

## **Análisis de la percepción de la competencia laboral – profesional a través del Google cuestionarios por parte de los alumnos de CAFYD**

Salvador Pérez Muñoz

*Universidad Pontificia de Salamanca, España.*

Raimundo Castaño Calle

*Universidad Pontificia de Salamanca, España.*

Antonio Sánchez Muñoz

*Universidad Pontificia de Salamanca, España.*

Alberto Rodríguez Cayetano

*Universidad Pontificia de Salamanca, España.*

José M. De Mena Ramos

*Universidad Pontificia de Salamanca, España.*

### **Resumen**

En la presente investigación se estudia la percepción que tienen los alumnos del Grado en Ciencias de la Actividad Física sobre la competencia laboral/profesional que reciben en su formación. Para ello se utiliza la Escala de Percepción de Competencia Laboral/profesional de Moreno-Murcia, y Silveira (2015), al que han contestado un total de 135 sujetos. Los resultados muestran que tienen una buena valoración global sobre la formación competencial laboral/profesional recibida en la Universidad. Por sexos las mujeres valoran mejor la formación que los hombres y por cursos son los alumnos de primero los que presenta mejor valoración frente a los de cuarto que curso. No existen diferencias significativas por sexos y edades, sin embargo sí las hay por cursos, en concreto, entre alumnos de primer con cuarto curso. Por último, se recomienda llevar a cabo metodologías más activas que ayuden a los alumnos a resolver problemas, adecuarse a diversas situaciones y todo ello relacionando el conocimiento teórico con su aplicación práctica.

Palabras clave: *Competencias; Competencia laboral-profesional; Estudiantes Universitarios; Empleo.*

## 1. Introducción

Las competencias surgen en los Estados Unidos por parte del McClelland (1973) con el objetivo de mejorar el proceso de selección del personal en las empresas, pasando a uno basado en las competencias y no en cociente intelectual (Pérez, 2013). En Europa este proceso fue impulsado por Levy-Leboyer. Desde esta última corriente surgen en Europa distintos movimientos para incluir las competencias como un elemento necesario en la formación de los alumnos en todos los niveles, desde la formación inicial hasta la formación universitaria, con las Declaraciones de Sorbona (1998), seguido por Bolonia (1999) y las posteriores reuniones en Salamanca, Praga, Berlín, Bergen... que llevan a la creación del conocido Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) (Jiménez, Holgado & Pérez, 2007). Todo esto desemboca en un proyecto TUNING (Tuning Educational Structures In Europe, 2003) que supone el punto de partida en las competencias en educación (Pérez, 2013).

La competencia, y más en concreto, ser competente es uno de los objetivos específicos que tienen que llevar a cabo las universidades dentro de los Grados en Europa, tanto por su relación con la inserción al mercado laboral como por la inclusión de los Grados españoles en el proceso de Bolonia, como indica el Real Decreto 1393/2007. Competencias que tienen que ayudar a mejorar la conexión entre la formación recibida, la universidad y el mercado laboral (Campos-Izquierdo & Martín-Acero, 2016; Pérez, 2013).

El proceso de formación en competencia ha provocado que los grados tengan una formulación a partir de las competencias profesionales (Carreras, 2005), que son necesarias para que los estudiantes puedan acceder con mejores garantías al mercado laboral (Pérez, 2013). Porque como señalan Campos-Izquierdo y Martín-Acero (2016): “los responsables de la formación y los empleadores deben incrementar el conocimiento objetivo de las competencias profesionales específicas (CPE)”. (p. 339).

Por todo ello, el estudio de las competencias debe ser objeto de estudio y delimitación para que puedan ser mejoradas y evaluadas, con el objetivo de incorporar en la mejora de los planes de estudio y de la formación de los alumnos, así como evidenciar el nivel de desempeño profesional de los alumnos dentro del mercado laboral (Campos-Izquierdo, 2010; Campos-izquierdo & Martín-Acero, 2016; Pereda y Berrocal, 1999).

## 2. Desarrollo

La presente investigación se realiza con alumnos que se están formando en el Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, de la Universidad Pontificia de Salamanca. El fin es conocer la percepción que tienen de la competencia laboral/profesional que reciben en su formación dentro de la Universidad por medio del uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Todos los resultados que se obtienen van a permitir establecer propuestas de mejora en la formación de los alumnos a nivel competencial.

### 2.1 Objetivo

El objetivo principal del estudio es analizar y conocer la percepción de las competencias laborales y profesionales de una muestra de alumnos del Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, de la Universidad Pontificia de Salamanca.

### 2.2 Metodología

La investigación realizada de tipo cuantitativo se realiza a través del uso de las nuevas tecnologías (TIC), en concreto utilizando las aplicaciones que nos ofrece Google, y más específicamente, a través de los cuestionarios de Google. Previamente, se solicitaron los permisos a los responsables del Grado de CAFYD, para a continuación pasar por correo electrónico el cuestionario a los alumnos. Todos los datos extraídos son totalmente anónimos ya que no se recogen datos personales, ni cuentas de correo. Por último, todos los sujetos que participan lo hacen voluntariamente y son mayores de edad.

#### 2.2.1. Muestra

La muestra objeto de estudio ha sido un total de 135 alumnos del Grado en Ciencias de la Actividad Física del Deporte, de la Universidad Pontificia de Salamanca. De ellos el 85.2% son hombres y un 14.8% son mujeres (tabla 1).

Tabla 1. Muestra total y por sexos

|        | Frecuencia | Porcentaje |
|--------|------------|------------|
| Hombre | 115        | 85.2       |
| Mujer  | 20         | 14.8       |
| Total  | 135        | 100        |

Por curso de estudios tenemos que son los alumnos de primer curso los que más han contestado y que mayor porcentaje representan (31.1%), seguido, casi igualmente, por los alumnos de segundo y tercer curso (25.9% y 25.2%, respectivamente), por último los que menos han contestado han sido los alumnos de cuarto curso (17.8%) (tabla 2).

Tabla 2. Muestra cursos de estudios

|         | Frecuencia | Porcentaje |
|---------|------------|------------|
| Primero | 42         | 31.1       |
| Segundo | 35         | 25.9       |
| Tercero | 34         | 25.2       |
| Cuarto  | 24         | 17.8       |
| Total   | 135        | 100        |

Por edad de los sujetos objeto de estudio tenemos que son los alumnos de 19 años los que tienen mayor porcentaje casi igual que en el caso de los alumnos de más de 22 años (20.7% y 20%, respectivamente), seguido por los alumnos de 20 años (16.3%), los de 18 y 21 años con el mismo porcentaje (16.3%) y por último los que menos está presentes son los alumnos de 22 años (8.1%) (tabla 3).

Tabla 3. Muestra por edad de los sujetos

|                | Frecuencia | Porcentaje |
|----------------|------------|------------|
| 18 años        | 22         | 16.3       |
| 19 años        | 28         | 20.7       |
| 20 años        | 25         | 18.5       |
| 21 años        | 22         | 16.3       |
| 22 años        | 11         | 8.1        |
| Más de 22 años | 27         | 20         |
| Total          | 135        | 100        |

### 2.2.2. Instrumento de recogida de datos

Para la recogida de la información se ha utilizado la Escala de Percepción de Competencia Laboral/profesional Moreno-Murcia, y Silveira (2015). Esta escala tiene un único factor que es la percepción de la competencia laboral/profesional, con un autovalor de 4.72, que explica

una varianza total del 59% y con un coeficiente alfa de Cronbach .85 (Moreno-Murcia, & Silveira, 2015). Lo forman un total de 8 ítems que se miden en una escala numérica entre 1 y 7. La sentencia que precede la escala es “Lo que me están enseñando mis docentes me permite ser capaz de...”, y las respuestas varían entre 1 (Totalmente en desacuerdo) a 7 (Totalmente de acuerdo).

### **2.2.3. Análisis estadístico**

Se calcularon los estadísticos descriptivos (media y desviación típica) de las diferentes variables estudiadas. Se realiza coeficiente alfa de Cronbach para ver la fiabilidad de la escala. Para el análisis intragrupo, se compararon los datos obtenidos a través de la ANOVA de medidas repetidas, para contrastar si existen diferencias según el curso de estudios, la edad y sexo y la percepción de la competencia laboral/ profesional. Se han realizado para ello, la prueba de homogeneidad de las varianzas, los descriptivos, con contraste post-hoc con un nivel de significación de 0,05 y la prueba de Scheffé que realiza los contrastes de igualdad de medias dos a dos.

### **2.3. Resultados**

La escala de percepción de la competencia laboral/profesional tiene una alta fiabilidad ya que se obtiene un valor de alfa de Cronbach .912, dato que demuestra una muy buena fiabilidad (Prieto, & Delgado, 2010).

Del total de ítems que componen la escala de percepción de la competencia laboral/profesional tiene una media de 4.95 ( $\pm 1.060$ ), es decir, que los alumnos perciben como “de acuerdo” (tabla 6). De ellos el que reciba una mayor valoración es el de “Establecer una buena comunicación interpersonal...” con una media de 5.31 ( $\pm 1.341$ ) y el que menos valoración obtiene es “Conocer los factores, económicos, culturales y sociales que afectan a las profesiones de mi campo de conocimiento...” con una media de 4.39 ( $\pm 1.415$ ).

Tabla 6. Media y Desviación Típica por ítems.

| Lo que me están enseñando mis profesores en la Universidad me permite:   | Media | Desv. tip. |
|--|-------|------------|
| Ser capaz de: Establecer una buena comunicación interpersonal para dirigirse con eficiencia y empatía a la comunidad donde se trabaja y a los individuos con los que se relacione  | 5.31  | 1.341      |
| Ser capaz de: Capacidad para analizar, evaluar y valorar las situaciones individuales y colectivas, identificar problemas, interpretar datos y formular soluciones a los problemas individuales o colectivos               | 5.27  | 1.330      |
| Ser capaz de: Ser capaz de trabajar en equipos multidisciplinares y multiculturales y liderar equipos multidisciplinares   | 5.16  | 1.371      |
| Ser capaz de: Comprender la estructura y funcionamiento de mi campo de conocimiento, en las distintas fases del desarrollo   | 4.99  | 1.293      |
| Ser capaz de: Capacidad de actualización, consolidación e integración de los nuevos conocimientos para la mejora del ejercicio profesional utilizando las técnicas de autoaprendizaje continuado y el análisis crítico     | 4.87  | 1.233      |
| Ser capaz de: Aplicar el código ético y deontológico de la profesión, considerando los derechos de los usuarios y la legislación vigente   | 4.81  | 1.347      |
| Ser capaz de: Conocer legislación existente para el ejercicio de la profesión  | 4.78  | 1.500      |
| Ser capaz de: Conocer los factores, económicos, culturales y sociales que afectan a las profesiones de mi campo de conocimiento, así como las implicaciones económicas, éticas y sociales, de las decisiones profesionales | 4.39  | 1.415      |
| Total Escala   | 4.95  | 1.060      |

Por sexos tenemos que la valoración general es que las mujeres valoran mejor que los hombres el total de la escala con una media de 5.10 ( $\pm 1.021$ ) y 4.92 ( $\pm 1.069$ ), respectivamente (tabla 7). Siendo el ítem mejor valorado para ambos sexos el de “Establecer una buena comunicación interpersonal para dirigirse con eficiencia...” con una media de 5.31 ( $\pm 1.320$ ) para los hombres y de 5.30 ( $\pm 1.490$ ) para mujeres y el que obtiene la valoración más baja es “Conocer los factores, económicos, culturales y sociales que afectan a las profesiones...” con una media de 4.32 ( $\pm 1.418$ ) para los hombres y un 4.80 ( $\pm 1.361$ ) para las mujeres.

Tabla 7. Media y Desviación Típica por ítems y sexo.

|  | Hombre |            | Mujes |            |
|--|--------|------------|-------|------------|
|  | Media  | Desv. tip. | Media | Desv. tip. |
| Lo que me están enseñando mis profesores en la Universidad me permite:   |        |            |       |            |
| Ser capaz de: Conocer los factores, económicos, culturales y sociales que afectan a las profesiones de mi campo de conocimiento, así como las implicaciones económicas, éticas y sociales, de las decisiones profesionales | 4.32   | 1.418      | 4.80  | 1.361      |
| Ser capaz de: Comprender la estructura y funcionamiento de mi campo de conocimiento, en las distintas fases del desarrollo   | 4.95   | 1.303      | 5.20  | 1.240      |
| Ser capaz de: Conocer legislación existente para el ejercicio de la profesión  | 4.70   | 1.476      | 5.25  | 1.585      |
| Ser capaz de: Capacidad para analizar, evaluar y valorar las situaciones individuales y colectivas, identificar problemas, interpretar datos y formular soluciones a los problemas individuales o colectivos               | 5.28   | 1.322      | 5.25  | 1.410      |
| Ser capaz de: Establecer una buena comunicación interpersonal para dirigirse con eficiencia y empatía a la comunidad donde se trabaja y a los individuos con los que se relacione  | 5.31   | 1.320      | 5.30  | 1.490      |
| Ser capaz de: Ser capaz de trabajar en equipos multidisciplinares y multiculturales y liderar equipos multidisciplinares   | 5.13   | 1.341      | 5.30  | 1.559      |
| Ser capaz de: Capacidad de actualización, consolidación e integración de los nuevos conocimientos para la mejora del ejercicio profesional utilizando las técnicas de autoaprendizaje continuado y el análisis crítico     | 4.85   | 1.230      | 4.95  | 1.276      |
| Ser capaz de: Aplicar el código ético y deontológico de la profesión, considerando los derechos de los usuarios y la legislación vigente   | 4.80   | 1.378      | 4.85  | 1.182      |
| Total Escala   | 4.92   | 1.069      | 5.10  | 1.021      |

Por curso de estudios los alumnos de primer curso son los que presentan una mejor valoración de las competencias ( $5.26, \pm .989$ ), seguido por los alumnos de tercer y segundo curso ( $5.15 \pm .925$ ;  $4.69 \pm .925$ ), terminando con los alumnos de cuarto curso que son los expresan tener una menor valoración ( $4.50 \pm 1.251$ ) de la percepción de las competencia laboral/profesional (tabla 8).

Tabla 8. Media y Desviación Típica por ítems.

|         | Media | Desv. tip. |
|---------|-------|------------|
| Primero | 5.26  | .989       |
| Segundo | 4.69  | .993       |
| Tercero | 5.15  | .925       |
| Cuarto  | 4.50  | 1.251      |
| Total   | 4.95  | 1.060      |

En el factor curso de estudios tenemos que existen diferencias significativas inter-grupos ( $p \leq .009$ ) (tabla 9).

Tabla 9. Anova por curso de estudios.

|              | Suma de cuadrados | gl  | Media cuadrática | F     | Sig. |
|--------------|-------------------|-----|------------------|-------|------|
| Inter-grupos | 12.710            | 3   | 4.237            | 4.024 | .009 |
| Intra-grupos | 137.927           | 131 | 1.053            |       |      |
| Total        | 150.637           | 134 |                  |       |      |

Por cursos las diferencias (tabla 10) se pueden ver que se producen entre los alumnos de primer curso y cuarto curso. En concreto con una diferencia significativa ( $\leq 0.42$ ) entre los alumnos de primer y cuarto curso.

Tabla 9. Diferencias significativas por curso de estudio.

| (I) CURSO DE ESTUDIOS | (J) CURSO DE ESTUDIOS | Diferencia de medias (I-J) | Error típico | Sig. | Intervalo de confianza al 95% |                 |
|-----------------------|-----------------------|----------------------------|--------------|------|-------------------------------|-----------------|
|                       |                       |                            |              |      | Límite inferior               | Límite superior |
| Primero               | Segundo               | .576                       | .235         | .116 | -.09                          | 1.24            |
|                       | Tercero               | .115                       | .237         | .972 | -.56                          | .79             |
|                       | Cuarto                | .762*                      | .263         | .042 | .02                           | 1.51            |
| Segundo               | Primero               | -.576                      | .235         | .116 | -.24                          | .09             |
|                       | Tercero               | -.461                      | .247         | .327 | -1.16                         | .24             |
|                       | Cuarto                | .186                       | .272         | .926 | -.58                          | .96             |
| Tercero               | Primero               | -.115                      | .237         | .972 | -.79                          | .56             |
|                       | Segundo               | .461                       | .247         | .327 | -.24                          | 1.16            |
|                       | Cuarto                | .647                       | .274         | .139 | -.13                          | 1.42            |
| Cuarto                | Primero               | -.762*                     | .263         | .042 | -1.51                         | -.02            |
|                       | Segundo               | -.186                      | .272         | .926 | -.96                          | .58             |
|                       | Tercero               | -.647                      | .274         | .139 | -1.42                         | .13             |

\*. La diferencia de medias es significativa al nivel 0.05.



Por edad y sexo de los sujetos no existe diferencias significativas entre las distintas edades, como se puede comprobar en la tabla 11 y 12.

Tabla 11. Anova por edad de los sujetos.

|              | Suma de cuadrados | gl  | Media cuadrática | F     | Sig. |
|--------------|-------------------|-----|------------------|-------|------|
| Inter-grupos | 6.066             | 5   | 1.213            | 1.082 | .373 |
| Intra-grupos | 144.571           | 129 | 1.121            |       |      |
| Total        | 150.637           | 134 |                  |       |      |

Tabla 12. Anova por sexo de los sujetos.

|              | Suma de cuadrados | gl  | Media cuadrática | F    | Sig. |
|--------------|-------------------|-----|------------------|------|------|
| Inter-grupos | .541              | 1   | .541             | .480 | .490 |
| Intra-grupos | 150.096           | 133 | 1.129            |      |      |
| Total        | 150.637           | 134 |                  |      |      |

### 3. Conclusiones

La escala muestra una alta fiabilidad, incluso mayor que la obtenida por los autores de la misma. Por lo tanto la escala es un buen instrumento de medida de la percepción que tienen los estudiantes de las competencias laborales/profesionales durante su formación.

Los resultados demuestran que tienen una buena formación en competencias para el mercado laboral, de forma general. Si bien se necesita una mejora en la competencia específica de “conocer los factores, económicos, culturales y sociales que afectan a las profesiones de mi campo de conocimiento, así como las implicaciones económicas, éticas y sociales, de las decisiones profesionales”, ya que es el ítem que presenta una menor valoración y que sería necesitaría realizar una intervención para aumentar la percepción que se tiene de esta competencia

Por sexos, las mujeres tienen una mejor percepción de su formación competencial que los hombres, y eso pese a que la muestra es bastante menor en el caso de las mujeres. Si bien la representación de mujeres en este ámbito de conocimiento es bastante menor que el de los hombres, como sucede en otros estudios de este ámbito (Campos & González, 2011). Ahora bien, tanto hombres como mujeres coinciden en señalar tanto el mejor ítem como el peor ítem.

Por cursos, son los alumnos de cuarto curso los que valoran en menor medida su formación competencial, que sin ser malo en ningún caso es peor que el que realizan al resto de alumnos que lo valora bastante mejor. En este sentido decir, que se necesitaría una propuesta de intervención para mejorar estos valores en los alumnos de cuarto curso.

Existen diferencias estadísticamente significativas en el caso del curso de estudio entre los alumnos de primer y cuarto curso en relación a la percepción de la competencia laboral/profesional. Mientras que no hay diferencias significativas entre el sexo y la edad de los sujetos objeto de estudio.

Por último, las competencias han cambiado el modelo de enseñanza-aprendizaje, por lo tanto sería aconsejable llevar a cabo metodologías más activas con los alumnos (Vicario & Smith, 2012). Del mismo modo que señalan Campos-Izquierdo y Martín-Acero (2016) y González y Díaz (2007), sería aconsejable que los alumnos aprendan resolver problemas de forma autónoma pero para que se puedan transferir a diferentes situaciones, propias del mercado laboral y profesional (Pérez, 2013). Sin olvidar, la potenciación de todo aquello que tiene que ver con la motivación y capacidad de aprendizaje (Campos-Izquierdo & Martín-Acero, 2016; Cheong, 2008). Todo ello relacionando el conocimiento teórico y su aplicación práctica (Campos-Izquierdo & Martín-Acero, 2016).

## Referencias

- Campos-Izquierdo, A. (2010). *Dirección de recursos humanos en las organizaciones de la actividad física y del deporte*. Madrid: Síntesis.
- Campos-Izquierdo, A. & Martín-Acero, R. (2016). Percepción de las competencias profesionales de los graduados en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 25 (2), 339-346.
- Campos, A & González, M. D. (2011). Perfil de los licenciados en ciencias de la actividad física y del deporte en la dirección y organización de actividad física y deporte en España. *Revista Brasileña de Ciencias del Esporte, Florianópolis*, 33 (2), 319-335.
- Carreras, J. (2005). El concepto de competencia y el diseño de planes de estudio a partir de perfiles competenciales. Dos cuestiones que hay que aclarar en el marco de las EEES. En *El Debate sobre las competencias a la enseñanza universitaria* (pp. 8-25). Barcelona: ICE UB (documentos de docencia universitaria, nº 5).
- Jiménez, A., Holgado, M. A. & Pérez, S. (2007). *Una selección de actividades docentes para el desarrollo de competencias profesionales*. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14.

- Moreno-Murcia, J.A. & Silveira Torregrosa, Y. (2014). Hacia una mejor predicción de la percepción de competencia laboral en los universitarios. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 13 (1), 277-292.
- Pereda, S. y Berrocal, F. (1999). *Gestión de recursos humanos por competencias*. Madrid: Ramón Areces.
- Pérez, S. (2013). *Diagnóstico formativo e inserción laboral de los periodistas: Estudio comparativo entre hombres y mujeres. Diferencias de género*. Saarbrücken: Editorial Académica Española.
- Prieto, G. & Delgado, A. R. (2010). Fiabilidad y validez. *Papeles del Psicólogo*, 31 (1), 67-74.
- Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. BOE, 30 de octubre de 2007.
- Vicario, C. A., & Smith, Z. I. (2012). Cambio de la percepción de los estudiantes sobre su aprendizaje en un entorno de enseñanza basada en la resolución de problemas. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 11(1), 59-75.