

*“Bueno, en principio, yo lo vi yo misma, yo hice una carrera universitaria y es cierto que cuando sales de la facultad no sabes nada. Quizá yo creo que se han incrementado bastante las prácticas en este sentido, de hecho muchos estudiantes hacen prácticas a lo largo de la carrera”. **Investigador/a***

La falta de especialización en la formación universitaria es otro de los aspectos que se señala entre las opiniones de los/as expertos/as. Consideran que la formación universitaria, en algunas titulaciones, tiende a ser generalista, no está suficientemente especializada para formar futuros profesionales que puedan acceder fácilmente al mercado laboral.



*“No, absolutamente no, de hecho sabes que se van a implantar los grados dentro de poco, va haber postgrados también, se va a especializar, lo que hoy en día la universidad no está especializada y por lo tanto la formación es insuficiente, porque el mercado dice que es insuficiente, entonces al final se dan de bruces, difícilmente a no ser que uno tenga un gran enchufe es insuficiente, no es exactamente adecuado”. **Orientador/a Laboral***

*“Eso es lo que se está buscando con el proceso de Bolonia, pero es complicado, pero realmente el perfil que se coge en la universidad, yo te hablo de la docencia que es la que conozco, tú sales por ejemplo licenciado en hispánicas, historia, matemáticas, físicas, pero realmente sabes los contenidos de la materia, puedes ser un físico perfecto pero tan importante es saber transmitir esos conocimientos, si quieres enseñar y esto en la carrera no se ofrece. **Agente Social***

Los/as expertos/as echan de menos una mayor especialización de cara al desarrollo posterior de la carrera profesional, consideran la formación recibida insuficiente, lo que, en muchos casos, está obligando a los jóvenes, como ya se mencionaba anteriormente, a realizar master y postgrados para completar su formación.

*“Una persona que se está formando tiene que tocar exclusivamente las materias que van a ser su profesión. Una persona que va a ser economista y según la rama a la que se va a dedicar, es ahí donde se tiene que formar en los últimos años, tiene que haber una formación general los primeros años y luego después una formación ya muy dedicada a lo que va a ejercer de profesión”. **Director/a-Gerente***

*“Yo creo que la universidad sigue teniendo un vacío, hay muchas asignaturas digamos dentro de cada carrera, no digo que no se debieran de dar, pero ya no se adaptan realmente a la necesidad que tienen, y hay cosas que se deberían de dar, que es un problema que tenemos”. **Agente Social***

En los últimos años esta situación ha comenzado a cambiar, aparecen nuevas tendencias hacia una formación que poco a poco está avanzando y mejorando las relaciones entre las universidades y las empresas. Esto se aprecia, por ejemplo, en el aumento en la realización de prácticas. También, se ha señalado que su concepción podría verse modificada a través de la implantación del sistema de grados del Plan de Bolonia.

*“Cada vez más, antes había más distancia entre el mundo universitario y el mundo labora, pero cada vez vamos nos vamos alineando más, nos vamos acercando más”
Responsable de Formación*

“Yo ahora por ejemplo tengo a un chico que está haciendo el master con esto del cambio de Bolonia y es la primera persona que está en el laboratorio y tiene que estar un año entero dando clases durante 3 ó 4 meses y luego un año entero en un



laboratorio, en este caso el mío, haciendo las prácticas sin remuneración alguna, y si no hace esto no tiene la titulación..."

Investigador/a

Además de las diferencias existentes en relación con la especialidad de los estudios universitarios cursados, vista anteriormente, también los expertos señalan *diferencias en el acceso y permanencia en el mercado laboral entre los/as que tienen titulación universitaria y los/as que han optado por la formación profesional.*

Mientras que algunos expertos piensan que *con una licenciatura se tienen más ventajas en la entrada al mundo laboral*, en cambio otros autores son de la opinión de que *es la formación profesional la que ofrece más ventajas*; que podrían estar relacionadas, por ejemplo, con el hecho de que en la formación profesional, la formación teórica se ha complementado con formación práctica, muy valorada hoy en día por las empresas.

"...los de formación profesional son los que más rápido puedes colocarlos y por supuesto, si son de administración mucho mejor, más fácil". Técnico/a Consultor/a de RRHH

"Los FP superiores, para los técnicos es más fácil encontrar trabajo que un investigador. Pero los técnicos, si son personas que están bien formadas, no tiene ningún tipo de problema para encontrar trabajo. Tampoco se les paga muy bien para lo que hacen, ya que son nuestras manos en los laboratorios y gracias a ellos, lo que te quiero decir es que yo estoy en mi despacho y realmente son ellos, son mis manos en los laboratorios". Investigador/a

"Hombre, hasta hace poco hemos llegado a la conclusión de que la formación profesional permite un acceso al empleo más rápido que la formación universitaria precisamente por eso porque cualifica más y es lo que el mercado de trabajo necesita y especializa más, existen diferencias en contra del mundo universitaria probablemente, en algunas carreras para compensar se hacen sus master, sus cursos"
Orientador/a Laboral

Una diferencia más señalada por los expertos entre los/as que tienen una titulación universitaria y los que no la tienen, estaría relacionada con la satisfacción por el puesto de trabajo conseguido. Uno de los expertos señaló que *las personas con reciente titulación universitaria, acceden a un puesto de trabajo más satisfactorio, que las personas sin titulación.*

"Las personas con titulación universitaria, no siempre es así, pero hay posiciones que como requisito se solicita una titulación universitaria, estas posiciones suelen estar, suelen tener, las funciones que hay que desempeñar o las tareas diferentes a una persona que accede a una cadena de montaje."
Responsable de Formación



Ante esta afirmación, una parte de los/as expertos/as consultados se mostraron de acuerdo, ya que ellos consideran que *cuanta más formación se tenga, más puertas en el mundo laboral se van a abrir, pueden acceder a puestos que requieren una mayor cualificación, normalmente mejor remunerados y aumenta el grado de satisfacción.*

“En ese sentido, si es cierto que se suele acceder a niveles superiores con titulaciones universitarias, sin titulación es otro tipo de puestos, no sé si más satisfactorio, porque depende de la persona que lo ocupe pero si es cierto que hay que lanzar a los estudiantes una motivación por querer formarse, que estudien una carrera universitaria para poder acceder a unas posiciones más cualificadas, y que en momentos de crisis quien primero lo empieza a notar obviamente son las posiciones sin cualificar, o que no necesitan cualificación”.

Responsable de Formación

Otro de los expertos señaló que *la satisfacción de los/as titulados/as podría venir por las posibilidades que les brinda su titulación a la hora de promocionar dentro de la empresa; mientras que los/as que tienen formación profesional, aunque el acceso al mercado laboral haya podido ser más fácil para ellos, tocan antes techo en el momento de promocionar, lo que puede provocar que baje la satisfacción.*

“Pues no, por lo menos a corto plazo no, a largo plazo puede ser que el hecho de la titulación universitaria cuando procuras promocionar a otro puesto de trabajo es probable que sí, porque la titulación te da la opción de promoción. La enseñanza profesional se encuentra más con la barrera de que pueden acceder más rápido a puestos de trabajo para los cuales tienen una titulación más reciente, pero tienen un techo. Finalmente yo creo que por lo menos a corto plazo no tienen una satisfacción, aunque la mayor parte de ellos están satisfechos, el porcentaje no es muy alto, además los estudios que nosotros tenemos alrededor de un 50 ó 60% tampoco es muy alto, a largo plazo sí cuando el nivel de carrera va avanzando”

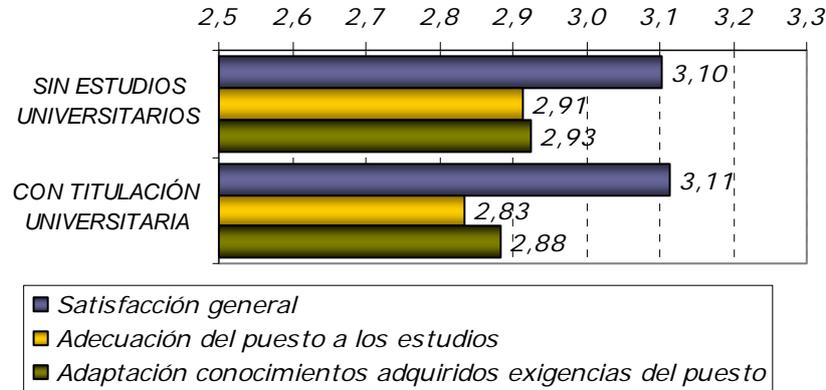
Orientador/a Laboral

Sin embargo, en las opiniones recogidas de la encuesta realizada al objeto del presente estudio, no se aprecian esas diferencias en la satisfacción por el trabajo actual entre los jóvenes que tienen titulación universitaria y los que no la tienen.

También se obtienen resultados similares entre ambos colectivos a la hora de valorar el grado de adecuación sus puestos de trabajo a los estudios realizados; y la adecuación de los conocimientos al tipo de trabajo que se desempeña (ver gráfico siguiente).



Valoraciones de los/as trabajadores/as jóvenes sobre su empleo actual



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

3. Sobrecualificación

En las últimas décadas, se ha producido un aumento considerable en el número de personas que accedían a la universidad y cursaban estudios superiores, dando lugar a la existencia de una mayor oferta de jóvenes con titulación, el mercado de trabajo. Este hecho ha provocado que las empresas, a la hora de seleccionar personal, tengan acceso a personas cada vez más cualificadas, provocando que cada vez más se les exige que tengan algún elemento diferenciador: master, idiomas, postgrado...; que les diferencie de otros/as con la misma titulación.

Pero esta tendencia de completar la formación universitaria con otro tipo de estudios también tiene efectos negativos, provoca por una parte, que se retrase el acceso al mercado y que cuando se produzca, se llegue sin ninguna experiencia profesional previa.

“Los jóvenes ahora mismo vienen mejor formados, porque ahora todos hablan inglés, después de terminar su carrera han hecho cuatro o cinco cursos más de aumento de formación, pero les falta la práctica y en cambio antes normalmente una persona empezaba a trabajar a los 18, 19 ó los 20 y la vez se estaba formando porque estaba estudiando en la universidad”.

Director/a-Gerente

“En mi caso yo con 18 años estaba trabajando y a la vez estaba en la universidad con lo cual estaba viendo la práctica con la teoría y esto te permitía tener una formación más completa”.

Director/a-Gerente

Además, la realización de formación complementaria podría aumentar la frustración de los jóvenes que pretenden acceder al mercado laboral, puesto que además de suponer un esfuerzo en tiempo y dinero para los/as jóvenes, muchas veces tampoco asegura conseguir un puesto de trabajo.



*“Lo que esta pasando es que la gente hace master, y el master no significa una mejor formación, el master tendría que ser una buena práctica. El master es una ampliación de la formación teórica. Creo sinceramente que estos chicos están estudiando cinco años y tocan cincuenta materias con lo cual eso es un fallo”. **Director/a-Gerente***

Por otra parte los que optan por completar su formación mientras ya han empezado a trabajar se pueden enfrentar a situaciones de precariedad, jornadas interminables o bajo nivel salarial (jornada reducida) para poder compatibilizar ambas tareas.

*“Si, ahora digamos que te exigen mayor formación y teniendo en cuenta, que los jóvenes entre ellos se han creado una competencia, ahora con la gente que vas a competir tienen varios idiomas, en fin no te puedes quedar estancado, entonces te obligan a seguir formándote, hacer master, cursos de postgrado y eso es más complicado para los jóvenes que tienen que dedicar más tiempo a la formación, y compatibilizarlo generalmente con el trabajo, por eso muchos de ellos están a la vez estudiando y trabajando en una precariedad laboral muy grande”. **Agente Social***



4.3. Las competencias transversales de los jóvenes madrileños

En la encuesta realizada se ha preguntado a los jóvenes recién incorporados al mercado laboral acerca de las competencias transversales que son más necesarias en el desempeño de su trabajo actual. Se les pedía a los encuestados que valorasen en una escala de uno a cuatro, siendo 1 "nada" y 4 "mucho" *¿En que medida cada competencia es necesaria para su trabajo actual?*, y conjuntamente se presentaba un listado con 32 competencias transversales, para ser analizadas (ver anexos de herramientas utilizadas).

Además, sobre cada competencia presentada se les pedía a los/as encuestados que señalasen *si habían recibido formación relacionada con la misma, mientras estudiaban*.

Para terminar, se les pedía que señalaran *si existía para ellos/as la necesidad de formarse en dichas competencias con el objetivo de mejorar en el desempeño de sus trabajos*.

Competencias relacionadas con CONOCIMIENTOS DE CARÁCTER GENERAL

Al analizar los resultados obtenidos ante la primera cuestión, necesidades relacionadas con las competencias para el desarrollo de su trabajo, se observa que prácticamente todas las competencias de este tipo (*relacionadas con conocimientos de carácter general*) son necesarias para más de la mitad de los/as encuestados/as en su trabajo actual.

En concreto, **las tres competencias de este primer grupo, más necesarias** en opinión de tres de cada cuatro encuestados/as (agrupando las categorías "muy" o "bastante" necesarias) serían: *Comunicación oral y escrita, Conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo; y Capacidad de organización y planificación*.

Otras competencias señaladas también como necesarias por los/as encuestados, fueron: *la capacidad para resolver problemas, la capacidad para gestionar la información, la capacidad de análisis y síntesis; y la capacidad para tomar decisiones*.

Aunque pudiera dar la impresión de que el *Conocimiento de una lengua extranjera* es una de las competencias más necesarias, tan sólo el 38% de los/as encuestados/as lo consideran "muy o bastante" necesaria para su trabajo actual.



Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CONOCIMIENTOS DE CARÁCTER GENERAL, ordenadas según sean de necesarias para el trabajo actual de los/as jóvenes

	MUCHO O BASTANTE NECESARIAS	POCO O NADA NECESARIAS
<i>Comunicación oral y escrita</i>	79,7	20,3
<i>Conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo</i>	74,6	25,4
<i>Capacidad de organización y planificación</i>	73,6	26,4
<i>Resolución de problemas</i>	65,1	34,9
<i>Capacidad de gestión de la información</i>	64,9	35,1
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	63,6	36,4
<i>Toma de decisiones</i>	53,0	47,0
<i>Conocimiento de una lengua extranjera</i>	38,2	61,8
<i>Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)</i>		

Con respecto al mismo listado de competencias se preguntaba en segundo lugar a los/as entrevistados acerca de *¿en que medida le habían formado sobre estas competencias en sus estudios reglados?* En la siguiente tabla se recogen los principales resultados obtenidos para esta cuestión. Se observa que más de la mitad de los encuestados han recibido "mucho o bastante" formación sobre cinco de las ocho competencias propuestas, siendo *la comunicación oral y escrita; los conocimientos de informática y la capacidad de organización y planificación*, las competencias que obtienen los porcentajes más altos, es decir, de las que más encuestados han recibido formación.

Una de las competencias propuesta: *conocimiento de una lengua extranjera* es la que obtiene el menor porcentaje, menos del 40% de los/as encuestados/as afirmaron haber recibido "bastante o mucha" formación en esta competencia.

Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CONOCIMIENTOS DE CARÁCTER GENERAL, ordenadas según la medida en que fueron formados (en sus estudios reglados) los/as jóvenes

	MUCHO O BASTANTE	POCO O NADA
<i>Comunicación oral y escrita</i>	66,9	33,1
<i>Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio</i>	57,5	42,5
<i>Capacidad de organización y planificación</i>	56,8	43,2
<i>Capacidad de análisis y síntesis</i>	51,7	47,7
<i>Capacidad de gestión de la información</i>	50,0	50,0
<i>Resolución de problemas</i>	42,5	57,5



Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CONOCIMIENTOS DE CARÁCTER GENERAL, ordenadas según la medida en que fueron formados (en sus estudios reglados) los/as jóvenes

	MUCHO O BASTANTE	POCO O NADA
Toma de decisiones	38,5	61,5
Conocimiento de una lengua extranjera	37,8	62,2

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

En tercer lugar, se preguntaba acerca de la necesidad de formación en estas competencias relacionadas con conocimientos que tienen los/as jóvenes trabajadores/as. Como se veía en la tabla anterior, el conocimiento de una lengua extranjera es la competencia de la que menos personas han recibido formación y por tanto encabeza la lista de necesidades formativas, más de la mitad de la muestra (53%) señaló que necesitaría formación para mejorar en esta competencia.

También se ha mencionado falta de formación para el 44% de los encuestados en informática y para uno de cada tres, en las competencias de: capacidad de organización y planificación; y gestión de la información.

Sin embargo, tan sólo uno de cada cuatro encuestados señaló que necesitaría formarse en otras competencias relacionadas con conocimientos, como: capacidad de análisis y síntesis, toma de decisiones, o la comunicación oral y escrita.

Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CONOCIMIENTOS DE CARÁCTER GENERAL, ordenadas según la necesidad de formación que en la competencia tienen los/as jóvenes

	SÍ	NO
Conocimiento de una lengua extranjera	52,6	47,4
Conocimientos de informática relativos al ámbito de estudio	44,3	55,7
Capacidad de organización y planificación	30,0	70,0
Capacidad de gestión de la información	29,2	70,8
Resolución de problemas	28,9	71,1
Capacidad de análisis y síntesis	27,7	72,3
Toma de decisiones	27,6	72,4
Comunicación oral y escrita	27,5	72,5

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



**Competencias relacionadas con CARACTERÍSTICAS
INTERPERSONALES de carácter general**

El segundo grupo de competencias analizadas se refiere a las *competencias relacionadas con características interpersonales de carácter general*. En conjunto, de los resultados obtenidos, se podría decir que estas competencias son menos necesarias para el desempeño del trabajo actual de los/as encuestados/as que las anteriores, las relacionadas con conocimientos en general.

En concreto, *las cuatro competencias transversales, relacionadas con características interpersonales de carácter general, más necesarias para más de la mitad de los/as encuestados/as (agrupando las categorías de respuesta "muy" o "bastante" necesarias) serían: el trabajo en equipo, el compromiso ético, el razonamiento crítico y las habilidades en las relaciones interpersonales* (estos resultados se recogen y completan en la siguiente tabla)

Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES, ordenadas según sean de necesarias para el trabajo actual de los/as jóvenes		
	MUCHO O BASTANTE NECESARIAS	POCO O NADA NECESARIAS
<i>Trabajo en equipo</i>	60,7	39,3
<i>Compromiso ético</i>	56,8	43,2
<i>Razonamiento crítico</i>	53,8	46,2
<i>Habilidades en las relaciones interpersonales</i>	51,8	48,2
<i>Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar</i>	38,2	61,8
<i>Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad</i>	30,6	69,4
<i>Trabajo en un contexto internacional</i>	26,4	73,6
<i>Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)</i>		

Los expertos también señalaron como competencias muy demandadas por el mercado laboral, las relacionadas con la *comunicación y las habilidades sociales*. El mercado laboral demanda que los/as profesionales sean capaces de comunicarse, que tengan habilidades sociales que les permitan adaptarse de forma rápida a la empresa, en definitiva que favorezcan su integración en el mercado laboral.

"Destacan en [...] capacidad de comunicación, activo, dinamismo, saber trabajar en equipo..."

Orientador/a Laboral



"Yo creo que al integrarse en el mundo laboral, para adaptarse al entorno son las relaciones humanas, porque una vez que hayas entrado a la empresa más o menos sabes como funciona, te tienes que adaptar a la filosofía de la empresa, a las normas requisitos, a las formas de hacer las cosas de esa empresa y a los compañeros de la empresa, de ese departamento, de ese despacho, por eso te comentaba antes el tema de las habilidades sociales".

Director/a-Gerente

"Compromiso con la entidad, la actitud hacia el cliente, habilidades sociales, trabajo en equipo"

Responsable de Formación

Los expertos también valoraron la importancia que las empresas otorgan al *trabajo en equipo*, cuanto mejor sea la capacidad de comunicarse más facilidades para trabajar en equipo.

"...adaptación al entorno de trabajo, comunicación eficazmente con las diferentes personas de la empresa, compañeros, jefes; saber trabajar en equipo, saber tratar y saber adaptarse y bueno además estás sean las principales falta también la asertividad y bueno tirando un poco de chuleta que la tengo aquí, falta de orientación al cliente".

Orientador/a Laboral

"Sobre todo, [...] como positiva son las que estarían relacionadas con la motivación, con sus ganas de hacer"

Director/a-Gerente

La presencia predominante de pymes en el mercado empresarial español puede ser el principal motivo por el que competencias como *el trabajo en un contexto internacional*, se perciban como menos necesarias.

Con respecto a la formación recibida, la única competencia transversal, *relacionada con características interpersonales de carácter general*, sobre la que recibieron formación más de la mitad de la muestra fue: *el trabajo en equipo*.

Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES, ordenadas según la medida en que fueron formados (en sus estudios reglados) los/as jóvenes

	MUCHA O BASTANTE	POCO O NADA
<i>Trabajo en equipo</i>	51,4	48,6
<i>Razonamiento crítico</i>	40,6	59,4
<i>Compromiso ético</i>	40,3	59,7
<i>Habilidades en las relaciones interpersonales</i>	30,2	69,8



Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES, ordenadas según la medida en que fueron formados (en sus estudios reglados) los/as jóvenes

	MUCHA O BASTANTE	POCO O NADA
<i>Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar</i>	28,0	72,0
<i>Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad</i>	21,0	79,0
<i>Trabajo en un contexto internacional</i>	18,0	82,0

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

En el punto opuesto hay que destacar tres competencias: *Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar*, *Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad*; *Trabajo en un contexto internacional*, sobre las que tres de cada cuatro encuestados/as han recibido “poco o nada” de formación durante sus estudios reglados.

Sobre la necesidad de formación, tan sólo una cuarta parte de la muestra considera que necesitaría formación para mejorar en competencias transversales relacionadas con características interpersonales de carácter general, estos resultados se pueden ver en la siguiente tabla.

Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CARACTERÍSTICAS INTERPERSONALES, ordenadas según la necesidad de formación que en la competencia tienen los/as jóvenes

	SÍ	NO
<i>Habilidades en las relaciones interpersonales</i>	27,7	72,3
<i>Razonamiento crítico</i>	27,2	72,8
<i>Trabajo en un contexto internacional</i>	25,9	74,1
<i>Trabajo en equipo</i>	24,7	75,3
<i>Compromiso ético</i>	24,2	75,8
<i>Trabajo en un equipo de carácter interdisciplinar</i>	21,7	78,3
<i>Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad</i>	21,2	73,3

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Competencias relacionadas con CARACTERÍSTICAS PERSONALES de carácter general

El último tipo de competencias transversales analizadas fueron las relacionadas con características personales. En este caso, la competencia referida al *Uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información*, ocupa la primera posición como competencia necesaria para el desempeño del trabajo, para tres de cada cuatro encuestados/as que así lo señalaron.



Además, para más de la mitad de la muestra, hay otras seis competencias que serían "muy/bastante" necesarias: *Capacidad de aplicar los conocimientos teóricos en la práctica, Aprendizaje autónomo, Adaptación a nuevas situaciones, Motivación por la calidad, Capacidad de autoevaluación y Capacidad de negociación.*

En el otro extremo de la tabla, las competencias consideradas como menos necesarias en su trabajo actual para tres de cada cuatro participantes en la encuesta serían: *Sensibilidad hacia temas medioambientales, Conocimiento de una segunda lengua extranjera y Conocimiento de otras culturas y costumbres* (el resultado se obtiene agrupando los porcentajes de las respuestas "poco o nada necesarias"), como se recoge en la tabla que aparece a continuación:

Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CARACTERÍSTICAS PERSONALES de carácter personal, ordenadas según sean de necesarias para el trabajo actual de los/as jóvenes		
	MUCHO O BASTANTE NECESARIAS	POCO O NADA NECESARIAS
<i>Uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información</i>	74,6	25,4
<i>Capacidad de aplicar los conocimientos teóricos en la práctica</i>	59,7	40,3
<i>Aprendizaje autónomo</i>	58,2	41,8
<i>Adaptación a nuevas situaciones</i>	56,0	44,0
<i>Motivación por la calidad</i>	55,0	45,0
<i>Capacidad de autoevaluación</i>	54,7	45,3
<i>Capacidad de negociación</i>	50,3	49,7
<i>Iniciativa y espíritu emprendedor</i>	48,6	51,4
<i>Ambición profesional</i>	47,8	52,2
<i>Experiencia previa</i>	43,6	56,4
<i>Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia</i>	43,2	56,8
<i>Capacidad de entender el lenguaje y propuestas de otros especialistas</i>	42,7	57,3
<i>Creatividad</i>	40,9	59,1
<i>Liderazgo</i>	34,4	65,6
<i>Sensibilidad hacia temas medioambientales</i>	29,3	70,7
<i>Conocimiento de una segunda lengua extranjera</i>	28,0	72,0
<i>Conocimiento de otras culturas y costumbres</i>	25,1	74,9
<i>Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)</i>		

De los datos recogidos en la tabla siguiente se deduce que, no es muy frecuente haber recibido formación durante los estudios reglados



en alguna de las competencias transversales de este grupo, por los/as jóvenes trabajadores en relación a las competencias transversales relacionadas con características personales. Tan sólo, en aspectos relacionados con el *Uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información*, competencia que ocupa el lugar en el orden y en la que, uno/a de cada dos encuestados/as señaló haber recibido "mucho/bastante" formación mientras realizaba sus estudios.

En segundo y tercer lugar de la lista, la mitad de la muestra también señaló que la formación recibida le había servido para aplicar los *conocimientos teóricos a la práctica* y en cuanto a la *capacidad de autoevaluación*. Por otra parte, uno de cada tres encuestados señaló que había recibido formación en alguna de las siguientes competencias:

Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CARACTERÍSTICAS PERSONALES de carácter personal, ordenadas según la medida en que fueron formados (en sus estudios reglados) los/as jóvenes		
	MUCHA O BASTANTE	POCO O NADA
<i>Uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información</i>	56,4	43,6
<i>Capacidad de aplicar los conocimientos teóricos en la práctica</i>	49,5	50,5
<i>Capacidad de autoevaluación</i>	43,9	56,1
<i>Aprendizaje autónomo</i>	41,1	58,9
<i>Capacidad de negociación</i>	39,9	60,1
<i>Motivación por la calidad</i>	37,1	62,9
<i>Iniciativa y espíritu emprendedor</i>	36,3	63,7
<i>Creatividad</i>	36,0	64,0
<i>Adaptación a nuevas situaciones</i>	35,6	64,4
<i>Ambición profesional</i>	34,8	65,2
<i>Experiencia previa</i>	34,1	65,9
<i>Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia</i>	29,7	70,3
<i>Capacidad de entender el lenguaje y propuestas de otros especialistas</i>	29,4	70,6
<i>Liderazgo</i>	26,3	73,7
<i>Conocimiento de una segunda lengua extranjera</i>	23,3	76,7
<i>Sensibilidad hacia temas medioambientales</i>	22,4	77,6
<i>Conocimiento de otras culturas y costumbres</i>	18,6	81,4

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



Al tratarse de competencias relacionadas con características personales los/as encuestados no perciben, especialmente, que la formación sea la mejor opción para mejorar en estas competencias. Aproximadamente sólo entre un 20 y un 40% de los/as encuestados/as ve necesario formarse en este tipo de competencias. Todos estos resultados se recogen en la siguiente tabla.

Listado de las COMPETENCIAS TRANSVERSALES RELACIONADAS CON CARACTERÍSTICAS PERSONALES de carácter personal, ordenadas según la necesidad de formación que en la competencia tienen los/as jóvenes		
	SÍ	NO
Conocimiento de una segunda lengua extranjera	42,1	57,9
Uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información	32,8	67,2
Capacidad de negociación	30,9	69,1
Iniciativa y espíritu emprendedor	29,7	70,3
Adaptación a nuevas situaciones	28,3	71,7
Creatividad	28,3	71,7
Aprendizaje autónomo	28,1	71,9
Sensibilidad hacia temas medioambientales	27,4	72,6
Capacidad de aplicar los conocimientos teóricos en la práctica	27,3	72,7
Motivación por la calidad	26,5	73,5
Liderazgo	26,0	74,0
Capacidad de entender el lenguaje y propuestas de otros especialistas	24,9	75,1
Capacidad de autoevaluación	24,2	75,8
Capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia	23,0	77,0
Conocimiento de otras culturas y costumbres	23,0	77,0
Ambición profesional	21,9	78,1
Experiencia previa	20,7	79,3
Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)		

Dentro del listado de **competencias transversales**, una de las que destacaban los expertos entrevistados como especialmente importante para las empresas: es *la flexibilidad*. Este factor *puede facilitarles las posibilidades de acceso y mejora profesional. Dicha flexibilidad, se puede centrar en la aceptación de horarios, y manejo y adaptación a nuevas situaciones, entre otras.*

“La característica más importante que tienen que mostrar es la flexibilidad [...] a la hora del horario, a la hora de trabajar con gente de todo tipo, la flexibilidad y el trabajo en equipo”.
Coordinador/a de Formación y Selección



Los/as expertos/as entrevistados destacan dentro de las competencias transversales que posee el colectivo joven, esta *flexibilidad y la adaptabilidad* con la que acceden al mercado.

“De momento creo que tienen mucha flexibilidad y mucha adaptabilidad hacia distintos cambios, cosa que es muy importante, independientemente de la formación de base”

Responsable de Formación

“La práctica, el ritmo de trabajo, el trabajo en equipo, son cosas que no están acostumbrados también creo que por lo general los periodos de adaptación son bastante superables, es decir, que sí que son adaptables y flexibles para en poco tiempo coger ritmo por lo general, no es tampoco un hándicap se nota porque es un choque de salir de una escuela a entrar en una empresa, pero bueno el periodo de adaptación tampoco es complejo”

Responsable de Formación

“Destacan en proactividad, iniciativa, visión global tanto a corto, como medio, como largo plazo, autoconocimiento, flexibilidad [...], capacidad de adaptación”.

Orientador/a Laboral



4.4. Las competencias en la formación para el empleo de trabajadores (formación continua)

Antes de presentar la propuesta de formación basada en competencias, en este bloque se repasarán las aportaciones que la formación para el empleo destinada a trabajadores realiza, en lo que a formación en competencias se refiere; según resultados obtenidos de la encuesta elaborada al objeto de la realización del presente informe.

El Real Decreto de Formación para el Empleo⁴², recoge entre los fines de la formación profesional para el empleo, los siguientes:

- *“Favorecer la formación a lo largo de la vida de los trabajadores desempleados y ocupados, mejorando su capacitación profesional y desarrollo personal.*
- *Proporcionar a los trabajadores los conocimientos y las prácticas adecuados a las competencias profesionales requeridas en el mercado de trabajo y a las necesidades de las empresas.*
- *Contribuir a la mejora de la productividad y competitividad de las empresas.*
- *Mejorar la empleabilidad de los trabajadores, especialmente de los que tienen mayores dificultades de mantenimiento del empleo o de inserción laboral.*
- *Promover que las competencias profesionales adquiridas por los trabajadores tanto a través de procesos formativos (formales y no formales), como de la experiencia laboral, sean objeto de acreditación.”*

En base a estos objetivos y, en especial, al último de ellos, las competencias transversales deberían estar siempre presentes en la formación. Si se tiene en cuenta, además, la tendencia a la programación formativa atendiendo a las cualificaciones, la presencia de tales competencias, debería estar garantizada.

⁴² Real Decreto 395/2007, de 23 de marzo



De forma tradicional, el mayor enfoque de las enseñanzas no regladas al mundo del trabajo, ha favorecido la presencia de tales competencias en los programas formativos. De hecho, materias tales como "conocimientos básicos de ofimática" o "manejo de idiomas" suelen ser habituales en las programaciones de la formación para el empleo, pudiéndose incluir estas competencias, entre las transversales.

Según los resultados obtenidos en la encuesta, prácticamente la mitad de los jóvenes recién incorporados al mercado laboral de la Comunidad de Madrid, el 40% de los mismos, señalaron que *habían participado en alguna acción formativa para el empleo destinada a trabajadores (antes formación continua: FC)*.

Trabajadores jóvenes que han participado en acciones de FC

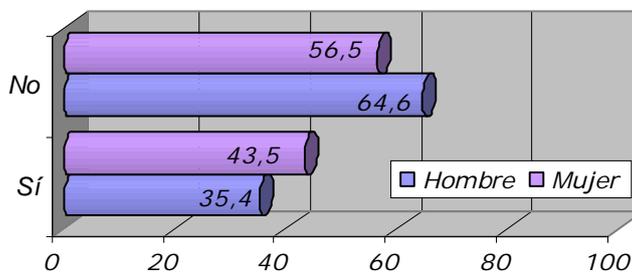


Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Si se analizan estos mismos datos, teniendo en cuenta datos del perfil de los participantes tales como el sexo o el máximo nivel de estudios alcanzado se observa (ver gráficos siguientes) como:

- *El porcentaje de mujeres que participan en formación continua es superior al de los hombres. Mientras que un 43,5% de ellas afirmaron que habían participado en este tipo de acciones formativas, el porcentaje de ellos no llegaba al 36%.*

Porcentaje de jóvenes si han participado o no en acciones de FC según sexo



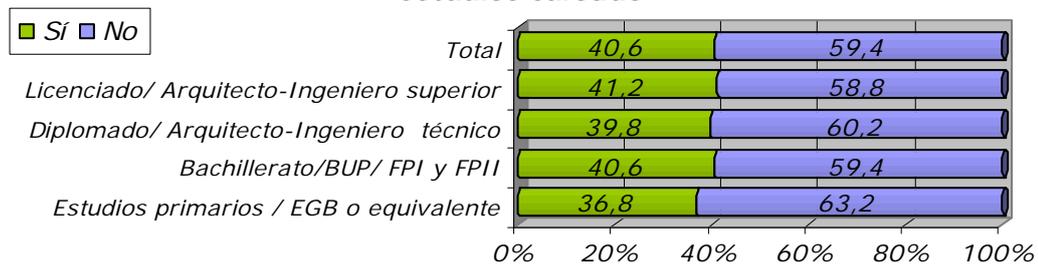
Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

- *Teniendo en cuenta el máximo nivel de estudios de los/as jóvenes, las diferencias son muy poco significativas, los porcentajes de participación se mantienen en torno al 40% para todos los niveles de estudio.*



- Los/as jóvenes que tienen estudios primarios/EGB o equivalentes serían los menos participativos (tan sólo uno de cada tres afirmaron haber participado); y los titulados superiores los que más habían participado (41,2% de respuestas afirmativas dentro de este colectivo).

Participantes en formación profesional para el empleo destinada a trabajadores, según el máximo nivel de estudios cursado



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

La Fundación Tripartita, por su parte, también presenta datos sobre participación en acciones de formación para el empleo en la Comunidad de Madrid. En el caso de los datos recogidos en la siguiente tabla, se refieren al total de la población pero dan una idea de las principales modalidades de impartición utilizadas, el nivel de formación y la duración media de dichas acciones:

- La modalidad presencial sería la preferida para impartir estas acciones formativas (una de cada dos se ha llevado a cabo en esta modalidad), especialmente para las acciones de menor duración (35 horas de media).
- La siguiente modalidad, en cuanto a participantes formados sería "a distancia", en ella se llevaba a cabo una de cada cuatro acciones formativas.
- Para las acciones formativas de mayor duración, entre las 110 y las 120 horas de media, se optaba por otras modalidades formativas: a distancia y mixta.
- Prácticamente la mitad de las acciones impartidas, fueron en un nivel formativo medio-alto y tan sólo el 15% fueron de nivel bajo.



Participantes formados según tipología de la acción formativa y ranking de Acciones formativas, Comunidad Autónoma del centro de trabajo: Comunidad de Madrid

Modalidad de impartición	Participantes formados	%	Duración media de la acción
Presencial	44.627	48,5	34,7
A distancia	22.440	24,4	110,4
Mixta	11.882	12,9	119,3
Teleformación	13.151	14,3	80,6
Nivel de la formación			
Nivel Básico	13.952	15,1	62,4
Nivel Medio - Superior	42.557	46,2	49,2
Sin datos	35.591	38,6	99,4
Total	92.100	100	70,6

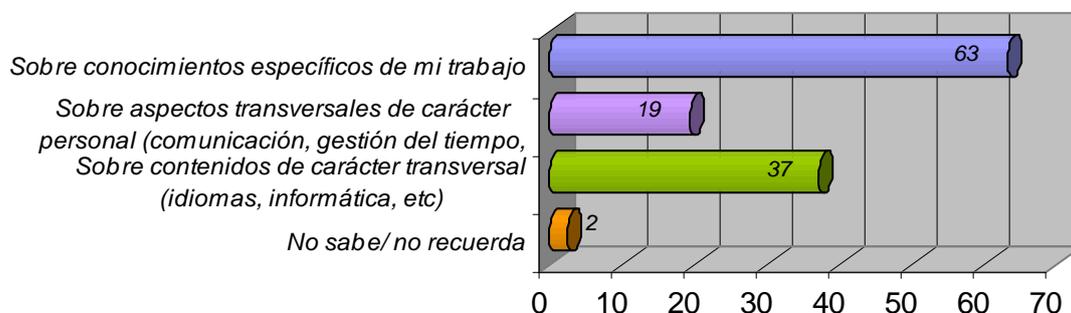
Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la Fundación Tripartita referidos al 2008

Además de comprobar los porcentajes de participación en acciones formativas de los/as jóvenes recién incorporados al mercado laboral en la Comunidad de Madrid, resulta interesante conocer en que tipo de formación participaron, En concreto con que tipo de conocimientos estaba relacionada.

Tal y como puede verse en el gráfico siguiente:

- *Los conocimientos específicos fueron los más recibidos. Más de la mitad de los/as alumnos/as de esta formación, participaron en acciones formativas relacionadas con conocimientos específicos de su trabajo.*

Tipo de formación recibida por los jóvenes trabajadores que participaron en acciones de formación continua



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

- *En segundo lugar, un 37% de la muestra participó en acciones relacionadas con contenidos de carácter transversal (objeto de estudio del presente Informe), como idiomas o informática.*



- Y en tercer lugar, uno/a de cada cinco participantes en formación, realizó cursos que se centraban en contenidos transversales de carácter personal, del tipo: habilidades comunicativas o gestión del tiempo.

En la siguiente tabla se ha recogido un listado con las diez acciones formativas que contaron con mayor número de participantes en la Comunidad de Madrid, según datos de la Fundación Tripartita. Se observa que dos de las tres primeras hacen referencia a contenidos de carácter transversal como son los *idiomas* o los *conocimientos informáticos*.

Otras de las acciones que en 2008 tuvieron más participantes, estaban relacionadas con contenidos como: *la gestión de los recursos humanos, la prevención de riesgos laborales y la calidad; que también se pueden tratar de forma transversal.*

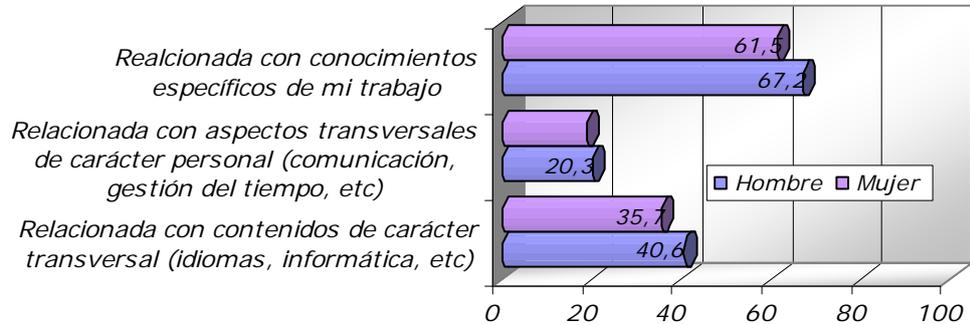
Las 10 Acciones formativas con mayor número de participantes		
Contenidos formativos	Participantes Formados	%
Informática de Usuario / Ofimática	13.973	15,2
<i>Gestión de recursos humanos</i>	11.423	12,4
Idiomas	9.241	10,0
<i>Prevención de riesgos laborales</i>	8.645	9,4
<i>Atención al Cliente/Calidad Servicio</i>	2.347	2,5
<i>Actualización en docencia</i>	2.292	2,5
<i>Legislación y normativa</i>	2.031	2,2
<i>Seguridad alimentaria: manipulación y control</i>	1.604	1,7
<i>Informática de desarrollo</i>	1.449	1,6
<i>Calidad</i>	1.411	1,5
Subtotal	54.416	-
<i>Resto</i>	37.684	-
Total	92.100	-
<i>Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la Fundación Tripartita referidos al 2008</i>		

Nuevamente se han analizado los resultados, teniendo en cuenta datos del perfil de los participantes: el sexo y el máximo nivel de estudios alcanzado.

Las diferencias observadas por sexo son mínimas, como se puede ver en el gráfico que aparece a continuación. La formación basada en conocimientos específicos es la más demandada tanto por hombres como por mujeres, estando, en este caso, el porcentaje de hombres ligeramente por encima del de las mujeres (cinco puntos porcentuales).



Porcentaje de participantes en formación continua realizada, según sexo y tipo de contenidos

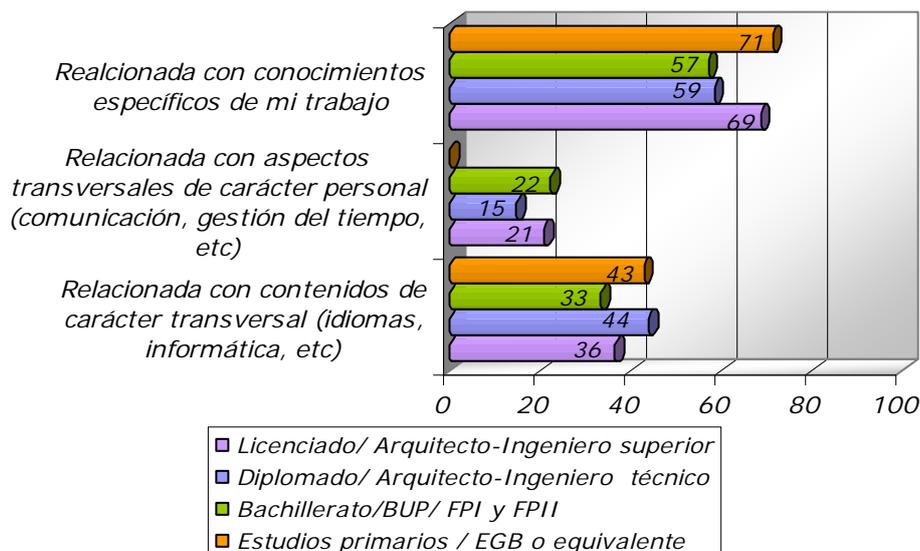


Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Esta misma distribución de los/as participantes según contenidos se mantiene al introducir la variable del máximo nivel de estudios alcanzado:

- Entre los/as que participaron en acciones relacionadas con conocimientos específicos, los porcentajes más altos son los de los extremos, es decir, los que sólo tenían estudios primarios y los que tenían una titulación universitaria superior. Se podría deducir que las diplomaturas y la formación profesional, adquieren conocimientos específicos más aplicables a la hora de desempeñar el trabajo.

Porcentaje de participantes según tipo de contenidos de la formación y según máximo nivel de estudios terminado



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



- *En el segundo caso, la formación relacionada con aspectos de carácter personal, destaca la nula participación en este tipo de formación de los que tenían estudios primarios/EGB o equivalente.*



4.5. Las competencias transversales en las empresas

El fruto de una investigación, realizada por la Comisión de la Unión Europea⁴³ a diversas empresas representativas del sistema productivo europeo, aportaba como resultados destacables que *los principales requerimientos de habilidades y destrezas demandadas a los trabajadores pueden sintetizarse en tres grupos: 1) técnicos; 2) humanos; y, 3) analíticos*. Como se muestra en el cuadro siguiente, las tareas que se agrupan dentro de cada uno de los tres grupos identificados serían diversas.

<i>Requerimientos profesionales en las empresas europeas.</i>	
Tipo de conocimientos	Tareas o habilidades funcionales
<i>De tipo técnico</i>	<i>Gestión, producción, diseño de organización y sistemas, control de calidad, programación, etc.</i>
<i>De tipo humano</i>	<i>Creatividad, organización y coordinación de tareas, toma de decisiones, trabajo en equipo, liderazgo, comunicación, etc.</i>
<i>De tipo analítico</i>	<i>Elaboración de diagnósticos, análisis de información y de problemas, previsión de escenarios futuros, diseño de estrategias empresariales, etc.</i>

Como se observa en el cuadro anterior, las competencias profesionales demandadas por las empresas europeas, no sólo se relacionan con los conocimientos técnicos, sino que además se valoran positivamente las capacidades de tipo humano como son *el trabajo en equipo, la comunicación o el liderazgo*.

Ya en España, según revelaba una encuesta realizada por la Fundación Universitaria Carlos III de Madrid⁴⁴, *la capacidad de aprendizaje, el trabajo en equipo y la responsabilidad laboral, son las competencias transversales que más valoran las empresas, al contratar a los titulados universitarios*. No obstante, en este estudio también se señalaba que, *consideraban importante que el universitario mantuviera una aptitud positiva y optimista, que tuviera flexibilidad y capacidad de adaptación a nuevos retos que fuera capaz de orientarse al cliente y de solucionar problemas*. Además, *una de las competencias, que no se recogía en el listado presentado, más mencionada por las organizaciones en la fidelidad hacia la empresa*.

⁴³ Comisión Europea y Centro de Estudios Económicos Fundación Tomillo (1999): *Benchmarking Skills in Europe*. (Mimeo).

⁴⁴ Estudio sobre la Identificación de los Valores y Competencias demandados en el Mercado Profesional a Titulados Universitarios. Servicio de Orientación Profesional. Fundación Universidad Carlos III, abril, 2005.



Las opiniones de los expertos entrevistados sobre las competencias más demandadas por las empresas, coinciden con las mencionadas en este Informe de la Fundación Carlos III, repitiéndose sobre todo el trabajo en equipo y la capacidad de organizarse.

“Entiendo que las más valoradas son: organización, planificación, análisis y síntesis; adaptación y creatividad...”

Director/a-Gerente

“...organización general, por proyectos; diseño de proyectos, gestión de los conocimientos, gestión de recursos humanos...”

Director/a-Gerente

“...Sociabilidad y trabajo en equipo...”
Técnico/a de RRHH y responsable de formación

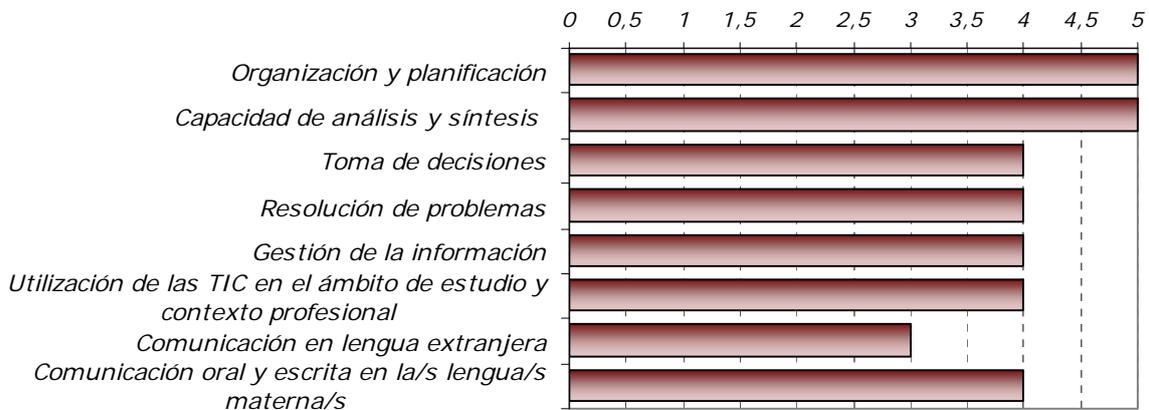
El estudio de la Fundación continúa señalando que, por otra parte, *las competencias a las que menos importancia concedían las organizaciones fueron: el liderazgo, la negociación, el conocimiento de una lengua extranjera, la creatividad e innovación, la aplicación de los conocimientos a la práctica, el afrontamiento del estrés y la tolerancia a la frustración.*

Los siguientes gráficos resumen las aportaciones de los expertos entrevistados en relación a la importancia que en el mundo de la empresa se le concede a las competencias transversales. Lógicamente las conclusiones que aquí se aportan, atienden a generalidades, debiendo analizarse en cada caso, las competencias transversales, de acuerdo al trabajo desempeñado y al modelo organizativo de la empresa en el cual se desarrolla.

En relación con las **competencias instrumentales**, las *capacidades de organización y planificación; y la capacidad de análisis y síntesis, serían las más valoradas, como necesarias para las empresas, por los expertos entrevistados. No obstante, todas ellas se consideran importantes de cara al desempeño laboral.*



Valoración de los expertos entrevistados de la importancia que tienen para las empresas las competencias instrumentales (escla 1 a 5)



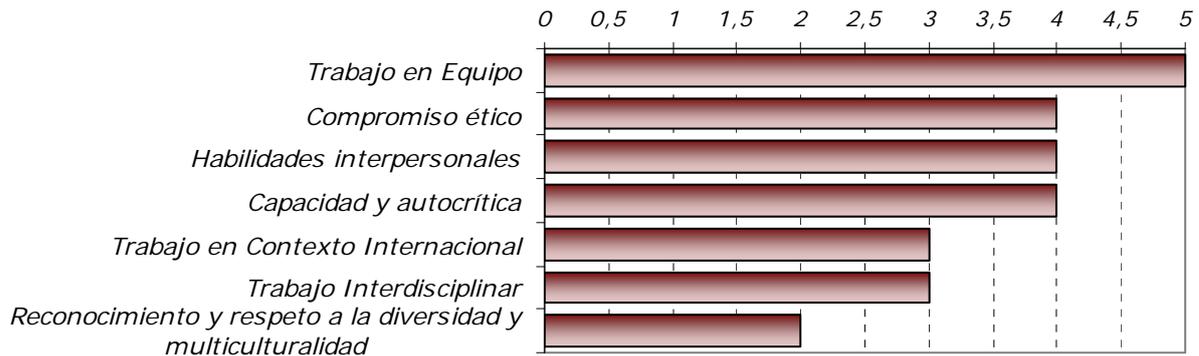
Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas en profundidad realizadas a expertos en formación de la Comunidad de Madrid. VALORACIÓN: Se incluye la media de las puntuaciones (del 1 al 5) de los expertos entrevistados

- Conjuntamente con la *capacidad de organización y planificación* y con la *capacidad de análisis y síntesis*; la *comunicación oral y escrita*, es reconocida como fundamental de cualquier trabajo.
- El *conocimiento de una lengua extranjera*, es una de las competencias instrumentales menos valoradas. En este sentido, los expertos consultados apuntan, no a una menor valoración en cuanto a su importancia, sino en cuanto a su necesidad, como se mencionaba en apartados anteriores de este mismo informe, el mercado empresarial español se compone mayoritariamente de PYMES, por lo que el conocimiento de una lengua extranjera, aunque necesario en múltiples casos, no se considera imprescindible en otras muchas.
- Puesto que el ordenador se ha convertido en un elemento imprescindible en varios de los sectores productivos, tales como, administración servicios, financiero... Los *conocimientos de informática*, resultan igualmente importantes de cara al ejercicio profesional y en esta medida son altamente valorados por los expertos. Aunque entienden que los titulados superiores, en general, disponen de esta competencia. Algo semejante ocurre con la *capacidad de gestionar la información*.
- Por último, la *resolución de problemas* y la *toma de decisiones*, serían competencias igualmente muy valoradas; y además, se indicaba como competencias transversales que no deberían ir separadas.



En relación con las **competencias interpersonales**, y al igual que ocurría en el caso anterior, todas las competencias fueron altamente valoradas, como muy importantes para las empresas por los expertos que participaron en el estudio.

Valoración de los expertos entrevistados de la importancia que tienen para las empresas las competencias interpersonales (escla 1 a 5)



Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas en profundidad realizadas a expertos en formación de la Comunidad de Madrid. VALORACIÓN: Se incluye la media de las puntuaciones (del 1 al 5) de los expertos entrevistados.

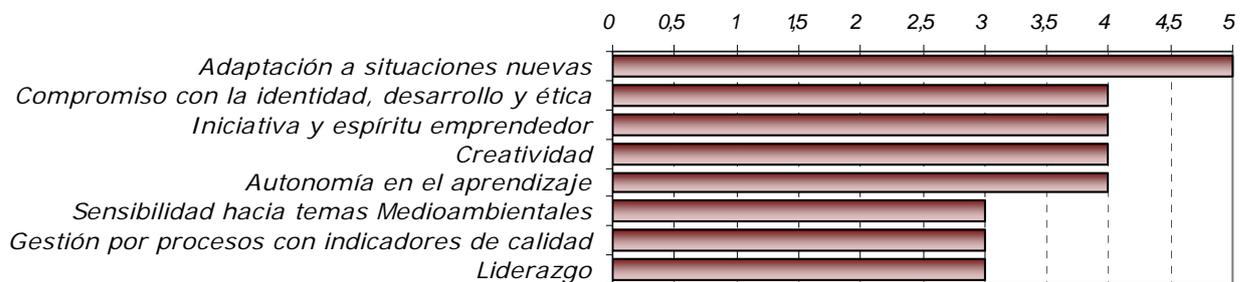
- La capacidad para el **trabajo en equipo** sería la competencia interpersonal más valorada. La necesidad de trabajar en equipo, se observa para todas las empresas, independientemente de su organización, tamaño, etc. Las capacidades trabajar en un **equipo interdisciplinar** o en un **contexto internacional**. Competencias son las que menor media presentan en las puntuaciones. Aunque ambas competencias suelen ser importantes en determinados tipos de organizaciones.
- Las **habilidades en las relaciones interpersonales**, ligadas a la primera de las competencias de este bloque, resultarían igualmente importantes para el desempeño del trabajo.
- El **reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad**, sería la competencia transversal menos valorada. De hecho es la menos valorada de este bloque y en general de todos los demás. Se relaciona con una actitud, con una forma de pensar que se ha de ir asimilando poco a poco, pero que no tiene una repercusión directa observable sobre la producción. Los expertos entrevistados ponen por delante, en orden de importancia, otras competencias más directamente asociadas a la producción. No obstante, también señalan la importancia que puede llegar a tener esta competencia en determinados entornos, normalmente de carácter social.



- Por último, el *razonamiento crítico* y el *compromiso ético*, con una media de 4 en la escala, si se consideran, importantes para el desempeño de los trabajadores en las organizaciones.

Para terminar, y en relación a las **competencias denominadas sistémicas** nuevamente todas las competencias propuestas se consideraban importantes para las empresas. Aunque, sería la *capacidad para adaptarse a nuevas situaciones*, la competencia que los expertos entrevistados consideran más valorada por las empresas.

Valoración de los expertos entrevistados de la importancia que tienen para las empresas las competencias interpersonales (escala 1 a 5)



Fuente: Elaboración propia a partir de entrevistas en profundidad realizadas a expertos en formación de la Comunidad de Madrid. VALORACIÓN: Se incluye la media de las puntuaciones (del 1 al 5) de los expertos entrevistados

- La seguirían en importancia la *creatividad*, *la autonomía en el aprendizaje*, *la ética profesional* y *el espíritu emprendedor*, todas con cuatro puntos de valoración media.

“Te lo voy a decir, he revisado las últimas treinta, cuarenta ofertas recibidas, y te digo las más repetidas; iniciativa, comunicación, dinamismo, liderazgo, atención al cliente, orientación a resultados, creatividad, compromiso”
Orientador/a Laboral

La creatividad es hoy, una competencia esencial para las empresas, especialmente en un momento económico como el actual por el que pasa nuestras sociedades. La generación y venta de los productos y servicios depende en gran medida de esta competencia.

La autonomía en el aprendizaje también sería una de las competencias más valoradas por las empresas, que podría compensar la falta de recursos (de cualquier índole) para la formación. Por último, el espíritu emprendedor es otra de las competencias valoradas en el mercado de trabajo, que afecta además, de forma muy importante a los recién incorporados.



- En último lugar se encuentran las competencias: *sensibilidad hacia temas medioambientales, gestión por procesos de calidad, y liderazgo*. Las dos primeras serían más atribuibles a la organización general de la empresa, de tal modo que siendo relevantes, no se encontrarían entre las principales competencias más demandadas a los jóvenes trabajadores.



4.6. Las competencias transversales de los titulados. Comparativa y detección de necesidades

Un objetivo fundamental del presente estudio era: *Medir el impacto de las competencias transversales en el desempeño del trabajo por parte de los trabajadores (particularmente aquéllos con titulación universitaria), identificando competencias clave;* es por ello que para completar el análisis sobre las competencias transversales se han revisado los resultados obtenidos dividiéndolos entre los/as trabajadores/as jóvenes que poseen una titulación universitaria y los que no lo tienen.

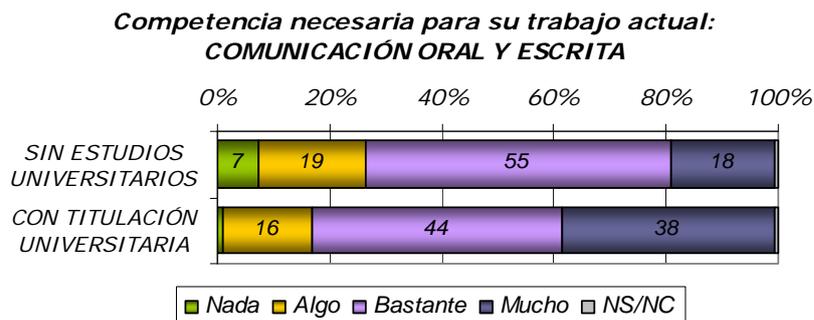
Análisis de las necesidades y la formación recibida sobre Competencias relacionadas con conocimientos de carácter general: Diferencias según titulación académica.

Como se recogía en apartados anteriores, las tres competencias, *relacionadas con conocimientos de carácter general*, más necesarias para tres de cada cuatro encuestados/as (agrupando las categorías "muy" o "bastante" necesarias) serían: *Comunicación oral y escrita, Conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo y Capacidad de organización y planificación.*

A continuación, se repasan como han sido las principales respuestas de los/as titulados/as con respecto a estas competencias.

Competencia: Comunicación oral y escrita

En el siguiente gráfico puede verse que esta competencia, es "muy" necesaria para el desempeño del trabajo de prácticamente el 40% de los trabajadores con titulación universitaria, también es "bastante" necesaria para más de la mitad de los/as que no la tienen.

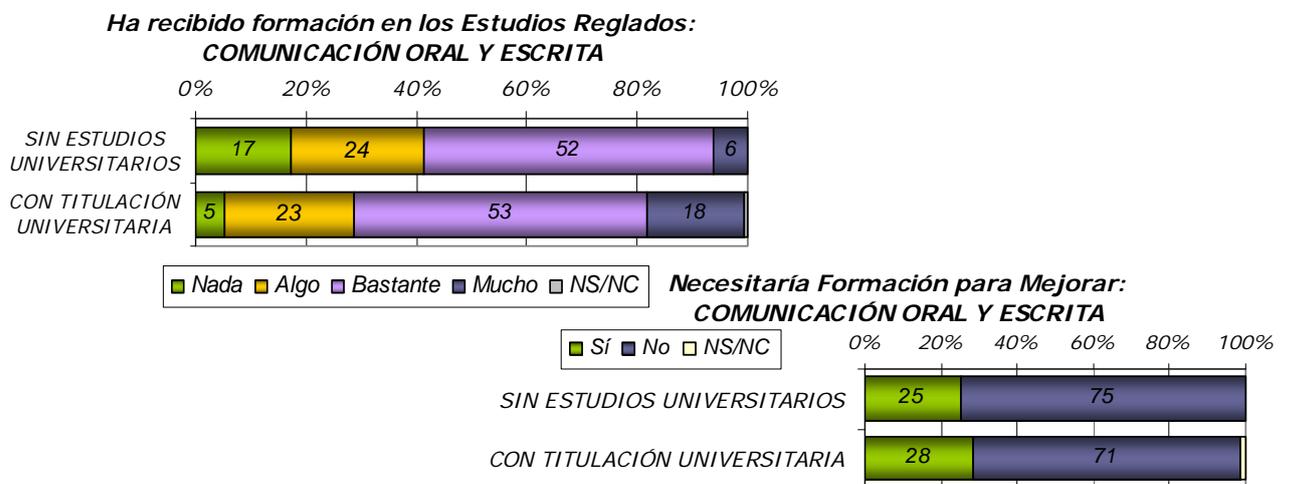


Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



Además, se puede ver que más de la mitad de los/as encuestados/as, tanto los que tienen titulación superior como los que no, señalaron que habían recibido, durante sus estudios reglados, formación en esta *competencia*.

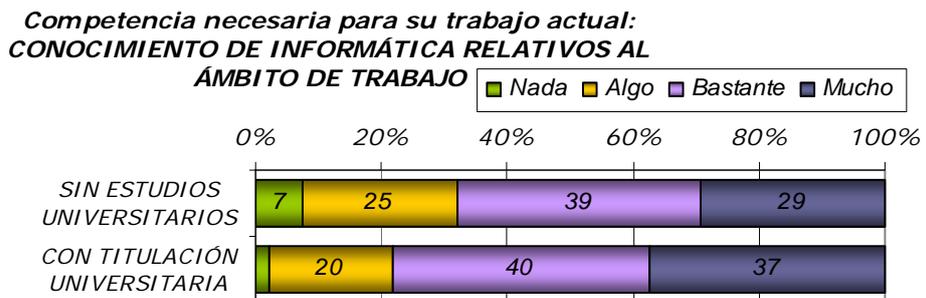
Aún así, uno de cada cuatro encuestados/as sin titulación superior y uno de cada tres titulados universitarios, afirmó que necesitaría formación para mejorar en esta competencia (todos estos resultados se recogen en los dos gráficos que aparecen a continuación).



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Competencia: Conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo

El siguiente gráfico muestra como la competencia: *Conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo*, es "muy/bastante" necesaria para realizar su trabajo para prácticamente tres de cada cuatro trabajadores con titulación universitaria; y también, para los/as encuestados/as que no tienen titulación superior.



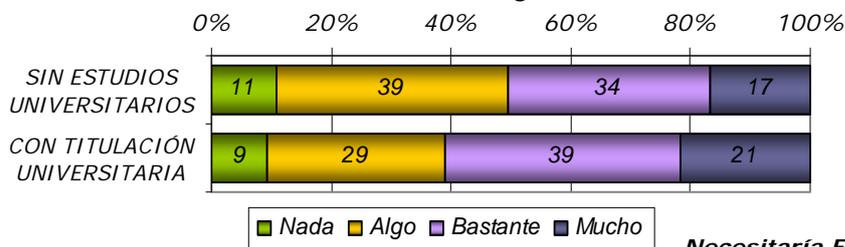
Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



De los resultados obtenidos a demás se deduce que, prácticamente la mitad de los/as encuestados, tanto de los /as que tienen titulación superior como los que no, había recibido formación relacionada con *informática aplicada al ámbito de trabajo*, mientras estudiaban.

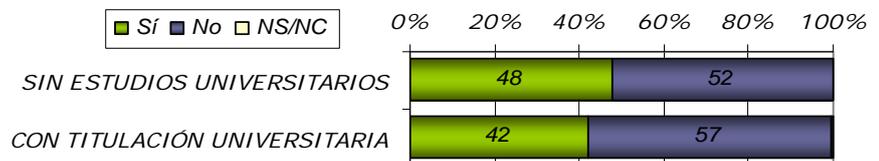
A pesar de ser una competencia, de la que más de la mitad de la muestra encuestada sí había recibido formación durante sus estudios reglados, prácticamente este mismo porcentaje de los/as encuestados afirmó que *necesitaría formación para mejorar en esta competencia*.

Ha recibido formación en los Estudios Reglados:



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

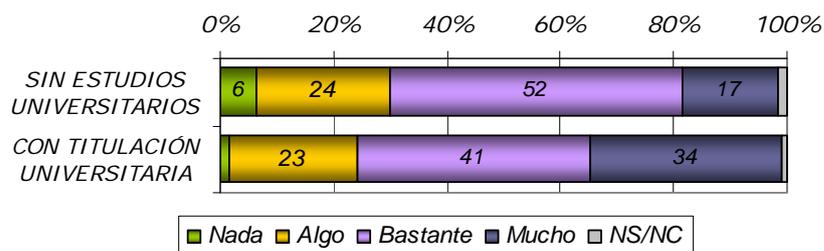
Necesitaría Formación para Mejorar: CONOCIMIENTO DE INFORMÁTICA RELATIVOS AL ÁMBITO DE TRABAJO



Competencia: Capacidad de organización y planificación

El análisis de los resultados obtenidos para esta competencia, reflejan que tres de cada cuatro trabajadores con titulación universitaria y prácticamente la misma proporción de los que no tienen titulación superior, la consideraban "muy o bastante" necesaria, para su trabajo actual.

Competencia necesaria para su trabajo actual: CAPACIDAD DE ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN

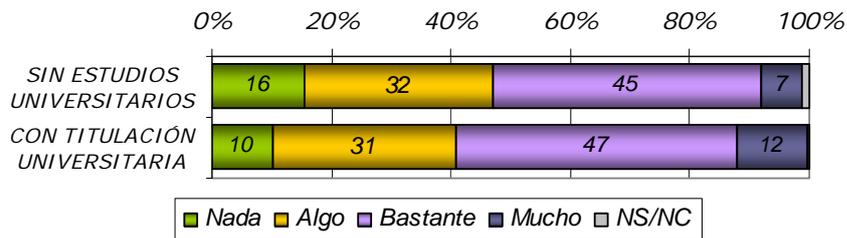


Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



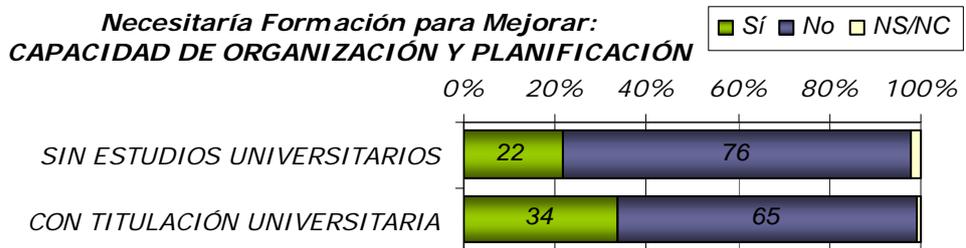
Además, uno/a de cada dos encuestados/as, con titulación universitaria, señaló que había recibido “mucho o bastante” formación, en sus estudios reglados, para desarrollar su *Capacidad de organización y planificación*. En el caso de los que no tienen esta titulación superior, prácticamente la mitad de ellos respondieron haber recibido “bastante” formación relacionada con esta competencia.

**Ha recibido formación en los Estudios Reglados:
CAPACIDAD DE ORGANIZACIÓN Y PLANIFICACIÓN**



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Para terminar, señalar que sólo uno/a de cada tres encuestados/as con titulación universitaria y uno/a de cada cuatro sin titulación superior, considerarían necesario recibir formación para mejorar su *Capacidad de organización y planificación*.



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

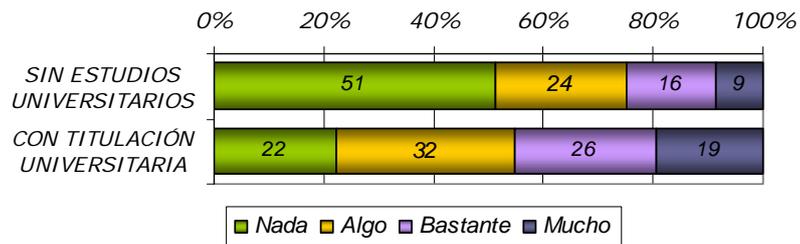
Competencia: Conocimiento de una lengua extranjera

Con respecto al resto de las competencias, *relacionadas con conocimientos de carácter general*, destaca el caso del *conocimiento de una lengua extranjera*. En el siguiente gráfico se aprecia que existen diferencias entre trabajadores con titulación universitaria y los que no tienen esta titulación. Mientras que esta competencia es “nada” necesaria, o lo es “poco”, para tres de cada cuatro encuestados/as sin titulación superior; prácticamente la mitad de los/as que tienen títulos universitarios, señalaron que necesitan el *conocimiento de una lengua extranjera* para el desarrollo de su trabajo actual.



La necesidad de determinados tipos de competencias puede estar relacionada con el tipo de organización/empresa, donde se desarrolla el trabajo. En este caso por ejemplo al tratarse del conocimiento de una lengua extranjera podría asociarse con empresas de ámbito internacional.

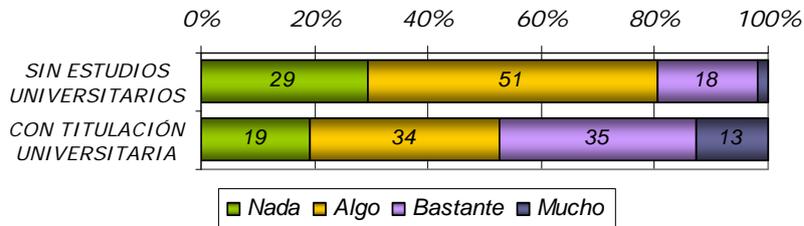
**Competencia necesaria para su trabajo actual:
CONOCIMIENTO DE UNA LENGUA EXTRANJERA**



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Esta diferencia también se percibe al analizar la formación recibida en esta competencia, el porcentaje de los/as titulados/as superiores que habían sido "muy/bastante" formados en ella supera al de los que no tienen esta titulación en 28 puntos porcentuales, ver resultados en el gráfico siguiente.

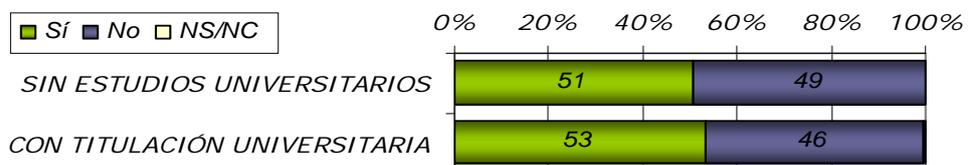
**Ha recibido formación en los Estudios Reglados:
CONOCIMIENTO DE UNA LENGUA EXTRANJERA**



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Además, como se veía en párrafos anteriores, la competencia: *conocimiento de una lengua extranjera* encabeza la lista de competencias con necesidades formativas y es así, tanto para los/as trabajadores con estudios superiores como para los que no los tienen.

**Necesitaría Formación para Mejorar:
CONOCIMIENTO DE UNA LENGUA EXTRANJERA**



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

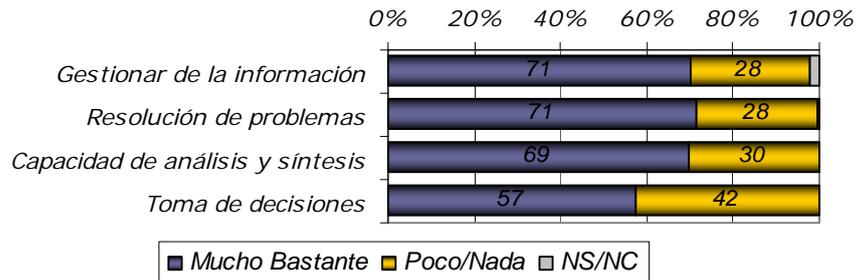


Resto de competencias relacionadas con conocimientos de carácter general

A continuación, se recogen tres gráficos que resumen las respuestas de los/as encuestados con titulación universitaria, sobre el resto de las competencias relacionadas con conocimientos de carácter general.

Las competencias relacionadas con conocimientos, serían, en general, bastante necesarias para el desempeño del trabajo de los titulados superiores. Así tres de cada cuatro encuestados/as afirmaron que necesitaban "mucho/bastante" competencias tales como: *gestionar la información, resolución de problemas, capacidad de análisis y síntesis*; o la *toma de decisiones*, para más de la mitad de la muestra.

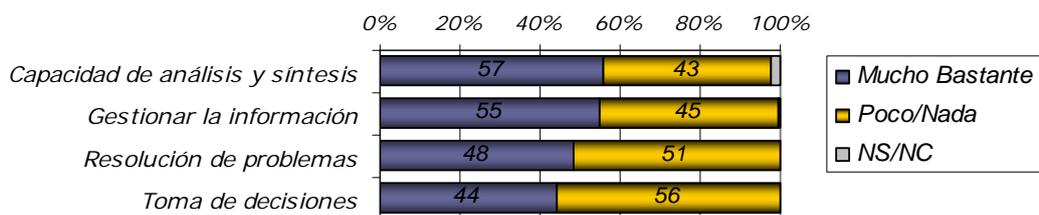
Información sobre la necesidad para el puesto de trabajo de las competencias transversales relacionadas con los conocimientos, para los titulados superiores



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Por otra parte, al analizar la formación en estas competencias recibida, se observa que prácticamente uno/a de cada dos de los/as titulados/as superiores encuestados mencionó que había recibido "mucho o bastante" formación sobre alguna de estas competencias transversales relacionadas con conocimientos durante sus estudios reglados.

Información sobre la formación que han recibido en los Estudios Reglados los trabajadores/as con titulación superior en las competencias transversales relacionadas con los conocimientos

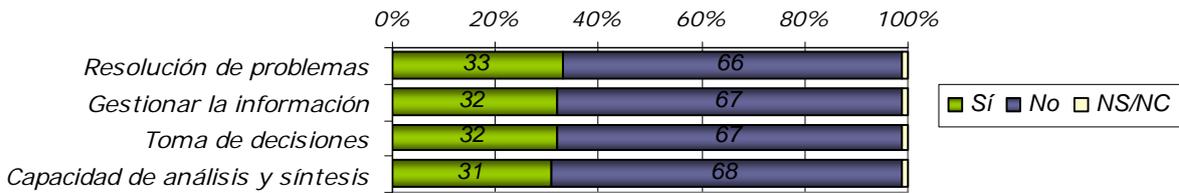


Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



Para terminar, conviene mencionar que uno de cada tres encuestados/as, con titulación superior, señaló la necesidad de recibir formación para mejorar en estas cuatro competencias, como se recoge en el gráfico que continúa a este párrafo.

Valoración sobre la necesidad de Formación para Mejorar en las competencias transversales relacionadas con las características personales de los trabajadores/as con titulación superior



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

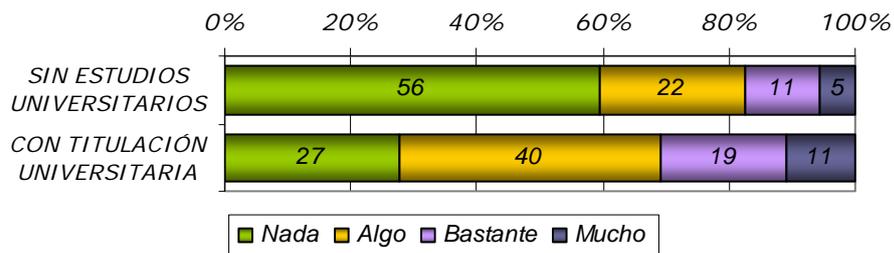
Análisis de las necesidades y la formación recibida sobre Competencias relacionadas con características interpersonales: Diferencias según titulación académica.

En el caso de las competencias relacionadas con características interpersonales, las respuestas obtenidas son muy semejantes entre el grupo de los/as trabajadores/as que tienen titulación superior y los/as que no la tienen, a excepción de las competencias: *trabajo en contexto internacional*; y *el reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad*.

Competencias: Trabajo en contexto internacional; y el reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad.

En el caso de estas dos competencias se aprecian diferencias entre los/as trabajadores/as que tienen titulación superior y los que no, como se puede ver en los gráficos que aparecen a continuación, ambas competencias serían más necesarias para trabajadores/as que tienen titulación superior.

Competencia necesaria para su trabajo actual: TRABAJO EN CONTEXTO INTERNACIONAL

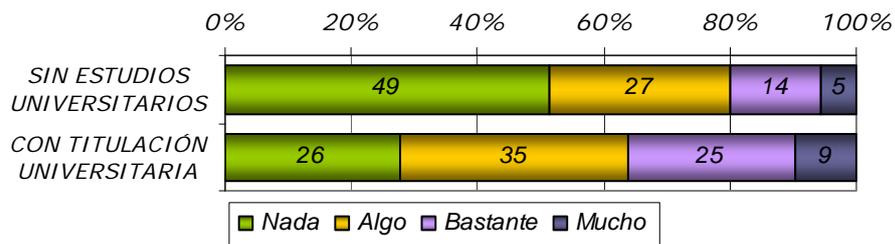


Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



Como ocurría con la competencia de *conocimiento de una lengua extranjera*, este tipo de competencias puede ir asociada a determinado tipos de organización en los que la presencia de titulados universitarios puede ser mayor que la de no titulados superiores, por lo que la necesidad de tener estas competencias sería mayor.

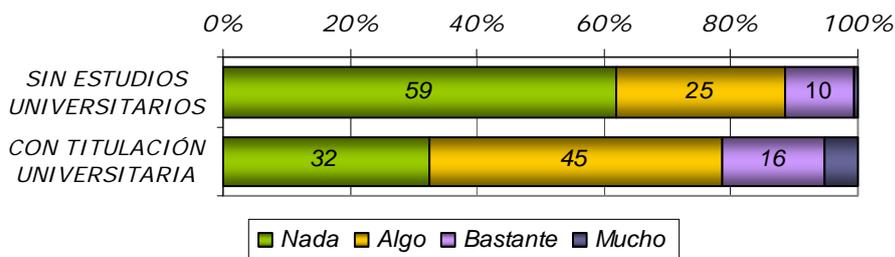
**Competencia necesaria para su trabajo actual:
RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD Y LA
MULTICULTURALIDAD**



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

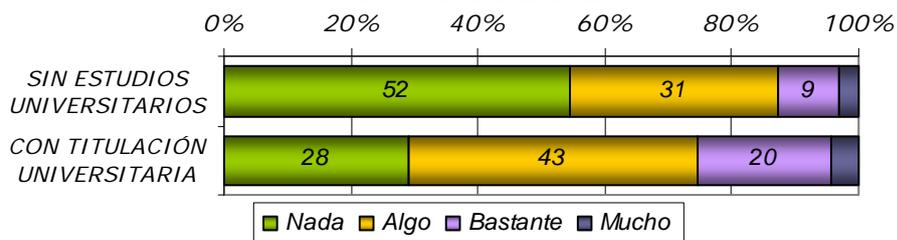
Además, no se trata de competencias de las que los/as encuestados/as señalaran que hayan recibido formación durante los estudios reglados. Tan sólo uno de cada cinco encuestados/as con titulación universitaria, había recibido "mucho o bastante" formación relacionada con ellas (ver gráficos que se recogen a continuación)

**Ha recibido formación en los Estudios Reglados:
TRABAJO EN CONTEXTO INTERNACIONAL**



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

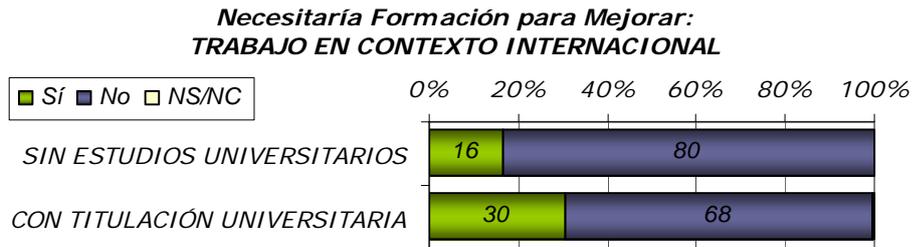
**Ha recibido formación en los Estudios Reglados:
RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD Y LA
MULTICULTURALIDAD**



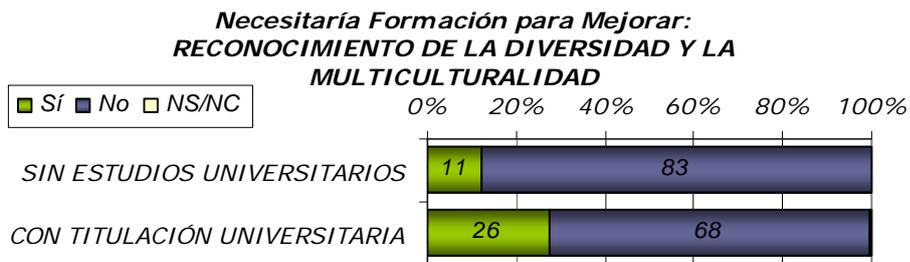
Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



Estas diferencias también se aprecian en la percepción acerca de las necesidades de formación para mejorar en estas competencias, el porcentaje de encuestados/as con titulación universitaria que señalaron que necesitarían esta formación para mejorar, dobla al de encuestados sin titulación universitaria que mencionaron esta misma necesidad.



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



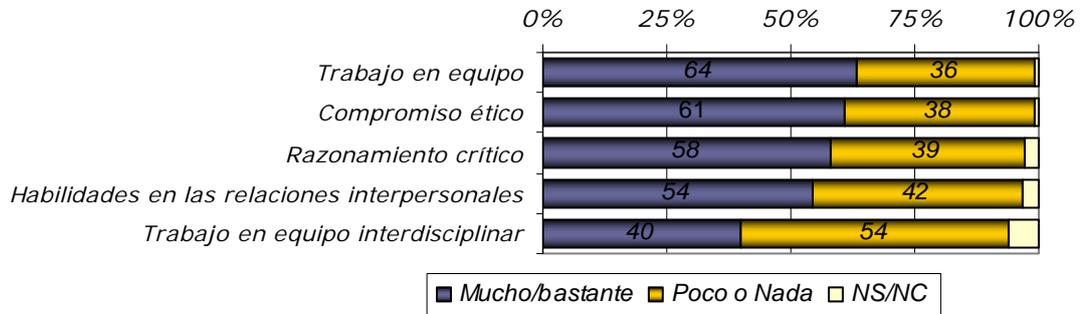
Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Para el resto de las competencias relacionadas con conocimientos de carácter general, incluidas en este grupo confirmaron que se trata de competencias bastante necesarias para el desempeño de su trabajo, más de la mitad de los/as encuestados/as con titulación superior.

En el gráfico siguiente se recogen los resultados detallados de los porcentajes de respuesta obtenidas para cada una de ellas. Un 64% de los/as encuestados/as afirmaron que necesitaban la capacidad de *trabajar en equipo*; un 61% estiman necesario el *compromiso ético* y un 58% el *razonamiento crítico*. Una de las competencias que también considera necesaria y que como se veía anteriormente es bastante valorada por las empresas son las habilidades en las relaciones interpersonales.



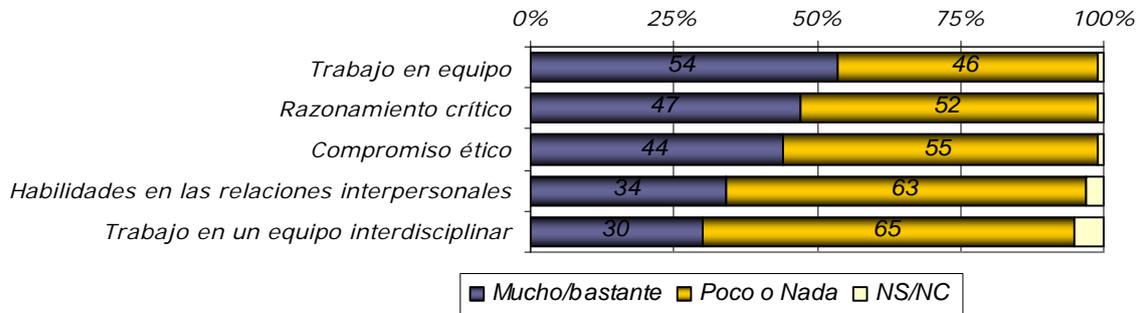
Información sobre la necesidad para el puesto de trabajo de las competencias transversales relacionadas con características interpersonales, para los titulados superiores



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Sólo en el caso de la competencia relacionada con el *trabajo en equipo*, el porcentaje de jóvenes titulados que habían recibido formación durante sus estudios reglados, supera el 50% de la muestra. Los porcentajes obtenidos para el resto de las competencias se recogen en el siguiente gráfico.

Información sobre la formación que han recibido en los Estudios Reglados los trabajadores/as con titulación superior en las competencias transversales relacionadas con características interpersonales

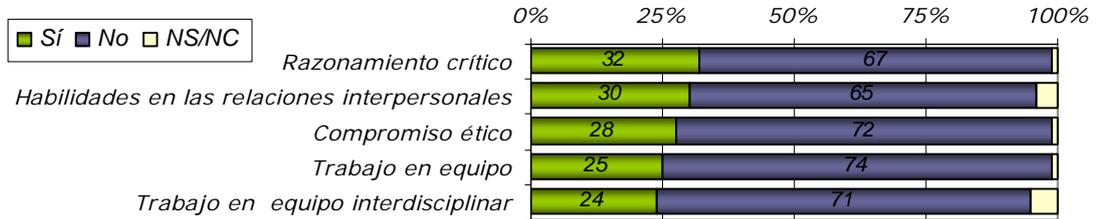


Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

A la hora de responder sobre la necesidad de formación con respecto a este tipo de competencias, sobre tres de ellas: *razonamiento crítico*, *habilidades en las relaciones interpersonales* y *compromiso ético*; uno/a de cada tres, encuestados con titulación superior declaró que *si necesitaría formación para mejorar*. Mientras tanto, sólo una cuarta parte de la muestra, afirmó necesitar formación para las competencias relacionadas con el *trabajo en equipo*.



Valoración sobre la necesidad de Formación para Mejorar en las competencias transversales relacionadas con las características personales de los trabajadores/as con titulación superior



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

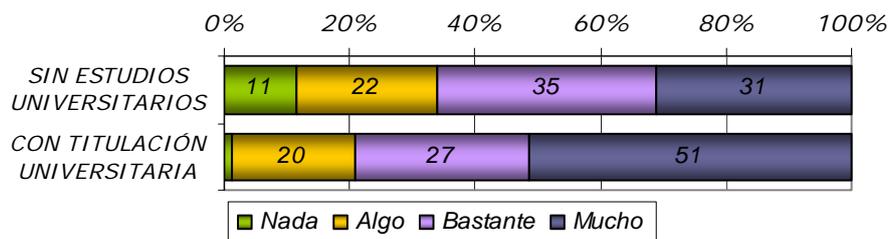
Análisis de las necesidades y la formación recibida sobre Competencias relacionadas con características personales de carácter general: Diferencias según titulación académica.

En la primera posición como competencia, relacionada con características personales, necesaria para el desempeño del trabajo se situaba el *Uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información*. A continuación se analizará si existen diferencias con respecto a esta competencia entre los jóvenes trabajadores recién incorporados al mercado laboral que poseen un título universitario y los/as que no la poseían.

Competencias: Uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información

Internet se ha convertido en una herramienta cada vez más utilizada en el mundo empresarial como un medio para dar a conocer las empresas, como un nuevo canal de comunicación y una fuente de información. Tres de cada cuatro encuestados con titulación universitaria; y un 66% de los/as encuestados/as sin titulación superior, señalaron que necesitan manejar Internet "mucho o bastante" en sus trabajos actuales.

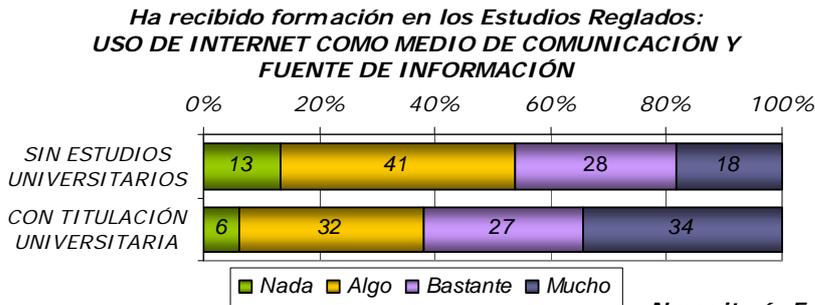
**Competencia necesaria para su trabajo actual:
USO DE INTERNET COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN Y FUENTE DE INFORMACIÓN**



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

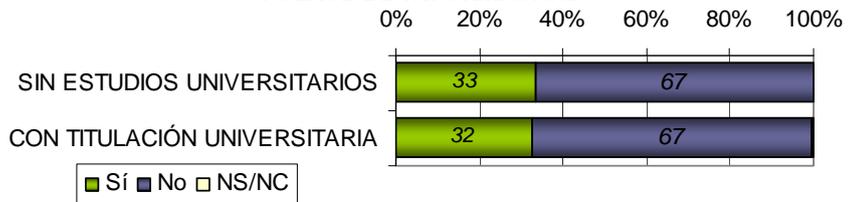


La mayor parte de los/as trabajadores/as, tanto los que tienen titulación universitaria como los que no, señalaron haber recibido al menos "algo" de formación sobre Internet durante la realización de sus estudios reglados. Aún así, uno/a de cada tres vería necesario realizar formación en esta competencia para mejorar.



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

**Necesitaría Formación para Mejorar:
USO DE INTERNET COMO MEDIO DE COMUNICACIÓN Y
FUENTE DE INFORMACIÓN**



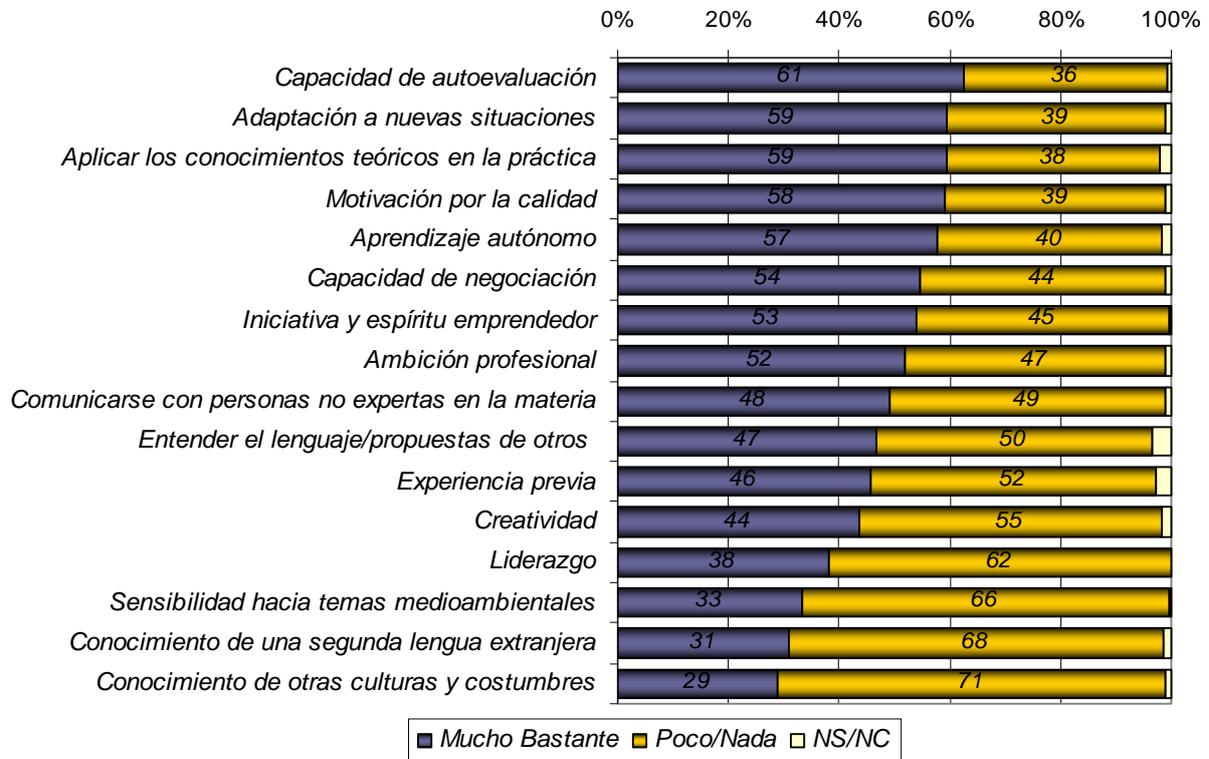
Para el resto de las competencias relacionadas con características personales de carácter general, incluidas en este grupo

Para finalizar, se han incluido tres gráficos que resumen las respuestas de los/as encuestados con titulación universitaria, sobre el resto de las competencias relacionadas con características personales de carácter general.

En el gráfico siguiente, se puede ver cómo del resto de las competencias relacionadas con características personales de carácter general, ocho de ellas serían "muy/bastante" necesarias en sus trabajos, para más de la mitad de los/as encuestados/as. Se trataría de competencias tales como: *capacidad de autoevaluación, adaptación a nuevas situaciones, aplicar los conocimientos teóricos a la práctica, motivación por la calidad o el aprendizaje autónomo*, con porcentajes próximos al 60%; y las demás, con resultados en torno al 50%: *capacidad de negociación, iniciativa y espíritu emprendedor y la ambición profesional*.



**Información sobre la formación que han recibido en los Estudios Reglados
los trabajadores/as con titulación superior en las competencias
transversales relacionadas con las características personales**



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

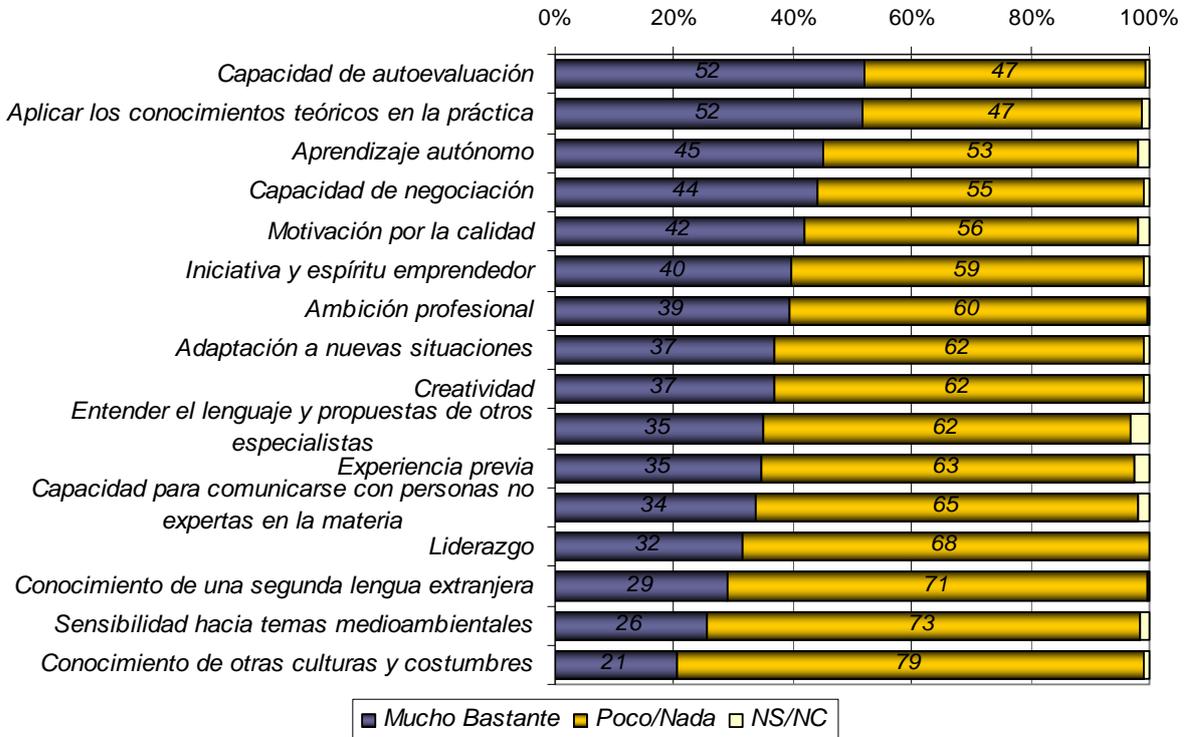
Al tratarse de competencias relacionadas con características personales, no es frecuente que los encuestados, hayan recibido formación relacionada con ellas, durante los estudios reglados.

Tan sólo en el caso de dos de las competencias: *capacidad de autoevaluación* y *aplicar los conocimientos a la práctica*, más de la mitad de la muestra mencionaron que habían recibido dicha formación.

En cuanto al análisis sobre la previsión de demanda de formación en estas competencias, se puede ver en el gráfico siguiente como prácticamente uno/a de cada dos encuestados/as con titulación superior señaló la necesidad de completar sus estudios para mejorar en el *conocimiento de una segunda lengua extranjera*. Con respecto al resto de las competencias, sólo una tercera parte de la muestra señaló que *sí necesitaría formación para mejorar*.

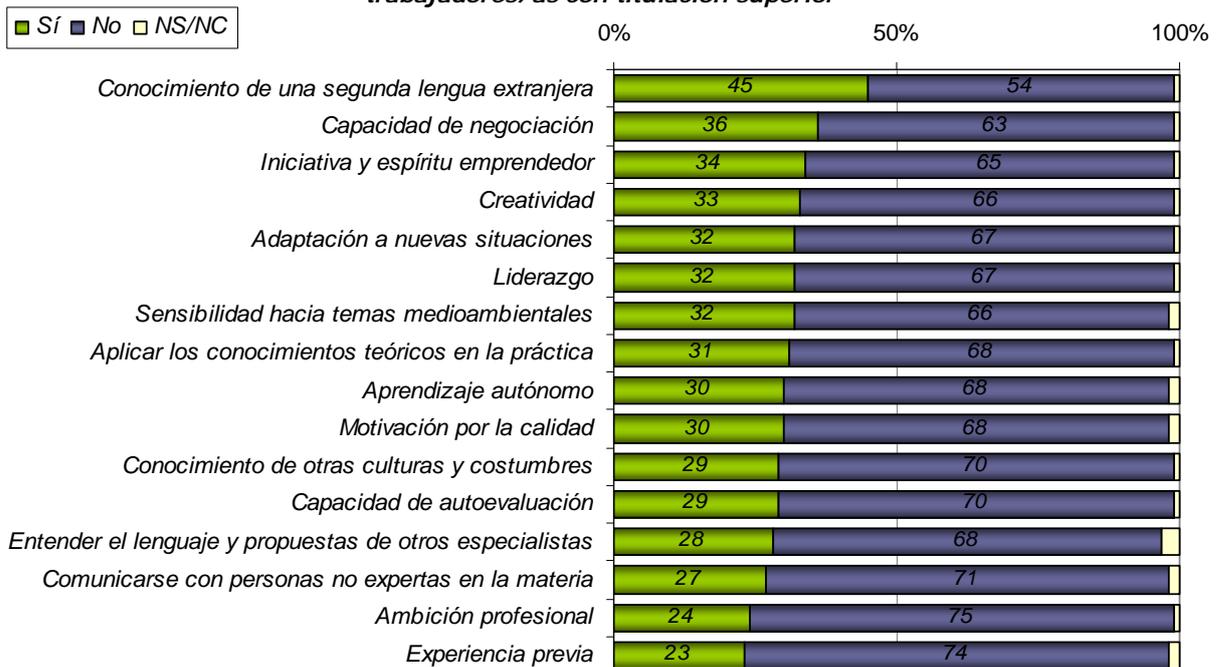


Información sobre la formación que han recibido en los Estudios Reglados los trabajadores/as con titulación superior en las competencias transversales relacionadas con las características personales



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)

Valoración sobre la necesidad de Formación para Mejorar en las competencias transversales relacionadas con las características personales de los trabajadores/as con titulación superior



Elaboración propia a partir de datos de la encuesta. (N= 510)



4.7. Conclusiones

A continuación se resumen las principales conclusiones obtenidas, aunque el principal objetivo del estudio: la herramienta metodológica se desarrolla en el apartado siguiente.

Aunque el término "competencias profesional" no tiene una única definición aceptada, si que hay consenso en cuanto a *los elementos que forman parte de la definición: conocimientos, habilidades y actitudes que sirven para desempeñar mejor el trabajo.*

Definiciones sobre competencias

Se podría decir que en prácticamente todas las definiciones sobre competencias estudiadas se repiten una serie de aspectos comunes, que se podrían denominar cualidades de las competencias, y que serían:

- *Se trata de características permanentes de la persona.*
- *Surgen cuando se ejecuta una tarea o se realiza un trabajo.*
- *Están relacionadas con la ejecución exitosa en una actividad, sea laboral o de otra índole.*
- *Tienen una relación causal con el rendimiento laboral, es decir, no están solamente asociadas con el éxito, sino que se asume que realmente lo causan.*
- *Pueden ser generalizables a más de una actividad.*

Número y tipología de competencias

De la misma forma que existen diferentes definiciones para el concepto de competencia, también cada autor propone un número y una tipología de competencias diferente.

Como referencia, en este caso, se ha escogido la tipología de la Universidad de Deusto:

- *Competencias instrumentales,*
- *Competencias interpersonales y*
- *Competencias sistémicas.*



Competencias clave o transversales

El objeto de estudio del presente Informe no engloba todas las competencias, sino que se centra en un tipo de competencias en concreto, las denominadas competencias clave o transversales.

Se usa el concepto de competencias clave o competencias transversales para referirse a las habilidades, capacidades, etc. que complementan aquellas competencias de carácter instrumental y específico y que son necesarias para el desempeño de una tarea.

De la misma forma que ocurría con los tipos de competencias, existen diversas clasificaciones para las competencias transversales. Aún así, se puede afirmar que todas ellas deben cumplir los siguientes requisitos:

- *Deben contribuir a resultados útiles tanto para organizaciones/empresas como individuos y les ayudarán a enfrentarse a las demandas exigidas en gran variedad de contextos.*

Las competencias transversales más necesarias para el desempeño del trabajo actual de los jóvenes

En la etapa cuantitativa, de este estudio, se llevó a cabo una encuesta a trabajadores jóvenes recién incorporados a las empresas de la Comunidad de Madrid. Uno de los objetivos que perseguía esta encuesta era conocer las competencias transversales más necesarias para este colectivo de trabajadores en el desarrollo de las tareas de su puesto de trabajo. Además se les preguntaba si habían recibido formación sobre esas competencias y si esa formación la habían obtenido mientras realizaban sus estudios reglados. En tercer lugar, con el objetivo de conocer las previsiones de necesidades de formación en estas competencias para los próximos años, también se les preguntó acerca de esta cuestión.

Para la elaboración de la metodología que se emplearía en la encuesta se elaboró un cuestionario en el que se presentaba un listado de 32 competencias transversales estructuradas en 3 bloques:

- *Relacionados con conocimientos de carácter general*
- *Relacionados con características interpersonales*
- *Relacionadas con características personales en general*



Por tanto, y según los resultados obtenidos de la encuesta: **las competencias transversales más necesarias para el desempeño del trabajo actual de los jóvenes recién incorporados al mercado laboral serían:**

- Relacionados con conocimientos de carácter general: comunicación oral y escrita; conocimientos informáticos; y capacidad de organización y planificación.
- Relacionados con características interpersonales: trabajo en equipo, compromiso ético, razonamiento crítico y habilidades en las relaciones interpersonales.
- Por último, entre las competencias relacionadas con características personales en general destacarían como más necesarias: el uso de Internet, la capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica, aprendizaje autónomo, Adaptación a nuevas situaciones, Motivación por la calidad, Capacidad de autoevaluación y Capacidad de negociación.

Las competencias señaladas por los/as jóvenes como en las que más formación habían recibido en los estudios

Aunque normalmente la formación reglada, ya sea universitaria o formación profesional, se centra en las competencias y conocimientos específicos, cada vez es más frecuente que las programaciones formativas incluyan referencias a aspectos transversales, como podrían ser: las habilidades comunicativas o el trabajo en equipo.

En la encuesta los/as jóvenes señalaron entre las competencias señaladas por como en las que más formación habían recibido durante los estudios reglados fueron:

- Relacionados con conocimientos de carácter general_ comunicación oral y escrita, conocimientos informáticos y capacidad de organización y planificación; capacidad de síntesis y análisis.
- Relacionados con características interpersonales: trabajo en equipo.
- Entre las competencias relacionadas con características personales en general _ el uso de Internet como medio de comunicación y como fuente de información.



Principales necesidades formativas en materia de competencias transversales

Las principales necesidades formativas en materia de competencias transversales, según las opiniones de los/as encuestados/as se centran especialmente en las relaciones con conocimientos y con características interpersonales.

- Destaca entre las competencias relacionadas con conocimientos de carácter general_ el conocimiento de una lengua extranjera.

Competencias transversales más valoradas por las empresas

Además de conocer las opiniones y valoraciones que los trabajadores realizan sobre las competencias, resulta muy interesante conocer cuales son las competencias que las empresas consideran más importantes. Hay empresas que han optado ya por la gestión en competencias y establecen cuáles son las competencias necesarias que los trabajadores deben tener para desempeñar, las ocupaciones presentes en las mismas. Este tipo de gestión lleva asociadas dos ventajas: por un lado facilita los procesos de selección de los candidatos; y por otro cuando los trabajadores conocen las funciones que se requieren de ellos y las competencias asociadas, pueden centrar mejor sus esfuerzos en ellas.

Las empresas consideran que es tan importante que sus trabajadores hayan adquirido las competencias específicas necesarias para el desempeño de su puesto de trabajo, como las suficientes competencias transversales, para que sean valiosos y eficaces para la organización o empresa.

Teniendo esto en cuenta, los expertos han señalado que, prácticamente todas las competencias transversales podrían ser muy valoradas por los empresarios, siendo: la capacidad de organización y planificación; capacidad de análisis y síntesis; capacidad para trabajar en equipo; y la adaptación a nuevas situaciones; las que se han señalado como más importantes o necesarias.



La relación entre los/as jóvenes (titulados superiores) recién incorporados al mercado laboral y las competencias transversales

Además, se pretendía analizar si existían diferencias entre los trabajadores que tenían titulación universitaria y los que no en su preparación en competencias transversales.

Sobre la relación entre los/as jóvenes (titulados superiores) recién incorporados al mercado laboral y las competencias transversales se podría decir que:

- Las principales competencias transversales, relacionadas con conocimientos, que mencionaron como más necesarias para el desempeño de su trabajo actual, fueron: las capacidades relacionadas con la comunicación tanto oral como escrita, conocimientos informáticos aplicados al ámbito de trabajo; y la capacidad de organización y planificación de las tareas.*
- Entre las competencias relacionadas con aspectos interpersonales, se señalaron como necesarias prácticamente todas las competencias, tales como: el trabajo en equipo, el compromiso ético, el razonamiento crítico y las habilidades en las relaciones interpersonales,*
- Las más necesarias, entre las competencias asociadas a características personales, sería: el uso de Internet como medio de comunicación y fuente de información.*

Las principales diferencias entre los jóvenes que tenían titulación universitaria y los que no tenían esta titulación

Las principales diferencias entre los jóvenes que tenían titulación universitaria y los que no, siendo más necesarias para los primeros que para los segundos; serían:

- En las competencias asociadas a conocimientos: conocimiento de una lengua extranjera.*
- En cuanto a las relacionadas con características interpersonales: trabajo en contexto internacional, y reconocimiento de la diversidad y la multiculturalidad.*

Previsiones de demandas formativas

Las principales previsiones de demandas formativas señaladas por los jóvenes que tenían titulación universitaria, irían relacionadas con: conocimientos de una lengua extranjera y conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo.



Adaptación de los ejes al sistema productivo

En la Comunidad de Madrid, siendo las actividades empresariales: administrativas, la construcción y el comercio al por menor las que cuentan con mayor número de empresas en la Comunidad De Madrid, se entiende que también sean las familias profesionales de: comercio y marketing, administración y gestión y edificación y obra civil; las que cuenten con mayor porcentaje de trabajadores.

Puesto que ya el INCUAL, tiene muy desarrollado el catálogo de formación en dichas familias profesionales, sería interesante que se tomaran como referencia las cualificaciones incluidas en estas familias a la hora de obtener los contenidos más acordes a las acciones formativas en respuesta a las necesidades formativas que estos trabajadores pudieran presentar, favoreciendo al mismo tiempo que se pudiera acreditar al formación recibida.

El paradigma de las competencias ha crecido en importancia y es cada vez más frecuente su aplicación, ocupando un papel cada vez más central en la formación a todos los niveles, especialmente en educación superior, certificación, empleabilidad y gestión de personas en las organizaciones. El presente informe deja poco lugar a las dudas acerca de la necesidad poner énfasis en el aprendizaje continuo, dentro del mundo empresarial. Sería tarea conjunta de las empresas, entidades de formación reglada (universidades) y de los propios trabajadores, proporcionar y adquirir, respectivamente las competencias necesarias para el desarrollo de las actividades que implique el puesto de trabajo de la forma más eficaz y eficiente.

El proceso de desarrollo de esta capacitación, además implica el ordenamiento de los procesos y de la organización en general, ya que requiere precisar claramente cual es la dirección a seguir en sus diferentes áreas. Lo que permite, asimismo, que existan parámetros concretos de conductas y de esta manera lograr acceder a un seguimiento constante de los resultados obtenidos, un seguimiento de la adecuación entre las metas organizacionales y los desempeños de los trabajadores, llevando así, un mayor control de los resultados obtenidos, a partir del actuar de los trabajadores como de los procesos que se efectúan al interior de la organización.





5. FASE DE DESARROLLO Y PRODUCCIÓN

5.1. Fase de desarrollo y producción: descripción.

En esta fase se han desarrollado los recursos y materiales necesarios asociados a cada parte de la herramienta pedagógica, así como la programación informática.

A partir de la investigación llevada a cabo en esta acción complementaria, se establecen una serie de propuestas que originan acciones formativas concretas en relación a la adquisición de competencias transversales.

Todas estas acciones se incluyen en un CD-Rom, multimedia e interactivo resultado de la presente acción complementaria. Se trata de una herramienta pedagógica de carácter innovador consistente en una Metodología Formativa en Habilidades y Competencias Transversales útil para la mejora de la empleabilidad de los trabajadores con titulación universitaria de la Comunidad de Madrid.

La herramienta tiene como destinatarios los gestores y planificadores de la formación continua, como facilitadora del diseño de sistemas pedagógicos y organizativos de dicha formación, y es presentada en formato CD-ROM multimedia e interactivo, a fin de facilitar su utilización.

Como metodología didáctica, sus contenidos se vertebran en torno a los siguientes apartados:





5.2. Propuestas: Metodología didáctica para la adquisición de competencias transversales adaptada a perfiles educativos y competenciales

La metodología que se describe a continuación está orientada a ofrecer una base a los gestores de formación para que, a partir de ella, puedan diseñar sus propias acciones formativas sobre competencias transversales.

5.2.1. Descripción de la metodología propuesta

1. OBJETIVOS DIDÁCTICOS:

El primer paso a la hora de diseñar acciones formativas es diseñar los objetivos didácticos que se pretende conseguir con ella. Para poder establecer los objetivos de forma correcta, conviene partir de un análisis previo de las necesidades formativas a las que se pretende dar respuesta con la acción formativa.

A continuación se explica como se puede llevar a cabo esa primera etapa de detección de necesidades que facilitarán la posterior elaboración de los objetivos didácticos:

1.1. Detección de necesidades

1. *Como detectar las necesidades formativas en competencias transversales:*

- *Una vez que se han evaluado las competencias transversales con mayor presencia en la empresa/organización; y a partir de ellas se ha detectado donde están las principales necesidades de formación, se pasará a definir los contenidos de la ACCIÓN FORMATIVA.*
- *Existen varios métodos a la hora de detectar las necesidades que de formación en competencias transversales tienen los/as trabajadores de su organización/empresa.*

Diagnóstico de necesidades de formación en competencias transversales:

A la hora de elaborar el catálogo de competencias transversales que tiene su organización/empresa se considera pertinente el llevar a cabo una serie de intervenciones en las



que participen activamente los diferentes actores de la misma, se podría llevar a cabo en tres etapas:

Etapa 1: Análisis del contexto organizacional

La finalidad se centra en el estudio en profundidad de la misión y visión de la organización/empresa, así como de las estrategias definidas de cara al futuro. En esta etapa, la identificación de los valores corporativos va a resultar imprescindible de cara a saber qué se desea y de qué forma llevarlo a la práctica.

Etapa 2: Aproximación a las competencias Transversales

Aproximación a las competencias necesarias acordes a ese contexto. Resulta vital un trabajo conjunto con la dirección y, sobre todo, que ésta tenga una posición activa en el proceso. Como resultado de esta fase, se dispondrá de una relación inicial de las competencias transversales de la organización.

Ejemplo: Cuestionario para identificación de competencias (ver ANEXO-III)

Etapa 3: Desarrollo final y Validación

Prospección interna en la organización con el objetivo de validar y depurar los contenidos de las competencias. Para ello se trabajará activamente con personal integrante de todos y cada uno de los departamentos de la organización.

Ejemplo: Cuestionario para detectar necesidades formativas (ver ANEXO-IV)

1.2. Establecimiento de los objetivos

El segundo aspecto que los gestores de formación deben tener en cuenta una vez que se han detectado las necesidades formativas acerca de las competencias es la **elaboración de los objetivos** que tendrá la acción formativa.

Para conseguir que los objetivos se adapten lo más posible a las necesidades detectadas, sería necesario tener en cuenta las siguientes cuestiones a la hora de definirlos:



Los criterios a seguir para la formulación de objetivos han de ser:

- Ordenación pedagógica.
- De desarrollo progresivo y adecuado.
- Expresión de metas concretas y significativas.
- Deben posibilitar la definición de contenidos referidos a conocimientos, procedimientos y actitudes.
- Han de tener coherencia interna y distribución equilibrada.

2. ESTRUCTURACIÓN DE CONTENIDOS:

Una vez que se conocen y se han formulado los objetivos pretendidos con la puesta en marcha de la acción formativa, se pasa a la segunda etapa la estructuración de los contenidos que deben incluirse en la acción formativa.

Una de las maneras que se pueden utilizar para convertir una competencia transversal en contenidos que se puedan enseñar o mostrar en una acción formativa consiste en convertir dicha competencia en acciones fácilmente reconocibles, a partir del listado de esas acciones se determinarán los contenidos que es necesario conocer para llegar al manejo de la competencia.

Identificación de la competencia	PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO
Definición de la competencia	<i>Establecer, con criterios de eficacia y eficiencia, los objetivos y prioridades necesarias teniendo en cuenta las acciones a llevar a cabo, el tiempo estimado para abarcarlas y los recursos pertinentes.</i>
Esta competencia conlleva realizar adecuadamente actividades como:	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuir eficazmente los recursos humanos y técnicos teniendo en cuenta los plazos - Establecer las prioridades en las actividades y conocer las necesidades de otros departamentos (en recursos...) - Prever sistemas de coordinación de actuaciones entre departamentos y personas - Distribuir objetivos entre los colaboradores

Ver otros ejemplos sobre definición de competencias:

Identificación de la competencia	PLANIFICACIÓN Y ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO
Definición de la competencia	<i>Establecer, con criterios de eficacia y eficiencia, los objetivos y prioridades necesarias teniendo en cuenta las acciones a llevar a cabo, el tiempo estimado para abarcarlas y los recursos pertinentes.</i>



Esta competencia conlleva realizar adecuadamente actividades como:	<ul style="list-style-type: none"> - Distribuir eficazmente los recursos humanos y técnicos teniendo en cuenta los plazos - Establecer las prioridades en las actividades y conocer las necesidades de otros departamentos (en recursos...) - Prever sistemas de coordinación de actuaciones entre departamentos y personas - Distribuir objetivos entre los colaboradores
---	--

Identificación de la competencia	COMUNICACIÓN VERBAL
Definición de la competencia	<i>Expresar de forma clara y comprensible ante otras personas (colaboradores, superiores, clientes,...) reflexiones, opiniones, o ideas a través del discurso hablado. Para ello la persona deberá utilizar los mensajes adecuados teniendo en cuenta los objetivos a obtener y los interlocutores a quienes se dirigen. El ejercicio de esta competencia está muy relacionado, además de la información a transmitir, con la forma y el momento de llevarlo a efecto.</i>
Esta competencia conlleva realizar adecuadamente actividades como:	<ul style="list-style-type: none"> - Organizar adecuadamente la información que va a exponerse - Utilizar un lenguaje adaptado al perfil del interlocutor o grupo de interlocutores - Expresarse con claridad y precisión - Captar la atención del interlocutor...

Identificación de la competencia	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS
Definición de la competencia	<i>Ofrecer soluciones a problemas diagnosticados en la organización aplicando las medidas y/o actuaciones correctoras oportunas, teniendo en cuenta el coste de las mismas. Parte importante de esta competencia está relacionada con la agilidad en la resolución del problema y la iniciativa y creatividad en la respuesta. Evidentemente, la persona deberá resolver los problemas que entren dentro de su campo de acción en la organización.</i>
Esta competencia conlleva realizar adecuadamente actividades como:	<ul style="list-style-type: none"> - Recopilar toda la información necesaria a fin de adoptar una solución inmediata - Organizar los recursos necesarios (humanos y materiales) en el menor tiempo posible - Ofrecer la mejor solución posible teniendo en cuenta el coste de la misma

Identificación de la competencia	TRABAJO EN EQUIPO
Definición de la competencia	<i>Trabajar con otras personas (compañeros, supervisores, subordinados) en la ejecución de las tareas, cooperando con ellos y manifestando la suficiente disciplina personal para conseguir individualmente los objetivos establecidos. El ejercicio de esta competencia se manifiesta así tanto en el trabajo en solitario, proporcionando al resto la información o los productos necesarios, en el trabajo independiente pero coordinado, en el trabajo con un compañero o un auxiliar, y en las tareas desarrolladas como miembro de un equipo.</i>



Identificación de la competencia	TRABAJO EN EQUIPO
Esta competencia conlleva realizar adecuadamente actividades como:	<ul style="list-style-type: none"> - Participar en discusiones sobre mejoras en los métodos de trabajo o en los productos - Supervisar el rendimiento propio, y el de los demás - Enseñar a otros trabajadores cómo ejecutar ciertas tareas, colaborar con ellos - Orientar a los nuevos trabajadores - Asignar tareas a otros empleados

3. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El siguiente paso en el diseño de la acción formativa, consiste en seleccionar la estrategia metodológica que mejor se adapte a los objetivos y contenidos de la acción. También es importante tener en cuenta a la hora de establecer la metodología, ¿a quién va dirigida la acción formativa?, ¿tiempo del que se dispone?, ¿lugar y medios con los que se cuenta para la realización de la acción formativa?, etc. todas estas cuestiones pueden influir o determinar el tipo de metodología que se va a utilizar. A continuación se presentan una serie de pautas para poder llevar a cabo la elección de la metodología y algunas propuestas de métodos formativos.

Hay dos tareas que el gestor de formación debe desarrollar a la hora de definir la Estrategia Metodológica que utilizará para programar las acciones formativas⁴⁵:

- *Planificar y diseñar experiencias y actividades de aprendizaje coherentes con los resultados esperados, teniendo en cuenta los espacios y recursos necesarios.*
- *Facilitar, guiar, motivar y ayudar a los/as trabajadores/as en su proceso de aprendizaje.*

Existen diferentes tipos de metodologías que se pueden utilizar para formar en competencias transversales, se debería escoger el método que mejor se adapte a las necesidades detectadas, al tipo de trabajadores/as a que va destinado y a los recursos de los que se puede disponer.

⁴⁵ FERNÁNDEZ MARCH, A. en "Metodologías activas para la formación de competencias". Educatio siglo XXI, 24. 2006, pp. 35-56



3.1. Metodología: ¿Cómo elegir el mejor método?

Ante todo, hay que dejar claro que no existen métodos buenos o malos, sino métodos bien o mal escogidos en función de las variables que intervienen en el proceso formativo:

- Perfil del Formador.
- Perfil del grupo de participantes.
- Objetivos que pretendemos alcanzar.
- Tipo de materia a impartir y ámbito de conocimiento que nos interese atender.
- Entorno general: aula, medios didácticos, recursos materiales y económicos, etc.

La elección del método ideal no siempre es posible. Además debemos tener en cuenta que:

- Un método nos puede servir para alcanzar unos objetivos, pero otros no.
- Su eficacia depende de cómo se aplique.
- Su conveniencia puede depender de las circunstancias y el grupo/clase.
- Las actividades han de ser factibles, motivadoras: un reto demasiado alto puede generar frustración.
- Diferentes métodos y/o técnicas se pueden complementar.
- Para que funcione, el formador ha de conocer y dominar los procedimientos.

3.2. Tipos de Metodologías⁴⁶

A continuación se presentan las diferentes metodologías detectadas y una breve descripción de las mismas:

M1. Aprendizaje cooperativo

Los/as empleados/as trabajan en pequeños grupos en actividades de aprendizaje y son evaluados por la productividad del grupo. Permite desarrollar competencias académicas y profesionales. Desarrolla habilidades personales y de comunicación.

MÉTODO	M1. Aprendizaje cooperativo
Descripción	Los/as empleados/as trabajan en pequeños grupos en actividades de aprendizaje y son evaluados por la productividad del grupo. Permite desarrollar competencias académicas y

⁴⁶ FERNÁNDEZ MARCH, A. en "Metodologías activas para la formación de competencias". Educatio siglo XXI, 24. 2006, pp. 35-56



MÉTODO	M1. Aprendizaje cooperativo
	profesionales. Desarrolla habilidades personales y de comunicación.
Ejemplos	<i>Puede ser la metodología que se aplica a toda la acción formativa o limitarla a alguna parte de la misma, combinándolo con otras. Utilizarlo para aquellas actividades de aprendizaje en las que el trabajo en equipo garantiza unos mejores resultados frente al trabajo individual.</i>
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Es importante trabajar adecuadamente la formación de los equipos, el diseño claro y preciso de las tareas o actividades a realizar, motivar a los alumnos hacia la cooperación y trabajar las diferentes habilidades de la cooperación. - También es necesario aplicar correctamente los 5 ingredientes de aprendizaje cooperativo: <ul style="list-style-type: none"> - Interdependencia positiva. - Exigibilidad individual. - Interacción cara a cara. - Habilidades interpersonales y de trabajo en grupo. - Reflexión del grupo.
Papel Formador/a y Empleados/as	<p><u>Formador/a:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Ayuda a resolver situaciones problemáticas en la tarea y en las relaciones. - Observa sistemáticamente el proceso de trabajo. - Da retroalimentación, propiciando la reflexión del equipo. <p><u>Empleados/as:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Gestiona la información de manera eficaz. - Desarrolla estrategias de conocimiento de su modo de aprender. - Se conoce a si mismo e intenta ponerse en el lugar de los demás para que todos los miembros del equipo se sientan bien y trabajen conjuntamente.
<p>Amparo Fernández March, en "Metodologías activas para la formación de competencias". <i>Educatio siglo XXI</i>, 24. 2006, pp. 35-56</p>	

M2. Aprendizaje orientado a proyectos

En este caso los/as empleados/as trabajan en base a una estrategia de aprendizaje que es un proyecto o programa de intervención profesional concreto, en torno al cual se articulan todas las actividades formativas. Permite aprender a partir de la experiencia. Desarrolla el autoaprendizaje y el pensamiento creativo.

MÉTODO	M2. Aprendizaje orientado a proyectos
Descripción	<i>En este caso los/as empleados/as trabajan en base a una estrategia de aprendizaje que es un proyecto o programa de intervención profesional concreto, en torno al cual se articulan todas las actividades formativas. Permite aprender a partir de la experiencia. Desarrolla el autoaprendizaje y el pensamiento creativo.</i>
Ejemplos	<i>Recomendable para temas donde se integran contenidos de diferentes áreas de conocimiento y se pueden realizar trabajos multi e interdisciplinares.</i>



MÉTODO	M2. Aprendizaje orientado a proyectos
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Es importante definir claramente las habilidades, actitudes y valores que se estimularán en el proyecto. - Establecer el sistema de seguimiento y asesoría a lo largo de todo el proyecto. - Aplicar los pasos: <ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción del contexto del proyecto. 2. Búsqueda de bibliografía (documentación o datos necesarios). 3. Valoración crítica de alternativas posibles. 4. Diseño y elaboración del proyecto. 5. Autoevaluación del aprendizaje obtenido.
Papel Formador/a y Empleados/as	<p><u>Formador/a:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Actúa como experto, tutor, recurso, y evaluador. <p><u>Empleados/as:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Protagonista, - Diseñador, - Gestor de aprendizaje, recursos y tiempo. - Autoevaluador.
<p>Amparo Fernández March, en "Metodologías activas para la formación de competencias". <i>Educatio siglo XXI</i>, 24. 2006, pp. 35-56</p>	

M3. Aprendizaje basado en problemas

Estrategia en la que en pequeños grupos, partiendo de un problema, buscan la información que necesitan para comprenderlo y obtener una solución eficaz y acorde a la filosofía organizacional. Favorece el desarrollo de habilidades para el análisis y síntesis de la información, permite el desarrollo de actitudes positivas ante problemas y desarrolla habilidades cognitivas y de socialización.

MÉTODO	M3. Aprendizaje basado en problemas
Descripción	<p><i>Estrategia en la que en pequeños grupos, partiendo de un problema, buscan la información que necesitan para comprenderlo y obtener una solución eficaz y acorde a la filosofía organizacional. Favorece el desarrollo de habilidades para el análisis y síntesis de la información, permite el desarrollo de actitudes positivas ante problemas y desarrolla habilidades cognitivas y de socialización.</i></p>
Ejemplos	<p><i>Es útil para que los alumnos identifiquen necesidades de aprendizaje. Se aplica para abrir la discusión de un tema. Para promover la participación de los estudiantes en la atención a problemas relacionados con su especialidad.</i></p>
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Que el formador desarrolle habilidades para la facilitación. - Generar disposición para trabajar de esta forma. - Retroalimentar constantemente sobre su participación en la solución del problema. - Reflexionar con el grupo sobre las habilidades, actitudes y valores estimulados por la forma de trabajo. - Aplicar los pasos del Aprendizaje Basado en Problemas:



MÉTODO	M3. Aprendizaje basado en problemas
	<ol style="list-style-type: none"> 1. Descripción clara del problema. 2. Delimitación del problema. 3. Análisis problema en grupo. 4. Formulación de hipótesis. 5. Formulación de objetivos de aprendizaje. 6. Obtención de nueva información. 7. Integración grupal de la información. 8. Verificación y solución del problema.
Papel Formador/a y Empleados/as	<p><u>Formador/a:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Experto - Redacta problemas - Asesor, supervisor y juez - Como Tutor: Gestiona el proceso de aprendizaje, facilita el proceso grupal y ayuda a resolver conflictos. - Guía el aprendizaje a través de preguntas, sugerencias, aclaraciones. <p><u>Empleados/as:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Juzgan y evalúan sus necesidades de aprendizaje. - Investigan. - Desarrollan hipótesis. - Trabajan individual y grupalmente en la solución del problema.
<p>Amparo Fernández March, en "Metodologías activas para la formación de competencias". Educatio siglo XXI, 24. 2006, pp. 35-56</p>	

M4. Exposición/ Lección magistral

En esta metodología la persona encargada de realizar la formación presentará la información de manera organizada, mediante un discurso o presentación de los temas. Activa la motivación y los procesos cognitivos. Es muy útil cuando la información que se presenta es de difícil comprensión.

MÉTODO	M4. Exposición/ Lección magistral
Descripción	En esta metodología la persona encargada de realizar la formación presentará la información de manera organizada, mediante un discurso o presentación de los temas. Activa la motivación y los procesos cognitivos. Es muy útil cuando la información que se presenta es de difícil comprensión.
Ejemplos	Como introducción a un tema o conclusión. Presentar una conferencia de tipo informativo.
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular la participación con el uso de preguntas, actividades, materiales. - Utilizar estrategias de comunicación eficaz. - Preparación y estructuración clara.
Papel Formador/a y Empleados/as	<p><u>Formador/a:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Posee conocimiento, expone, informa, evalúa. <p><u>Empleados/as:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Receptores más o menos pasivos. - Realizan las actividades propuestas y participan.
<p>Amparo Fernández March, en "Metodologías activas para la formación de competencias". Educatio siglo XXI, 24. 2006, pp. 35-56</p>	



M5. Estudio de casos

Es una técnica en la que los/as trabajadores/as analizan situaciones presentadas por el formador, con el fin de conocer como se han llevado a cabo la toma de decisiones y la búsqueda de soluciones. Desarrolla la habilidad de análisis y síntesis.

MÉTODO	M5. Estudio de casos
Descripción	Es una técnica en la que los/as trabajadores/as analizan situaciones presentadas por el formador, con el fin de conocer como se han llevado a cabo la toma de decisiones y la búsqueda de soluciones. Desarrolla la habilidad de análisis y síntesis.
Ejemplos	Útil para iniciar la discusión de un tema. Para promover la investigación sobre ciertos contenidos. Se puede plantear un caso para verificar los aprendizajes logrados.
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> - El caso debe estar bien elaborado y expuesto. - Los alumnos deben tener clara la tarea. - Se debe reflexionar con el grupo sobre los aprendizajes logrados.
Papel Formador/a y Empleados/as	<p><u>Formador/a:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Redacta el caso real, completo, con varias alternativas de solución... - Fundamenta el caso teóricamente. - Guía la discusión y reflexión. - Realiza la síntesis final, relacionando práctica y teoría. <p><u>Empleados/as:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Activos. - Investigan. - Discuten. - Proponen y comprueban sus hipótesis.
Amparo Fernández March, en "Metodologías activas para la formación de competencias". Educatio siglo XXI, 24. 2006, pp. 35-56	

M6. Simulación y juego

Se presenta un marco donde los/as trabajadores/as pueden aprender de manera interactiva por medio de una experiencia viva, afrontar situaciones que quizá no están preparados para superar en la vida real, expresar sus sentimientos respecto al aprendizaje y experimentar con nuevas ideas y procedimientos. Motiva a la participación. Fomenta gran número de habilidades y capacidades interpersonales.

MÉTODO	M6. Simulación y juego
Descripción	Se presenta un marco donde los/as trabajadores/as pueden aprender de manera interactiva por medio de una experiencia viva, afrontar situaciones que quizá no están preparados para superar en la vida real, expresar sus sentimientos respecto al aprendizaje y experimentar con nuevas ideas y procedimientos. Motiva a la participación. Fomenta gran número de habilidades y



MÉTODO	M6. Simulación y juego
	capacidades interpersonales.
Ejemplos	Contenidos que requieren vivencia para hacerlos significativos. Estimular la participación. Desarrollar habilidades específicas para enfrentar y resolver las situaciones simuladas.
Recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Los juegos y simulaciones tienen una serie de cualidades que los distinguen de otras formas de aprendizaje basadas en la experiencia (por ejemplo, proyectos o trabajo en prácticas): <ul style="list-style-type: none"> o representan una situación inventada más que una "real" o los límites del ejercicio están en general claramente definidos por las paredes del aula o por las reglas, o por ambas cosas o los participantes se sienten más tranquilos para desarrollar su tarea - A menudo se requiere más tiempo para las etapas de la revisión o del informe que para el propio ejercicio.
Papel Formador/a y Empleados/as	<p><u>Formador/a:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Maneja y dirige la situación. - Establece la simulación o la dinámica de juego. - Interroga sobre la situación. <p><u>Empleados/as:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Experimentan la simulación o juego. - Reaccionan a condiciones o variables emergentes. - Son activos.
<p>Amparo Fernández March, en "Metodologías activas para la formación de competencias". Educatio siglo XXI, 24. 2006, pp. 35-56</p>	

Siguiendo estas recomendaciones, en las siguientes tablas se establecen las relaciones existentes entre las metodologías propuestas y las distintas competencias, instrumentales, personales y sistémicas.

MÉTODOS								
GRUPO DE COMPETENCIAS	COMPETENCIA	APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS	CONTRATO DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	EXPOSICIÓN/LECCIÓN MAGISTRAL	ESTUDIO DE CASOS	SIMULACIÓN Y JUEGO
INSTRUMENTALES	CAPACIDAD DE APLICAR LOS CONOCIMIENTOS A LA PRÁCTICA							
	RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS							
	TOMA DE DECISIONES							
	HABILIDADES DE GESTIÓN DE LA INFORMACIÓN							
	HABILIDADES DE INVESTIGACIÓN							



MÉTODOS								
GRUPO DE COMPETENCIAS	COMPETENCIA	APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS	CONTRATO DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	EXPOSICIÓN/LECCIÓN MAGISTRAL	ESTUDIO DE CASOS	SIMULACIÓN Y JUEGO
	COMUNICACIÓN ORAL Y ESCRITA							
	PLANIFICACIÓN Y GESTIÓN DEL TIEMPO							
	ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO							
	HABILIDADES BÁSICAS DE MANEJO DE ORDENADOR							
	USO DE TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN							
	CAPACIDAD DE ANÁLISIS Y SÍNTESIS							
	CONOCIMIENTO DE UNA SEGUNDA LENGUA							

MÉTODOS								
GRUPO DE COMPETENCIAS	COMPETENCIA	APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS	CONTRATO DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	EXPOSICIÓN/LECCIÓN MAGISTRAL	ESTUDIO DE CASOS	SIMULACIÓN Y JUEGO
PERSONALES	COMPROMISO ÉTICO							
	TRABAJO EN EQUIPO							
	CAPACIDAD CRÍTICA Y AUTOCRÍTICA							
	HABILIDADES EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES							
	NEGOCIACIÓN							
	MANEJO DE CONFLICTOS							
	AUTOCONFIANZA							
	RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD Y LA MULTICULTURALIDAD							



MÉTODOS								
GRUPO DE COMPETENCIAS	COMPETENCIA	APRENDIZAJE COOPERATIVO	APRENDIZAJE ORIENTADO A PROYECTOS	CONTRATO DE APRENDIZAJE	APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS	EXPOSICIÓN/ LECCIÓN MAGISTRAL	ESTUDIO DE CASOS	SIMULACIÓN Y JUEGO
SISTÉMICAS	CAPACIDAD DE APRENDER							
	PREOCUPACIÓN POR LA CALIDAD							
	CAPACIDAD DE ADAPTARSE A NUEVAS SITUACIONES							
	MOTIVACIÓN POR EL LOGRO							
	INICIATIVA Y ESPÍRITU EMPRENDEDOR							
	ORIENTACIÓN A CLIENTES							
	CREATIVIDAD							
	HABILIDAD PARA TRABAJAR DE FORMA AUTÓNOMA							
	LIDERAZGO							

Tal y como se puede observar, en líneas generales, todas las propuestas metodológicas pueden llegar a ser válidas para formar en competencias transversales, salvo aquellas relacionadas con metodologías en las que los participantes no lo hacen de forma activa, no pudiendo desarrollar y/o entrenar destrezas.

OTROS EJEMPLOS DE TÉCNICAS (ver ANEXO V)

4. MEDIOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES

Los medios didácticos y materiales que se emplean en las acciones formativas vienen motivados por la metodología que se va a utilizar, por los recursos de los que se dispone para programar la actividad (ya sean económicos o acceso a determinados materiales/medios). Como estas circunstancias pueden variar, a continuación se presentan una serie de criterios que pueden facilitar la selección de los medios didácticos y materiales que se emplearán en la acción formativa diseñada.

Se entiende por recurso/medio didáctico es:



Todo material o apoyo pedagógico que nos permite llegar a la consecución de objetivos y a la optimización del proceso formativo.

A esta definición habría que añadirle dos referencias clave:

- Son utilizados por el/la formador/a como complemento a su actividad docente ya que le han de ayudar en la planificación, ejecución y evaluación.
- Son utilizados por el/la participante como facilitador del aprendizaje.

4.1. Criterios de selección para los medios didácticos

Un aprendizaje no se logrará por la utilización de un material didáctico concreto porque se trate de un "buen material", porque sea un material de última tecnología o porque funcionó bien en otro curso.

Cuando se seleccionan recursos educativos para utilizar en la labor docente, se ha de considerar en qué medida sus características específicas (contenidos, actividades, etc.) están **en consonancia con determinados aspectos del contexto educativo:**

- **Grupo:** homogeneidad, cantidad de participantes, edad, nivel formativo, experiencia, capacidades y estilo cognitivo, intereses, habilidades requeridas, etc.
- **El contexto:** Un contexto desfavorable puede aconsejar no utilizar un material, por bueno que éste sea (por ejemplo si se trata de un programa multimedia y hay pocos ordenadores o el espacio es inadecuado o pequeño).
- **El equipamiento o presupuesto:** con el que se cuenta. Cuando el coste es elevado hay que valorar la utilización de este recurso frente a otros materiales didácticos alternativos.
- **El tiempo:** que requiere la utilización de ciertos materiales y el tiempo real que hay para desarrollar la actividad.
- **Los objetivos:** educativos que pretendemos lograr.
- **Los contenidos:** No es conveniente que el uso de un determinado recurso educativo condicione los contenidos a tratar o la estrategia didáctica que se va a emplear. Son los medios los que deben estar subordinados a estos elementos y no al revés.



- **Las estrategias didácticas:** el conjunto de actividades y métodos a emplear, la secuenciación de los contenidos, coherencia con todo el programa formativo, etc.
- **Las propias habilidades docentes** y el grado de flexibilidad requerido. También se ha de valorar el esfuerzo realizado por el formador para preparar, desarrollar y evaluar las actividades que realicen los estudiantes utilizando un determinado material didáctico y que éste no sea desproporcionado a los resultados que se pueden obtener.

5. TEMPORALIZACIÓN

El factor tiempo tiene una incidencia directa con la organización de una acción formativa y la consecución de objetivos. Más horas formativas no tienen porque tener una relación directa con la cantidad de aprendizajes asumidos.

A la hora de programar la acción hay que optimizar al máximo los aprendizajes a través de la planificación horaria y de actividades, reduciendo a la vez el costo que implica esta formación.

Dentro de la distribución temporal tendremos que distinguir **dos tipos de estimaciones temporales:**

1. **Duración del curso:** que muchas veces nos viene dado y no lo podemos variar.
2. **Duración para cada unidad didáctica** o tema de curso.

En ambos casos se ha de tener presente que **la gestión del tiempo interactúa con elementos diversos:**

- El volumen de contenidos y la dificultad de los aprendizajes a lograr.
- Distribución entre teoría y práctica.
- Importancia dentro del contenido del curso.
- La edad de los participantes y el tiempo que hace que no realicen actividades formativas.
- La cantidad de horas trabajadas durante el día si se trata de Formación Continua.
- El tipo de metodología que queremos aplicar.

6. SISTEMAS DE EVALUACIÓN

Evaluación: Es el proceso empírico mediante el cual se recoge información, cuantitativa y cualitativa, de los resultados obtenidos.



La evaluación permite estimar el valor de la acción docente, teniendo en cuenta:

- Resultados en función de los objetivos.
- La labor formativa.
- La adecuación de recursos y contenidos.

La evaluación debe estar presente a lo largo de todo el proceso formativo, debiendo realizarse la recogida de información de forma sistemática y rigurosa. Además la evaluación ha de permitir realizar después una valoración.

La valoración es la integración de la información recogida en la evaluación, en la que se analizan los resultados obtenidos y el efecto de la acción formativa. A partir de estos resultados se reajustará y reconducirá la acción formativa. Así, la evaluación se convierte en el elemento indispensable para la mejora de la actividad y para la calidad de la labor formativa.

6.1. Características técnicas de la evaluación

- **FIABILIDAD.** Se refiere al grado de consistencia de la medición. Esto es, a cuán estables y consistentes son los resultados de las pruebas entre una medición y otra.
- **VALIDEZ.** La validez de una prueba informa del grado en que realmente esa prueba mide el objetivo que pretende medir. La adecuación de un instrumento de recogida de información. Determina que la información recogida es la que necesitamos

6.2. Tipos de evaluación

Como en casos anteriores, podemos encontrar diferentes clasificaciones de los tipos de evaluación según los parámetros que utilicemos. **Se analizarán a continuación algunas de estas clasificaciones:**

A) SEGÚN EL MOMENTO Y EL FIN INICIAL O DIAGNÓSTICA:

Evaluación **al inicio** de la acción, permite tener conocimiento previo de las características del alumnado (conocimientos, capacidades, intereses, necesidades, expectativas...). Es el punto de arranque para adecuar la actividad del formador (métodos, técnicas, motivación) y la programación o diseño pedagógico (objetivos, actividades, nivel de exigencia...).

Los fines que persigue este tipo de evaluación serían:

- Detectar el nivel real del alumno antes de la acción formativa.
- Detectar necesidades y/o carencias.
- Evitar la repetición de conocimientos ya dominados
- Plantear metas y objetivos razonables.



CONTINUA:

Durante el proceso formativo, es cuando se lleva a cabo y forma parte del propio proceso educativo.

Los fines que persigue este tipo de evaluación se centran en:

- *Retroalimentar al alumno/a y al docente sobre el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.*
- *Clarificar los objetivos dominados.*
- *Informar al docente de la situación del grupo en general y de cada alumno en particular.*
- *Modificar el programa.*

FINAL O SUMATIVA:

Al acabar la acción. Es la valoración general, completa y final del trabajo desarrollado. Determina si se lograron los objetivos planteados, tanto a nivel grupal como individual.

Los fines que persigue este tipo de evaluación se centran en:

- *Verificar si el participante domina los conocimientos planteados para la acción.*
- *Comprobar si el participante domina los procedimientos planteados para el curso.*
- *Verificar si el participante domina las actitudes planteadas para el curso.*
- *Valorar los resultados generales del curso, programa, metodologías, formador, etc.*
- *Informar al alumno de su nivel real.*

B) SEGÚN QUIÉN EVALÚA EVALUACIÓN POR COMPAÑEROS/ PARES

Consiste en que dos o más participantes evalúen el proceso de aprendizaje y/o los resultados de un tercer alumno o grupo de ellos por medio de formularios o razonamientos que son usados para dotar de consistencia a su evaluación. Es especialmente útil para obtener pautas de evaluación y comparación.

- **AUTOEVALUACIÓN_** *Es el/la propio/a alumno/a quien evalúa el esfuerzo realizado, sus propias acciones, logros, dificultades y el grado de satisfacción alcanzado. Fomenta la autonomía ante el aprendizaje. Ayuda a aprender y desarrollar habilidades evaluativas a la vez que facilita el aprendizaje.*
- **MIXTA_** *Evaluación mutua y conjunta entre formador y alumnado.*



- **EXTERNA_** Valoración hecha por personal externo, como pueden ser otros compañeros/as. Es más objetiva y sincera, aunque sólo perciben la información relativa al proceso que se ve, pero desconocen la dimensión interna que, generalmente, ha conllevado un esfuerzo y trabajo considerable.
- **INTERNA_** Es la valoración realizada por todo el personal que interviene directamente en el proceso formativo. El riesgo de este tipo de evaluación es que se lleva a cabo por personas tan próximas al proceso que pueden no ser completamente objetivas. Otro riesgo es el temor a emitir opiniones por las consecuencias que éstas puedan tener. Bien equilibrada, esta evaluación es la que ofrece más posibilidades de mejora durante el proceso.

C) SEGÚN EL RESULTADO CUANTITATIVA

- Se realiza en cualquier momento del proceso de aprendizaje, si bien, lo normal suele ser que se lleve a cabo al final del mismo.
- Este tipo de evaluación se basa en la medición de los conocimientos del alumno por medio de baremos de carácter numérico.
- Es el evaluador el que emite su opinión, conforme a unas pautas establecidas, sobre la situación particular de cada alumno respecto al aprendizaje.
- Existe control y medición sistemática de la información recogida.

CUALITATIVA

- Se lleva a cabo con el fin de diagnosticar y mejorar el rendimiento del alumno.
- El evaluador crea y emite su opinión con amplio margen de libertad.
- El proceso de recogida de información puede ser sistemático pero el contenido no.
- Se trata de documentar todo aquello que ocurre durante el proceso de aprendizaje por medio de diversos instrumentos que permitan corroborar los resultados aminorando el margen de error.
- Para ello se han de tener en cuenta las características propias de cada alumno a fin de conseguir que cada individuo alcance su propio "techo" formativo.

APLICACIÓN DE NUEVAS TECNOLOGÍAS

La aplicación de NTICs al aprendizaje es una dimensión que cobra un importante valor en la formación profesional hoy en día, y su empleo cuenta con un indudable potencial en lo referente a habilidades y



competencias transversales en un colectivo, generalizadamente alfabetizado digitalmente, como es el de los trabajadores con titulación universitaria de reciente incorporación al mercado de trabajo.

Por ello, se otorga especial valor a este aspecto, por su carácter innovador y como elemento de mejora. Es preciso prestar atención a posibilidades tales como la teleformación, el Aprendizaje Asistido por Ordenador, la utilización de Plataformas de Gestión del Aprendizaje, simulaciones, etc.

Hay que partir, pues, desde una perspectiva totalmente innovadora, de un planteamiento más amplio de la utilización de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en la formación, más allá de la consideración de meros instrumentos y recursos o medios didácticos.

Las aplicaciones de estas nuevas tecnologías, sobre todo Internet, no sólo están generando en la sociedad una nueva cultura sino que además están incidiendo en la conceptualización y la planificación de la formación.

Las nuevas tecnologías deben ser, por tanto, capaces de generar flujos de participación y comunicación suficientes para que los trabajadores y trabajadoras, como usuarios directos de la formación, puedan participar durante el desarrollo de todo el proceso de planificación y ejecución de la oferta formativa.

En este sentido las nuevas tecnologías de la información y la comunicación deberían ser un instrumento eficaz para elaborar la planificación de la oferta formativa configurada ésta por itinerarios personalizados, que permitan conjugar el desarrollo profesional y personal de los trabajadores/as.

Igualmente las nuevas tecnologías de la información y la comunicación deben posibilitar estructuras descentralizadas, abiertas y flexibles para el desarrollo y gestión de esta formación permitiendo la adaptación rápida a los cambios y a las diferentes características y necesidades de los grupos destinatarios, a fin de que puedan responder con la mayor celeridad a los requerimientos de la innovación tecnológica en los procesos y/o los productos.

En consecuencia, las necesidades que se deriven de la aplicación de las nuevas tecnologías a la formación, requerirán que desde la empresa/organización, y con la necesaria participación de los gerentes y programadores de formación, se cree y favorezca el contexto y las condiciones, a través del correspondiente esfuerzo financiero, que faciliten estructuras y recursos para la aplicación de las nuevas tecnologías a todos los momentos de la formación con el objetivo de mejorar sus resultados y su impacto.



A la hora de aplicar las nuevas tecnologías al proceso formativo hay que tener en cuenta los siguientes aspectos:

- *Ofrecer un primer acercamiento al concepto de "tecnología educativa".*
- *Analizar algunas cuestiones que caracterizan actualmente a la tecnología educativa como área de conocimiento.*
- *Conocer los procedimientos básicos para incorporar las nuevas tecnologías al currículo del aula.*
- *Conocer las características didácticas de los últimos recursos tecnológicos (proyecciones, televisión, vídeo, ordenador, multimedia e Internet).*
- *Conocer el proceso seguido para el diseño y elaboración de materiales curriculares.*
- *Conocer y analizar las características que se le piden a un material para considerarlo educativo.*
- *Desarrollar aplicaciones concretas para utilizar los recursos didácticos.*
- *Adquirir-desarrollar las habilidades básicas para elaborar material multimedia sencillo.*
- *Presentar las características fundamentales del uso de Internet como recurso didáctico.*

Un área en el que cada vez se está imponiendo más la aplicación de las nuevas tecnologías, sobre todo las basadas en la multimedia, es el de la autoformación, donde el aprendizaje se consigue a través de la utilización de materiales instructivos que permiten el estudio individual y el trabajo autodirigido, no siendo necesaria la presencia del formador.

En esta modalidad de enseñanza los materiales deben incluir todas las indicaciones necesarias para que el alumno, sin necesidad del formador, pueda realizar su propio aprendizaje, así como un sistema de feedback que permita al alumno comprobar su avance en el aprendizaje realizado.

En este sentido las actuales aplicaciones de Enseñanza Asistida por ordenador (EAO) son unos de los medios más eficaces para la autoformación: el material instructivo se presenta al alumno/a por medio de una aplicación informática en la que los contenidos están adecuadamente elaborados en función del medio en el que se presentan, permitiendo la interactividad del usuario con el sistema informático. Por otra parte, la incorporación de la tecnología multimedia a estas aplicaciones de EAO, confieren a éstas unas características que las hacen destacar sobre otros materiales de autoformación. De entre estas características cabe destacar:

- a) *La utilización de la hipermedia como medio de interacción entre el alumno y el sistema.*



- b) *La combinación de diversos medios audiovisuales y textuales que favorecen la asociación de ideas.*
- c) *La existencia de un feedback inmediato al alumno.*
- d) *La combinación, en una sola aplicación, de modalidades de autoestudio que en las antiguas aplicaciones educativas informáticas aparecían por separado (tutoriales, generadores de ejercicios, demostraciones, simulaciones, etc.).*

La última de las integraciones de las nuevas tecnologías al mundo de la formación ha sido la red Internet, que mediante los servicios que ofrece (correo electrónico, transferencia de archivos, foros de debate, chats, videoconferencia y la propia Web) está dando muestras del gran potencial formativo que puede aportar y de la utilidad para formadores y alumnos en todos los niveles educativos y en todos los ámbitos de la formación.

Internet es actualmente la estrella en la formación a distancia, ya que ha hecho posible la existencia de aulas virtuales para cursos on-line, cada vez más extendidos. Se trata de nuevos entornos que proporcionan casi las mismas experiencias de aprendizaje que la clase tradicional. La comunicación en el aula virtual permite una comunicación total entre formador y alumnos entre sí. Entre las ventajas de estas aulas virtuales cabe destacar las siguientes:

- a) *Eliminan los problemas espaciales, en cuanto que los asistentes al curso pueden estar ubicados en cualquier lugar geográfico.*
- b) *Permiten una gran flexibilidad temporal, ya que el estudiante puede seguir el debate y leer las intervenciones de profesores y compañeros en cualquier momento.*
- c) *Posibilitan el trabajo en grupo, pues los estudiantes pueden comunicarse entre sí mediante el correo electrónico, consiguiéndose una coordinación mucho más fluida. Además pueden transferirse archivos entre ellos y repartirse el trabajo de un modo mucho más rápido que en la formación a distancia tradicional.*

En cuanto a la formación dentro de la empresa, uno de los problemas más acusados especialmente dentro de las PYMEs se centra en el coste económico y de tiempo que implican estos procesos formativos. En este sentido, los sistemas multimedia ofrecen la posibilidad de autoformación de los empleados, que pueden realizar sus aprendizajes incluso en sus domicilios, con el consiguiente abaratamiento de la inversiones en cuanto que se prescinde de



formadores y la economía de tiempo en cuanto que el usuario se forma fuera de las horas de trabajo.

De esta forma, se articulan una serie de acciones formativas "tipo" que responden a necesidades concretas de adquisición de competencias transversales en base al trabajo de investigación realizado. Estas acciones se plasmarán en una serie de fichas que incluyen todos y cada uno de los elementos que vertebran la metodología didáctica a incluir en la herramienta.

A continuación se muestra una *ficha tipo*, que describe todos y cada uno de los elementos que la componen.

NOMBRE DE LA ACCIÓN	
Objetivos didácticos	<i>Se establecen los objetivos didácticos de la metodología en términos de empleabilidad del colectivo destinatario de la formación, a partir de indicadores de impacto de dicha formación en el desempeño del trabajador con titulación universitaria.</i>
Estructuración de contenidos	<i>Se delimitan los contenidos más convenientes de la formación continua en habilidades y competencias transversales a impartir sobre el colectivo de trabajadores con titulación universitaria. A este respecto, una primera aproximación a fuentes documentales a través de literatura especializada nos reporta un acercamiento conceptual: las competencias transversales pueden definirse como aquellas competencias genéricas comunes a la mayoría de las profesiones relacionadas con la puesta en práctica integrada de aptitudes, rasgos de personalidad, conocimientos y valores adquiridos</i> <i>Su clasificación admite cierta diversidad de enfoques. Sintetizando podemos tomar como referencia la clasificación en tres grupos de competencias, que se ha utilizado a lo largo de este trabajo</i>
Estrategias metodológicas	<i>La herramienta propondrá las estrategias metodológicas más indicadas para la formación en habilidades y competencias transversales teniendo en cuenta los contenidos a impartir y el colectivo destinatario, los trabajadores con titulación universitaria. Se apuntarán aspectos relativos a la impartición de contenidos teóricos y prácticos, y se considerarán las diferentes modalidades de</i>



NOMBRE DE LA ACCIÓN	
	<i>impartición: formación presencial, formación a distancia y formación mixta</i>
Aplicación de NTICs	<i>La aplicación de NTICs al aprendizaje es una dimensión que cobra un importante valor en la formación profesional hoy en día, y su empleo cuenta con un indudable potencial en lo referente a habilidades y competencias transversales en un colectivo generalizadamente alfabetizado digitalmente como es el de los trabajadores con titulación universitaria de reciente incorporación al mercado de trabajo. Por ello, en la presente herramienta se otorgará especial valor a este aspecto, por su carácter innovador y como elemento de mejora en la presente solicitud, atendiendo a posibilidades tales como la teleformación, el Aprendizaje Asistido por Ordenador, la utilización de Plataformas de Gestión del Aprendizaje, simulaciones, etc.</i>
Medios didácticos y materiales	<i>los medios didácticos y materiales serán especificados en la herramienta, y se deducirán de los contenidos a impartir, de las estrategias metodológicas más adecuadas y del empleo de NTICs en el aprendizaje</i>
Temporalización	<i>Diseñados los aspectos anteriores referidos a contenidos, metodologías y medios, se diseñará el protocolo formativo de acuerdo a unos itinerarios basados en un desarrollo progresivo, con la temporalización en la impartición correspondiente.</i>
Sistemas de evaluación	<i>El aprendizaje propuesto en habilidades y competencias transversales dirigidas a trabajadores con titulación universitaria incorporará mecanismos de evaluación como parte necesaria de un diseño integral de la metodología didáctica; sistemas de evaluación que atenderán a las características y participación del alumnado, de los formadores, de los gestores de la formación en la empresa</i>

5.2.2. Ejemplos de acciones formativas en competencias transversales

En este apartado se incluye, en forma de ficha, varios ejemplos o propuestas de cómo quedarían diseñadas tres acciones formativas relacionadas con competencias transversales como podrían ser: los conocimientos informáticos, las *habilidades de comunicación* o las técnicas de negociación.



EJEMPLO 1:

Acción formativa Conocimientos de informática relativos al ámbito de trabajo.

Denominación de la acción	CONOCIMIENTOS DE INFORMÁTICA RELATIVOS AL ÁMBITO DE TRABAJO⁴⁷
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los componentes que forman el equipamiento informático disponible en el desarrollo de la actividad. - Entender y dominar las tareas de funcionamiento básico del equipamiento: <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar las funciones del procesador de textos y/o programas de autoedición, con exactitud y destreza, en la elaboración de documentos, insertando texto, imágenes, u otros objetos, de la misma u otras aplicaciones. - Saber utilizar las herramientas de búsqueda, recuperación y organización de la información dentro del sistema, y en la red -intranet o Internet-, de forma precisa y eficiente. - Operar con hojas de cálculo con habilidad utilizando las funciones habituales en todas aquellas actividades que requieran tabulación y tratamiento aritmético-lógico y/o estadístico de datos e información, así como su presentación en gráficos. - Utilizar las funciones de las aplicaciones informáticas de bases de datos que permitan presentar y extraer la información. - Utilizar las funciones de las aplicaciones de presentaciones gráficas presentando documentación e información en diferentes soportes, e integrando objetos de distinta naturaleza. - Utilizar las funciones de las aplicaciones de correo y agenda electrónicos en procesos tipo de recepción, emisión y registro de información.
Estructuración de contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Funcionamiento básico del equipamiento informático en el tratamiento de la información. <ul style="list-style-type: none"> - Componentes de un equipamiento informático: Hardware, software, periféricos y consumibles. - Sistemas operativos: Buscadores de datos e información. - Utilización de navegadores, buscadores y metabuscadores. - Importación de información. 2. Normas de presentación de documentos. <ul style="list-style-type: none"> - Tipos de documentos: Formatos y utilidad. - Aplicación de técnicas de presentación de documentación. - Objetivos que se obtienen con ciertas estructuras, formatos, tipos de letra, otros. - Aplicación del color en los documentos.

⁴⁷ En este caso aunque se propone una formación informática que se podría considerar de carácter transversal, pero orientado hacia tareas de tipo administrativo (puesto que es interesante no perder de vista la ocupación o el sector al que va destinado)



Denominación de la acción	CONOCIMIENTOS DE INFORMÁTICA RELATIVOS AL ÁMBITO DE TRABAJO⁴⁷
	<ul style="list-style-type: none"> - Procedimientos de protección de datos. Copias de seguridad. - Criterios de sostenibilidad y eficiencia en la presentación de la documentación. <p>3. Utilización de procesadores de texto y aplicaciones de autoedición.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura, funciones y asistentes de un procesador de texto y aplicación de autoedición. - Utilización de asistentes en la instalación de utilidades de tratamiento de texto y autoedición. - Gestión de archivos y seguridad de procesadores de texto y aplicaciones de autoedición. - Tipos y formatos de documentos, plantillas y formularios. - Edición de textos, tablas y columnas. - Inserción y tratamiento básico de imágenes y otros objetos, de la propia u otras aplicaciones. - Configuración de documentos para su impresión. - Otras utilidades: Corrección de documentos, combinación de correspondencia, otras. - Utilización de herramientas de búsqueda, ortografía y gramática, combinación de documentos entre sí y con bases de datos, otros. - Aplicación de normas de presentación de documentos: Estilos, objetivos, color, tipo de fuente, otras. - Impresión de textos. - Interrelaciones con otras aplicaciones. <p>4. Operaciones con hojas de cálculo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura, funciones y asistentes de una hoja de cálculo. - Utilización de asistentes y utilidades en la instalación de hojas de cálculo. - Gestión de archivos y seguridad de hojas de cálculo. - Formatos en hojas de cálculo. - Inserción de funciones y fórmulas. - Edición de hojas de cálculo. - Creación y explotación de gráficos, estándares y dinámicos. - Impresión de hojas de cálculo. - Interrelaciones con otras aplicaciones. <p>5. Utilización de aplicaciones de presentación gráfica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura, funciones y asistentes de aplicaciones de presentación gráfica. - Utilización de asistentes en la instalación de aplicaciones y sus utilidades de presentación gráfica. - Gestión de archivos y seguridad de aplicaciones de presentación gráfica. - Procedimientos de presentación. - Utilidades de la aplicación. - Interrelaciones con otras aplicaciones. <p>6. Presentación y extracción de información en bases de datos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura y funciones de las tablas de bases de



Denominación de la acción	CONOCIMIENTOS DE INFORMÁTICA RELATIVOS AL ÁMBITO DE TRABAJO⁴⁷
	<p>datos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Introducción, modificación y eliminación de datos. - Filtrado de datos utilizando el asistente. - Otras utilidades: Importación y exportación de datos, combinación de correspondencia, otras. <p>7. Utilización de aplicaciones de correo electrónico y agenda electrónica.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estructura, funciones y asistentes de correo electrónico y agenda electrónica. - Utilización de asistentes en la instalación de aplicaciones de correo electrónico y agenda electrónica y sus utilidades. - Envío, recepción y archivo de correos electrónicos y documentos adjuntos. - Gestión de la agenda electrónica: Contactos y libreta de direcciones. - Aplicación de medidas de seguridad en la gestión del correo. - Gestión de archivos y seguridad de aplicaciones de correo electrónico y agenda electrónica.
Estrategia metodológica	<p>El método pedagógico tendrá como objetivo la adquisición de conocimientos y, sobre todo, su aplicación práctica en el ámbito laboral.</p> <p>Se debe adaptar perfectamente a las circunstancias y capacidades de cada alumno: éstas y su dedicación marcarán el ritmo de aprendizaje.</p>
Aplicación de NTICs	<p>En esta acción formativa resulta imprescindible que el Aprendizaje sea Asistido por Ordenador, que debe contar con todas aquellas aplicaciones y programas necesarios para poder llevar a cabo los objetivos propuestos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - CD-ROM Word 2007 - CD-ROM Excel 2007 - CD-ROM PowerPoint 2007 - CD-ROM Access 2007
Medios didácticos y materiales	<p>Ejemplos de Manuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Word Office 2003, Guía Rápida. González Mangas, A., González Mangas, G., Editorial Paraninfo. - Excel Office 2003, Guía Rápida. González Mangas, A., Editorial Paraninfo. <p>Características del lugar de impartición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aula blanca o tradicional (AB) <p>Equipamiento específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retroproyector ▪ Cañón de vídeo <p>A los participantes se les proporcionará el equipamiento específico imprescindible para el desarrollo del curso.</p> <p>Medios materiales utilizados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Impresos (libros de texto, material escrito, manuales propios, etc.) ▪ Audiovisuales (vídeo, CD-DVD multimedia, etc.) <p>A los alumnos se les proporcionará los medios materiales imprescindibles para el desarrollo del curso.</p>



Denominación de la acción	CONOCIMIENTOS DE INFORMÁTICA RELATIVOS AL ÁMBITO DE TRABAJO⁴⁷
Temporalización	<p>Duración estimada 60 horas Dos propuestas de calendario (se debería escoger la que mejor se adapte a la disponibilidad)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lunes a viernes: 3 horas/día (1 mes) - Sábados 5 horas (12 sábados) <p>Horario:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lunes a viernes: 16-19 ó 19-22 - Sábados: 09-14
Sistemas de evaluación	<p>Se pretende que la Acción formativa sea de carácter práctico, por lo cual contendrá gran carga de ejercicios y prácticas a realizar.</p> <p>Se realizarán ejercicios de seguimiento al finalizar cada unidad didáctica, y pruebas de evaluación tras cada módulo del curso, con lo que se comprobarán los progresos en la materia, los puntos fuertes, y las áreas de mejora.</p>
Referencia en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales	<p>Código ADG157_3 Cualificación Profesional GESTIÓN FINANCIERA UC0233_2: Manejar aplicaciones ofimáticas en la gestión de la información y la documentación MF0233_2 Ofimática</p>
Otras consideraciones	<p>Es importante tener en cuenta el desequilibrio existente entre las acciones de formación continua revisadas y la cualificación de referencia existente (120 horas el módulo de referencia), tanto en número de horas, como en estructuración.</p>

EJEMPLO 2:

Acción formativa: Habilidades de comunicación.

Denominación de la acción	HABILIDADES DE COMUNICACIÓN
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar los conocimientos y habilidades necesarias para responder ante las exigencias de las situaciones que se producen a diario en su puesto de trabajo. - Perfeccionar y corregir los hábitos inadecuados que afectan a la comunicación y expresión habitual. - Ofrecer una visión global de la repercusión de la aplicación de criterios de calidad total en la comunicación.
Estructuración de contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. La Comunicación <ol style="list-style-type: none"> 1.1 El origen de nuestra de la incomunicación 2. Tipos de comunicación <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación verbal - Comunicación no verbal 3. Técnicas de comunicación eficaz <ul style="list-style-type: none"> - La escucha activa 4. Algunos aspectos que mejoran la comunicación 5. Como desarrollar las habilidades en Comunicación Oral.



Denominación de la acción	HABILIDADES DE COMUNICACIÓN
	<p>6. Programa de desarrollo de habilidades en Comunicación Oral</p> <p>7. Fundamentos teóricos de la comunicación interna - Abierta, evolutiva, flexible, multidireccional, flexible.</p> <p>8. Comunicación escrita</p> <p>9. Comunicación externa</p>
Estrategia metodológica	<p><i>El método pedagógico tendrá como objetivo la adquisición de conocimientos y, sobre todo, su aplicación práctica en el ámbito laboral.</i></p> <p><i>Se debe adaptar perfectamente a las circunstancias y capacidades de cada alumno: éstas y su dedicación marcarán el ritmo de aprendizaje.</i></p> <p><i>La clave de la efectividad del método debe residir en el interés y la participación personal, con un desarrollo personalizado, dinámico, modo coaching y feedback continuo y muy práctico.</i></p>
Aplicación de NTICs	<p><i>Especial interés por el mundo de las nuevas tecnologías e Internet</i></p> <p><i>Las nuevas tecnologías son ahora una gran herramienta de trabajo, los ordenadores de última generación hacen la comunicación más fácil y amena siendo Internet una vía de conseguir los objetivos.</i></p>
Medios didácticos y materiales	<p>Ejemplos de Manuales: Davis, F. (2003). <i>La comunicación no verbal</i>. Madrid: Alianza. González, C. (1999). <i>La lengua, instrumento de comunicación</i>. Granada: Grupo Editorial Universitario.</p> <p>Características del lugar de impartición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aula blanca o tradicional (AB) <p>Equipamiento específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retroproyector ▪ Cañón de vídeo <p><i>A los participantes se les proporcionará el equipamiento específico imprescindible para el desarrollo del curso.</i></p> <p>Medios materiales utilizados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Impresos (libros de texto, material escrito, manuales propios, etc.) ▪ Audiovisuales (video, CD-DVD multimedia, etc.) <p><i>A los alumnos se les proporcionará los medios materiales imprescindibles para el desarrollo del curso.</i></p>
Temporalización	<p><i>Duración estimada 20 horas</i></p> <p><i>Dos propuestas de calendario (se debería escoger la que mejor se adapte a la disponibilidad)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lunes a viernes: 1 hora/día (1 mes) - Sábados 5 horas (4 sábados)
Sistemas de evaluación	<p><i>Se pretende que la Acción formativa sea de carácter práctico, por lo cual contendrá gran carga de ejercicios y prácticas a realizar.</i></p> <p><i>Se realizarán ejercicios de seguimiento al finalizar cada unidad didáctica, y pruebas de evaluación tras cada módulo del curso, con lo que se comprobarán los</i></p>



Denominación de la acción	HABILIDADES DE COMUNICACIÓN
	<p>progresos en la materia, los puntos fuertes, y las áreas de mejora.</p> <p>Modelos de pruebas que se podrían realizar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prueba diagnóstica sobre los conocimientos previos que posee el alumno - Prueba de autoevaluación de cada tema - Prueba de Evaluación tipo test de todo el curso - Tareas o trabajos personales supervisados
Referencia en el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales	<p>Cualificación: COM087_3.- ATENCIÓN AL CLIENTE, CONSUMIDOR O USUARIO Módulo formativo: MF0241_2 Información y atención al cliente/consumidor/usuario Asociado a la unidad de competencia: UC0241_2: Ejecutar las acciones del servicio de atención al cliente, consumidor y usuario.</p>

EJEMPLO 3:

Acción formativa: Técnicas de negociación.

Denominación de la acción	TÉCNICAS DE NEGOCIACIÓN
Objetivos didácticos	<ul style="list-style-type: none"> - Especializar en técnicas específicas de negociación comercial - Tomar conciencia de las habilidades sociales de un experto negociador, y adquirir una metodología de negociación, fundamentada en la adecuada planificación estratégica, que permita asumir el control de las negociaciones. - Diseñar una estrategia de negociación, presentarla y defenderla con las tácticas y técnicas adecuadas para que llegue a buen término
Estructuración de contenidos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Negociación <ul style="list-style-type: none"> - Características del negociador - Estilos de negociación - Tipos de negociadores - Lugar de la negociación - Momento de iniciar la negociación - Fases de la negociación 2. Estrategias <ul style="list-style-type: none"> - Tácticas - Comunicación - Lenguaje - Asertividad 3. Preparación <ul style="list-style-type: none"> - Conocer la propia oferta - Conocer a la otra parte - Objeto de la negociación - Agenda de la reunión - Desarrollo - Presentación 4. Discusión <ul style="list-style-type: none"> - Centrarse en los intereses



Denominación de la acción	TÉCNICAS DE NEGOCIACIÓN
	<ul style="list-style-type: none"> - Argumentos y objeciones - Aplicación de criterios objetivos - Flexibilidad y creatividad - Concesiones - Bloqueos en la negociación - Notas de las reuniones <p>5. Acuerdo 6. Romper la negociación 7. Factores de éxito en la negociación 8. Negociación en grupo</p>
Estrategia metodológica	<p>Breves planteamientos teóricos que provoquen la reflexión, acompañados de prácticas continuas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Simulaciones, juego de roles. • Trabajo en equipo para fomentar el auto descubrimiento. <p>El enfoque de este curso es dinámico y participativo, alcanzándose el conocimiento teórico a través de prácticas vivenciales.</p> <p>Se realizarán en directo negociaciones entre los participantes del curso con cámaras de vídeo y reproductores de imagen. Esto les permitirá asimilar al máximo los contenidos del mismo.</p>
Aplicación de NTICs	<p>Especial interés por el mundo de las nuevas tecnologías e Internet</p> <p>Las nuevas tecnologías son ahora una gran herramienta de trabajo, los ordenadores de última generación hacen la comunicación más fácil y amena siendo Internet una vía de conseguir los objetivos.</p>
Medios didácticos y materiales	<p>Ejemplos de Manuales: Técnicas de negociación. Un método práctico, 2006 Manuel Dasi, Fernando de y Martínez-Vilanova Martínez, Rafael. Esic Editorial</p> <p>Características del lugar de impartición:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Aula blanca o tradicional (AB) <p>Equipamiento específico:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Retroproyector ▪ Cañón de vídeo ▪ Cámara de vídeo y monitor. <p>A los participantes se les proporcionará el equipamiento específico imprescindible para el desarrollo del curso.</p> <p>Medios materiales utilizados:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Impresos (libros de texto, material escrito, manuales propios, etc.) ▪ Audiovisuales (video, CD-DVD multimedia, etc.) <p>A los alumnos se les proporcionará los medios materiales imprescindibles para el desarrollo del curso.</p>
Temporalización	<p>Duración estimada 20 horas</p> <p>Dos propuestas de calendario (se debería escoger la que mejor se adapte a la disponibilidad)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lunes a viernes: 1 hora/día (1 mes)



Denominación de la acción	TÉCNICAS DE NEGOCIACIÓN
	- <i>Sábados 5 horas (4 sábados)</i>
Sistemas de evaluación	<p><i>Se pretende que la Acción formativa sea de carácter práctico, por lo cual contendrá gran carga de ejercicios y prácticas a realizar.</i></p> <p><i>Se realizarán ejercicios de seguimiento al finalizar cada unidad didáctica, y pruebas de evaluación tras cada módulo del curso, con lo que se comprobarán los progresos en la materia, los puntos fuertes, y las áreas de mejora.</i></p> <p><i>Modelos de pruebas que se podrían realizar:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Prueba diagnóstica sobre los conocimientos previos que posee el alumno</i> - <i>Prueba de autoevaluación de cada tema</i> - <i>Prueba de Evaluación tipo test de todo el curso</i> - <i>Tareas o trabajos personales supervisados</i>

**Resumen del Proceso completo del diseño de ACCIONES
FORMATIVAS PARA COMPETENCIAS TRANSVERSALES**

UNIDADES Y ELEMENTOS DE COMPETENCIA⁴⁸

- *Unidad de Competencia: un grupo de funciones productivas relacionadas a una parte significativa de un proceso de trabajo;*
- *Una Unidad tiene Elementos de Competencia*

OBJETIVOS Y ESTRUCTURACIÓN MODULAR

Método A

- 1 competencia = 1 módulo*
- 1 elemento = 1 unidad modular*

Método B

- Parte de 1 o más competencias o más de 1 competencia = 1 módulo*
- 1 elemento o varios o partes de varios = 1 unidad modular*

METODOLOGIA ENFOQUE COMPETENCIAS

- *Unidades competencia = Objetivos generales*
- *Elementos de competencia = Objetivos específicos*
- *Unidades modulares = Unidades temáticas*
- *Estrategias de aprendizaje = dinámicas y de socialización de experiencias*
- *Perfil del instructor/a = facilitador/a*
- *Evaluación = verificación de criterios de desempeño establecidos en estándares*

⁴⁸ *La capacitación basada en competencias, Equipo de competencias Laborales. Área de Innovación y desarrollo. SENCE*



ELEMENTOS CLAVES DEL MODULO

- *Introducción: aspectos generales y justificación.*
- *Objetivos: desarrollo de capacidades.*
- *Enunciar problemas de la práctica profesional a los del módulo: hacer un vínculo entre las situaciones que experimentarán en el ejercicio del oficio con lo que se diseñan para el módulo.*
- *Contenidos.*
- *Propuesta metodológica de enseñanza.*
- *Criterios para evaluación.*
- *Entorno de aprendizaje: lugar y ambiente de trabajo, infraestructura, equipamiento, insumos.*
- *Carga horaria: acorde a complejidad aprendizajes.*
- *Requisitos previos para los/as participantes: experiencia, saberes.*
- *Documentación del docente y bibliografía: registra decisiones adoptadas al diseñar el módulo, las observaciones del proceso, cambios introducidos y resultados obtenidos.*

LOS OBJETIVOS DEL MODULO BASADO EN COMPETENCIAS

- *Desarrollar durante el proceso de enseñanza-aprendizaje las capacidades que posibiliten a los/as participantes de la capacitación actuar en diversas situaciones acorde al perfil de competencias definido.*

TIPOS DE CAPACIDADES A DESARROLLAR

Los saberes acumulados o capacidades se ponen en juego en las distintas situaciones y expresan desempeños competentes en:

- *Acceso y uso información (conocer, saber)*
- *Dominio de procedimientos (saber hacer)*
- *Autonomía, responsabilidad social (saber ser)*
- *Análisis de contexto, trabajo en equipo (saber vivir juntos)*

OBJETIVOS DE LAS ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

- *Deben garantizarse dos procesos:*
 1. *Adquisición gradual de capacidades (desde lo más simple a lo más complejo)*
 2. *Integración de contenidos para resolver situaciones problemáticas aplicando procedimientos y conceptos de distintos campos disciplinarios (vinculan la práctica profesional con el contexto de aprendizaje)*

ORGANIZACIÓN Y SELECCIÓN DE CONTENIDOS DEL MODULO

- *Analizar las capacidades a poner en juego para solucionar problemas.*
- *Determinar lo que deben aprender los/as participantes para desarrollar capacidades: conceptos, normativa, hábitos, valores, actitudes)*
- *Organizar contenidos con criterios: lógico, tecnológico, social, psicológico.*



PROPUESTA METODOLOGICA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE

- *El conjunto de estrategias, técnicas y recursos que se aplicarán en el proceso de enseñanza/aprendizaje.*
- *Actividades que se ejecutarán durante este proceso.*
- *Los criterios de selección de cuáles utilizar deben responder al contexto y la complejidad de la práctica formativa.*

CRITERIOS PARA EVALUACION DE LAS CAPACIDADES

- *Es preciso determinar:*
 1. *Evidencias de desempeño.*
 2. *Criterios de realización.*
 3. *Criterios para evaluación del proceso.*
 4. *Requisitos de aprobación del módulo.*

DISEÑO DE UN MÓDULO

- *Análisis de la Unidad de Competencia y/o los Elementos.*
- *Definición del nombre del Módulo.*
- *Formulación definitiva de los objetivos generales y específicos del módulo y de su evaluación.*
- *Selección de la modalidad de formación.*
- *Estructuración de las unidades modulares y de los tiempos.*
- *Selección de contenidos.*
- *Diseño de las experiencias de aprendizaje (incl. medios y materiales).*
- *Desarrollo de los recursos de aprendizaje.*
- *Diseño del plan e instrumentos de evaluación.*
- *Requerimientos docentes.*

CONTENIDOS

- **SABERES**
 - *Hechos, Conceptos, Principios, Teorías*
- **SABER-HACER**
 - *Procedimientos cognitivos*
 - *Procedimientos motrices*
- **SABER SER**
 - *Valores, Actitudes*

PRINCIPIOS ORIENTADORES EVALUACION

- *TRANSPARENCIA: Los proponentes (OTEC-CFT) conocen los criterios, variables e indicadores que componen el sistema de evaluación.*
- *INDEPENDENCIA: El proceso de evaluación es realizado por profesionales expertos en la materia, sin vinculaciones de ningún tipo respecto de los proponentes.*
- *EQUIDAD: Todos las propuestas de módulos de formación son evaluadas con criterios, variables e instrumentos de carácter general y uniforme.*



CRITERIOS EVALUACION ACCIONES CURSOS-MODULOS

PERTINENCIA/COHERENCIA

- Propuesta adecuada a población destinataria y requerimientos de competencias campo ocupacional.
- Diseño-prácticas de la acción formativa: estereotipos en lenguaje, dinámicas, mecanismos participación, análisis de evidencias claras, criterios para evaluar avances participantes.
 - › ¿En qué medida los objetivos acción formativa son pertinentes en relación con evaluación de las necesidades y prioridades establecidas?
 - › ¿Son las metodologías propuestas coherentes a la población objetivo y permiten consecución de los objetivos?

CONSISTENCIA

Grado de adecuación de actividades aprendizaje propuestas con los objetivos; relación entre tiempo destinado a cada actividad y su complejidad y cantidad de actividades; formas de evaluación de propuestas con contenidos y situaciones aprendizaje diseñadas.

- › ¿Se ha previsto que todos los elementos o componentes necesarios tienen la calidad técnica suficiente y son los adecuados para cumplimiento objetivos formación?
- › ¿La estrategia definida es consistente con características y perfiles ocupacionales y de la población beneficiaria?

EFICACIA/EFICIENCIA

- Compara tareas realizadas con las inicialmente planteadas y cuál ha sido la contribución de la formación al logro objetivos (eficacia)
- Análisis relación entre realizaciones, resultados, tiempos y/o el impacto y recursos utilizados, especialmente financieros (eficiencia)
 - › ¿Se dispone de una programación con metas fijas para cada una de las etapas de la acción formativa?
 - › ¿Se realizan evaluaciones sistemáticas y periódicas para evaluar marcha de la formación?
 - › ¿Se utiliza información del monitoreo para ajustar o reformular cronograma acciones?
 - › ¿Cómo se transforman los recursos en realización y resultados?
 - › ¿Se establecen normas de calidad de la formación?
 - › ¿Se analizan alternativas intervención para el logro mismos resultados con menores recursos?

SOSTENIBILIDAD/DURABILIDAD

- Analiza incorporación de aportes de la acción formativa a las prácticas habituales de la capacitación.
- Analiza los cambios manifestados por las personas que recibieron la acción formativa y en el entorno laboral en que se mueven.
 - › ¿En qué medida se espera que los cambios o beneficios de la acción formativa se mantengan una vez finalizada ésta?
 - › ¿Las acciones desarrolladas tienen la intencionalidad y cobertura suficiente para asegurar sostenibilidad (recursos financieros, disposición metodologías replicables, personal capacitado)?



RELEVANCIA

Significado de la acción formativa respecto de metodologías replicables en políticas de formación y expectativas de los actores involucrados (Instituciones de Formación Profesional, población beneficiaria)

- › *¿La acción formativa es relevante e innovadora como para ser incorporada permanentemente en las políticas de las Instituciones de Formación Profesional?*
- › *¿Ofrece alternativas y respuestas flexibles y adaptables a las problemáticas que enfrentan hoy las Instituciones de Formación Profesional?*
- › *¿La propuesta formativa aportará a la población beneficiaria instrumentos necesarios para continuar mejorando su capital formativo en el futuro?*

IMPACTO

- *Para medir los cambios esperables que se producirían con la intervención de la acción formativa.*
- *Se realizan de seis meses a un año después de finalizada la intervención.*
- *Estos cambios esperables deben compararse entre el grupo objeto de la intervención y otro que no lo fue, pero con iguales características.*
- › *¿Ha sido significativo el alcance, la cobertura de la acción formativa respecto al conjunto de la problemática sobre la que se proponía trabajar?*
- › *¿Se han modificado los indicadores seleccionados para medir impacto?*
- › *¿Se han establecido diferenciales de calidad de esta intervención respecto de una de tipo tradicional?*



5.3. Herramienta

Una vez analizadas las principales necesidades y carencias asociadas a las competencias transversales en las empresas de la Comunidad Madrileña, en este apartado se aborda la presentación de la herramienta elaborada con el objetivo de: mostrar una metodología destinada a gestores y planificadores de la formación en las empresas, de cara a programar acciones formativas destinadas a la adquisición de competencias transversales, cada vez más valoradas en el mercado laboral.

Es por ello que las propuestas que han surgido como consecuencia de la realización de este estudio, se han incluido como parte de esa metodología en una herramienta validada a través de las distintas técnicas ya descritas.

Así, el resultado de la presente acción complementaria es una herramienta digital (que se presenta en formato CD-ROM multimedia e interactivo) que incluye, de este modo, información que puede ser de carácter divulgativo, tanto para trabajadores, como gestores, y otros agentes de especial relevancia, tales como las administraciones públicas, los agentes sociales (asociaciones patronales y sindicales) y empresas proveedoras de formación profesional para el empleo dirigida a trabajadores ocupados.

Dada la naturaleza del trabajo, el CD incluye tres grandes apartados:

- *Conocer e identificar las Competencias Transversales*
- *Plan para la formación en Competencias Transversales.*
- *Descargas (documentos adjuntos disponibles para descargar por los usuarios.*
-





APARTADO CONOCER E IDENTIFICAR LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES

Este apartado se estructura en 3 bloques: Plan para la formación en Competencias Transversales.

- 1.1 **Concepción de las competencias transversales:** propuesta de *definición y tipos de competencia*.
- 1.2 **Diagnóstico de necesidades de formación en competencias transversales:** *propuesta para llevar a cabo un análisis de las necesidades formativas, en materia de competencias transversales, de la empresa/organización. Contiene herramientas para llevara acabo este diagnóstico (cuestionarios para conocer las competencias transversales presentes en la empresa y realizar las previsiones de formación)*

The screenshot displays a digital document viewer interface. At the top, there are three navigation tabs: 'CONOCER E IDENTIFICAR LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES' (tab 1), 'Plan para la formación en Competencias transversales' (tab 2), and 'DESCARGAS pdf'. The main content area is titled '1.2 DIAGNÓSTICO DE NECESIDADES DE FORMACIÓN EN COMPETENCIAS TRANSVERSALES'. It contains a paragraph explaining the purpose of the catalog and a flowchart with three steps: 'Etapa 1: Análisis del contexto organizacional', 'Etapa 2: Aproximación a las competencias Transversales', and 'Etapa 3: Desarrollo final y Validación'. Each step is accompanied by a brief description of its objectives and activities. The interface includes navigation arrows and a play button at the bottom.

- 1.3 **La capacitación basada en competencias:** *explica en que consiste el proceso de capacitación basado en competencias.*



APARTADO PLAN PARA LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS TRANSVERSALES.

Este apartado se estructura en 6 bloques:

PLAN PARA LA FORMACIÓN EN COMPETENCIAS TRANSVERSALES

Conocer e identificar las Competencias transversales

DESCARGAS pdf

Herramienta para diseñar Acciones formativas para desarrollar las COMPETENCIAS TRANSVERSALES

2.1 OBJETIVOS DIDÁCTICOS

2.1.1 Detección de necesidades

2.1.2 Establecimiento de los objetivos

2.2 ESTRUCTURACIÓN DE CONTENIDOS

2.3 ESTRATEGIA METODOLÓGICA

2.3.1 Metodología: ¿Cómo elegir el mejor método?

2.3.2 Establecimiento de los objetivos

2.4 MEDIOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES

2.4.1 Criterios de selección para los medios didácticos

2.5 TEMPORALIZACIÓN

2.6 SISTEMAS DE EVALUACIÓN

:: Presentación de la Herramienta:

Esta herramienta se diseña con el objetivo de mostrar una descripción de Metodologías Formativas en Habilidades y Competencias Transversales útil para la mejora de la empleabilidad de los/as trabajadores/as.

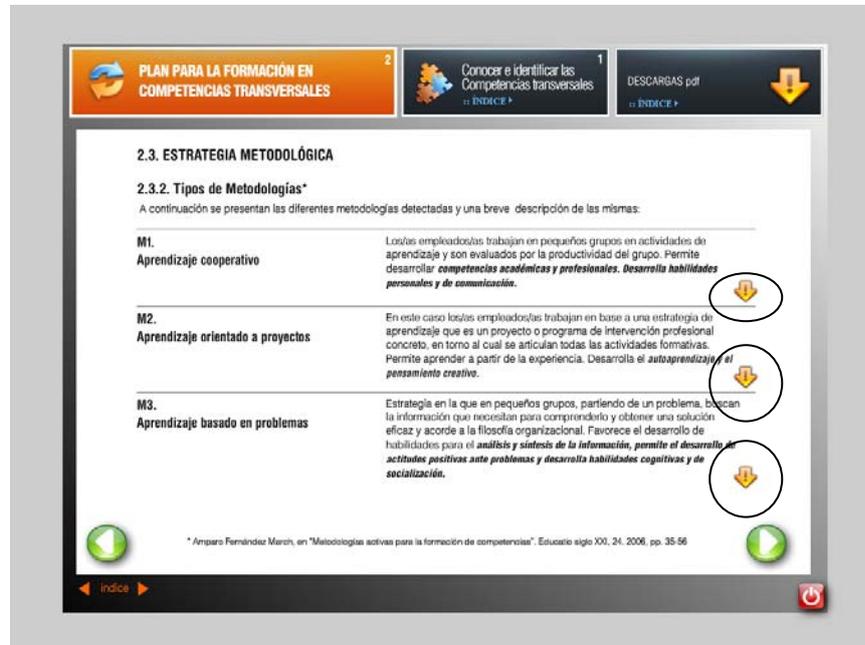
Mediante esta herramienta se pretende:

- Describir una serie de metodologías pertinentes a la hora de formar trabajadores en competencias transversales
- Plantear actividades útiles para los gestores de formación que sirvan para que los/as trabajadores/as alcancen los objetivos relacionados con las competencias transversales necesarias en la organización/empresa
- Mostrar las utilidades que las nuevas tecnologías aportan a la formación en competencias transversales

- 1.4 **OBJETIVOS DIDÁCTICOS:** *En este apartado se explica como convertir las necesidades formativas en competencias, detectadas en la fase de diagnóstico, a los objetivos concretos a los que dará respuesta la acción formativa que se pretende programar.*
- 1.5 **ESTRUCTURACIÓN DE CONTENIDOS:** *el siguiente paso, sería a partir de los objetivos definidos, establecer los principales contenidos en los que se centrará la acción formativa. En este apartado se presentan las claves necesarias para: identificar y definir los contenidos correctamente.*
- 1.6 **ESTRATEGIA METODOLÓGICA:** *el punto 2.3 se centra en cómo se debe llevar a cabo la selección de la mejor metodología formativa.*



Se presentan para ello diferentes tipos de metodologías y una breve descripción de las mismas.



- 1.7 MEDIOS DIDÁCTICOS Y MATERIALES: *presentación de una serie de criterios para poder llevar a cabo la selección de los medios didácticos.*
- 1.8 TEMPORALIZACIÓN: *a la hora de programar las acciones formativas hay que optimizar todos los recursos, especialmente el tiempo, que para los trabajadores es un bien tan escaso.*
- 1.9 SISTEMAS DE EVALUACIÓN: *en toda acción formativa el proceso de evaluación es necesario para comprobar que los objetivos pretendidos a la hora de programar la acción formativa se han cumplido.*

APARTADO DESCARGAS:

- *Directorio de entidades para completar información*
- *Listado de documentos de Consulta*
- *Aplicación de las Nuevas Tecnologías a la formación en competencias*

Ejemplos de acciones formativas concretas.



6. FASE DE VALIDACIÓN

6.2. Fase de validación: descripción.

Desarrollada la herramienta, en esta fase se procedió a su validación final, la cual se ha sustentado en dos pilares:

- La validación técnica del equipo de trabajo a través de los mecanismos de evaluación interna.
- La experiencia piloto: con el fin de obtener una validación lo más exhaustiva y completa posible, se ha recurrido a la evaluación externa de la herramienta mediante una experiencia piloto. Se ha remitido el CD-ROM a una muestra de 9 expertos y gestores en formación en empresas madrileñas para que testaran el producto, y valorasen su idoneidad en cuestión de soporte, contenidos y metodología. Se remitió conjuntamente al CD-ROM un cuestionario de satisfacción para que fuera cumplimentado por los participantes en la experiencia piloto.

La *experiencia piloto* consistió en enviar la herramienta y un cuestionario para su evaluación. La información recabada a través de los cuestionarios se fue codificando y grabando, con la finalidad de poder tratarla conjuntamente.

Una vez recogidos, codificados y grabados los cuestionarios se procedió al análisis de sus resultados, para obtener las conclusiones. Además de a las valoraciones realizadas por los participantes, se ha prestado especial atención a las aportaciones y comentarios que sobre la misma han realizado con el objetivo de poder mejorarla y hacerla lo más práctica y accesible.

Los resultados obtenidos en la Experiencia piloto se recogen en el documento: *Informe Experiencia Piloto*.



6.2. Resultados de la Experiencia Piloto

1. VALORACIÓN GENERAL

La valoración general de la herramienta se ha evaluado a través de cuatro grandes aspectos:

- *Utilidad,*
- *Interés,*
- *Facilidad de manejo y*
- *Adecuación de la información.*

Los cuatro ítems que se proponen, se han evaluado en una escala de uno a diez, donde uno es "en desacuerdo" y diez "completamente de acuerdo".

Utilidad de la herramienta

La información que se ha incluido en la herramienta ha sido valorada como MUY ÚTIL por las personas que participaron en la experiencia piloto, a la utilidad se le otorga una valoración media de 8 puntos; más de la mitad de los participantes la valoraron así (67% agrupando las valoraciones de ocho puntos o más)

Grado de Interés sobre la Herramienta

Además de una información útil, los gestores y expertos en formación han destacado el interés que les ha despertado la información que aportaba la herramienta.

Todos los participantes en la experiencia piloto se mostraron de acuerdo con la afirmación: "La información que se incluye es MUY INTERESANTE para las personas que diseñan/programan acciones formativas", la puntuación media obtenida fue de 8,2 puntos.

Facilidad para aplicar la información

Uno de los objetivos de la herramienta que persigue esta herramienta es que ayude a los gestores de formación en el diseño de las acciones formativas, es por ello que se ha intentado presentar la información de manera sencilla.

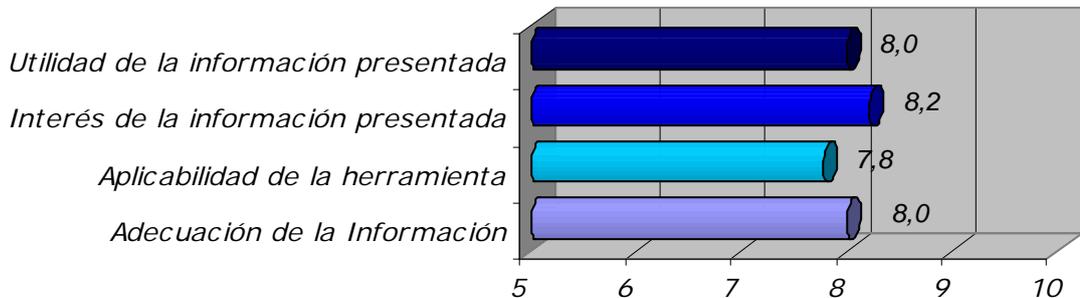


Los participantes en esta validación, consideran que la información que se incluye sería FÁCILMENTE APLICABLE para las personas que diseñan/programan acciones formativas. En este caso la puntuación media que se obtuvo fue de 7,8 puntos.

Adecuación de la Información presentada en la herramienta

En general, la información que se ha incluido en la herramienta se considera bastante adecuada a los objetivos que persigue, prácticamente tres de cada cuatro personas que la testaron la consideraron como MUY ADECUADA (67% sumando los porcentajes de los valores de 8-10 obtenidos).

VALORACIÓN GENERAL de la herramienta

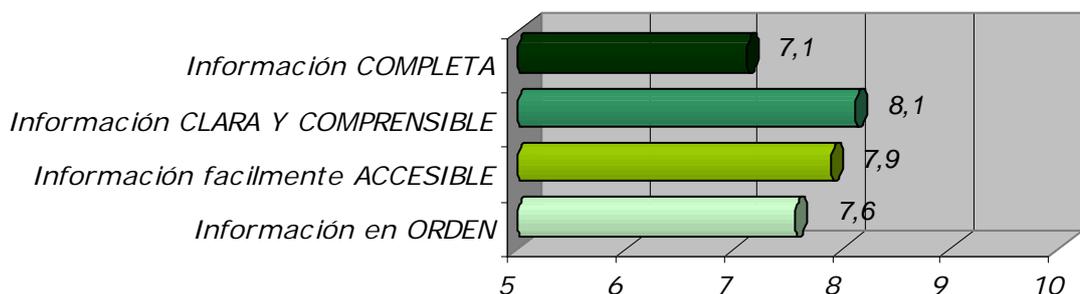


2. VALORACIÓN SOBRE LA INFORMACIÓN QUE SE APORTA

Uno de los aspectos más importantes y que más se ha cuidado en la elaboración de la herramienta presentada han sido los contenidos: la Información. Los aspectos que se han querido valorar acerca de la Información han sido:

- Que fuera lo más COMPLETA posible.
- Que fuera CLARA Y COMPRENSIBLE
- Que fuera FÁCILMENTE ACCESIBLE
- Que se presentara de forma ORDENADA

Valoración sobre la INFORMACIÓN que se aporta





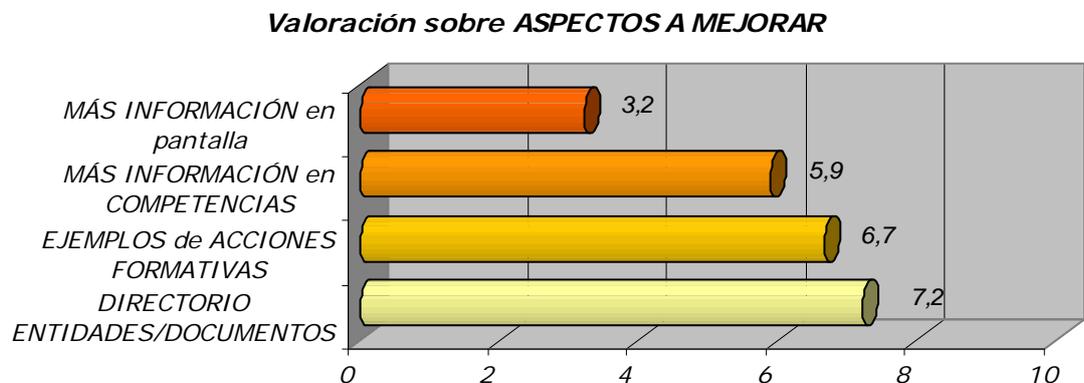
Como se ha podido ver en el gráfico anterior la Información incluida en la herramienta ha obtenido muy buena valoración en todos los aspectos estudiados:

- La información que se aporta es "muy completa" (valoraciones por encima de 7) para un 66,7%.
- La información presentada "muy clara y fácilmente comprensible", uno de cada tres participantes le dio una puntuación a la herramienta con respecto a estos aspectos de 9-10.
- La información se aporta de forma FÁCILMENTE ACCESIBLE, nota promedio de las valoraciones, en este caso fue de 7,9 puntos.
- Por último también se ha valorado como muy correcto el ORDEN con que se presentaba la información (7,6)

3. VALORACIÓN SOBRE ASPECTOS A MEJORAR

El siguiente apartado de la encuesta se centraba en detectar los aspectos de la herramienta que fuera necesario mejorar, nuevamente se presentaron cuatro aspectos para valorar:

- Se debería incluir MÁS INFORMACIÓN en cada pantalla
- Se debería incluir más información acerca de COMPETENCIAS TRANSVERSALES
- Se deberían incluir ejemplos concretos de ACCIONES FORMATIVAS
- Se debería incluir UN DIRECTORIO DE ENTIDADES/DOCUMENTOS a los que acudir para recibir más información



Los participantes en la experiencia piloto consideran que la Información por pantalla es suficiente, aunque si se aprueba que se hagan las aportaciones documentales propuestas: más información sobre



Competencias, Ejemplos concretos de acciones formativas y Directorio de entidades y documentos donde poder consultar más información sobre el tema (estas referencias se tomaron y se incluyeron finalmente en la herramienta)

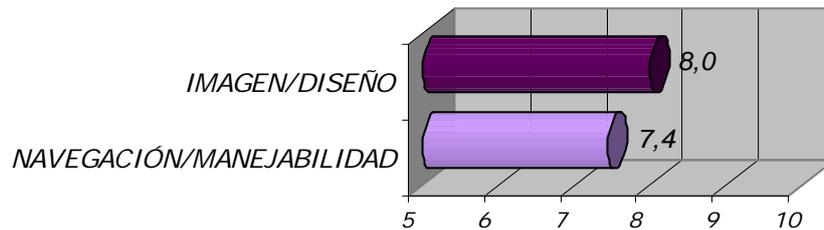
4. VALORACIÓN DE CARACTERÍSTICAS DEL CD

En el punto cuarto del cuestionario se pedía a los participantes que valorasen los aspectos más estéticos y prácticos de la herramienta:

- IMAGEN/ DISEÑO
- NAVEGACIÓN/ MANEJABILIDAD

Teniendo en cuenta que la escala para valorar estas características fue de 1 a 10 siendo, 1= muy malo y 10 muy bueno; ambos aspectos se han valorado positivamente por los participantes en la actividad, como se puede ver en el gráfico siguiente, la imagen se valoró con 8 puntos de media y la manejabilidad con 7,4.

Características del CD



5. OTROS TEMAS

Las anotaciones aportadas han ido en torno a la corrección de errores que contenía la herramienta y sobre algunos contenidos que se debían añadir, se han tenido en cuenta y se han incluido siempre que se ha considerado su idoneidad para los objetivos de la herramienta.





ANEXO-1

Además se consultaron los Libros Blancos de las diferentes titulaciones universitarias:

- Libro Blanco de los Títulos de Grado en Ingenierías Náutica y Marítima. Universidad coordinadora: Universidad de Cantabria. Abril, 2006
- Libro Blanco de Titulaciones de Grado de Ingeniería de la Rama Industrial.
- Libro Blanco de los Títulos de Grado en Bioquímica y Biotecnología. Universidad Coordinadora: Universidad Autónoma de Madrid. Coordinador del Proyecto: José González Castaño
- Libro Blanco del Título de Grado en Derecho. Universidad coordinadora: Universidad de Vigo. Coordinador del Proyecto: Fernando Lorenzo Merino. Junio, 2005
- Libro Blanco del Título de Grado en Estudios en el ámbito de la Lengua, Literatura, Cultura y Civilización. Universidad coordinadora: Universidad Complutense de Madrid. Coordinador del proyecto: Pilar Saquero Suárez-Somonte
- Libro Blanco del Título de Grado en Ingeniería Naval y Oceánica. Universidad coordinadora: Universidad Politécnica de Madrid. Coordinador del proyecto: Luís Ramón Núñez Rivas. Julio de 2005
- Libro Blanco del Título de Grado en Ingeniería Aeronáutica. Universidad coordinadora: Universidad Politécnica de Madrid. Coordinador del proyecto: José Luis Montañés. Junio 2005
- Libro Blanco del Título de Grado en Ingeniería de Materiales. Universidad Coordinadora: Universidad Politécnica de Madrid. Coordinador del Proyecto: Manuel Elices Calafat. Julio de 2005
- Libro Blanco de los Títulos de Grado en Ciencias Políticas y de la Administración, Sociología y Gestión y Administración Pública. Universidad coordinadora: Universidad Complutense de Madrid. Coordinador del proyecto: Francisco Aldecoa. Julio 2005
- Libro Blanco de Titulaciones de Grado de Ingeniería de la Rama Industrial. Universidad coordinadora: Universidad Politécnica de Valencia. Coordinador de la red: Enrique Ballester Sarrias. Julio de 2005
- Libro Blanco del título de grado en Ingeniería Química. Universidades coordinadoras: Red de Ingeniería Química: Universidad Complutense de Madrid
- Red de Ingeniería Técnica Industrial: Universidad Politécnica de Valencia. Coordinadores del proyecto: Red de Ingeniería Química: José Luís Sotelo Red de Ingeniería Técnica Industrial: Enrique Ballester. Julio de 2005
- Libro Blanco del título de grado en Filosofía. Universidad Coordinadora: Universidad Complutense de Madrid. Coordinador del Proyecto: Prof. Dr. Juan M. Navarro Cordón, Decano Facultad de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid. Mayo 2005
- Libro Blanco del título de grado en Arquitectura [borrador]. Dirección: Juan Miguel Hernández León. Universidad Politécnica de Madrid.
- Libro Blanco del título de grado en Historia del Arte. Universidad coordinadora: Universita de Barcelona. Coordinador del proyecto: Gaspar Coll. Julio 2005
- Libro Blanco del título de grado en Humanidades. Universidad Coordinadora: Universidad de Castilla-La Mancha. Coordinadora del Proyecto: M^a Lourdes Campos Romero, Decana Facultad Humanidades. Mayo 2005
- Libro Blanco del título de grado en Historia y Ciencias de la Música. Universidad coordinadora: Universitat de Barcelona. Coordinador del proyecto: Xosé Aviñoa Pérez. Mayo 2005
- Libro Blanco de los títulos de grado en Ingeniería de Telecomunicación. Universidad coordinadora: Universidad Politécnica de Madrid. Coordinador del proyecto: José Manuel Paez, Director Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Telecomunicaciones. Abril de 2004



- Libro Blanco del título de grado en Traducción e Interpretación. Universidad coordinadora: Universidad de Granada Coordinadora del proyecto: Eva Muñoz Raya. Julio 2004
- Libro Blanco del título de grado en Economía y Empresa. Responsable del proyecto: Lázaro Rodríguez Ariza. Presidente de la Conferencia de Decanos de Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales (CONFED)
- Libro Blanco del título de grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Coordinador General del Proyecto: Fernando del Villar Álvarez. Decano de la Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad de Extremadura
- Libro Blanco del título de grado en Ciencias del Mar. Diego Sales Rector Universidad de Cádiz; David Serrat. Rector Universidad de Vic; José Manuel Bayod. Asesor Programa Convergencia Europea ANECA. Universidad de Cantabria; Gabriel Ovejero. Experto Programa Convergencia Europea ANECA. Universidad Complutense de Madrid
- Libro Blanco del título de grado en Podología. Universidad coordinadora: Universitat de Barcelona. Coordinador del proyecto: Antonio Zalacain Vicuña. Julio 2005
- Libro Blanco del título de grado en Ciencias Laborales y Recursos Humanos. Universidad coordinadora: Universitat de Valencia. Coordinador del proyecto: Ignasi Lerma Montero. Junio 2005
- Libro Blanco del título de grado en Medicina. Universidad coordinadora: Universidad de Granada. Coordinador del proyecto: José M^a. Peinado Herreros, Decano Facultad de Medicina de Granada. Abril 2005
- Libro Blanco del título de grado en Terapia Ocupacional. Universidad coordinadora: Universidad Rey Juan Carlos. Coordinador del proyecto: Rafael Linares García-Valdecasas. Marzo 2005
- Libro Blanco del título de grado en Ingeniería Civil. Universidad Coordinadora: Universidad Politécnica de Madrid. Coordinador del Proyecto: Edelmiro Rúa, Director de la Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos. Julio de 2004
- Libro Blanco del título de grado en Estadística. Comisión: Felipe Pétriz Calvo. Rector Universidad de Zaragoza; Benjamín Suárez Arroyo. Coordinador Programa Convergencia Europea ANECA. Universitat Politècnica de Catalunya; José Manuel Bayod Bayod. Asesor Programa Convergencia Europea ANECA. Universidad de Cantabria; Javier Escribá Pérez. Experto Programa Convergencia Europea ANECA. Universitat de València
- Libro Blanco del título de grado en Biología. Universidad coordinadora: Universidad de Barcelona. Coordinador del proyecto: José Sánchez Carralero, Decano de la Facultad de Biología. Agosto 2004
- Libro blanco de los títulos de grado en Títulos de Grado en Bellas Artes/Diseño/Restauración Junio, 2004, Participantes: Dr. Arturo Colorado. Rector de la Universidad SEK de Segovia; Dr. Luis Carlos Contreras. Vicerrector de Estudios, Doctorado e Innovación Docente de la Universidad de Huelva, en representación del Rector; Dra. Isabel García Izquierdo, asesora del programa de convergencia europea de ANECA; Dr. Manel Viader Junyent, asesor del programa de convergencia europea de ANECA.
- Libro blanco de los títulos de grado en Ciencias de la Comunicación Universidad coordinadora: Universitat Autònoma de Barcelona. Coordinador del proyecto: Marcial Murciano Martínez. Junio 2005
- Libro Blanco del Título de grado en Ciencias Ambientales. Coordinador del proyecto: Antonio Sastre Merlin. Universidad de Alcalá. Julio 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Odontología. Universidad coordinadora: Universidad Complutense de Madrid. Coordinador del proyecto: Mariano Sanz Alonso. Junio 2004
- Libro blanco de los títulos de grado en Ingenierías Agrarias e Ingenierías Forestales. Universidad Coordinadora: Universidad de Córdoba. Coordinador del Proyecto: Miguel Alcalde García. Marzo 2005
- Libro Blanco del Título de grado en Logopedia. Universidad coordinadora: Universidad Complutense de Madrid. Coordinador del proyecto: Carlos Gallego. Junio 2004



- Libro Blanco del Título de grado en Psicología. Universidad Coordinadora: Universidad de Barcelona. Coordinador del Proyecto: Montserrat Freixa Blanxart. Marzo 2005
- Libro Blanco del Título de grado en Enfermería. Universidad coordinadora: Universidad de Zaragoza y Universidad de Barcelona. Coordinador del proyecto: Luis Bernués Vázquez y Margarita Peya Gascons. Junio 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Óptica y Optometría. Universidad coordinadora: Universidad Complutense de Madrid. Coordinador del proyecto: Miguel Ángel Muñoz Sanz. Junio de 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Farmacia. Universidad coordinadora: Universidad de Sevilla. Coordinador del Proyecto: Agustín García Asuero. Decano de la Facultad de Farmacia de la Universidad de Sevilla. Septiembre 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Ingeniería de Minas y Energía . Universidad coordinadora: Universidad Politécnica de Cartagena. Coordinador del proyecto: Antonio García Martín, director de la Escuela Universitaria de Ingeniería Técnica Civil. Junio de 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Trabajo Social . Universidad coordinadora: Universidad de Huelva. Coordinador del proyecto: Octavio Vázquez Aguado. Julio de 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Ingeniería de Edificación. Universidad coordinadora: Universidad de Granada. Coordinador del proyecto: Joaquín Passolas, Director de la Escuela Universitaria de Arquitectura Técnica. Noviembre de 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Ciencia y Tecnología de los alimentos/Nutrición humana y dietética. Comisión Técnica: Victoria Girona (Coordinadora. Universidad de Barcelona). Margarita Alonso (NHD. Universidad de Valladolid). Victoria Arija (NHD. Universidad Rovira i Virgili). M. Dolores Garrido (CTA. Universidad de Murcia). Nuria Martínez (CTA. Universidad Politécnica de Valencia)
- Libro Blanco del Título de grado en Ingeniería Informática. Universidad Coordinadora: Universidad Politécnica de Catalunya. Coordinador del Proyecto: Josep Casanovas. Marzo 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Pedagogía y Educación Social. Universidad Coordinadora: Universidad Deusto. Coordinador del Proyecto: Aurelio Villa. Abril 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Veterinaria. Juan Anselmo Perea Remujo. Decano de la Facultad de Veterinaria de la Universidad de Córdoba. Presidente de la Conferencia de Decanos de Facultades de Veterinaria
- Libro Blanco del Título de grado en Magisterio. Universidad Coordinadora: Universidad Autónoma de Madrid. Coordinador del Proyecto: Antonio Maldonado. Abril 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Física Universidad Coordinadora: Universidad de Granada. Coordinador del Proyecto: Fernando Cornet. Abril 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Química. Universidad Coordinadora: Universidad Complutense de Madrid. Coordinador del Proyecto: Jesús Santamaría Antonio. Decano de la Facultad de Ciencias Químicas. Abril 2004
- Libro Blanco del Título de grado de ingeniero en Geomática y Topografía. Universidad Coordinadora: Universidad Politécnica de Valencia. Coordinador del Proyecto: Manuel Chueca Pazos. Marzo 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Información y Documentación. Universidad coordinadora: Universitat de Barcelona. Coordinador del proyecto: Assumpció Estivill, Decana de la Facultad de Biblioteconomía y Documentación. Marzo de 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Fisioterapia. Universidad Coordinadora: Universidad de Sevilla. Coordinador del Proyecto: Jesús Rebollo, Director Escuela Universitaria Ciencias de la Salud. Enero 2004

- Libro Blanco del Título de grado en Turismo. Universidad Coordinadora: Universitat de Girona. Coordinador del Proyecto: Joaquim Majó, Director Escuela Universitaria de Turismo. Marzo 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Matemáticas. Universidad Coordinadora: Universidad de Valladolid. Coordinador del Proyecto: Antonio Campillo, Decano de la Facultad de Ciencias. Marzo 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Geología. Universidad Coordinadora: Universitat de Barcelona. Coordinador del Proyecto: Pere Santanach Prat. Decano de la Facultad de Geología de la Universitat de Barcelona. Marzo 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Geografía y Ordenación del territorio. Universidad Coordinadora: Autónoma de Barcelona. Coordinador del Proyecto: Antoni Tulla. Abril 2004
- Libro Blanco del Título de grado en Historia. Universidad Coordinadora: Universidad de Valencia. Coordinador del Proyecto: Jorge Antonio Catalá Sanz. Marzo 2004.

Otras fuentes consultadas fueron:

- La Gestión por Competencia Laboral en la Empresa y la Formación Profesional. Leonard Mertens. 1998
- Competencias transversales claves en empresas. Empleaguaren Bidetik. 2007.
- Artidiello, I. Lídice, R. y Barreras, C: Competencias: Un nuevo reto (I), (II) y (III), www.gestiopolis.com, 2005
- Gestión de las competencias. LévyLeboyer, C. Ediciones Gestión 2000. 1997
- Cejas, Y. Enrique: Un concepto muy controvertido: Competencias laborales, www.gestiopolis.com, 2004
- García, Miguel: "Competencias en la Gestión de los Recursos Humanos", www.gestiopolis.com, 2003
- "Titulados superiores y transición al mercado de trabajo". Lola Frutos, J.C. Solano, Salvadora Titos. Dpto. de sociología y Política Social. Universidad de Murcia
- "Los universitarios españoles y el mercado laboral (avance de resultados)". Edición especial aula 2004. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación.
- "Los jóvenes y el mercado de trabajo en la España urbana: resultados del Observatorio de Inserción laboral". 2005. J. G^a Montalvo, J. M^a. Peiró, Asunción Soro. Instituto Valenciano de Investigaciones Económicas.
- "Estudio sobre universitarios españoles 2006". Unidad de estudios sociales y de opinión pública. Fundación BBVA.
- "Educación superior y empleo de los titulados universitarios en Europa". Capital Humano N^o13. Octubre 2001.
- "Datos y cifras del sistema universitario. Curso 2006/07". Consejo de Coordinación Universitaria.
- "La inserción profesional de titulados superiores desde una perspectiva educativa". Mariana Galo Alves. Formación Profesional N^o34.
- "Informe del mercado de trabajo de los jóvenes". 2005. Instituto de Empleo, Servicio Público de Empleo Estatal. Ministerio de Trabajo de Asuntos Sociales.
- "La universidad y la empresa española. Con la colaboración de la Asamblea de Consejos Sociales de las Universidades Españolas". Fundación CYD.
- "Las empresas y la inserción laboral de los universitarios. Agencia Nacional de Calidad y Acreditación".
- "Manual de instrumentos y recomendaciones sobre el seguimiento de egresados". Red Gradua2. Asociación Columbus. Europe Aid Co-operation Office.
- "¿Se devaluaron los títulos?". J. Carabaña. Universidad Complutense de Madrid. REIS 75/96. pp. 173-213.
- "El informe universidad 2000. Misión de la universidad. Enseñanza superior y competitividad: la globalización de los mercados". Amparo Almarcha. Universidad de A Coruña. REIS 93/01. pp. 205-220.

- "Titulados universitarios y otras enseñanzas. Aula 2007". Instituto de Empleo. Servicio Público de Empleo Estatal.
- "La inserción laboral de los titulados de la universitat Jaume I. Promociones 1998, 1999, 2000. Resumen ejecutivo y conclusiones". Universitat Jaume I. Observatorio ocupacional. Oficina de Cooperación Internacional Educativa. Vicerrectorado de Cooperación Internacional y Solidaridad.
- "La inserción laboral de los egresados de la Universidad Pablo de Olavide". Fundación Unisoc.
- "Estadística de la enseñanza universitaria". INE.
- "Convergencia europea de las titulaciones universitarias. El proceso de adaptación: fases y tareas". Concepción Yáñez. Universidad de Deusto. Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria. Vol.4, Nº1.
- "Análisis de las competencias y habilidades demandadas por las empresas: el caso de los ingenieros". Mercedes Navarro, Marta Pedraja, Pilar Rivera. Departamento de Economía y Dirección de Empresas. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales. Universidad de Zaragoza.
- "Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos". J. M. Escudero Muñoz. Universidad de Murcia.
- "Competencias y habilidades de los licenciados en Ciencias Económicas y Empresariales: desajustes entre formación y requerimientos de las empresas". Elena Gallego, M^a Covadonga De la Iglesia, Esperanza Gracia, M^a Dolores Grandal, Iñaki Iriondo. Universidad Complutense de Madrid.
- "La universidad denuncia la escasez de prácticas en los planes de estudio". ABC. 12/11/02. En <http://www.aidex.es/observatorio/demanda/educacion/planestpract02.htm>

Asimismo, las Fuentes institucionales consultadas:

Las fuentes institucionales aportarán principalmente información general (en buena medida de carácter estadístico) acerca de la realidad del empleo en trabajadores con titulación superior y, una dimensión importante, información relativa a cualificaciones y competencias. Como principales fuentes institucionales se identifican:

- Comunidad de Madrid (www.madrid.org)
 - Servicio Regional de Empleo
 - Instituto de Estadística de la Comunidad de Madrid
 - Directorio de unidades de actividad económica de la Comunidad de Madrid.
- Instituto Nacional de Estadística (www.ine.es/):
 - Directorio Central de Empresas (DIRCE)
 - Encuesta de Población Activa (EPA)
 - Censo de Población y Vivienda
- Servicio Público de Empleo Estatal: <http://www.inem.es/>
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales: <http://www.mtas.es/>
- Ministerio de Educación y Ciencia: <http://www.mec.es/>
- Confederación Española de Organizaciones Empresariales (CEOE): www.ceoe.es
- Confederación Española de Pequeñas Y Medianas Empresas (CEPYME): www.cepyme.es
- Fundación para la Formación y el Empleo www.forem.es/forem
- Comisiones Obreras (CC.OO.): www.ccoo.es
- Unión General de Trabajadores (UGT): www.ugt.es
- Fundación Tripartita para la Formación en el Empleo www.fundaciontripartita.org
- Consejo Económico y Social de España www.ces.es
- European Centre for the Development of Vocational Training (CEDEFOP). www.cedefop.europa.eu
- **Instituto Nacional de Cualificaciones Profesionales (INCUAL):** www.mec.es/educa/incual
- **Instituto Regional de las Cualificaciones (IRCUAL)** de la Comunidad de Madrid: www.madrid.org